

Волинський національний університет
імені Лесі Українки

ACTA PAEDAGOGICA VOLYNIENSES

Випуск 4



Видавничий дім
«Гельветика»
2023

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Вітюк Валентина Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки (*головний редактор*);

Антонюк Володимир Зіновійович, кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету педагогічної освіти та соціальної роботи, Волинський національний університет імені Лесі Українки (*відповідальний секретар*);

Брушневська Ірина Миколаївна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Ємчик Олександра Григорівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Красонь Катаржина (Krasoń Katarzyna), prof. dr hab, заступник декана з наукової роботи, Сілезький університет у Катовіце, Польща;

Кузава Ірина Борисівна, доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Лякішева Анна Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Пріма Дмитро Анатолійович, доктор педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Пріма Раїса Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Семенов Олександр Сергійович, доктор педагогічних наук, доцент, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Семенова Наталія Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки.

Журнал ухвалено до друку Вченою радою
Волинського національного університету імені Лесі Українки
31 жовтня 2023 р., протокол № 12

Науковий журнал «Acta Paedagogica Volynienses»
zareєстровано Міністерством юстиції України
(Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 24807-14747Р від 27.04.2021)

«Acta Paedagogica Volynienses» включено до Переліку наукових фахових видань України
категорії Б у галузі педагогічних наук (спеціальності 012 – Дошкільна освіта, 013 – Початкова освіта,
016 – Спеціальна освіта) відповідно до Наказу МОН України
від 29.06.2021 № 735 (додаток 4).

Офіційний сайт видання: www.journals.vnu.volyn.ua/index.php/pedagogy

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення
StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

ISSN 2786-4693 (Print)

ISSN 2786-4707 (Online)

© Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2023

РОЗДІЛ 1 ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

УДК 373.2.091:316.362"364"

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.1>

Надія АЛЕНДАРЬ

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025
ORCID: 0000-0002-2423-1343

Олександр СЕМЕНОВ

доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025
ORCID: 0000-0002-3839-4725

Наталія СЕМЕНОВА

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025
ORCID: 0000-0002-5247-7439

Бібліографічний опис статті: Алендарь, Н., Семенов, О., Семенова, Н. (2023). Шляхи покращення партнерства закладу дошкільної освіти та сім'ї в умовах воєнного стану. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 3–9, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.1>

ШЛЯХИ ПОКРАЩЕННЯ ПАРТНЕРСТВА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СІМ'Ї В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Партнерська взаємодія в сфері освіти дозволяє ефективно відповідати на виклики суспільства та забезпечувати свою ефективність в складних та непередбачуваних умовах, зокрема в умовах воєнного стану. Розвиток партнерських відносин є однією з необхідних умов сталого розвитку суспільства. Партнерство завжди будується на добровільному і взаємовигідному співробітництві, спрямованому на досягнення учасниками освітнього процесу поставлених цілей. Побудова закладом дошкільної освіти партнерських відносин з різними соціальними інститутами є вимогою часу, бо очевидно, що успішно розвивається той заклад освіти, який відкритий до співпраці та швидко реагує на суспільні зміни. Основним завданням партнерства у закладах дошкільної освіти є підвищення якості та ефективності освіти, поліпшення тих показників діяльності, заради яких вони створювалися. Партнерство закладу освіти передбачає здійснення постійного пошуку нових ресурсів для задоволення освітніх потреб дітей та їх батьків, запровадження інновацій; розробку проєктів, програм, що враховують інтереси закладу і є корисними для соціального розвитку партнерів.

Значною проблемою в умовах воєнного стану є включення батьків вихованців до освітнього процесу. Залучення батьків і сімей до освітнього процесу закладу дошкільної освіти утверджує позиції про те, що кожен із батьків дитини є відповідальним за її виховання, розвиток і навчання, а також за збереження її життя, зміцнення здоров'я, формування почуття людської гідності. У статті аналізуються система соціального партнерства та принципи партнерської діяльності в освіті. Розглянуті ефективні форми налагодження партнерських взаємин в умовах воєнного стану. Визначено поняття «педагогічна технологія взаємодії закладу дошкільної освіти і сім'ї» та описана педагогічна технологія взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї. В умовах партнерської взаємодії закладу дошкільної освіти та родини вихованців знаходиться особливий сенс гармонійного розвитку особистості дитини раннього та дошкільного віку.

Ключові слова: сім'я, заклад дошкільної освіти, взаємодія, партнерство.

Nadiia ALENDAR

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0002-2423-1343

Oleksandr SEMENOV

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0002-3839-4725

Nataliia SEMENOVA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0002-5247-7439

To cite this article: Alendar, N., Semenov, O., Semenova, N. (2023). Shliakhy pokrashchennia partnerstva zakladu doshkilnoi osvity ta simi v umovakh voiennoho stanu [Ways to improve the partnership between the preschool education institution and the family in the conditions of martial law]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 3–9, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.1>

WAYS OF IMPROVING THE PARTNERSHIP OF PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTION AND FAMILY IN THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW

Partnership interaction in the field of education makes it possible to effectively respond to the challenges of society and ensure its effectiveness in difficult and unpredictable conditions, in particular, in conditions of martial law. The development of partnership relations is one of the necessary conditions for the sustainable development of society. The partnership is always based on voluntary and mutually beneficial cooperation aimed at achieving the goals set by the participants of the educational process. The establishment of partnership relations with various social institutions by a preschool education institution is a requirement of the time, because it is obvious that an educational institution that is open to cooperation and quickly responds to social changes develops successfully. The main task of partnership in preschool education institutions is to increase the quality and efficiency of education, to improve the performance indicators for which they were created. The partnership of the educational institution involves the constant search for new resources to meet the educational needs of children and their parents, the introduction of innovations; development of projects, programs that take into account the interests of the institution and are useful for the social development of partners.

A significant problem in the conditions of martial law is the inclusion of pupils' parents in the educational process. Involvement of parents and families in the educational process of a preschool institution confirms the position that each of the child's parents is responsible for his upbringing, development and education, as well as for preserving his life, strengthening his health, and forming a sense of human dignity. The article analyzes the system of social partnership and the principles of partnership activity in education. Considered effective forms of establishing partnership relations in the conditions of martial law. The concept of "pedagogical technology of interaction between the preschool education institution and the family" is defined and the pedagogical technology of the interaction between the preschool education institution and the family is described. In the conditions of partnership interaction of the preschool education institution and the family of pupils, there is a special meaning of harmonious development of the personality of the child of early and preschool age.

Key words: family, preschool education institution, interaction, partnership.

Актуальність проблеми. Побудова ефективного партнерства сучасного закладу дошкільної освіти та сім'ї вихованців в умовах воєнного стану будується на добровільному і взаємовигідному співробітництві та спрямовується на досягнення учасниками освітнього процесу поставлених цілей. Зокрема, на виховання, навчання та розвиток дітей раннього та дошкільного віку.

Партнерська взаємодія в сфері освіти дозволяє ефективно відповідати на виклики

суспільства та забезпечувати свою ефективність в складних та непередбачуваних умовах, зокрема в умовах воєнного стану. Розвиток партнерських відносин є однією з необхідних умов сталого розвитку суспільства.

Партнерство як система особливих відносин між родиною і закладом дошкільної освіти розглядається, як взаємодія рівноправних суб'єктів, що будується на основі спільних завдань, а саме на навчанні, вихованні та

розвитку дітей раннього та дошкільного віку, створенні комплексу психолого-педагогічних, матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, естетичних умов, що забезпечують організацію ефективного освітнього середовища.

Родина і заклад дошкільної освіти – це суспільні інститути, які в процесі ефективної взаємодії виховують здорову, соціально адаптовану, усебічно розвинену особистість із високим інтелектуальним, творчим та духовним потенціалом.

Складні умови сьогодення вимагають налагодження партнерства між державою, закладами освіти, родинами та іншими соціальними інститутами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз змісту взаємодії та партнерства ЗДО з батьками вихованців здійснюють А. Богуш, Г. Беленька, Н. Гавриш, О. Долинна, Л. Жильцова, О. Ковтун, Н. Кравчук, Л. Островська, Т. Поніманська, О. Урбанська, Н. Семенова та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Система соціального партнерства в освіті традиційно має багатоцільовий характер, який дає змогу вибудувати його на декількох рівнях – від міждержавних і стратегічних міжнародних альянсів до місцевих, локальних чи організаційних ініціатив. Узагальнено їх можна класифікувати так (О. Berezyuk, Т. Vorontsova, О. Ezhova, О. Grande, О. Eresko, V. Kirichenko, Zh. Petrochko, V. Ponomarenko, 2014):

1) за охопленням суб'єктів соціального партнерства:

- партнерство всередині окремого навчального закладу, що передбачає взаємодію суб'єктів навчально-виховного процесу (учнів, батьків, членів педагогічного колективу і представників громадськості);

- партнерство всередині системи освіти, насамперед з органами державно-громадського управління освітою, на кшталт піклувальної, батьківської чи учнівської рад навчального закладу та громадських рад при відділах або управліннях освіти;

- партнерство з іншими соціальними інституціями – від органів місцевої виконавчої влади та самоврядування до різноманітних громадських організацій і соціально відповідальних бізнес-структур;

2) за принципом розвитку відносин:

- на місцевому (первинному) рівні суб'єктами найчастіше є представники кон-

кретних навчальних закладів, спеціалісти різних державних установ (соціального захисту, соціального обслуговування, охорони здоров'я, культури, спорту тощо), працівники місцевих підприємств, групи місцевої громади (етнічні, релігійні, вікові), активісти громадських організацій. На цьому рівні типовою є двостороння взаємодія. Партнерство проявляється у спільному визначенні завдань розвитку, підготовці та реалізації конкретних заходів (найчастіше – позанавчальних), розподілі відповідальності й координації дій партнерів (наприклад, в обладнанні чи ремонті навчальних приміщень, наданні матеріальної допомоги родинам учнів). Як правило, при навчальному закладі створюється координаційний орган, що об'єднує у своєму складі фахівців або лідерів сторін-партнерів та представників органів місцевої влади (самоврядування);

- на регіональному чи державному рівнях соціальні партнери, зокрема і громадські організації, взаємодіють для вироблення узгодженої освітньої політики. У цій взаємодії від імені різних представників спільноти «виробляються сигнали» для вузьких груп експертів, які формують освітню політику в регіоні чи державі. Центральними питаннями на цьому рівні постають стандарти освіти й компетенції, критерії якості підготовки учнів і педагогів, перспективні програми розвитку системи освіти чи її окремих сегментів, налагодження ефективної просвітницько-профілактичної діяльності.

Саме на регіональному та державному рівнях яскраво простежується координувальна функція партнерства. Вона потребує високої управлінської, юридичної та фінансової кваліфікації учасників, узгодження з програмами розвитку галузей місцевої економіки чи місцевого соціуму загалом. Якщо така вимога дотримується, то виникають стабільні координаційні органи партнерства. На цих рівнях можуть також розроблятися рекомендації для суб'єктів місцевих рівнів.

Предметом координації найчастіше стають програми спільної діяльності партнерів, перерозподіл і взаємодоповнення ресурсів, опрацювання і впровадження концепцій, просвітницько-профілактичних програм і проєктів (забезпечення якісної превентивної освіти, формування превентивного виховного середовища, профілактика соціального сирітства,

запобігання інфікуванню ВІЛ, забезпечення прав ВІЛ-позитивних дітей, профілактика вживання дітьми алкоголю, наркотиків та інших психотропних речовин тощо).

Коло потенційних партнерів на рівні місцевої громади, регіону чи України (батьки, бізнес-структури, культурно-спортивні установи, шефські підприємства, громадські організації, Церква та інші) визначається ситуативними потребами та місцевими традиціями;

3) за рівнем участі у виконанні проекту:

- головний партнер – заявник, розробник і відповідальний виконавець проекту;
- основний партнер – організації, які долучаються до реалізації проекту на дольових засадах;
- асоційований партнер – організації чи юридичні особи, які запрошуються до виконання конкретного (окремого) завдання, функції проекту.

Ефективне партнерство ЗДО та родини вихованців ґрунтується на трьох базових принципах, а саме рівного доступу до участі, прозорості та взаємної вигоди.

Рівний доступ до участі означає відсутність будь-якої дискримінації, наголошує на праві рівного голосу за столом дискусій, переговорів і на праві визнання того внеску у спільну справу, суспільну значущість, який неможливо оцінити у простих грошових величинах. Не можна сподіватися на те, що інші все зроблять для взаємодії, а також не можна нарікати на небажання взаємодіяти, якщо вона не має чогось цікавого, щоб запропонувати потенційним партнерам.

Прозорість передбачає чесність у партнерських відносинах. Завдяки прозорим методам роботи забезпечується ясність і відкритість процесу прийняття рішень, перебігу реалізації спільної справи, дієвості результатів і чесність звітування перед донорами та іншими зацікавленими сторонами.

Взаємна вигода. Роблячи посильний внесок у спільну діяльність, партнери отримують право скористатися відповідними вигодами. Здорове партнерство, крім загальних переваг для всіх, має гарантувати отримання конкретних вигод для кожного учасника партнерської взаємодії. Завдяки принципу взаємної вигоди партнерство може забезпечити довгостроковий інтерес партнерів і стійкість співробітництва.

У практиці партнерської діяльності, крім базових, найчастіше зустрічаються такі принципи:

– Законність. У цьому випадку «законність» розуміється як побудова партнерської взаємодії відповідно до правових норм, закріплених у Конституції, законах України та інших нормативно-правових документах. Дотримання загальнообов'язкових правил, закріплених законодавством, дає змогу уникнути суб'єктивізму при організації взаємодії, надає учасникам повне уявлення про їхні права та обов'язки, належні процедури, розподіл взаємної відповідальності тощо.

– Законність є важливою для передбачення поведінки учасників взаємодії, прогнозування спільних моделей діяльності, оцінки правомірності тих чи інших дій та вчинків партнерів.

Добровільність. Успішно взаємодіяти сторони можуть тільки в тому випадку, якщо вони переконані в корисності такої взаємодії. Потреба у взаємодії повинна бути взаємною. Нав'язати взаємодію неможливо.

– Множинність соціальних технологій. У сучасних умовах застосування однієї чи двох технологій не дозволить зробити партнерську взаємодію системним і ефективним явищем. Слід пам'ятати, що технології, які розробляються на потребу часу, не скасовують уже наявних, а доповнюють розмаїтість їхньої палітри, роблять процес співпраці змістовно багатшим. Більше того, деякі нові технології партнерської взаємодії дають імпульс для переосмислення накопиченого досвіду, створюючи умови для подальшого розвитку вже наявних і, здавалося б, добре відпрацьованих технологій.

– Надійність і довіра. Надійність і довіра завжди йдуть поруч. Надійність встановлюється завдяки дотриманню декларованих принципів у спільній діяльності. Вона формується поступово, з плином часу.

Міцні партнерські відносини спираються на розуміння своїх можливостей, а також «послужний список» та репутацію потенційних партнерів. Глибока довіра формується в процесі співробітництва, а не суперництва.

Безкорисливість. Найкращий спосіб здаватися безкорисливим – бути таким.

У разі необхідності завжди варто пропонувати допомогу партнеру, навіть якщо доводиться при цьому чимось пожертвувати.

Відкритість до конструктивного вирішення конфліктів. Конфлікти природно виникають на різних стадіях партнерського процесу. Однак

на практиці вони можуть деморалізувати, тому часто здаються непереборними перешкодами. Завдання партнерів – поставитися до конфлікту як до можливості здійснити позитивні зміни. Впоравшись із конфліктною ситуацією, вдається зміцнити мережу союзників і взаємну повагу.

Сучасний етап розвитку дошкільної освіти в Україні характеризується інтенсивними пошуками форм і методів організації освітнього процесу, які б сприяли формуванню всебічно розвиненої особистості. Це пов'язано насамперед із відходом від традиційного навчання і виховання, з втіленням ідеї побудови цілісного педагогічного процесу як системи, що спирається на теорію загальнолюдських цінностей, базовану на принципах гуманізації, особистісно орієнтованого підходу, пріоритету суб'єкт-суб'єктних стосунків (Semenova N. I., 2009).

Поняття «педагогічна технологія» останнім часом дедалі більше поширюється в наукових і практичних площинах, широко використовується в психолого-педагогічній літературі і характеризуються багатоаспектністю і різнозначними підходами стосовно його формулювання. Систематизуючи визначення, наявні у педагогічній літературі, розкриваємо загальну сутність педагогічної технології, незважаючи на те, на які ознаки роблять акценти їх автори. Таким чином, педагогічна технологія взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї є компонентом педагогічної системи, що включає постановку мети, розробку і реалізацію проекту освітнього процесу з конкретно визначеним інструментарієм й забезпечує заплановані ефективні результати навчання. Відштовхуючись від вищесказаного, можна створити певний алгоритм для розробки технології взаємодії сучасного закладу дошкільної освіти і сім'ї. Орієнтовна послідовність побудови педагогічної технології представлена на рис. 1.

Подана схема є загальним підходом для побудови педагогічної технології взаємодії закладу дошкільної освіти і сім'ї.

У нашому дослідженні, ми розглядаємо поняття «Педагогічна технологія взаємодії закладу дошкільної освіти і сім'ї», як комплексний процес, який ґрунтується на взаємодії всіх суб'єктів освітньої діяльності, використанні сучасних засобів організації освіти, спрямований на розвиток особистості дошкільника.

Зваживши вищезазначене, ми дійшли висновку, що орієнтовну послідовність побудови педагогічної технології, представлена на рис. 1, ми маємо розширити, зробивши акцент на особливості взаємодії суб'єктів освітньої діяльності (рис. 2).

Враховуючи вищезазначене, передбачаємо, що саме використання педагогічної технології забезпечить ефективність взаємодії закладу дошкільної освіти і сім'ї, а особливо в умовах воєнного часу.

Співпраця з батьками може відбуватися у різних формах, зокрема таких:

індивідуальні: індивідуальні бесіди; індивідуальні консультації; відвідування сімей вдома; телефонні дзвінки; тести; вступне анкетування, попередні візити батьків з дітьми до закладу дошкільної освіти, співбесіди;

– наочно-письмові: батьківський куточок, стенди, інформаційні бюлетені, ширми, дошка оголошень, планшети, інформаційні листки, тематичні виставки, анкетування, скринька пропозицій, родинні газети, педагогічна бібліотека, запрошення, вітання;

– групові: консультації, практикуми, клуби взаємодопомоги, школа молодих батьків, гуртки за інтересами, виготовлення альбомів, влаштування виставок (фотовиставок), вечори запитань та відповідей, зустрічі з цікавими людьми – вчителями, лікарями, психологами, юристами;

– колективні: лекторії для батьків, батьківські конференції, тематичні зустрічі за «круглим столом», засідання батьківського комітету, дні відкритих дверей, свята, концерти для батьків, конкурси, спортивні змагання, відпочинок у вихідні дні.

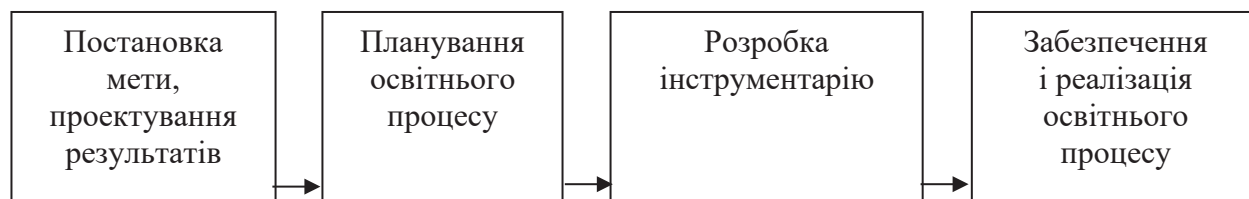


Рис. 1. Орієнтовний алгоритм побудови педагогічної технології

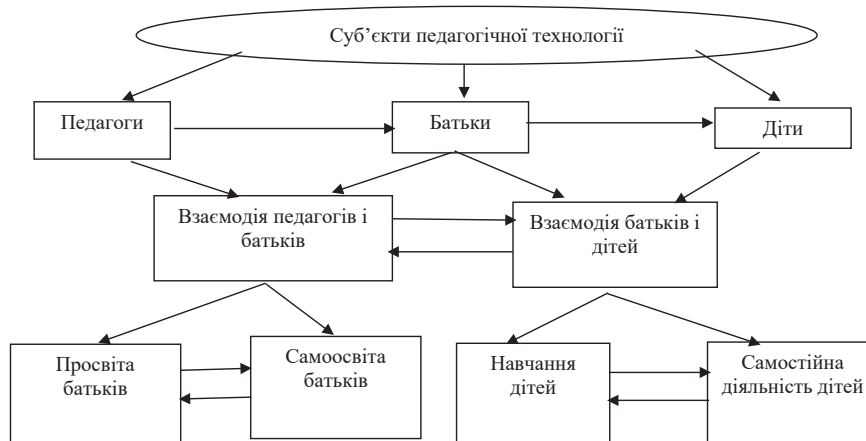


Рис. 2. Основні аспекти взаємодії суб'єктів педагогічної технології

Процес взаємодії педагогів з батьками вихованців потребує диференційованого підходу. Так, до ефективних формам взаємодії закладів дошкільної освіти з батьками відносимо:

– навчальні тренінги (форма активної взаємодії педагога та батьків, завдяки якій учасники отримують нові корисні знання та формують позитивний досвід вирішення нагальних проблем. Він ґрунтується на постійній взаємодії учасників задля пошуку відповідей на важливі запитання. Крім того, тренінги базуються на принципах рівноправності та партнерства, що дозволяє краще розвивати педагогічні можливості батьків);

– круглі столи (обговорення, яке проводиться з метою обміну думками задля вирішення конкретних проблем. Завдяки таким зустрічам можна краще зрозуміти позиції одне одного, детально розглянути нагальні проблеми, висловити власні зауваження та аргументи);

– педагогічні практикуми (спосіб розвитку педагогічного мислення у батьків, під час якого можна ознайомитися з найбільш ефективними стратегіями розв'язання навчальних та педагогічних ситуацій. Наприклад, учасники мають змодельовати конфліктну ситуацію та знайти способи її вирішення);

– ділові гри (форма спільної роботи педагога та батьків, коли учасники, виконуючи

певні ролі, спільно знаходять оптимальні варіанти вирішення проблемної ситуації. Вона може бути організована у змагальній формі, але не має створювати атмосферу протистояння);

– дискусії (форма взаємодії з батьками, коли всі учасники активно висловлюють свою позицію щодо проблемного питання, аргументовано її відстоюють, конструктивно критикують думки колег та спільними зусиллями знаходять компромісні варіанти вирішення питань).

Отже, робота сучасного закладу дошкільної освіти, в умовах воєнного стану, зобов'язує педагогічний колектив використовувати ефективні форми взаємодії з батьками вихованців та дбати про побудову партнерських відносин. Педагоги сучасного закладу дошкільної освіти повинні бути готові до організації психологічної, соціально-педагогічної підтримки дітей та батьків, адже саме діти залишаються найбільш уразливими перед викликами сьогодення. Партнерство закладу дошкільної освіти та сім'ї в умовах воєнного стану передбачає об'єднання зусиль всієї спільноти: педагогів, психологів, батьків, громади, різних соціальних служб, органів місцевого самоврядування та представників міжнародних організацій.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Алєндарь Н. І. Особливості соціального партнерства у сучасному закладі дошкільної освіти. *Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери* : Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції. 10 листопада 2022 року, м. Ніжин. С. 171–173.
2. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : монографія. К. : Фенікс, 2009. 416 с.

3. О. Березюк, Т. Воронцова, О. Єжова, О. Гранде, О. Єресько, В. Кириченко, Ж. Петрочко, В. Пономаренко. Партнерство задля нарощування потенціалу. Посібник для активістів неурядових організацій. Київ: «Здоров'я через освіту», 2014. 128 с.

4. Семенова Н. І. Взаємодія сім'ї та дошкільного закладу у вихованні дітей дошкільного віку. Матеріали Між-нар. наук.-практ. конф. «Сучасне дошкілля: реалії та перспективи», Київ, 16 жовт. 2008 р. К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2008. С. 106–108.

5. Семенова Н. І. Педагогічні технології взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї у формуванні здорової особистості дошкільника. *Наук. зап. Вінниц. держ. пед. ун-ту ім. М. Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія : зб. наук. пр. Вінниця : Планер, 2009. Вип. № 27. С. 384–388.

REFERENCES:

1. Alendar N. I. (2022) OsoblivostI sotsIal'nogo partnerstva u suchasnomu zakladI doshkil'noYi osviti. Partnerska vzaEmodIya u sistemI InstitutIv sotsIal'noYi sferi : MaterIali IV MIzhnarodnoYi naukovopraktichnoYi konferentsIYi. 10 listopada 2022 roku, m. NIzhin. S. 171–173 (in Ukrainian).

2. Kravchenko T. V. (2009) Socializacija ditej shkil'nogo viku u vzaemodii sim'i i shkoli [Socialization of school-aged children in the interaction between family and school] : monografija. K. : Feniks. 416 p. (in Ukrainian).

3. О. Berezyuk, T. Vorontsova, O. Ezhova, O. Grande, O. Eresko, V. Kirichenko, Zh. Petrochko, V. Ponomarenko (2014) Partnerstvo zadlya naroschuvannya potentsIalu. PosIbnik dlya aktivIstIv neuryadovih organIzatsIy. KiYiv: «Zdorov'ya cherez osvItu». 128 s. (in Ukrainian).

4. Semenova N. I. (2008) VzaEmodIya sIm'Yi ta doshkIl'nogo zakladu u vihovannI dItey doshkIl'nogo vIku. MaterIali MIzhnar. nauk.-prakt. konf. «Suchasne doshkIl'lya: realIYi ta perspektivi», KiYiv, 16 zhovt. 2008 r. K. : NPU Im. M.P. Dragomanova, S. 106–108 (in Ukrainian).

5. Semenova N. I. (2009) PedagogIchnI tehnologIYi vzaEmodIYi doshkIl'nogo navchal'nogo zakladu I sIm'Yi u formuvannI zdorovoYi osobistostI doshkIl'nika. *Nauk. zap. VInnits. derzh. ped. un-tu Im. M. Kotsyubinskogo*. SerIya: PedagogIka I psihologIya : zb. nauk. pr. VInnitsya : Planer, Vip. № 27. S. 384–388 (in Ukrainian).

УДК 373.2.015.31:165.742]:[159.923:316.614-053.2

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.2>

Іван СМОЛЮК

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0002-8743-0075

Артем СМОЛЮК

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри природничо-математичної, світоглядної освіти та інформаційних технологій, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, просп. Волі, 36, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43010

ORCID: 0000-0002-6615-741X

Бібліографічний опис статті: Смолюк, І., Смолюк, А. (2023). Формування гуманних відносин – складова правової соціалізації дітей. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 10–17, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.2>

ФОРМУВАННЯ ГУМАННИХ ВІДНОСИН – СКЛАДОВА ПРАВОВОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ

Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» ставить перед нами завдання розвинути в дітей здатність жити разом з іншими, тобто проблему ранньої соціалізації дитини. Показником повноцінного соціального розвитку дошкільника є усвідомлення нею своїх прав та обов'язків. В статті досягнуто мету дослідження, що полягала у виявленні, теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці педагогічних умов формування гуманних взаємин дітей семирічного віку.

В дослідженні використано теоретичну схематизацію і діалектику, тобто взаємозв'язок, взаємовплив і взаємодію правової соціалізації і формування гуманних відносин розглянуто в різних проекціях. З точки зору місця індивіда в кожному з процесів: у ході правової соціалізації людина, індивід є суб'єктом, оскільки набуття соціальних якостей для людини є насамперед життєво необхідною умовою її буття. У процесі формування гуманних відносин людина, насамперед, виступає як об'єкт впливу з боку соціуму. Суспільство зацікавлене в наявності у громадян певного рівня правової культури, системи правових знань, умінь і навичок, правового мислення. Отже, активним агентом правового виховання є соціум, а індивід – об'єктом правовиховного процесу.

Разом з тим стаття розкриває, що реально діалектика правової соціалізації і формування гуманних відносин є набагато складнішою, адже формування гуманних відносин в ході соціалізації відіграє не лише пасивну роль, активна позиція суб'єкта в процесі виховання має також величезне значення. Розглядаючи співвідношення правової соціалізації і формування гуманних відносин з точки зору характеру процесу, здебільшого процес формування гуманних відносин має цілеспрямований характер, оскільки за своїм визначенням – це організований, систематичний, цілеспрямований і керований вплив на людину з метою формування бажаних соціальних якостей. Соціальні якості, яких уже набуто завдяки системі формування гуманних відносин, є своєрідним фільтром, який пропускає імпульси соціального середовища. Цим, на наш погляд, визначається провідний характер формування гуманних відносин у правовій соціалізації.

Розкрито сутність поняття: гуманні взаємини, соціалізація; уточнено зміст термінів: відносини, гуманізм, гуманність, гуманність особистості.

Поняття «гуманні взаємини» розглядаються у дослідженні як такі відносини, що визнають інтереси і потреби іншої людини, передбачають постійне спрямування уваги на людину, співчуття та співпереживання, своєчасну та безкорисливу допомогу, турботу, чуйність, милосердя й доброту.

Обґрунтовано рівні сформованості гуманних взаємин дітей за такими показниками: гностичний – знання правил етикету в спілкуванні, вміння оцінювати ситуації спілкування і поведінку його учасників, попереджувати та вирішувати конфліктні ситуації, розуміння вербальних і невербальних засобів спілкування; поведінковий – вміння встановлювати контакт, чітко висловлювати свої думки, ініціювати й підтримувати бесіду, виявляти розуміння та реагувати на поведінку партнерів по спілкуванню, комунікабельність; мотиваційний – інтерес до процесу та партнерів по спілкуванню, прагнення гуманізувати процес спілкування, збалансованість мотивації для інших та для себе, широта мотивації; емоційний – задоволеність спілкуванням, урахування емоційного стану учасників спілкування, культура вираження почуттів у спілкуванні, контроль емоцій під час спілкування, здатність до співчуття і співпереживання.

На основі показників розвитку гуманної поведінки визначено рівні її сформованості у дітей семирічного віку.

Обґрунтовано структуру вихованості й педагогічні умови формування гуманних взаємин дітей та експериментально перевірено їх ефективність. Для об'єктивного виявлення рівнів сформованості гуманних взаємин

у дітей виділено три взаємопов'язані компоненти: пізнавально-когнітивний, емоційно-ціннісний та мотиваційно-поведінковий.

Встановлено педагогічні умови, що сприяють формуванню гуманних взаємин дітей: формування комплексу знань, умінь і навичок гуманних взаємин; цілеспрямована і конструктивна взаємодія педагогів і сім'ї з метою створення гуманно-толерантного виховного середовища; застосування спеціально підібраних педагогічних методів реального виявлення у дітей гуманних якостей, гуманних почуттів і гуманних учинків.

Ключові слова: правова соціалізація, гуманізм, виховання, гуманні відносини, формування гуманних відносин.

Ivan SMOLIUK

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0002-8743-0075

Artem SMOLIUK

Candidate of Pedagogic Sciences, Senior Lecturer at the Department of Nature and Mathematics, Worldview Education and Information Technologies, Communal Institution of Higher Education "Lutsk Pedagogical College" of the Volyn Regional Council, 36 Voli Ave, Lutsk, Ukraine, 43010

ORCID: 0000-0002-6615-741X

To cite this article: Smoliuk, I., Smoliuk, A. (2023). Formuvannia humannykh vidnosyn – skladova pravovoi sotsializatsii ditei [The formation of humane relations as a component of the legal socialization of children]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 10–17, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.2>

THE FORMATION OF HUMANE RELATIONS AS A COMPONENT OF THE LEGAL SOCIALIZATION OF CHILDREN

The preschool child development program "Ukrainian Preschool Education" sets before us the task of developing children's ability to live together with others, that is, the problem of early socialization of the child. An indicator of full-fledged social development of a preschooler is his awareness of his rights and responsibilities. In the work, the goal of the research was achieved, which consisted in the identification, theoretical substantiation and experimental verification of the pedagogical conditions for the formation of humane relationships of seven year old children.

The research used theoretical schematization and dialectics, i.e. the relationship, mutual influence and interaction of legal socialization and the formation of humane relations, considered in different projections. From the point of view of the individual's place in each of the processes: in the course of legal socialization, a person is a subject, since the acquisition of social qualities for a person is primarily a vital condition for his existence. In the process of forming humane relations, a person rather acts as an object of influence from society. Society is interested in citizens having a certain level of legal culture, a system of legal knowledge, abilities and skills, legal thinking, and legal feelings. So, society is an active agent of legal education, and an individual is the object of the legal educational process.

At the same time, the article reveals that in reality the dialectic of legal socialization and the formation of humane relations is much more complicated, because the formation of humane relations in the course of socialization plays not only a passive role, the active position of the subject in the process of education is also of great importance. Considering the relationship between legal socialization and the formation of humane relations from the point of view of the nature of the process, for the most part, the process of forming humane relations has a purposeful nature, since by its definition it is an organized, systematic, purposeful and controlled influence on a person with the aim of forming desired social qualities. Social qualities, which have already been acquired thanks to the system of forming humane relations, are a kind of filter that passes the impulses of the social environment. This, in our opinion, determines the leading character of the formation of humane relations in legal socialization.

The essence of the concept is revealed: humane relations, socialization; the meaning of the terms relations, humanism, humanity, humaneness of the individual has been clarified.

The concept of "humane relations" is considered in the study as such relations that recognize the interests and needs of another person, provide constant focus on the person, compassion and empathy, timely and selfless help, care, sensitivity, mercy and kindness.

The level of formation of humane relationships of children is substantiated according to the following indicators: gnostic – knowledge of the rules etiquette in communication, the ability to evaluate communication situations and behavior of its participants, to warn and resolve conflict situations, understanding verbal and non-verbal means of communication; behavioral – skill establish contact, clearly express your thoughts, initiate and maintain a conversation, show understanding and respond to the behavior of partners on communication, sociability; motivational – interest in the process and communication partners, the desire to humanize the communication process, balance of motivation for others and for oneself, breadth of motivation; emotional – satisfaction with communication, taking into account

the emotional state communication participants, the culture of expressing feelings in communication, control emotions during communication, the ability to sympathize and empathize.

Based on the indicators of the development of humane behavior, its levels are determined formation in seven year old children.

The structure of upbringing and pedagogical conditions of humane relationships of children formation are substantiated and experimentally tested their efficiency. To objectively identify the levels of upbringing in children of humane relations, three interrelated components are highlighted: cognitive-cognitive, emotional-value and motivational-behavioral.

Pedagogical conditions have been established that contribute to the formation of humane relationships of children: formation of a complex of knowledge, skills and skills of humane relations: purposeful and constructive interaction teachers and families with the aim of creating a humane and tolerant educational system environment; application of specially selected pedagogical methods real detection by older preschoolers of humane qualities, humane feelings and humane actions.

Key words: *legal socialization, humanism, education, humane relations, humane relationships' formation.*

Постановка наукової проблеми та її значення. Одним із пріоритетних напрямів світового розвитку суспільного життя в наш час є процес демократизації. Тому система виховання і освіти молодого покоління дедалі більше орієнтується на гуманізацію, прищеплення маленьким громадянам загальнолюдських і національних цінностей, покладених в основу прав і свобод людини й громадянина. Першоосновою демократичного ладу є людина, а її життя, честь, гідність, права та свободи – найвищі соціальні цінності. Саме тому формування активної життєвої позиції громадян є одним із головних завдань національної освіти соціальної, незалежної, демократичної та правової держави (Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, 2021).

Софія Русова сказала: «Найдорожчий скарб у кожного народу – його діти». Перша і дуже важлива сходинка у системі розвитку дитини належить дошкільній освіті. Саме в дошкільному дитинстві формуються риси характеру, основи поведінки, ставлення до себе і навколишнього світу (Освітній напрям «Дитина в соціумі», 2021, с. 7–8).

Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» ставить перед нами завдання розвинути в дітей здатність жити разом з іншими, тобто проблему ранньої соціалізації дитини (Білан, 2013). Показником повноцінного соціального розвитку дошкільника є усвідомлення нею своїх прав та обов'язків. Вступаючи у життя, діти мають засвоїти багато правил, які склалися в суспільстві. Життя малою сповнене різноманітних, складних для нього ситуацій і перешкод. І тому саме дорослі повинні навчити його знаходити вихід із них, почуватися впевнено та комфортно, бути готовими до труднощів та їх подолання. Виховати соціально зрілих, вільних особистостей, які володіють правовими знаннями,

можливо лише за умови дотримання правових норм, які виключають порушення прав та гідності дітей (Богущ, 2006, с. 9–10).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні кращі українські педагоги відчувають велику відповідальність за рівень людського в людині, за її духовність, адже в тому й полягає сенс гуманізації освіти, проблеми якої вивчалися у вітчизняній дошкільній педагогіці досить докладно і з різних позицій: формування гуманної поведінки дошкільників досліджували Л. Врочинська, Н. Цуканова; особливості становлення у дошкільному віці ціннісного ставлення до однолітків, виховання людяності – Т. Поніманська, Ю. Приходько та ін.; специфіка прояву гуманних взаємин дітей – Л. Артемова, А. Гончаренко, О. Козлюк, О. Смірнова, Т. Фасолько та ін., проблеми морально-етичного та духовного розвитку особистості висвітлюються в науковому доробку І. Беха, А. Богущ, Н. Гавриш, В. Плахтій, О. Сухомлинської, Н. Химич та ін.

Психологи (І. Бех, Т. Дудкевич, Н. Скрипник та ін.) конкретизують принцип гуманності у взаєминах людей, звертаючись до відносин солідарності, взаємодопомоги, співучасті, активного «співпереживання загальних цінностей». При цьому уявлення про гуманні відносини, як правило, відрізняються активним дієвим характером і виражаються у конкретній допомозі індивідів один одному, їх взаємній турботі, співучасті у справах і переживаннях (Бех, 2010; Дудкевич, 2007; Скрипник, 2012).

Мета статті. Дослідити особливості процесу формування гуманних відносин як складової правової соціалізації дітей семирічного віку, визначити та перевірити педагогічні умови його ефективності.

Виклад основного матеріалу. Формування гуманних відносин є складовою частиною

механізму правової соціалізації, за допомогою якого формуються соціально-правові орієнтири поведінки. Поза вихованням не може бути реального процесу соціалізації, оскільки саме категорія «виховання» дозволяє найбільш предметно, цілеспрямовано й глибоко проаналізувати різноманітні соціальні явища, у тому числі й процес формування й соціалізації особистості (Гавриш, 2018). Діалектику, тобто взаємозв'язок, взаємовплив і взаємодію правової соціалізації і формування гуманних відносин, можна розглянути в різних проекціях. З точки зору місця індивіда в кожному з процесів: у ході правової соціалізації людина, індивід є суб'єктом, оскільки набуття соціальних якостей для людини є насамперед життєво необхідною умовою її буття, це, так би мовити, «в її інтересах» Людина, яка не здатна до соціалізації (наприклад, аутист або психічно хворий), не має змоги жити самотійно. У процесі формування гуманних відносин людина, насамперед, виступає як об'єкт впливу з боку соціуму. Як уже зазначалося, суспільство зацікавлене в наявності у громадян певного рівня правової культури, системи правових знань, умінь і навичок, правового мислення. Отже, активним агентом правового виховання є соціум, а індивід – об'єктом правовиховного процесу, тим, «кого виховують». Такий підхід, звісно, є теоретичною схематизацією. Діалектика правової соціалізації і формування гуманних відносин є набагато складнішою, адже і формування гуманних відносин в ході соціалізації відіграє не лише пасивну роль, і активна позиція суб'єкта в процесі виховання має величезне значення. Співвідношення правової соціалізації і формування гуманних відносин можна розглядати з точки зору характеру процесу. Здебільшого процес формування гуманних відносин має цілеспрямований характер, оскільки за своїм визначенням – це організований, систематичний, цілеспрямований і керований вплив на людину з метою формування бажаних соціальних якостей. Соціальні ж якості, яких уже набуто завдяки системі формування гуманних відносин, є своєрідним фільтром, який пропускає імпульси соціального середовища. Звичайно, сама індивідуальність особистості, її потенційні можливості опанувати культурний пласт суспільства, її потреби та інтереси, спрямованість її соціальної активності (емо-

ційно-психологічний аспект правосвідомості) виступають найважливішими факторами її правової соціалізації. І хоча в пасивній формі виховний вплив здійснюють і конкретні події, соціальні явища, тобто правове життя, у цілому процес формування гуманних відносин спрямовується певною метою. Процес правової соціалізації відбувається не тільки цілеспрямовано, оскільки її невід'ємною складовою є формування гуманних відносин, а й стихійно, під впливом неконтрольованих процесів.

Українська нація має самобутню історію, глибоко гуманістичну ідеологію, багату теоретичну спадщину. Відтак, основні положення, ідеї, концепції гуманістичного виховання своїми витокami сягають у давнину, оскільки наші прадіди ще в дохристиянські часи знали про нескінченність і незмірність світу, вічну змінюваність життя, про те, що людина перебуває в центрі світобудови, де природа – матір, земля – годувальниця, а хліб – усьому голова, свобода – найбільша цінність для людини, кожний має жити по правді та ін. Вочевидь, народна філософія стверджує культ Людини, Дитини і Природи.

Для розкриття суті ключового поняття «гуманні взаємини» необхідно внести деякі уточнення щодо трактування його складових – «взаємини» і «гуманні (гуманний)», звернувшись, передусім, до довідкових джерел. Так, у Новому тлумачному словнику української мови взаємини потрактовано як «взаємні стосунки між ким-, чим-небудь; відносини».

Відносини ж розглядаються в зазначеному довідковому виданні як «стосунки, зв'язки, взаємини між ким-небудь, контакти», а «стосунки» – зв'язки, взаємини, які виникають між людьми в процесі спілкування; зносини, відносини, взаємовідносини (Скрипник, 2012, с. 44).

Згідно із тлумачним словником «взаємовідносини» – це особистісні стосунки індивідів між собою, які виникають у спілкуванні та спільній діяльності. Компонентом спільної діяльності і стосунків є взаємодія. Особливо важливим для нашого дослідження є визначення у соціологічному енциклопедичному словнику стосунків як емоційно-вольової настанови особистості на чому-небудь, тобто вияв її позиції. Отже, як бачимо поняття «взаємини», «відносини» є близькими, а дефініція «взаємини» об'єднує означені категорії як про-

цес взаємодії людей, що спрямований на злагожені і об'єднані зусиль для досягнення спільного результату.

Психологічний словник розглядає концепцію відносин особистості як сукупність теоретичних уявлень, згідно з якими психологічним ядром особистості є індивідуально-цілісна система її суб'єктивно-оцінного, свідомо вибіркового ставлення до дійсності, що є інтеріоризованим досвідом стосунків з іншими людьми в умовах соціального оточення. Сучасний тлумачний психологічний словник визначає відносини як зв'язок між двома чи більше подіями, об'єктами чи людьми.

Для розкриття змісту феномена «формування гуманних взаємин дітей» внесемо уточнення щодо трактування ключового поняття «гуманізм» і похідних від нього «гуманність», «гуманність особистості».

Відомі філософи (Р. Арцишевський, С. Берман, Л. Мисливченко та ін.) розглядають гуманізм як категорію світосприйняття, до структури якого входять: піклування про благополуччя людей, про створення сприятливих умов для всебічного розвитку особистості, повага і захист достоїнств і прав людини, боротьба з будь-якою експлуатацією і злом.

Гуманізм – це принцип моральності, в основі якого лежить переконання в безмежності можливостей людини та її здатності до вдосконалення, ідея про право людини на щастя і про те, що задоволення її потреб та інтересів повинно стати основною метою суспільства (Арцишевський, 2011).

Психологічний аспект гуманізму (І. Бех, Т. Дуткевичвич та ін.) віддзеркалює найбільш суттєвий показник моральної спрямованості особистості (Бех, 2010).

Гуманність (від лат. *humanus* – людяний) – це зумовлена моральними нормами і цінностями система спрямувань особистості на соціальні об'єкти (людину, групу людей, живу істоту), що представлені у свідомості переживаннями жалю, радощів, реалізуються в спілкуванні і діяльності, в актах сприяння, співучасті, допомоги. Поняття «гуманність» як соціальна настанова, що включає пізнавальний, емоційний і поведінковий компоненти, залучається при аналізі широкого кола проблем, пов'язаних із засвоєнням моральних норм, симпатією.

Гуманізм особистості – це психічна властивість, що поєднує в собі багато її якостей. Це

любов до людей, і повага, і доброта, і терпимість, і чуйність, і низка інших якостей. У кожній із цих якостей є своя логіка формування і найтісніші зв'язки з розвитком всіх інших якостей (Бужина, 2001).

Аналіз стану досліджуваної проблеми показав необхідність розроблення педагогічних умов для організації формування гуманних взаємин дітей семирічного віку на належному рівні.

У нашому розумінні педагогічні умови, що сприяють формуванню гуманних взаємин дітей – це сукупність обставин, за яких у освітньому процесі створюється середовище цілеспрямованої конструктивно-дієвої гуманної взаємодії його суб'єктів.

Відтак, із урахуванням виокремлених компонентів досліджуваної якості, результатів констатувального експерименту нами визначені такі педагогічні умови:

- формування комплексу знань, умінь і навичок гуманних взаємин: уявлень дитини про гуманні якості і способи прояву гуманної поведінки, суджень, переконань дітей; прояв доброзичливого ставлення до себе й оточуючих, емоційної чутливості, безкорисної турботи та чуйності; доброзичливих емоційних проявів і емпатії; виявлення співчуття, співпереживання;

- цілеспрямована і конструктивна взаємодія педагогів і сім'ї з метою створення гуманно-толерантного виховного середовища, яке характеризується взаємною довірою і повагою, доброзичливим спілкуванням, дієво-гуманною взаємодією, отримання задоволення від надання допомоги;

- застосування спеціально підібраних педагогічних методів реального виявлення у дітей гуманних якостей, гуманних почуттів і гуманних учинків.

Рівні сформованості гуманних взаємин дітей семирічного віку ми визначали за такими показниками: гностичний – знання правил етикету в спілкуванні, вміння оцінювати ситуації спілкування і поведінку його учасників, попереджувати та вирішувати конфліктні ситуації, розуміння вербальних і невербальних засобів спілкування; поведінковий – вміння встановлювати контакт, чітко висловлювати свої думки, ініціювати й підтримувати бесіду, виявляти розуміння та реагувати на поведінку

партнерів по спілкуванню, комунікабельність; мотиваційний – інтерес до процесу та партнерів по спілкуванню, прагнення гуманізувати процес спілкування, збалансованість мотивації для інших та для себе, широта мотивації; емоційний – задоволеність спілкуванням, урахування емоційного стану учасників спілкування, культура вираження почуттів у спілкуванні, контроль емоцій під час спілкування, здатність до співчуття і співпереживання.

На основі показників розвитку гуманної поведінки визначено рівні її сформованості у дітей: високий, середній, низький.

У ході формульовального експерименту зафіксовано помітні зміни у стосунках дітей, пов'язані з гуманними проявами. Цілеспрямований вплив підібраних методів і прийомів, які органічно впліталися у систему освітнього дослідницько-експериментального процесу не міг не залишити слід у свідомості дітей. Щоб переконатися у результативності розробленої і впровадженої нами дослідної роботи, було визначено низку завдань на прикінцевому етапі дослідження:

1) визначити динаміку змін, що відбулися у процесі формування гуманних взаємин дітей семирічного віку;

2) порівняти особливості гуманних взаємин в експериментальних та контрольних групах після формульовального експерименту.

Для реалізації поставлених завдань проведено серію контрольних зрізів, аналогічних тим, що використовувалися на констатувальному етапі. Результат діагностики виявив значне підвищення усвідомлення дитини своїх власних якостей і характеристик, у більшості дітей міцно закріпилося позитивне ставлення до себе, причому, діти сміливо могли визначити як позитивні, так і свої негативні якості. Вихованці усвідомили те, що кожна людина має свої

переваги, недоліки і не потрібно цього соромитися. Усвідомлення своїх недоліків – це перший крок до їх виправлення.

Отже, на підсумковому етапі педагогічного експерименту були виявлені динамічні зміни щодо рівнів сформованості гуманних взаємин дітей за кожним показником, а середній коефіцієнт отримано шляхом відношення суми отриманих даних за компонентами до їх кількості, наочно представлено в таблиці 1, рис. 1 та рис. 2.

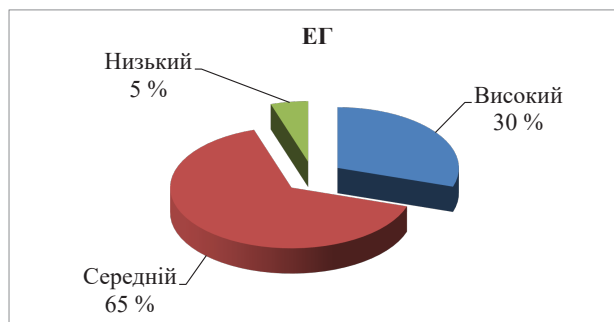


Рис. 1. Рівні сформованості гуманних взаємин дітей ЕГ

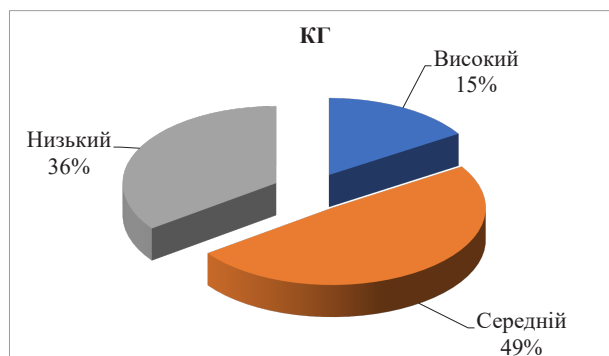


Рис. 2. Рівні сформованості гуманних взаємин дітей КГ

Таким чином експериментальне дослідження засвідчило, що реалізація на формульовальному етапі сукупності педагогічних умов сприяли оптимальному формуванню гуманних взаємин дітей семирічного віку їх правової соціалізації.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільля» ставить перед нами завдання розвинути в дітей здатність жити разом з іншими, тобто проблему ранньої соціалізації дитини. Показником повноцінного соціального розвитку дошкільника є усвідомлення нею своїх прав та обов'язків.

Таблиця 1

Динаміка рівнів сформованості гуманних взаємин дітей ЕГ і КГ

Рівні	ЕГ		КГ	
	Кількість дітей	(%)	Кількість дітей	(%)
Високий	12	30	6	15
Середній	26	65	19	49
Низький	2	5	14	36
Всього	40	100	39	100

Вступаючи у життя, діти мають засвоїти багато правил, які склалися в суспільстві. Життя малюка сповнене різноманітних, складних для нього ситуацій і перешкод. І тому саме дорослі повинні навчити його знаходити вихід із них, почуватися впевнено та комфортно, бути готовими до труднощів та їх подолання. Виховати соціально зрілих, вільних особистостей, які володіють правовими знаннями, можливо лише за умови дотримання правових норм, які виключають порушення прав та гідності дітей.

Формування гуманних відносин є складовою частиною механізму правової соціалізації, за допомогою якого формуються соціально-правові орієнтири поведінки. Поза вихованням не може бути реального процесу соціалізації, оскільки саме категорія «виховання» дозволяє найбільш предметно, цілеспрямовано й глибоко проаналізувати різноманітні соціальні явища, у тому числі й процес формування й соціалізації особистості.

Педагогічні умови, що сприяють формуванню гуманних взаємин дітей семирічного віку – це сукупність обставин, за яких у освітньому процесі створюється середовище цілеспрямованої конструктивно-дієвої гуманної взаємодії його суб'єктів. Експериментальне дослідження засвідчило, що реалізація сукуп-

ності педагогічних умов: формування комплексу знань, умінь і навичок гуманних взаємин: уявлень дитини про гуманні якості і способи прояву гуманної поведінки, суджень, переконань дітей; прояв доброзичливого ставлення до себе й оточуючих, емоційної чутливості, безкорисної турботи та чуйності; доброзичливих емоційних проявів і емпатії; виявлення співчуття, співпереживання; цілеспрямована і конструктивна взаємодія педагогів і сім'ї з метою створення гуманно-толерантного виховного середовища, яке характеризується взаємною довірою і повагою, доброзичливим спілкуванням, дієвою гуманною взаємодією, отримання задоволення від надання допомоги; застосування спеціально підібраних педагогічних методів реального виявлення у дітей гуманних якостей, гуманних почуттів і гуманних учинків сприяли оптимальному формуванню гуманних взаємин дітей семирічного віку, їх правової соціалізації.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми і потребує подальшої експериментальної роботи. Зокрема, вивчення потребують проблеми наступності у вихованні гуманної поведінки дошкільників та молодших школярів, впливу вікових і статевих особливостей на характер гуманних взаємин вихованців тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Арцишевський Р. А. Духовне осягнення дійсності : монографія. Луцьк : ПФ Смарагд, 2011. 272 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні / затв. наказом МОН України № 33 від 12.01.2021. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
3. Бех І. Моральна педагогіка : правила майстерності. *Дошкільне виховання*. 2010. № 3. С. 2–8.
4. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку. «Українське дошкільня». Тернопіль : «Мандрівець», 2013. 264 с.
5. Бужина І. В. Гуманні відносини молодших школярів, сутність, досвід, закономірності. Одеса : Маяк, 2001. 367 с.
6. Діти і соціум : особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш [та ін.] ; за заг. ред. Н. В. Гавриш. Луганськ: Альма-матер, 2006. 368 с.
7. Дудкевич Т. В. Дошкільна психологія : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 386 с.
8. Освітній напрям «Дитина в соціумі» : витяг з базового компонента дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2021. № 4. С. 9–10.
9. Скрипник Н. І. Психолого-педагогічні засади виховання гуманних взаємостосунків у дітей старшого дошкільного віку : монографія. Умань : Видавничо-поліграфічний центр «Візаві», 2012. 153 с.
10. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ : монографія / Н. Гавриш, О. Рейпольська та ін.; за заг. ред. О. Рейпольської. Київ – Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 280 с.

REFERENCES:

1. Artsyshevskiy R. A. (2011) Dukhovne osiahnennia diisnosti [Spiritual understanding of reality]: monohrafiia. Lutsk : PF Smaragd. 272 p. [in Ukrainian].
2. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity v Ukraini [Basic component of preschool education in Ukraine] / zatv. nakazom MON Ukrainy № 33 vid 12.01.2021. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf [in Ukrainian].

3. Bex I. (2010) Moralna pedahohika : pravyla maisternosti [Moral pedagogy]. Doshkilne vyhovannia. № 3. P. 2–8 [in Ukrainian].
4. Bilan O. I. (2013) Prohrama rozvytku dytyny doshkilnoho viku. «Ukrainske doshkillia» [Preschool child development program. "Ukrainian preschool education"]. Ternopil: «Mandrivets». 264 p. [in Ukrainian].
5. Buzhyna I. V. (2001) Humanni vidnosyny molodshykh shkoliariv, sutnist, dosvid, zakonornosti [Humane relations of younger schoolchildren, essence, experience, regularities]. Odesa : Maiak. 367 p. [in Ukrainian].
6. Dity i sotsium : osoblyvosti sotsializatsii ditei doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku (2006) [Children and society: peculiarities of socialization of children of preschool and primary school age] : monohrafiia / A. M. Bohush, L. O. Varynytsia, N. V. Havrysh [ta in.] ; za zah. red. N. V. Havrysh. Luhansk: Alma-mater. 368 p. [in Ukrainian].
7. Dudkevych T.V. (2007) Doshkilna psykholohiia: navchalnyyposibnyk [Preschool psychology]. Kyiv : Tsentri uchbovoi literatury, 386 p. [in Ukrainian].
8. Osvitnii napriam «Dytyna v sotsiumi» (2021) [Educational direction "The child in society"] : vytyah z bazovoho komponenta doshkilnoi osvity (nova redaktsiia). Doshkilne vykhovannia. № 4. P. 9–10 [in Ukrainian].
9. Skrypnyk N.I. (2012) Psykholoho-pedahohichni zasady vykhovannia humannykh vzaiemostosunkiv u ditei starshoho doshkilnoho viku [Psychological and pedagogical principles of education of humane relationships in children of older preschool age]: monohrafiia. Uman : Vydavnycho-polihrafichnyi tsentr «Vizavi». 153 p. [in Ukrainian].
10. Sotsializatsiia ditei starshoho doshkilnoho viku v umovakh DNZ (2018) [Socialization of children of older preschool age in the conditions of a PEI]: monohrafiia / N. Havrysh, O. Reipolska ta in.; za zah.red. O. Reipolskoi. Kyiv – Kropyvnytskyi : Imeks-LTD. 280 p. [in Ukrainian].

РОЗДІЛ 2 ПОЧАТКОВА ОСВІТА

УДК 37:378]:[323.15:316.347]:81

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.3>

Оксана ДАНИЛЮК

кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0002-8765-8475

Бібліографічний опис статті: Данилюк, О. (2023). Етнокультурознавчий підхід до формування національної самоідентичності майбутнього фахівця початкової освіти засобами мови. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 18–23, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.3>

ЕТНОКУЛЬТУРОЗНАВЧИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ МОВИ

У статті розглядаються актуальні проблеми виховання національної самоідентичності майбутніх учителів початкової освіти у процесі фахової підготовки засобами мови. Суспільно-політична ситуація, що склалася в Україні після Революції Гідності і дотепер, коли українська нація мужньо відстоює свої національні інтереси у жорсткій війні проти російської імперії, одразу поставила проблему національного виховання в іншому, глобальнішому ракурсі. Щоб успішно відстоювати і розбудовувати демократичну, правову і цивілізовану державу, необхідно, щоб її громадяни, насамперед представники інтелігенції, мали високу національну свідомість. І особливо це стосується вчителів початкових класів, які покликані закласти основи у вихованні палких громадян незалежної України, для яких головною метою життя має стати практична реалізація завдань розвитку національної державності, рідної культури.

У статті розглянуто проблему впливу мови на формування національної культури особистості. Визначено, що одним зі шляхів національної самоідентичності виховання є етнокультурознавчий підхід до вивчення української лексики, під яким розуміють власне національну навчально-виховну систему, що сформувалася завдяки поєднанню народного, національного, загальнолюдського через зв'язок минулого з сучасним і майбутнім в історії народу.

Аналізуючи дослідницький матеріал, можна констатувати, що мова надає картині світу деякої специфіки, національного колориту, що пояснюється особливостями культури і традицій народу. Основними складовими національно-культурного виховання є оволодіння життєвим мовним мінімумом, правилами етики спілкування, образною системою мови, а також формування кращих рис характеру людини через мову. Мовне виховання – багатогранний і складний процес, метою якого є формування національно свідомої особистості з високим рівнем інтелектуальної і мовленнєвої культури, а засобом реалізації – багатовіковий досвід народного виховання.

Ключові слова: національна самоідентичність, національне виховання, етнокультурознавчий підхід, етнокультурологія, мовна картина світу, національно-мовна особистість, фахова підготовка, засоби виховання.

Oksana DANYLIUK

Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0002-8765-8475

To cite this article: Danyliuk, O. (2023). Etnokulturoznavchyi pidkhid do formuvannia natsionalnoi samoidentychnosti maibutnoho fakhivtsia pochatkovoї osvity zasobamy movy [Ethnocultural approach to the formation of national self-identity of the future primary education specialist by means of language]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 18–23, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.3>

ETHNOCULTURAL APPROACH TO THE FORMATION OF NATIONAL SELF-IDENTITY OF THE FUTURE PRIMARY EDUCATION SPECIALIST BY MEANS OF LANGUAGE

The article examines the current problems of education of national self-identity of future teachers of primary education in the process of professional training through the means of language. The socio-political situation that developed in Ukraine after the Revolution of Dignity and until now, when the Ukrainian nation courageously defends its national interests in a brutal war against the Russian Empire, immediately put the problem of national education in a different, more global perspective. In order to successfully defend and build a democratic, legal and civilized state, it is necessary that its citizens, primarily representatives of the intelligentsia, have a high national consciousness. And this especially applies to primary school teachers, who are called to lay the foundations for the education of ardent citizens of independent Ukraine, for whom the main goal of life should be the practical implementation of the tasks of developing national statehood and native culture.

The article examines the problem of the influence of language on the formation of the national culture of the individual. It was determined that one of the ways of national language education is the ethnocultural approach to the study of Ukrainian vocabulary, which is understood as the actual national educational and educational system, which was formed due to the combination of national, national, universal through the connection of the past with the present and the future in the history of the people

Analyzing the research material, it can be stated that the language gives the picture of the world a certain specificity, a national color, which is explained by the peculiarities of the culture and traditions of the people. The main components of national and cultural education are the mastery of the vital linguistic minimum, the rules of communication ethics, the figurative system of language, as well as the formation of the best traits of a person's character through language. Language education is a multifaceted and complex process, the goal of which is the formation of a nationally conscious personality with a high level of intellectual and speech culture, and the means of implementation is the centuries-old experience of national education.

Key words: national self-identity, national education, ethnocultural approach, ethnoculturalology, linguistic picture of the world, national-linguistic personality, professional training, means of education.

Постановка наукової проблеми та її значення. Національна самоідентичність є однією з фундаментальних цінностей сучасного суспільства, а виховання підростаючого покоління в душі національної самоідентичності – однією з передумов відродження нації. Національна ідентичність – це персональна ідентичність або відчуття належності до певної держави чи нації. Це сенс «нації як цілісного цілого, представленої самобутніми традиціями, культурою та мовою» (<https://uk.wikipedia.org/wiki>).

Суспільно-політична ситуація, що склалася в Україні після Революції Гідності і дотепер, коли українська нація мужньо відстоює свої національні інтереси у жорстокій війні проти російської імперії, одразу поставила проблему національного виховання в іншому, глобальнішому ракурсі. Щоб успішно відстоювати

і розбудувати демократичну, правову і цивілізовану державу, необхідно, щоб її громадяни, насамперед представники інтелігенції, мали високу національну свідомість. І особливо це стосується вчителів початкових класів, які покликані закладати основи у вихованні палких громадян незалежної України, для яких головною метою життя має стати практична реалізація завдань розвитку національної державності, рідної культури.

Зважаючи на те, що основна місія у вихованні підростаючого покоління національно свідомих громадян України покладається на вчителя, особливої актуальності набуває проблема формування національної свідомості майбутніх учителів початкових класів. Саме їх висока національна свідомість сприяє ефективній навчально-виховній діяльності.

Мова є не лише засобом спілкування, але й важливим чинником формування національної ідентичності, оскільки саме мова відображає неповторний спосіб світобачення її носіїв, відбиває духовні й вольові особливості національного характеру. Останнім часом особливо зросла увага до питання про зв'язок мови та культури, мови і народу, країни, в якій проживає. Відомий славіст Ізмаїл Срезневський відзначав: «Народ виражає всього себе найповніше і найвірніше у мові своїй. Народ і мова без одного не можуть бути представлені» (Ukraina v slovakh (2004), P. 3). Отже, мова є відображенням багатой духовної скарбниці народу.

Кожна мова утворює свою семантичну систему, свою мовну картину, інакше кажучи мова задає носіям певну картину світу, при чому кожна мова свою. Картина світу в цілому формується пізнанням, а не мовою, і словесний образ предмету виступає як форма логічного відображення буття, як додатковий національний фон, над яким височить загальнолюдський логічний образ, через те всі національно-специфічні моделі світу мають і загальні, універсальні риси. В мовній концептуалізації мова йде про якийсь-то уявлення про світ, властиві носіям мови і культури, і сприймаються ними як щось самоочевидне. Ці уявлення знаходять відображення у семантиці мовних одиниць так, що оволодіваючи мовою і, зокрема, значенням слів, мовець одночасно зживається з цими уявленнями, а будучи властивими (або хоча б звичними) всім носіям мови, вони виявляються визначальними для ряду особливостей культури, яка користується цією мовою (<https://uk.wikipedia.org/wiki>).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Мова етносу виконує культурологічну функцію і формує національно-мовну картину світу, обстоювали В. фон Гумбольдт, Е. Сепір, Бодуен де Куртене, О. Потебня, Л. Щерба, М. Комлев, Ж. Соколовська, Г. Колшанський, Р. Кісь, І. Голубовська, В. Кононенко та інші. Зазначалася очевидність та двосторонній характер зв'язку між мовою і світобаченням культурно-етнічного колективу. Явище називання як акт людського пізнання з різних позицій аналізувався у психології К. Юнгом, А. Лосєвим, А. Залевською та іншими. Психологічні особливості навчання мови, закономірності формування, розвитку, діагностування комунікативної компетенції

відображено у працях українських і російських психологів (Г. Костюк, І. Синиця, Д. Богоявленський, І. Зимня, О. Лурія, С. Рубінштейн, О. Леонтєв).

Мета статті – обґрунтувати актуальність, зміст і шляхи етнокультурознавчого підходу до формування національної самоідентичності майбутнього фахівця початкової освіти засобами мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Повернення широкого загалу українського суспільства до національної мови і культури потребують істотних змін у науковій розробці методики навчання української мови. В першу чергу, необхідно виділити шар етнокультурознавчої лексики, яким має володіти кожна освічена людина, а також визначити науково обґрунтовані засади, методи і прийоми її засвоєння.

Важливість такого роду досліджень зумовлена, по-перше, соціальним запитом, адже етнокультурознавча лексика несе важливе змістове, емоційне й естетичне навантаження, забезпечує передачу і збереження загальнолюдських і національних цінностей. По-друге, засвоєння етнокультурознавчої лексики розширює культурний горизонт особистості, прищеплює прагнення зберігати та примножувати духовні і матеріальні скарби, накопичені попередніми поколіннями.

Термін «етнокультурологія» з'явився недавно. Намагання визначити його суть простежуються у Г. Волкова, В. Кукушина, Г. Лозко, В. Мосіяшенка, Л. Столяренко, С. Сяваско та ін. Вчені вважають, що це наука про емпіричний досвід етнічних груп у вихованні та освіті дітей, про морально-етичні та естетичні погляди на прадавні цінності сім'ї, роду, племені, народності, нації. Рідне слово — основний засіб навчання і виховання. «Неосяжною є сила доброзичливого слова в народній педагогіці, але більш за все — рідного слова, рідного мовлення, рідної мови» (Zimuldinova A., Savshak T. (1998), P. 328).

У вітчизняній педагогічній науці етнокультурознавчий підхід до вивчення української лексики розуміють як власне національну навчально-виховну систему, що сформувалася завдяки поєднанню народного, національного, загальнолюдського через зв'язок минулого з сучасним і майбутнім в історії народу. Про-

дуктивною основою етнокультурознавчого виховання є фольклор, церковні повчання, літописи, заповіді, звернення, послання нащадкам, тобто давні національно-культурні тексти навчально-виховного спрямування.

Таким чином, етнокультурологія у своїй семантиці містить національний компонент. Традиційною основою її є народна педагогіка, тобто давня система навчання і виховання української школи, що виникла природним шляхом разом із розвитком етносу і включає знання, ідеали, погляди, уявлення, настанови, які виступають як сукупність педагогічної мудрості народу.

Наукова спадщина Г. Ващенко, І. Огієнка, С. Русової, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського, К. Ушинського підтверджує думку про те, що мовлення особистості етнофора формується під впливом засобів рідної мови, рідної культури, історії, через засвоєння морально-етичних цінностей мовленнєвої поведінки етносу.

Етнопедагогічний аспект зумовлює вироблення в учнів умінь вирізняти національну специфіку рідної мови у порівнянні з іншими мовами світу, виразність, багатство, відчувати відтінки у значеннях рідного слова, особливості відображення оточуючого, а також формувати на цій основі мовленнєві вміння і навички, які проявляються в активній мовленнєвій діяльності.

Реалізація етнопедагогічних учень і поглядів на процес навчання рідної мови полягає у виробленні особливого національного колориту мовлення учнів. Навчаючи дітей мови, В. Сухомлинський наголошував на особливому ароматі рідного слова, прагнув донести особливу мелодію, найтонші відтінки його до вихованців. Поки дитина не відчула аромату слова, зазначав вчений, не побачила його найтонших відтінків, не заглибилася і не зрозуміла специфічних рис мови, навчання грамоти починати не можна (Sukhomlinskyi V. O. (1997)).

Згідно з навчально-виховною концепцією української (державної) мови, вироблення навичок літературно-мовної практики має здійснюватися на ґрунті наскрізної ідеї українознавства. У зв'язку з цим предмет «українська мова» повинен структуруватися на чотири змістові лінії: лінгвістичну, комунікативну, лінгвокультурологічну і діяльнісну. Лінгвокультурологічна передбачає знання тематичних груп слів, пов'язаних з особливостями культури,

звичаями, традиціями, святами, головними історичними подіями, постатями діячів культури, мистецтва, науки, суспільно-політичними явищами, реаліями освіти, господарської діяльності, побуту тощо. Важливим є ознайомлення з фразеологізмами, прислів'ями, приказками, загадками, прикметниками, які відображають народний досвід, особливості національного характеру.

Джерельна база етнолінгвістичних студій багата і різнобічна. В коло національно орієнтованої лексики, що складає основу етнолінгвістичних спостережень, входять численні тематичні групи слів, що віддзеркалюють умови життя, особливості світобачення й світосприйняття українців, відтворюють загальну картину їхніх поведінкових стереотипів тощо. З огляду на це можна виокремити такі тематичні групи лексики:

«Наша держава – Україна» (слова цієї тематичної групи відтворюють образ сучасної України як незалежної держави: *гімн, герб, конституція, Україна, область район* та ін.);

«Зі сторінок історії України» (лексика представляє назви з лінгвокультурологічним змістом історичних часів: *булава, віче, воєвода, дружина, курінь, москаль, повіт, стрілець, челядь* та ін.);

«Українське мистецтво. Фольклор» (назви, пов'язані із досягненням українців у цих напрямках: *ансамбль, балада, бандура, вечорниці, веснянка, замовляння, кобзар, казка, коліскова, коломийка, колядка, легенда, лічилка, скоромовка, приказка, сопілка, сурма, трембіта, хор, цимбали, щедрівка* та ін.);

«Місто. Село. Грамадські споруди» (слова відображають певну історико-культурну специфіку: *базар, вулиця, село, хутір, ярмарок, корчма, церква, музей, інститут, лікарня* та ін.);

«Найдавніші вірування» (лексичні одиниці, які представляють дохристиянські, язичницькі вірування українців: *Перун, Стрибок, Дажбог, Купайло, Коляда, вії, водяник, вихор, диявол, чорт, водяник, лісовик, русалка* та ін.);

«Християнське віровчення і свята» (назви, які є опорними для християнського віровчення: *Бог, Богородиця, Ісус, душа, молитва, пекло, рай, сповідь, Великдень, Різдво, Благовіщення* та ін.);

«Хата. Садиба» (традиційно українська хата знаходиться у садибі, до якої належить житловий будинок і господарські споруди, тому назви

представлені такими одиницями: *курник, льох, повітка, стодола, садок, пасіка, призьба, світлиця, комора, комин, піч, покуть, поріг, сіни*);

«**Хатні речі**» (назви речей побуту, які мають етнолінгвістичну специфіку і позначають кухонне начиння, а також предмети, типові для колишньої української хати: *баняк, глечик, горщик, діжа, качалка, макітра, колиска, мисник, скриня, дійниця, масничка, ночви, рубель, рядно, рушник*);

«**Народне вбрання**» (народне вбрання відображає ознаки різних епох і відображає етнічну історію України, до цієї тематичної групи належать назви: *бріль, жупан, дукат, запаска, кептар, керсетка, кибалка, личаки, очіпок, постолі, плахта, сорочка, штани, фартух, хустка* та ін.);

«**Страви і напої**» (назви традиційних для українців страв і напоїв, які вживаються на щодень або під час обрядів, на свята, урочистості: *борщ, капуста, юшка, голубці, каша, деруни, галушки, гречаники, пироги, перепічки, жайворонки, калита, квас, сік, кисіль, узвар, пиво, горілка, холодець, крашанка, писанка, книш, кутя* та ін.);

«**Тваринний світ**» (назви тварин, що представлені в народних обрядах, іграх, ворожіннях тощо: *ворон, жайворонок, зозуля, кажан, кінь, кіт, ластівка, соловей, сорока* та ін.);

«**Рослинний світ**» (назви рослин становлять значну частину символіки українців: *барвінок, верба, калина, жито, дуб, волошка, льон,*

любисток, просо, папороть, ряс, рута, рожга, полин, чебрець, чорнобривці, мальва, мак, терен, тополя, явір та ін.).

Названі вище групи можна було б доповнити ще такими, як: «явища природи», «власні імена відомих людей», «власні географічні назви», «назви грошових одиниць», «назви мір і ваги» та ін.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, підсумовуючи дослідницький матеріал, можна констатувати, що мова надає картині світу деякої специфіки, національного колориту, що пояснюється особливостями культури і традицій народу. Основними складовими національно-культурного виховання є оволодіння життєвим мовним мінімумом, правилами етики спілкування, образною системою мови, а також формування кращих рис характеру людини через мову. Мовне виховання – багатогранний і складний процес, метою якого є формування національно свідомої особистості з високим рівнем інтелектуальної і мовленнєвої культури, а засобом реалізації – багатовіковий досвід народного виховання.

Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо у вдосконаленні змісту професійної педагогічної підготовки, яке здійснюватиметься через корекцію програми з сучасної української мови, української дитячої літератури, педагогіки та інших дисциплін щодо насичення їх матеріалами з яскраво вираженим національним звучанням для цілісного гармонійного сприйняття національної культури.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Зімульдінова А., Савшак Т. Формування національної свідомості молодших школярів засобами рідної мови. *Гуманізм та освіта: сучасні реалії: матеріали людинознавчих філософських читань*. Випуск V. Дрогобич: Вимір, 1998. С. 327–333.
2. Кононенко П. П. Концепція національної системи освіти. *Українознавство: концепції, програми, документи*. Київ, 1995. С. 20.
3. Мовна картина світу. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki> (звернення 22.08.2023).
4. Національна ідентичність. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki> (звернення 22.08.2023).
5. Сухомлинський В. О. *З чого починається громадянин*. Вибр. тв.: в 5 т. Київ, 1997. Т. 5. С. 359–366.
6. Україна в словах: Мовоукраїнознавчий слов.-довід. /Упоряд. і кер. авт. кол. Н. Данилюк. Київ: ВЦ «Промсвіта», 2004. 704 с.

REFERENCES:

1. Zimuldinova A., Savshak T. (1998). Formuvannia natsionalnoi svidomosti molodshykh shkoliariv zasobamy ridnoi movy. [Formation of national consciousness of younger schoolchildren by means of their native language]. *Humanizm ta osvita: suchasni realii: materialy liudynoznavchykh filosofskykh chytan*. Vypusk V. Drohobych: Vymir, 1998. S. 327–333.
2. Kononenko P. P. Kontsepsiia natsionalnoi systemy osvity. (1995) [The concept of the national education system. Ukrainian studies: concepts, programs, documents]. *Ukrainoznavstvo: kontseptsii, prohramy, dokumenty*. Kyiv, 1995. S. 20.

3. Movna kartyna svitu. [Language picture of the world] URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki> (zvernennia 22.08.2023).
4. Natsionalna_identychnist.[National_identity] URL: [tps://uk.wikipedia.org/wiki](https://uk.wikipedia.org/wiki) (zvernennia 22.08.2023).
5. Sukhomlynskyi V. O. (1997). *Z choho pochynaietsia hromadianyn.* [Where does a citizen begin]. Vybr. tv.: v 5 t. Kyiv, 1997. T. 5. S. 359–366.
6. Ukraina v slovakh (2004). [Ukraine in words]: Movokrainoznavchyi slov.-dovid. /Uporiad. i ker. avt. kol. N. Danyliuk. Kyiv: VTs «Prosvita», 2004. 704 s.

УДК 373.3.02:821.161.2.09

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.4>

Лідія ІВАНОВА

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методик початкової освіти, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Пластова, 31, м. Рівне, Україна, 33010

ORCID: 0000-0002-4499-0136

Бібліографічний опис статті: Іванова, Л. (2023). Особливості літературознавчої діяльності молодших школярів у процесі опрацювання міфів на уроках літературного читання. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 24–29, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.4>

ОСОБЛИВОСТІ ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ОПРАЦЮВАННЯ МІФІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

У статті розглядаються актуальні питання навчання літературного читання, які тісно пов'язані з методикою опрацювання літературних творів на уроці читання, а саме міфів. Подано літературознавчу та методичну інформацію для учителя, знання якої дасть змогу впливати на ефективність уроку літературного читання через професійно організовану літературознавчу діяльність молодших школярів у процесі опрацювання міфів. З'ясовано термінологічну сутність жанру міф та його жанрову специфіку, програмові вимоги, визначено конкретні методичні прийоми та практичні форми роботи на уроці літературного читання.

З'ясовано, що літературознавча діяльність учнів у ході опрацювання міфу спрямована на розвиток умінь самостійно визначати, усвідомлювати його жанрові особливості, виокремлювати структурні частини, визначати таємничі, зачаровані, незвичайні місця, предмети, істоти, надзвичайну силу, дивовижні перетворення персонажів, аналізувати їхні вчинки, мотиви.

Нами визначено зміст та особливості літературознавчої діяльності на уроці літературного читання: – ознайомлення учнів з міфами, недостатньо представленими у читанці, з метою розвитку інтересу і здатності до самостійної читацької діяльності; – оволодіння прийомами структурно-сміслового, лінгвістичного, емоційно-образного аналізу тексту; – розвиток образного, критичного, логічного мислення та мовлення у процесі роботи з міфами; – формування умінь самостійної роботи з різними видами і джерелами інформації, прийомів роботи з періодичною, довідковою літературою для поглибленого усвідомлення змісту міфів; – розвиток уяви і здатності виявляти себе у різних видах творчої діяльності.

Ключові слова: літературознавча діяльність, молодший школяр, урок літературного читання, жанр, міф, аналіз твору.

Lidiya IVANOVA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methodologies of Primary Education, Rivne State University for the Humanities, Plastova str., 31, Rivne, Ukraine, 33010

ORCID: 0000-0002-4499-0136

To cite this article: Ivanova, L. (2023). Osoblyvosti literaturoznavchoi diialnosti molodshykh shkoliariv u protsesi opratsiuvannia mifiv na urokakh literaturnoho chytannia [Features of a study of literature activity of junior school children are in the process of working of myths on the lessons of the literary reading]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 24–29, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.4>

FEATURES OF A STUDY OF LITERATURE ACTIVITY OF JUNIOR SCHOOL CHILDREN ARE IN THE PROCESS OF WORKING OF MYTHS ON THE LESSONS OF THE LITERARY READING

The article deals with topical issues of teaching literary reading, which are closely related to the methodology of processing literary works in the reading lesson, namely myths. Literary and methodical information for the teacher is presented, the knowledge of which will make it possible to influence the effectiveness of the literary reading lesson through the competently constructed literary activity of younger schoolchildren in the process of processing myths. The terminological essence of the myth genre and its genre specifics, program requirements, specific methodical techniques and practical forms of work in the literary reading lesson are clarified.

It has been found that the literary work on the myth is aimed at developing the ability to independently define, to be aware of its genre features, to distinguish structural parts, to identify mysterious, enchanted, unusual places, objects, creatures, extraordinary power, amazing transformations of characters, to analyze their actions, motives.

We have determined the content and features of literary work: -familiarization of students with myths that are not sufficiently presented in the reader; with the aim of developing interest and ability for independent reading activity; – mastering the techniques of their structural-semantic and figurative analysis; – development of figurative, critical, logical thinking and speech in the process of working with myths; – formation of skills of independent work with various types and sources of information, methods of working with periodical, reference literature for a deeper understanding of the content of myths; – development of imagination and the ability to express oneself in various types of literary and creative activity

Key words: *literary activity, junior schoolchild, literary reading lesson, genre, myth, work analysis.*

Постановка наукової проблеми та її значення. Сучасні підходи до процесу навчання читання у початковій школі, зумовлені протиріччями між освітніми стандартами, що вже склались, та новими реаліями читацької спроможності школяра, вносять певні корективи до розуміння ролі читання у формуванні особистісних якостей молодшого школяра, його морально-естетичного розвитку, досягнення читацької компетентності, підготовки до систематичного вивчення курсу літератури в основній школі. Такі погляди зумовлюють суттєві зміни у методиці опрацювання літературних творів, що відображено у меті реалізації літературної освітньої галузі: розвиток особистості молодшого школяра засобами різних видів читацької діяльності; формування читацької, комунікативної та інших ключових компетентностей; збагачення емоційно-ціннісного, естетичного, соціального та пізнавального досвіду; розвиток образного, критичного і логічного мислення та літературно-творчих здібностей; формування готовності до вивчення української та зарубіжної літератури в освітньому закладі II ступеня (Типова програма, 2019).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За останні роки в документах Міністерства освіти, зокрема у «Державному стандарті початкової освіти. Читання», йдеться про «практичне ознайомлення учнів з окремими літературознавчими поняттями (на рівні уявлень без вживання термінів) та елементами літературознавчого аналізу». У концепції «Літературна освіта» йдеться про забезпечення «сформованості літературознавчих уявлень та вмій, що дає змогу переходити до вивчення систематичного курсу літератури» (Джежелей, 1994). До змісту навчальних програм переконливо увійшли ідеї уведення літературознавчої пропедевтики (А. Грабовський, О. Бандура, Н. Волошина, С. Жила, О. Мазуркевич, В. Мартиненко,

В. Науменко та інші), авторські програми «Початкова літературна освіта» (В. Левін), «Дитяче читання» (О. Джежелей), «Початки словесного мистецтва» (В. Науменко), Літературне читання» (авт. колектив під керівництвом О. Савченко), проведення уроків літератури, починаючи з 1-ого класу (І. Блиндарук, Н. Гонтаровська, Л. Іванова та ін.).

Результати аналізу методичної і психолого-педагогічної літератури (Н. Волошина, Н. Воскресенська, В. Левін, Є. Пасічник, О. Савченко, Н. Скрипченко, І. Таровита та ін.) засвідчують важливість усвідомлення ролі літературознавчого спрямування уроків читання як одного із засобів формування літературної компетентності молодшого школяра (Іванова, 2016).

Розширюється коло дитячого читання, до якого входять насамперед художні твори словесного мистецтва, зокрема міфи, зміст яких розкриває школярам історичне багатство навколишнього світу, красу людських взаємин, пробуджує почуття гармонії, вчить розуміти прекрасне у житті, формує у дитини власне ставлення до дійсності, утверджує загальнолюдські духовно-моральні, національні цінності, сприяє розвитку чуттєвої сфери, творчої уяви дитини у процесі спілкування з мистецтвом слова.

За вимогами Державного стандарту основне завдання читацької діяльності – домогтись повноцінного сприймання молодшими школярами тексту з урахуванням специфіки його жанру і структури шляхом прилучення до літератури як мистецтва слова (2020).

Виклад основного матеріалу. Міф (від грец. Μύθος – казка, переказ, оповідання) – оповідання про минуле, навколишній світ, яке описує події за участю богів, демонів і героїв та історії про походження світу, богів і людства (Могила, Чумаков, 2004. С. 3.).

У буденній сучасній мові слово «міф» іноді використовують для позначення популярного, хоча й помилкового твердження.

Методично виправданим для школярів можуть бути такі визначення міфу:

– *стародавня народна оповідь про явища природи або фантастичні оповідання про богів, обожнювання героїв, уявних істот (Мовчан, 2006);*

– *стародавня оповідь про виникнення світу, богів, фантастичних істот, людей, чудеса (Савченко, 2016);*

– *первісні уявлення давніх людей про всесвіт, явища природи, тварин, рослин, власну історію, про богів та героїв (Гром'як, Ковалів, 2012).*

Літературознавча робота над міфом спрямована на розвиток умінь самостійно визначати, усвідомлювати його жанрові особливості, виокремлювати структурні частини, визначати таємничі, зачаровані, незвичайні місця, предмети, істоти, надзвичайну силу, дивовижні перетворення персонажів, аналізувати їхні вчинки, мотиви.

Змістом літературознавчої роботи є: – ознайомлення учнів з міфами, що недостатньо представлені у підручниках з літературного читання, з метою розвитку інтересу і здатності до самостійної читацької діяльності для задоволення різноманітних читацьких потреб; – оволодіння прийомами їх структурно-сміслового і образного аналізу; – розвиток образного, критичного, логічного мислення та мовлення школярів у процесі роботи з міфами; – формування умінь самостійної роботи з різними видами і джерелами інформації, прийомів роботи з періодичною, довідковою літературою для поглибленого усвідомлення змісту міфів; – розвиток уяви і здатності виявляти себе у різних видах творчої діяльності.

Навчальною програмою передбачено різноманітну тематику дитячого читання: світ думок, почуттів, прагнень дітей; родинні стосунки; ставлення людей до рідної землі, рідної мови; пошанування праці; героїзм і усвідомлена відданість українського народу; події життя української діаспори; події минулого і сучасного; життя видатних людей, винаходи, фантазії, яку пропонують такі міфи як «Створення світу» (єгипетський міф), «Створення людей» (китайський міф), «Гнів Перуна» (слов'янський міф

про походження птахів), «Дедал та Ікар» (міф Стародавньої Греції).

Основним напрямом літературознавчої діяльності школярів на уроці літературного читання з вивчення міфів є робота над з'ясуванням їх жанрових особливостей (Іванова, 2016).

Міфи характерні для первісних народів, що перебували або перебувають на стадії дораціонального, дофілософського і дорелігійного мислення. Секрети навколишнього завжди притягували до себе, а пояснити загадковість подій у дописемні часи можна було лише за допомогою фантазії, уяви. Так з'явилися міфи.

Оповіді-міфи передавалися з вуст у уста, відкладалися в пам'яті різних поколінь. Усі народи здавна уявляли і пояснювали світ по-своєму, тому кожен із них має свою міфологію – сукупність міфів (Галич, 2014).

У сучасній міфології розрізняють такі види міфів: космогонічні – міфи про створення Всесвіту; теологічні – міфи про походження богів; міфи про священний шлюб; солярні й астральні; етимологічні – міфи, що пояснюють походження явищ або предметів; есхатологічні – міфи про загибель Всесвіту; міф про циклічність у природі (скотарські та землеробські міфи); героїчні міфи (про героїв, засновників племен – грецькі міфи про Геракла); міфи про здобуття людьми культурних навичок (міф про Прометея) (Гром'як, Ковалів, 2007).

Початкова школа знайомить учнів з космогонічними міфами. На основі сюжетів про створення світу визначаються жанрові особливості міфів, а саме: оповідь про природні явища, історичні події і те суспільне середовище, в якому вона виникла; наявність фантастики (пригоди і подвиги наділених надприродною силою, сміливістю і спритністю людей-героїв, здебільшого богів); невелика кількість основних дійових осіб (дві-три); прозова форма; зазвичай невеликий обсяг (Іванова, 2015).

Саме тому, літературознавча діяльність учнів підпорядкована усвідомленню ними жанрових особливостей міфів. Наведемо конкретні форми організації літературознавчої діяльності на уроці літературного читання.

Ефективно використовується *візуалізація*, яка *інформаційно* (стисле введення учнів у коло тих обставин, за яких відбувається описана у міфі подія, пояснення необхідних для розу-

міння змісту термінів, виразів) та *емоційно* (створення відповідного настрою, з тим, щоб викликати адекватні почуття для відповідного сприймання твору) готує дітей до сприйняття нового поняття *міф*. Наприклад, перед вивченням давньогрецького міфу «Початок світу» вмикається легка музика, учитель промовляє:

– *Заплющіть очі, розслабтесь. Уявіть ваш улюблений куточок природи, де ви відчуваєте себе спокійними, де ви щасливі. Уявіть кольори, які вас оточують, рухи і звуки вашого місця спокою, запахи навколо вас ... Чи багато тут квітів, яких? Роздивіться їх, доторкніться ... Усміхніться їм. Подумайте, які ви щасливі, бо є частинкою цього прекрасного творіння... А хто створив усю цю красу? (Бог, природа, ...).*

Доцільними прийомами на початку уроку є *передбачення та асоціації*. Наприклад:

– *Сьогодні ми починаємо вивчати міфи. А що це таке? Думаю, що ви самі зможете дати визначення, використовуючи передбачення. Я назву деякі поняття, відомі вам із мультиплікаційних та художніх фільмів. Афродіта, Зевс, Перун, Прометей, Медуза Горгона, золоте руно, Мінотавр. – А ви подумайте, з чим ці поняття пов'язані, що ви уявляєте за цими іменами, назвами і що таке міф, на вашу думку. (– Усі ці слова відображають давні події у Греції, які стали змістом давньогрецьких міфів. Міф – вигадана історія, яка пояснює життя людей, богів, героїв, виникнення воєн тощо).*

Під час першого читання міфу учитель інтонацією, роблячи паузи, логічні наголоси на найважливіших місцях, виокремлює його структуру, смислові частини, готуючи учнів до структурно-композиційного аналізу.

Використання прийому «Незакінчене речення» дає можливість здійснити смисловий аналіз, почути цікаві думки дітей, побачити їх ставлення до прочитаного у творі. Наприклад: – *Після читання (прослуховування) міфу «Троянський кінь» я відчув..., подумав, зрозумів*; – *Міф «...» змусив мене замислитися , допоміг зрозуміти*

Ефективністю літературознавчої роботи є її спрямованість не лише на змістовий аспект міфу, але й на мовний. Варто з'ясувати не тільки те, що говориться про дійову особу, а й саме як сказано, тобто, які мовні засоби використані для відтворення настроїв, почуттів (слова в переносному значенні, порівняння,

метафори, епітети, антоніми, синоніми, пестливі, грубі, зневажливі слова тощо). Гра «Словесне малювання». – *Уявіть себе художником, який малює словом. Яку ілюстрацію ви б створили до міфу про аргонавтів «Золоте руно»? Опишіть її, доберіть до неї назву.*

Казкові, не зовсім зрозумілі, але цікаві сили природи (духи і демони), дохристиянські Боги, представлені українською міфологією (Сварог, Дажьбог, Хоре, Стрибог, Велес, Купайло, Мокоша, Дана, Лада тощо). У спільній діяльності учителя та учнів застосовуються елементи мовного аналізу – лексико-стилістичного, лексичного. Звертається увага на етимологію слова, виявляються ще не помічені до цього факти, образні деталі, художні засоби, описи подій, літературні портрети, пейзажі тощо.

Важливі віхи літературознавчої роботи здійснюються через емоційно-образний аналіз міфу: – *Які емоції викликав почутий сюжет? Що відчували – радість чи смуток? Що у творі найбільше вас вразило?*

Літературознавчий аналіз твору проводиться в єдності змісту й форми. Основну увагу під час аналізу твору звертаємо на вчинки героїв, складання їх характеристик згідно з літературним портретом, розуміння поведінки, усвідомлення позиції автора. Гра «Вірю-не вірю». Педагог навмисне змінює імена героїв, порядок дій, слова під час діалогу. Діти прослуховують текст і висловлюють своє міркування щодо змін, починаючи відповідь словами: – *Я вірю тому, що ... але не повірю*

У результаті вдумливого перечитування міфу діти усвідомлюють головну думку, у них формується власне ставлення до героїв твору. Гра «Снігова куля». Алгоритм прийому: слово – речення – запитання – відповідь. Учитель читає міф «Прометей». Учні називають персонажа твору, а далі працюють у трійках: перший учень складає речення із цим словом, другий придумує запитання до цього речення, а третій – відповідає на нього.

Під час опрацювання міфу доцільним є складання *логічної партитури* читання (визначення пауз, логічних наголосів, мелодики та темпу читання); різноманітні види читання (вибіркове, творче, коментоване тощо); виразне читання за опрацьованою партитурою; здійснення лінгвістичного, смислового, емоційно-образного, літературознавчого *аналізів тексту*

(складання плану; переказ тексту (творчий, детальний, стислий, вибірковий) – в цілому літературно-творча діяльність учнів у зв'язку з прочитаним міфом.

Ігри, змагання, конкурси, літературні ігри, драматизації, інсценізації не лише активізують та поживляють літературознавчу діяльність учнів на уроці літературного читання, а є дієвими методами опрацювання міфів на уроці літературного читання.

Наприклад. Гра «Хто швидше?». Учитель показує на «картці-блискавці» слова, а учні знаходять у тексті відповідні епітети (прикметники).

Наприклад. Дух (великий, жіночий), глини (жовтої), дівчину (маленьку), урвища (гірського), чоловічки (маленькі, рухливі), рід (людський) (Китайський міф «Створення людей»).

Конкурс «Кращий знавець твору». Порушена послідовність у тексті. Необхідно розташувати уривки міфу в логічній послідовності.

Творчо-пошукова робота «Готую виступ...». Знайти чи скласти самостійно міф про героїчний подвиг або походження рослини чи тварини, міста або села та виступити перед іншими слухачами.

Наприклад, ситуація. Учителька запропонувала тобі виступити на засіданні екологічного (природничого, географічного чи історичного) гуртка, який об'єднує старших і молодших школярів.

Мета виступу: зацікавити слухачів оповіддю про походження географічної назви чи рослини, тварини; показати мудрість і поетичність давніх уявлень про світобудову.

Адресат – учні старших і початкових класів, члени гуртка.

Адресант – ти сам (учень 4-го класу).

Форма – усна.

Жанр – міф.

На завершальному етапі опрацювання міфів використовуються контрольні завдання та запитання дослідницько-пошукового характеру «Доведіть, що...»:

– Доведіть, що твір «Дедал та Ікар» є міфом. Для цього пригадайте з минулого уроку: – *Що*

таке міф? Які особливості міфів ви знаєте? Про що здебільшого розповідається у міфах? Які художні засоби є характерними для цього жанру фольклору? Віднайдіть у тексті міфу вже знайомі вам художні засоби (епітети, порівняння, метафори).

– Висловіть своє твердження за схемою: *Цей текст є міфом тому, що:* – *По-перше, у тексті йдеться про первісні уявлення ... – По-друге, присутнє фантастичне ... – По-третє, – По-четверте, ...*

– *Отже, твердження про те, що твір «Дедал та Ікар» є міфом, правильне.*

Така літературознавча діяльність на уроці приносить не лише користь, а й дає відчутну насолоду маленьким читачам, викликає неабиякий інтерес до жанру міф.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Правильно організована літературознавча діяльність на уроці літературного читання, пов'язана з вивчення міфів, засвідчує: – ефективність формування читацьких навичок, умінь здійснювати різні види аналізу творів, критично мислити; – підвищує інтересу до читання; зрештою формує маленького патріота, який пізнає історію, природу навколишнього світу і самого себе.

Розуміння ролі та місця літературознавчої діяльності на уроці читання допоможе учителеві: – здійснити індивідуальний підхід до кожного учня, що забезпечує результативність адекватного сприймання художніх творів; – діагностувати ступінь сформованості читацьких умінь та навичок; -виявити читацькі уподобання учнів; – заохотити їх розвивати власні позитивні риси, на основі занурення у світ міфічних образів, героїчних персонажів, загадкових подій.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці тематики, кола читання міфічної літератури з першого по четвертий клас та методичних рекомендацій з використання літературних ігор, конкурсів, інтерактивних методів і прийомів для учителів початкових класів в умовах дистанційного та змішаного навчання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Галич О. А. Роди та жанри літератури: довідник для вчителів. Рівне, 1994. 62 с.
2. Літературознавчий словник-довідник. За ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. 2-е вид., виправл., доп. Серія: Nota bene. Київ: Академія, 2007. 752 ст.

3. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/>.
4. Джежелей О. В. Літературна освіта молодших школярів. *Початкова школа*. 1994. № 1. С. 25–27.
5. Іванова Л. І. Визначення рівня літературної компетентності випускника початкової школи. *Теорія і практика навчання та виховання: Науковий часопис НПУ ім. М. Драгоманова, серія 17*. Вип.3. К., 2007. С. 71–79.
6. Іванова Л. І. Жанрова характеристика літературного твору як засіб його кваліфікованого аналізу молодшими школярами (на прикладі вивчення міфів). Матеріали міжвишівських наукових читань: *Українська література від давнини до сучасності: парадигми, напрямки, проблеми*. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2016. С. 56–58.
7. Коваль Г. П., Іванова Л. І., Суржук Т. Б. Методика читання: навч. посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2008. 280 с.
8. Кодак М. Жанр у часопросторових вимірах: до генології літературної класики. *Слово і час*. 2003. № 3. С. 3–7.
9. Літературна скарбничка: Довідник для учителя: Літературне читання. Жанри. За ред. Л. І. Іванової. Рівне: РДГУ, 2015. 135 с.
10. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти. 1–2 та 3–4 класи. К.: Світич, 2019. 336 с.

REFERENCES:

1. Volinets G.M. (2013) MalI Informatsiyini zhanri fotozhurnalistiki u suchasniy ukrayinskiy presi. *Naukovi zapiski Institutu zhurnalistiki*. T. 53, zhovt.–grud. S. 282–286.
2. Galich O.A. (1994) Rodi ta zhanri literaturi: dovidnik dlya vchiteliv. Rivne, 62 s.
3. Derzhavniy standart pochatkovoyi zagalnoyi osviti [Elektronniy resurs]. Rezhim dostupu: <http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/>.
4. Dzhezheley O.V. (1994) Literaturna osvita molodshih shkolyariv. *Pochatkova shkola*. № 1. S. 25–27.
5. Ivanova L.I. (2007) Vznachennya rivnya literaturnoyi kompetentnosti vipusknika pochatkovoyi shkoli. *Teoriya i praktika navchannya ta viovannya: Naukoviy chasopis NPU Im. M.Dragomanova, serIya 17.Vip.3. K., S. 71–79*.
6. Ivanova L.I. (2016) Zhanrova harakteristika literaturnogo tvoruyak zasib yogo kvalifikovanogo analizu molodshimi shkolyarami (na prikladi vivchennya mifiv). *Materiali mizhvishivskih naukovih chitan» ukrayinska literatura vid davnini do suchasnosti: paradigmi, napryamki, problemi»*. Zaporizhzhya: Zaporizkiy natsionalniy universitet, S. 56–58.
7. Koval G.P., Ivanova L.I., Surzhuk T.B. (2008) *Metodika chitannya: navch. posibnik*. Ternopil: Navchalna kniga – Bogdan, 280 s.
8. Kodak M. (2003) Zhanr u chasoprostorovih vimirah: do genologiyi literaturnoyi klasiki. *Slovo I chas*. № 3. S. 3–7.
9. *Literaturna skarbnychka (2015): Dovidnik dlya uchitelya: Literaturne chitannya. Zhanri /Za red. L.I.Ivanovoyi*. Rivne: RDGU.135 s.
10. *Tipovi osvitni programi dlya zakladiv zagalnoyi serednoyi osviti (2019) 1–2 ta 3–4 klasi*. K.: SvItich, 336 s.

УДК 821.161.2-93.09(075.8)

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.5>

Наталія ІОВХІМЧУК

кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025
ORCID: 0000-0002-4617-3535

Тетяна ЗДІХОВСЬКА

кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025
ORCID: 0000-0001-7375-3431

Оксана ДАНИЛЮК

кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025
ORCID: 0000-0002-8765-8475

Бібліографічний опис статті: Іовхімчук, Н., Здіховська, Т., Данилюк, О. (2023). Розвиток спілкування молодших школярів засобами розвивальних ігор. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 30–35, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.5>

РОЗВИТОК СПІЛКУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ РОЗВИВАЛЬНИХ ІГОР

У публікації розглядається проблема розвитку спілкування молодших школярів засобами розвивальних ігор. Недостатня розробленість проблеми, її значення для вдосконалення освітнього процесу нової української школи та задоволення вимог сучасного суспільства зумовили вивчення теоретичних і практичних аспектів проблеми застосування розвивальних ігор в початковій школі. Проаналізовано дослідження й публікації, визначено мету дослідження, окреслено низку питань, присвячених висвітленню в сучасній науковій літературі стану дослідження проблеми. Схарактеризовано значення ігор в освітньому процесі, що обумовлено насамперед тим, щоб підвищити творчо-пошукову активність дітей молодшого шкільного віку. Відповідність порушеної проблеми сучасним вимогам освіти, її значущість для розвитку спілкування молодших школярів, а також недостатнє опрацювання питання в теоретичному та практичному аспектах визначили актуальність теми.

У дослідженні використовувалися такі методи дослідження: аналіз, порівняння, узагальнення, систематизація, критичне осмислення праць з педагогіки, для визначення теоретичних засад проблеми. Виділено ігри, які несуть потенційні можливості творчих проявів дітей: розвивальні ігри. Обґрунтовано значення терміну “розвивальні ігри”, підкреслено сферу особистості дитини, на яку спрямований педагогічний вплив. Розвивальні ігри дають змогу учням брати участь у справах дорослих і сприяє активізації контактів дітей один з одним, які супроводжуються складними висловлюваннями. Діти в спілкуванні між собою і з педагогом у процесі розвивальних ігор засвоюють навички орієнтованого спілкування та його культури. Ефективність організації спілкування підвищується, якщо діти перебувають в умовах, однотипних з природними, якщо їх спілкування між собою наближається до того, яке існує в дорослому житті, коли задовольняється потреба в комунікації.

Ключові слова: розвивальні ігри, процес спілкування, ігрова діяльність, спілкування в грі, ігрове завдання, ігрове спілкування.

Nataliia IOVKHIMCHUK

Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Ukraine, 43025
ORCID: 0000-0002-4617-3535

Tetiana ZDIKHOVSKA

Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Ukraine, 43025
ORCID: 0000-0001-7375-3431

Oksana DANYLIUK

Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0002-8765-8475

To cite this article: Iovkhimchuk, N., Zdikhovska, T., Danyliuk, O. (2023). Development of communication of younger school students means of developmental games [Development of communication of younger school students means of developmental games]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 30–35, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.5>

DEVELOPMENT OF COMMUNICATION OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS MEANS OF DEVELOPMENTAL GAMES

The article examines the problem of developing communication among younger schoolchildren by means of developmental games. Inadequate development of the problem, its importance for improving the educational process of the new Ukrainian school and meeting the requirements of modern society led to the study of theoretical and practical aspects of the problem of using developmental games in primary school. The research and publications are analyzed, the purpose of the research is defined, and a number of questions devoted to the coverage of the state of research of the problem in modern scientific literature are outlined. The importance of games in the educational process is characterized, which is due primarily to increasing the creative and searching activity of children of primary school age. Correspondence of the raised problem to modern requirements of education, its significance for the development of communication of younger schoolchildren, as well as insufficient processing of the issue in theoretical and practical aspects determined the relevance of the topic.

The following research methods were used in the research: analysis, comparison, generalization, systematization, critical understanding of works on pedagogy, to determine the theoretical foundations of the problem. Games that bring potential opportunities for children's creative expression are highlighted: developmental games. The meaning of the term "developmental games" is substantiated, the sphere of the child's personality, on which the pedagogical influence is directed, is emphasized. Developmental games allow students to participate in adult affairs and promote the activation of children's contacts with each other, which are accompanied by complex expressions. Children in communication with each other and with the teacher in the process of educational games learn the skills of oriented communication and its culture. The effectiveness of the organization of communication increases if children are in conditions similar to natural ones, if their communication with each other approaches that which exists in adult life, when the need for communication is satisfied.

Key words: developmental games, communication process, game activity, game communication, game requirements and rules, game communication.

Актуальність дослідження. Процес становлення нової української школи вимагає докорінної зміни в системі освіти. На всіх рівнях педагогічні зусилля мають бути спрямовані на всебічний розвиток особистості, її здібностей і обдарувань. Для цієї мети необхідний пошук нових підходів до структурування знань та ефективних шляхів формування вмінь.

Значне місце в роботах, присвячених професійній діяльності вчителя початкової школи посідає проблема спілкування, яка є запорукою встановлення відносин учитель–учень, учень–учень. Посилена увага до спілкування молодших школярів обумовлена завданнями формування особистості на даному віковому етапі та можливостями спілкування в їх реалізації.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема спілкування молодших школярів розглядалася в більшості досліджень: особливості розвитку дітей різного віку (Н. Ф. Мас-

лова, А. В. Мудрик); моральне виховання молодших школярів (Р. Г. Амосова, О. С. Богданова, В. В. Маркова); формування колективу (В. І. Максакова, В. О. Сухомлинський).

У вітчизняній науці проблемі гри, її сутності, ролі та значення в житті дорослої людини приділялась значна увага: Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн, Л. І. Божович, П. Я. Гальперін, О. В. Запорожець, Д. Б. Ельконін та ін.).

Мета дослідження є розвиток спілкування молодших школярів засобами розвивальних ігор.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна початкова школа орієнтована на гуманізацію процесу навчання та різнобічного розвитку особистості дитини. Дійсно, необхідно гармонійне поєднання навчальної діяльності з діяльністю творчою, пов'язаною з розвитком індивідуальних особливостей учнів, їхньою пізнавальною активністю, здібністю вирішувати нестандартні завдання. Досягнути цього

через гру. Значення ігор у навчально-виховному процесі обумовлено насамперед тим, що навчальна діяльність сама по собі спрямована на засвоєння учнями початкових класів базової шкільної програми, несполучена з творчою діяльністю, здатна призвести до гальмування інтелектуального розвитку дітей. Вивчення шкільної практики підтверджує, що, звикаючи до виконання стандартних завдань, спрямованих на закріплення базових знань, які мають єдине рішення і єдиний шлях його досягнення на підставі певного алгоритму, діти практично не можуть діяти самостійно, ефективно використовувати свій інтелектуальний потенціал. Таким чином, одним із основних мотивів використання ігор є підвищення творчо-пошукової активності дітей молодшого шкільного віку.

Серед усього розмаїття ігор ми виділяємо розвивальні ігри. Враховуючи, що всі педагогічно організовані види ігрової діяльності мають розвивальний характер, у терміні «розвивальні ігри» підкреслюємо ту сферу особистості дитини, на яку спрямований педагогічний вплив. Процес гри передбачає пошук, відкриття нового у досягненні ігрового завдання, що вимагає прояву кмітливості, нестандартного творчого мислення, планування своїх розумових дій. Саме в ігровій ситуації учень молодших класів більш охоче вступає в спілкування з однолітками. Розвивальні ігри дають змогу учням брати участь у справах дорослих і сприяє активізації контактів дітей один з одним, які супроводжуються складними висловлюваннями. Діти в спілкуванні між собою і з педагогом у процесі розвивальних ігор засвоюють навички орієнтованого спілкування та його культури. Ефективність організації спілкування підвищується, якщо діти перебувають в умовах, однотипних з природними, якщо їх спілкування між собою наближається до того, яке існує в дорослому житті, коли задовольняється потреба в комунікації.

Цікаву оцінку гри як засобу розвитку дитини дає С. Ф. Русова. Спостерігаючи за дитячими іграми, на думку просвітительки, можна знайти ключ до розуміння душі дитини. Вчена дотримувалася думки про те, що у грі виявляються здібності дитини, її переживання (Rusova, 1997, p. 158).

Значну кількість думок з приводу використання гри в навчальному процесі залишив

видатний український педагог Я. Ф. Чепіга: «поряд з предметами: книжне навчання, мова навчання, рідна мова, арифметика, природознавство, історія й географія, закон Божий, ручна праця – педагог включав заняття «Рухливі забавки та іграшки». Він вказував, що малюк може бути радісним лише за умови, коли потреба рухатися виявиться в іграх. Він акцентував на тому, що гра виступає в ролі праці, яка зміцнює тіло й дух, навчає мисленню, роздумам. Щодо використання гри в навчальному процесі педагог радив, що ігри та забавки молодших школярів перш за все повинні мати «просвітницький характер» (Chepiga, 2013, p. 25).

Вагомий внесок у теорію і практику гри зробив В. О. Сухомлинський. Гру як джерело натхнення, розвитку дитини педагог розглядав у єдності з казкою, музикою, фантазією, творчістю. Без них дитина – «засохла квітка». Педагог звертав увагу на питання навчального змісту ігор, впливу цього змісту на міцність знань, що формуються (Sukhomlinsky, 1987, p. 87).

Енциклопедія освіти розкриває зміст гри як один із видів діяльності людини, який виник історично і полягає у відтворенні дій дорослих і відносин між ними. Крім цього, це один із засобів фізичного, розумового і морального виховання (Kremen, 2021, p. 137). Важливим є те, що гра розглядається як діяльність, у ході якої відбуваються певні взаємовідносини між людьми. Ми спираємось на визначення гри як форми діяльності в умовній ситуації, мотив якої не пов'язаний зі створенням продукту, а полягає у відтворенні дій людей і відносин між ними.

Ігрова діяльність молодших школярів будується як цілісне утворення, що охоплює певну частину навчально-виховного процесу та об'єднується загальним змістом, сюжетом або персонажем. У неї послідовно, поступово включаються ігри та ігрові вправи, спрямовані на формування умінь виділяти основне, характерні ознаки предметів, порівнювати, співставляти їх; групи ігор на узагальнення предметів за певними ознаками; групи ігор, у процесі яких у молодших школярів розвивається уміння відрізняти реальні явища від нереальних; групи ігор, що виховують уміння володіти собою, швидкість реакції, слух, кмітливість; ігри, що сприяють збагаченню та закріпленню в дітей побутового словника, зв'язного мовлення; ігри,

спрямовані на розвиток психічних функцій (пам'яті, уваги, спостережливості, тощо). При цьому ігровий сюжет розвивається паралельно основному змісту навчання, допомагає активізувати навчально-виховний процес, засвоїти навчальні елементи (Savchenko, 1997, p. 58).

Між спілкуванням і грою, як одним із значущих видів діяльності молодшого школяра, існує двобічний зв'язок. З одного боку, воно розвивається й активізується в грі, а з іншого – сама гра розвивається у процесі спілкування. Дитина позначає свої дії словом, там осмислюючи їх; словом вона користується, щоб доповнити дії, висловити свої думки і почуття.

У процесі гри в дітей виникає надзвичайно багатий мовленнєвий зв'язок, який звільняє спілкування дітей від ситуативної зв'язаності. Гра є перехідною, проміжною ланкою між повною залежністю спілкування від речей і предметних дій до свободи взаємодії. Саме в цьому «звільненні» і полягає значення гри з ровесниками для мовленнєвого розвитку дітей.

У ході ігор діти мають можливість діяти, конкретні дії викликають мовленнєву активність молодшого школяра, що й сприяє розвиткові гри. Свої дії учні супроводжують словами-зверненнями до однолітків, які їх чують і дають відповідь. У висловлюваннях діти планують свою діяльність, послідовність майбутніх дій. Відбувається перехід від ситуативних висловлювань до позаситуативних без опори на предмети і дії з ними. Висловлювання дітей хоч і спираються на конкретні предмети, часто ніякого відношення до цих предметів не мають. Дитина може вільно оперувати образами предмета в той час, коли самого предмета немає, тобто дитина в плані уяви чи образного мислення невимушено об'єднує уявлення, вводить нові комбінації образів. Все це створює умови для спеціальної організації спілкування молодших школярів в умовах ігрової діяльності з метою розвитку певних якостей особистості дитини (Filatova, 2000, p. 152).

Спілкування в грі з приводу змісту стає тривалішим, ніж на заняттях, завдяки тому, що воно ґрунтується на виразних засобах гри і збагачується почуттями, які виникають у процесі розвивальних ігор. Спілкування в процесі гри адекватне можливостям дітей даного віку і виступає носієм і виразником змісту гри. Саме потреба в спілкуванні і спонукає дітей до гри. Для дітей

молодшого шкільного віку характерним є особистісне спілкування, яке базується на інтересі до міжособистісних стосунків. Тому саме в ході гри, включаючись у спілкування і взаємодію, діти впливають один на одного, відбувається взаємне збагачення учнів, тобто передача певного соціального досвіду. Можливість реалізації гри у процесі спілкування з однолітками відбувається через вибір змісту гри.

Через гру дорослий вчить розмовляти дітей один з одним не прямо, а опосередковано. Гра дає змогу навчати дитину так, щоб вона сама не помітила бажання дорослого обов'язково допомогти їй. Під час гри молодший школяр відчуває себе вільно, заохочуються його мовленнєві перевтілення. У процесі вільного спілкування діти краще засвоюють запропонований матеріал, ніж через пряме навчання. Гра дає змогу втілювати принцип гуманізації взаємин між учителем та учнем, тобто педагог має будувати свою роботу, йдучи не від себе, а від особистості дитини, враховуючи закономірності її розвитку. Вступаючи в ігрову взаємодію, педагог може керувати спілкуванням дітей, оскільки він намагається поставити дитину в такі умови, які стимулювали б її до пошуку повних і влучних форм спілкування, обдумування, відшукування способів вирішення задуму, до вміння співставляти, порівнювати, робити висновки. Саме ці способи керівництва грою сприяють формуванню вмінь спілкування дітей. Вчитель має організувати таке спілкування в грі, яке б забезпечило використання та засвоєння зв'язного мовлення в спілкуванні з дітьми. Важливою умовою спілкування вчителя з молодшими школярами з допомогою розвивальних ігор є дотримання принципу випереджаючої ініціативи дорослого. Він не просто демонструє зразки спілкування, робить його привабливим і необхідним для самої дитини, вчитель виконує роль і організатора, і учасника, і спостерігача. Цінність такого спілкування полягає в тому, що діти вчать орієнтуватися на партнера, відчувають радість від спільної діяльності, створюють вільне активно-позитивне ставлення до вчителя. У зв'язку з тим, що розвивальні ігри не є повністю самостійною дитячою діяльністю, доцільним є встановлення ігрових стосунків між педагогом і учнями. Цього досягають за допомогою таких прийомів, як висловлювання педагога, пов'язані за змістом із ігровою ситуа-

цією; включення дитини в самостійний пошук інформації; бесіди з досвіду; незакінчені розповіді; епізодична розгорнута драматизація; зразки спілкування; ігрова ситуація (Filatova, 2000, p. 135).

В ігровій ситуації учень молодших класів більш охоче, ніж в інших, вступає в спілкування з дорослими й однолітками. Саме ігрові мотиви мають велику спонукальну силу, тому що смисл співвідношення мотиву і мети зрозумілий дітям. У процесі спілкування учні вправляються в знаходженні й застосуванні точних граматичних конструкцій, намагаються зрозуміти і виразно висловлюватися. Організаційним стосункам у грі відповідає організаційне спілкування. В процесі гри учні домовляються про спільну гру, планують і уточнюють задум, здійснюють оцінний контроль за діями однолітків. Спілкування вимагає роз'яснень, переконань, висловлювань своїх думок щодо організації гри. Отож розвивальні ігри містять у собі певні можливості реалізації спілкування дітей молодшого шкільного віку, а саме: мовленнєву активність дітей, що викликають ігрові дії, та необхідність узгодження своїх дій з діями однолітків – учасників гри.

Ігрове завдання, як правило, пропонується учням молодших класів у формі пошуку, змагання, естафети, аукціону, яке створює атмосферу емоційного підйому, збудження до активного спілкування. Ігрове завдання, формулюється вчителем безпосередньо перед початком гри та містить досить конкретне завдання (знайди, придумай, обговори і вибери тощо). Її рішення реалізується у процесі спілкування (обговорення, обміну думками вголос, сперечань, доведення тощо).

Ігрове завдання обумовлює процес спілкування молодших школярів у грі, оскільки в ньому (завданні) закладене протиріччя, за допомогою якого створюється проблемна ситуація, а та у свою чергу не може бути вирішена індивідуально, а вирішується за допомогою вербального засобу спілкування. Таким чином, у процесі реалізації ігрового завдання виникає протиріччя між тим досвідом, який має окремий учень і досвідом інших гравців (у роботі в парах, групах, колективом). Саме це протиріччя викликає стан особливої мобілізації, напруги всіх гравців. Вирішення ігрової ситуації вимагає від цієї групи спільних зусиль,

участі кожного, бо пасивне перебування у групі не принесе ані очікуваного позитивного ефекту від гри, ані задоволення для дитини, ані для вчителя.

Усе вищевикладене дозволяє ігрове завдання вважати мотиваційним початком ігрової діяльності, яка визначає ігровий стан молодшого школяра. Вона забезпечує добровільну мобілізацію сил та здібностей граючих, максимальне використання інтелектуального багажу та власного досвіду.

Виховне завдання у грі виступає не прямо, а в замаскованій формі. Граючи, дитина не ставить собі за мету навчитися спілкуватися, оволодіти мовленнєвими навичками, вміннями поводити себе в ході діалогу. Однак як результат гри такий розвиток відбувається і певний досвід набувається незалежно від неї, а процес спілкування перебігає ненавмисно, а природно. Структурним елементом розвивальних ігор, через який здійснюється непряме управління педагогом грою, є правила гри, що об'єднують у ціле ігрові та виховні завдання, визначають поведінку та роль дитини у грі, взаємовідносини між граючими. Вони є самоорганізуючим елементом гри, вказують на те, як можна грати в ту чи іншу гру, визначають форму гри (індивідуальна, парна, групова, колективна) та функції кожного гравця.

Правила гри, як уже зазначалося, організують поведінку кожного учня, також визначають характер взаємовідносин між учасниками під час групових ігор. Так, скажімо, вибір лідера групи можна здійснити не лише авторитетним рішенням учителя, а й винесенням кандидатури на спільне обговорення, тим самим включити дітей у активне спілкування. Також правила встановлюють черговість, послідовність відповідей (жеребкування, за першістю виконання, "ланцюжком" тощо), тим самим діти привчаються до узгоджених дружніх дій. Наявність правил дає можливість оцінювання самого процесу та результату гри (перемога, програвання, оптимальний час виконання завдання тощо).

Розвивальні ігри спрямовані на розвиток психічних функцій молодших школярів та у процесі яких відбувається спілкування між учнями. Ці ігри також сприяють вирішенню певних освітніх завдань. З цієї метою й визначається єдність структурних компонентів розвивальних ігор. Також важливо наголосити на

тому, що спілкування дітей у ході розвивальних ігор, з одного боку, виступає компонентом її структури, а з іншого – розвивальних ігор самостійно виступають як засіб організації спілкування школярів.

У дитини є природна потреба й бажання спілкуватися з однолітками, також улюбленою діяльністю в цьому віці залишається гра, а тому створюється відповідність між потребою, мотивом та інтересом спілкуватися й потребою, мотивом та інтересом грати. Для здійснення і спілкування, і гри, необхідно створення ігрової ситуації, яка включає: вимоги та правила гри, ігрова діяльність та певні правила спілкування. В цілому вся ігрова ситуація передбачає вибір змісту спілкування, який реалізується через його форми та види в процесі ігрового спілкування. У свою чергу, ігрове спілкування визначається ігровою ситуацією і може носити варіативний характер

у залежності від змісту спілкування. Відповідність ігрової ситуації та змісту спілкування призводить до досягнення поставленої мети гри, тобто певного результату, аналіз якого дозволяє виявити як позитивний, так і негативний вплив спілкування на його учасників та на результат гри. А це дозволяє вносити певні корективи в організацію спілкування молодших школярів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, для молодших школярів характерні потреба, мотив та інтерес як до спілкування, так і до розвивальних ігор, що дозволяє говорити про можливість організації спілкування молодших школярів у процесі розвивальних ігор. Виявлений взаємозв'язок і відповідність структурних компонентів спілкування і розвивальних ігор, дає можливість говорити про доцільність організації спілкування учнів у ході таких ігор.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Енциклопедія освіти. /Гол. ред.. В.Г.Кремень. Київ: Юрінком Інтер. 2021. 1144 с.
2. Русова С. Вибрані педагогічні твори. Кн. 1 / За ред. Є.І. Коваленко. К.: Либідь, 1997. 272 с.
3. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. К.: Абрис. 1997. 416 с.
4. Сухомлинський В.А. Вибрані твори. В 5-ти т. К.: Рад. Школа. 1986. 686 с.
5. Філатова Л.С. Організація спілкування молодших школярів у процесі розвивальних ігор // *Теорія та методика навчання та виховання*: Зб. наук. пр..Х.: ХДПУ. 2000. Вип. 7. С. 151–158.
6. Чепіга Я. Програма нашої школи: 1, 2 рік навчання // *Світло*. 1913. № 4. С. 12–29.

REFERENCES:

1. Encyclopedia of education. (2021). [Entsyklopediia osvity] /Goal. ed.. V.G. Kremenya. Kyiv: Yurinkom Inter (in Ukrainian).
2. Rusova, S. (1997) Selected ped. writings. Book 1. [Vybrani pedahohichni tvory] / Under the editorship of E.I. Kovalenko. K.: Lybid (in Ukrainian).
3. Savchenko, O.(1997). Primary school didactics: Textbook for students of pedagogical faculties. [Dydaktyka pochatkovoї shkoly: Pidruchnyk dlia studentiv pedahohichnykh fakultetiv] K.: Abris, 1997 (in Ukrainian).
4. Sukhomlynsky, V. (1987). Selected works. In the 5th t. [Vybrani tvory]. K.: Rad. school (in Ukrainian).
5. Filatova, L. (2000). Organization of communication of younger schoolchildren in the process of educational games. [Orhanizatsiia spilkuvannia molodshykh shkoliariv u protsesi rozvyvalnykh ihor] // *Theory and methods of teaching and education: Collection. of science pr.* Kh.: HDPU. Issue 7 (in Ukrainian).
6. Chepiga, Ya. (1913) .The program of our school: 1, 2 years of study. [Prohrama nashoi shkoly: 1, 2 rik navchannia]. // *Svitlo*. 1913. № 4 (in Ukrainian).

УДК 377.016.011.3-057.87:81'367

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.6>

Галина КАПТУР

кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0001-6989-563X

Валентина ВІТЮК

доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0003-4981-9925

Галина РУСИН

доктор педагогічних наук, професор кафедри початкової освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, Україна, 76018

ORCID: 0000-0001-9601-5466

Бібліографічний опис статті: Каптур, Г., Вітюк, В., Русин Г. (2023). Формування граматичної компетентності майбутніх учителів початкових класів Нової української школи у процесі вивчення синтаксису простого речення. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 4, 36–40, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.6>

ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ ПРОСТОГО РЕЧЕННЯ

У статті обґрунтовано теоретико-методичні основи формування граматичної компетентності майбутніх учителів початкових класів Нової української школи в процесі вивчення синтаксису простого речення. Запропоновано вправи та завдання для формування граматичної компетентності в здобувачів вищої освіти в процесі вивчення синтаксису простого речення. Установлено, що формування граматичної компетентності в процесі вивчення синтаксису простого речення є важливим етапом і формується на готовності й здатності висловлювати думки, оформляючи їх у фразах і реченнях, різних синтаксичних конструкцій, використовуючи систему граматичних правил української мови.

Проаналізовано поняття «граматична компетентність майбутніх учителів початкових класів», яке потлумачено як оволодіння здобувачів освіти синтаксичними засобами і ресурсами мови, здатність адекватно й ефективно користуватися ними у відповідних комунікативних ситуаціях. Зазначено, що компетентнісна парадигма вищої освіти зорієнтовує на посилення практичного складника в навчанні граматики, а тому важливим є вибір способів діяльності викладача й студентів у процесі формування граматичної компетентності в здобувачів вищої освіти.

Рекомендовано використовувати метод вправ і завдань для успішного формування граматичної компетентності в майбутніх учителів початкових класів Нової української школи у процесі вивчення синтаксису простого речення. Пропоновано в процесі вивчення синтаксису простого речення виконувати вправи та завдання, які активізують мовні когнітивні дії, забезпечують вивчення граматичних форм відповідно до потреб реальної комунікації майбутніх учителів початкових класів Нової української школи.

Встановлено, що граматична компетентність майбутніх учителів початкових класів Нової української школи формується в результаті послідовного, поетапного, цілеспрямованого процесу оволодіння сучасними граматичними знаннями, уміннями й навичками, що водночас забезпечують удосконалення мовної, мовленнєво-комунікативної компетентностей особистості та розвиток професійно зорієнтованих здібностей.

Ключові слова: граматична компетентність, граматична компетентність майбутніх учителів початкових класів, методика формування граматичної компетентності, синтаксис простого речення.

Halyna KAPTUR

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0001-6989-563X

Valentyna VITIUK

Doctor of Pedagogic Sciences, Professor at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0003-4981-9925

Halyna RUSYN

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Pedagogy of Primary Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko str., 57, Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76018

ORCID: 0000-0001-9601-5466

To cite this article: Kaptur, H., Vitiuk, V., Rusyn H. (2023). Formuvannja ghramatychnoji kompetentnosti majbutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv Novoji ukrajinsjkoji shkoly u procesi vyvchennja syntaksysu prostogho rechennja [Formation of grammatical competence of future primary class teachers of the New Ukrainian School in the process of studying simple sentence syntax]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 36–40, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.6>

FORMATION OF GRAMMATICAL COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY CLASS TEACHERS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL IN THE PROCESS OF STUDYING SIMPLE SENTENCE SYNTAX

The article substantiates the theoretical and methodological foundations of the formation of grammatical competence of future primary school teachers of the New Ukrainian School in the process of studying the syntax of a simple sentence. Exercises and tasks are proposed for the formation of grammatical competence in students of higher education in the process of studying the syntax of a simple sentence. It was established that the formation of grammatical competence in the process of learning the syntax of a simple sentence is an important stage and is formed on the readiness and ability to express thoughts, formulating them in phrases and sentences of various syntactic constructions, using the system of grammatical rules of the Ukrainian language.

The concept of «grammatical competence of future primary school teachers» is analyzed, which is interpreted as the acquisition of syntactic means and resources of the language by the students of education, the ability to use them adequately and effectively in relevant communicative situations. It is noted that the competence paradigm of higher education focuses on strengthening the practical component in learning grammar, and therefore it is important to choose the methods of activity of the teacher and students in the process of forming grammatical competence in students of higher education.

It is recommended to use the method of exercises and tasks for the successful formation of grammatical competence in future primary school teachers of the New Ukrainian School in the process of studying the syntax of a simple sentence. In the process of studying the syntax of a simple sentence, it is proposed to perform exercises and tasks that activate linguistic cognitive actions, ensure the study of grammatical forms in accordance with the needs of real communication of future primary school teachers of the New Ukrainian School.

It has been established that the grammatical competence of future primary school teachers of the New Ukrainian School is formed as a result of a consistent, step-by-step, purposeful process of mastering modern grammatical knowledge, abilities and skills, which at the same time ensure the improvement of the language, speech and communication competences of the individual and the development of professionally oriented abilities.

Key words: *grammatical competence, grammatical competence of future primary school teachers, method of forming grammatical competence, syntax of a simple sentence.*

Актуальність проблеми. Граматична компетентність, як один із важливих складників мовної компетентності майбутніх учителів початкових класів Нової української школи, набуває особливої значущості в період реформування шкільної освіти в Україні, модернізації вищої освіти відповідно до інноваційних потреб і запитів часу. У Законі України «Про вищу освіту», «Про освіту», Державному стандарті вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Концепції реалізації державної політики у сфері реформу-

вання загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, Загальноєвропейських рекомендаціях із мовної освіти

відображено зміни, що відбулися за останні десятиліття в освіті України, зокрема, посилено практичний, професійно зорієнтований аспект навчання майбутніх учителів Нової української школи, наголошено на постійному самовдосконаленню та саморозвитку з проєкцією на майбутній фах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання формування граматичної компетентності

в здобувачів освіти були предметом дослідження лінгвістів (І. Вихованця, М. Вінтоніва, К. Городенської, Т. Грубої, С. Єрмоленко, А. Загнітка, Н. Костусяк, Л. Мацько, М. Плющ, О. Стишова, К. Шульжука та ін.) та лінгводидактів (О. Біляєва, Н. Голуб, О. Горошкіної, Т. Грубої, Н. Дикої, С. Карамана, А. Нікітіної, С. Омельчука, М. Пентилюк, І. Ющука та ін.). Як засвідчує ретроспективний аналіз, дослідження з лінгводидактики вищої школи охоплюють окремі аспекти навчання морфології, водночас поза увагою залишається методика формування граматичної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі вивчення синтаксису простого речення.

Мета статті – окреслити основні засади формування граматичної компетентності в майбутніх учителів початкових класів у процесі вивчення синтаксису простого речення.

Виклад основного матеріалу дослідження. У контексті реформування сучасної системи шкільної освіти актуальності набуває підготовка вчителя як комунікативно компетентної, творчої, креативної особистості. Відповідного переосмислення потребує система формування граматичної компетентності в майбутніх учителів початкових класів як динамічної комбінації знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та подальшу навчальну діяльність (Сорочан, 2019).

До недавнього часу здебільшого увагу було зацентовано на знаннєвому складнику, що, безумовно, посідає провідне місце в структурі граматичної компетентності, оскільки саме він закладає підґрунтя для формування граматичних умінь і навичок здобувачів освіти, проте вважаємо за доцільне наголосити на необхідності збагачення досвіду здобувачів освіти щодо використання граматичних одиниць у різних комунікативних ситуаціях.

Розглянемо думки вчених-лінгводидактів щодо поняття «граматична компетентність». Так, Т. Груба розглядає граматичну компетентність як синтез знань учнів із граматики української мови і вмінь використовувати граматичні форми й конструкції відповідно до мовленнєвої ситуації і норм сучасної української літературної мови (Груба, 2016). Т. Кушнір визначає граматичну компетентність як важливий складник комунікативної компетентності; комплекс

знань про граматичні одиниці, засоби вираження граматичних категорій та граматичних значень; умінь і навичок будувати ефективну мовленнєву поведінку з урахуванням особливостей функціонування граматичних одиниць у текстах різної жанрово-стильової належності; комунікативного досвіду використання їх в усному й писемному мовленні, сформованих цінностей, що виявляються передусім в усвідомленні ролі мови в розвитку особистості (Кушнір, 2014, с. 67).

Формування граматичної компетентності в процесі вивчення синтаксису простого речення є важливим етапом і ґрунтується на готовності й здатності висловлювати думки, оформлюючи їх у фразях, реченнях, різних синтаксичних конструкціях, використовуючи систему граматичних правил української мови. Найголовнішою особливістю вивчення синтаксису в закладах вищої освіти є те, що синтаксичний матеріал подається в тісному взаємозв'язку з іншими розділами української мови, що забезпечує становлення цілісної мовної компетентності здобувачів освіти. Вважаємо, що саме вивчення синтаксису української мови в органічній єдності й постійному зіставленні всіх синтаксичних понять і явищ створює сприятливі умови для формування граматичної компетентності в здобувачів вищої освіти.

На нашу думку, граматична компетентність – це оволодіння здобувачів освіти синтаксичними засобами і ресурсами мови, здатність адекватно й ефективно користуватися ними у відповідних комунікативних ситуаціях. Сформованість граматичної компетентності майбутніх учителів початкових класів передбачає вміння розуміти, розпізнавати, пояснювати значення й будову словосполучень і речень різних типів, визначати структуру їх у тексті, будувати головні синтаксичні одиниці з урахуванням семантико-структурних різновидів, створювати висловлювання за допомогою різних синтаксичних засобів. Тобто, під *граматичною компетентністю* ми розуміємо знання, уміння й навички з граматики, необхідні для розуміння, осмислення та побудови власних висловлювань у конкретних мовленнєвих ситуаціях.

Формування граматичної компетентності у процесі вивчення синтаксису простого речення забезпечується на основі наявних і здобутих знань як конструювання граматично

правильних форм і синтаксичних конструкцій, так і розуміння смислових відрізків мови. Знання граматичних правил, уміння правильно їх застосовувати (тобто володіння граматичною компетенцією) є одним із найголовніших умінь кожного здобувача освіти.

Компетентнісна парадигма вищої освіти зорієнтовує на посилення практичного складника в навчанні граматики, а тому важливим є вибір способів діяльності викладача й студентів у процесі формування граматичної компетентності в здобувачів вищої освіти. Ефективність процесу формування граматичної компетентності під час вивчення синтаксису залежить від усвідомлення студентами граматичної системи української мови, осмислення особливостей функціонування різних синтаксичних одиниць в усному та писемному мовленні, комунікативно зорієнтованого вивчення синтаксичних тем.

Для успішного формування граматичної компетентності в майбутніх учителів початкових класів Нової української школи у процесі вивчення синтаксису простого речення рекомендуємо використовувати метод вправ, що передбачає повторюване виконання дій для закріплення теоретичних знань із синтаксису та формування граматичних умінь і навичок.

Систему вправ і завдань із вивчення граматики української мови обґрунтовано в наукових дослідженнях Н. Голуб, О. Горошкіної, Н. Дикої, С. Карамана, А. Нікітіної, С. Омельчука, М. Пентилюк та ін.

Пропонуємо в процесі вивчення синтаксису простого речення виконувати вправи та завдання, які активізують мовні когнітивні дії, забезпечують вивчення граматичних форм відповідно до потреб реальної комунікації майбутніх учителів початкових класів Нової української школи.

Наприклад, Тема: Речення як синтаксична одиниця.

Завдання 1. Віднайти у тексті приклади, що ілюструють особливості синтаксичного зв'язку між підметом і присудком. Визначити випадки порушення граматичної узгодженості між головними членами. Скласти речення за моделями тексту та ввести їх у мовлення.

Завдання 2. Встановити, які граматичні засоби характеризують авторську манеру використання другорядних членів речення у тексті. Визначити семантичну природу другорядних членів речення, їхні типи.

Тема: Види простих речень. Односкладні речення.

Завдання 1. Уявіть, що Вам необхідно розповісти своїм одногрупникам про проходження літньої педагогічної практики в таборі відпочинку таким чином, щоб розповідь була динамічною, описувані події швидко змінювали одна одну. Поміркуйте, які форми дієслів-присудків потрібно використати у своїй розповіді. Визначте види простих речень.

Завдання 2. Напишіть рецензію на статтю з методики навчання мовно-літературної освітньої галузі в початкових класах НУШ. Визначте види простих речень.

Завдання 3. Напишіть на сайт університету статтю про свій факультет (ОПП), використовуючи різні види односкладних речень.

Тема: Просте ускладнене речення.

Завдання 1. Віднайти у текстах однорідні підмети та пояснити форми присудка при них.

Завдання 2. Віднайти в тексті речення з відокремленими обставинами, що виражені дієприслівниковими зворотами, пояснити їхню семантику. Аргументувати, чи завжди можна замінити підрядне обставинне речення у складному простим реченням з дієприслівниковим зворотом.

Завдання 3. Віднайти у текстах речення із звертаннями, встановити функції кличного відмінка. Пояснити різницю між звертанням та підметом, звертанням та прикладкою; пояснити вживання пунктуаційних знаків у реченні.

Завдання 4. У пропонованому тексті замінити підрядні означальні речення відокремленими/невідокремленими означеннями. Зіставити два варіанти тексту.

1. Раптом в її уяві постала картина, бачена нею колись у дитинстві: на околиці села блищало озерце, яке густо заросло очеретом. 2. Тільки посередині було невелике плесо, яке було вільне від заросту. 3. У ньому відбивалися верхівки осокорів, стоячих на пагорбку край води, і чисте, синє небо з пливучими зрідка по ньому білими, наче вовна, хмарами. 4. А трохи збоку, на тій частині плеса, яка була ближча до північного берега, між темно-зеленим лапатим листям лежали білі лілеї. 5. Вінчики їхніх білих пелюсток, які підтримували міцні черенці, аж світилися на тлі блакитного неба, зануреного в озеро, і сповнювали душу дивним спокоєм, відчуттям світової гармонії, яке було незнане досі (С. Хаврус).

Варто зазначити, що в процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в Новій українській школі доцільно надавати перевагу вправам і завданням творчого характеру, які передбачають трансформацію, моделювання, конструювання синтаксичних одиниць, речень, текстів певного жанру і стилю мовлення.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, граматична компетентність

майбутніх учителів початкових класів Нової української школи формується в результаті послідовного, поетапного, цілеспрямованого процесу оволодіння сучасними граматичними знаннями, уміннями й навичками, що водночас забезпечують удосконалення мовної, мовленнево-комунікативної компетентностей особистості та розвиток професійно зорієнтованих здібностей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Біляєв О. М. Вправи в навчанні мови. *Українська мова і література в школі: науково-методичний журнал*. 2004. № 6. С. 2–5.
2. Горохова Т. О. Оптимізація методів навчання граматики української мови майбутніх учителів-словесників на засадах текстоцентричного підходу. *Молодий вчений*. № 6 (58). Херсон: Видавництво «Молодий вчений», 2018. 230 с. С. 138–141.
3. Груба Т. Л. Граматичні вправи як ефективний засіб формування граматичної компетентності учнів профільної школи. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2016. Ч. 2. С. 63–70.
4. Єрмоленко С. І. та ін. Досвід реалізації компетентнісного й особистісно-орієнтованого підходів до викладання синтаксису в умовах становлення Нової української школи. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. Серія : педагогіка. 2019. № 2. С. 106–111.
5. Кушнір Т. І. Поняття граматичної компетентності у загальноосвітньому навчальному закладі. *Філологічні науки: історія, сучасний стан та перспективи досліджень: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції: м. Львів, 24–25 жовтня 2014 р.* Львів: ГО Наукова філологічна організація «ЛОГОС», 2014. С. 67–70.
6. Омельчук С. А. Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу: теорія і практика: монографія. Київ : Генеза, 2014. 368 с.
7. Попова Л. Класифікація засобів компетентісно орієнтованого навчання української мови. *Українська мова і література в школі*. 2019. № 4. С. 2–6.
8. Селегій П. О. Мовна свідомість: структура, типологія, виховання. Київ: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2012. 118 с.
9. Сорочан Т. М. Феномен педагогічної майстерності як методологія трансформації професіоналізму педагогів Нової української школи. *Педагогіка і психологія*. 2019. № 1. С. 5–12.

REFERENCES:

1. Biliaiev O. M. Vpravy v navchanni movy. *Ukrainska mova i literatura v shkoli: naukovy-metodychny zhurnal*. 2004. № 6. S. 2–5 (in Ukrainian).
2. Horokhova T. O. Optymizatsiia metodiv navchannia hramatyky ukrainskoi movy maibutnikh uchyteliv-slovesnykiv na zasadakh tekstotsentrychnoho pidkhodu. *Molodyi vchenyi*. № 6 (58). Kherson: Vydavnytstvo «Molodyi vchenyi», 2018. 230 s. S. 138–141 (in Ukrainian).
3. Hrubu T. L. Hramatychni vpravy yak efektyvnyi zasib formuvannia hramatychnoi kompetentnosti uchniv profilnoi shkoly. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny*. Uman: FOP Zhovtyi O. O., 2016. Ch. 2. C. 63–70 (in Ukrainian).
4. Yermolenko S. I. ta in. Dosvid realizatsii kompetentnisnoho y osobystisno-oriientovnoho pidkhodiv do vykladannia syntaksysu v umovakh stanovlennia Novoi ukrainskoi shkoly. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*. Serii : pedahohika. 2019. № 2. S. 106–111 (in Ukrainian).
5. Kushnir T. I. Poniattia hramatychnoi kompetentnosti u zahalnoosvitnomu navchalnomu zakladi. *Filolohichni nauky: istoriia, suchasnyi stan ta perspektyvy doslidzhen: Materialy mizhnarodnoi naukovy-praktychnoi konferentsii: m. Lviv, 24–25 zhovtnia 2014 r.* Lviv: HO Naukova filolohichna orhanizatsiia «LOHOS», 2014. S. 67–70 (in Ukrainian).
6. Omelchuk S. A. Navchannia morfolohii ukrainskoi movy na zasadakh doslidnytskoho pidkhodu: teoriia i praktyka: monohrafiia. Kyiv : Heneza, 2014. 368 s. (in Ukrainian).
7. Popova L. Klasyfikatsiia zasobiv kompetentnisno oriientovanoho navchannia ukrainskoi movy. *Ukrainska mova i literatura v shkoli*. 2019. № 4. S. 2–6 (in Ukrainian).
8. Selehii P. O. Movna svidomist: struktura, typolohiia, vykhovannia. Kyiv: Vyd. dim «Kyievo-Mohylianska akademiia», 2012. 118 s. (in Ukrainian).
9. Sorochan T. M. Fenomen pedahohichnoi maisternosti yak metodolohiia transformatsii profesionalizmu pedahohiv Novoi ukrainskoi shkoly. *Pedahohika i psykholohiia*. 2019. № 1. S. 5–12 (in Ukrainian).

УДК 373.3/.5.016:51

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.7>

Ірина КАШУБ'ЯК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0003-0748-0732

Бібліографічний опис статті: Кашуб'як, І. (2023). Компетентнісна модель формування часових уявлень у здобувачів початкової освіти на уроках математики. *Acta Pedagogica Volynienses*, 4, 41–47, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.7>

КОМПЕТЕНТНІСНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЧАСОВИХ УЯВЛЕНЬ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

У статті теоретично обґрунтовано та розкрито проблему формування часових уявлень у здобувачів початкової освіти на уроках математики. Охарактеризовано відповідні змістові лінії «Числа, дії з числами. Величини» та «Вимірювання величин» математичної освітньої галузі у Типових освітніх програмах початкової освіти; розглянуто очікувані результати навчання здобувачів освіти в межах змістових ліній. Проаналізовано програмовий зміст математичної освітньої галузі, виділено порядок введення одиниць вимірювання часу за роками навчання.

На основі аналізу вимог Державного стандарту початкової освіти, Типових освітніх програм, чинних підручників з математики для початкових класів визначено основні завдання формування часових уявлень у здобувачів початкової освіти.

На прикладі формування часових уявлень учнів проілюстровано компетентнісну модель навчання, яка передбачає таку систему завдань: завдання на дослідження та визначення математичної проблеми; завдання на моделювання стратегій для розв'язання математичної проблеми; завдання на критичне оцінювання даних, процесу та результату розв'язання (аналітичні, аналітико-синтетичні, контрольні-корекційні завдання); завдання на застосування досвіду математичної діяльності для пізнання навколишнього світу.

Головне завдання компетентнісної моделі навчання математики в початкових класах – створення умов опанування учнями вміннями визначати спосіб вирішення математичного завдання, обґрунтовувати вибір дій для вирішення завдання за зразком, інструкцією, що забезпечує самостійну діяльність учнів та сприяє формуванню їх пізнавальної активності.

Запропоновано систему завдань і вправ для реалізації компетентнісної моделі формування часових уявлень у здобувачів початкової освіти на уроках математики в 4 класі.

Ключові слова: математична компетентність, здобувач початкової освіти, величини, часові уявлення, урок математики в початкових класах.

Iryna KASHUBIAK

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0003-0748-0732

To cite this article: Kashubiak, I. (2023). Kompetentnisna model formuvannia chasovykh uiaвлен u zdobuvachiv pochatkovoї osvity na urokakh matematyky [Competence-based model for developing temporal concepts in primary education students during mathematics lessons]. *Acta Pedagogica Volynienses*, 4, 41–47, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.7>

COMPETENCE-BASED MODEL FOR DEVELOPING TEMPORAL CONCEPTS IN PRIMARY EDUCATION STUDENTS DURING MATHEMATICS LESSONS

The article theoretically justifies and addresses the issue of developing temporal concepts in primary education students during mathematics lessons. It describes the relevant content lines “Numbers, Actions with Numbers. Quantities” and “Measurement of Quantities” of the mathematical educational domain in the Typical Educational Programs of Primary Education. The expected learning outcomes for education participants within the content lines are discussed. The program content of the mathematical educational domain is analyzed, and the introduction of time measurement units over the years of study is highlighted.

Based on the analysis of the requirements of the State Standard of Primary Education, Typical Educational Programs, and current textbooks on mathematics for primary school, the main tasks for developing temporal concepts in primary education students have been identified.

Using the example of developing temporal concepts in students, a competency-based teaching model is illustrated, which involves the following task system: tasks for researching and defining a mathematical problem; tasks for modeling strategies to solve a mathematical problem; tasks for critically evaluating data, the process, and the solution's results (analytical, analytical-synthetic, control-corrective tasks); tasks for applying the experience of mathematical activity to explore the world around us.

The main goal of the competency-based mathematics teaching model in elementary school is to create conditions for students to acquire the skills to determine the method of solving a mathematical problem, justify the choice of actions to solve the task based on a pattern, and instructions that facilitate independent student activities while promoting the development of their cognitive activity.

A system of tasks and exercises has been proposed to implement the competency-based model of developing time concepts for elementary school students in Grade 4 during mathematics lessons.

Key words: *mathematical competence, primary education applicant, quantities, time concepts, math lesson in primary school.*

Актуальність проблеми. Однією з тенденцій розвитку сучасної освіти в Україні є модель компетентнісного навчання. Одним із ключових завдань початкової освіти є навчання учнів моделювати процеси та ситуації із застосуванням математичних відношень і вимірювань, що відображено й у Державному стандарті початкової освіти (Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity, 2018), і в змісті Типових освітніх програм (Typova osvithnia prohrama, rozroblena pid kerivnytstvom Savchenko O. Ya. 1–2 klas, 3–4 klas, 2022; Typova osvithnia prohrama, rozroblena pid kerivnytstvom Shyiana R. V. 1–2 klas, 3–4 klas, 2022). Це означає, що випускники початкової школи мають уміти, зокрема: розпізнавати серед ситуацій зі свого життя ті, які потребують перелічування об'єктів, вимірювання величин, обчислення; вимірювати величини за допомогою підручних засобів і вимірювальних приладів; визначати спільну властивість об'єктів навколишнього світу та інтерпретувати її як величину для вимірювання та порівняння. Тому особливої уваги потребує вивчення можливих шляхів застосування компетентнісного підходу до вивчення величин у початкових класах, розробки навчального і методичного забезпечення.

Поняття величини – одне з найважливіших понять математики. В початкових класах учні повинні отримати конкретні уявлення про довжину, об'єм, масу та час; навчитися подавати результати вимірювання довжини й часу в різноманітних одиницях, користуватися вимірювальними приладами та вимірювати «на око». Ознайомлення із зазначеними величинами, їх одиницями та їх співвідношеннями відбувається поетапно і передбачає деякий приріст компетентностей при вивченні одиниць вимірювання (наприклад, часу).

У контексті нашого дослідження проаналізуємо програмовий зміст математичної освітньої галузі, виділимо порядок введення одиниць вимірювання часу за роками навчання, укладемо компетентнісну модель формування часових уявлень у здобувачів початкової освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати про наявність інтересу науковців до формування часових уявлень у здобувачів початкової освіти. Зокрема, питання особливостей формування часових уявлень у дітей дошкільного віку вивчали Н. Голота, А. Собко, В. Шаран, О. Шаран, оскільки перші уявлення про час діти отримують в дошкільний період. Їх ідеї продовжили досліджували Л. Білецька, В. Ковальчук, Л. Силюга, Н. Стасів в контексті наступності формування часових уявлень в учнів початкових класів.

В роботах науковців О. Жигайло, В. Ковальчука, Л. Коваль, Г. Лишенка, О. Митника, О. Онопрієнко, Н. Руденко, М. Саєнко, С. Скворцової та ін. висвітлено методику роботи з величинами, зокрема і питання формування часових уявлень у молодших школярів.

Н. Листопад у своїх працях (Lystopad, 2020) акцентувала увагу на вивченні теми «Час» на уроках математики в початкових класах; обґрунтувала свою позицію тим, що «вивчення цієї теми ускладнене для учня початкової школи великою кількістю понять, які він має засвоїти і навчитися їх застосовувати». У своїх публікаціях авторка підручників і навчальних посібників з математики для початкових класів висвітлила методичні рекомендації щодо опрацювання теми «Час» та подала зразки компетентнісно орієнтованих завдань.

К. Авраменко дослідила історію виникнення величин та особливості вивчення величин у початковій школі. Описуючи методіку вивчення величин у початковій школі, вчена акцентує свою увагу на тому, що ця методика вимагає від учителів не тільки наявності певних теоретичних знань, а й практичних умінь моделювання як особливого виду наочно-індивідуальної роботи (Avramenko, 2020).

Базою для нашого дослідження стали підсумки загальнодержавного зовнішнього моніторингу якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи закладів загальної середньої освіти» 2021 року та методичні рекомендації експертів Українського центру оцінювання якості освіти щодо формування математичної компетентності учнів на рівні початкової освіти (Rekomendatsii shchodo formuvannia matematychnoi kompetentnosti uchniv na rivni pochatkovoї osvity, 2022).

Аналіз стану дослідженості питання формування часових уявлень учнів початкових класів свідчить про те, що ця проблема потребує подальшого вирішення, оскільки сучасні наукові розвідки відображають загальні питання методіки вивчення величин у початковій школі.

Мета дослідження – висвітлити особливості вивчення величин на уроках математики в початковій школі, зокрема формування часових уявлень, укласти компетентнісну модель формування часових уявлень у здобувачів початкової освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. У Державному стандарті початкової освіти серед обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти в першому циклі початкової освіти визначено «визначає групу пов'язаних між собою величин для розв'язання повсякденних проблем математичного змісту», «вимірює величини за допомогою підручних засобів і вимірювальних приладів»; в другому циклі – «описує проблемні життєві ситуації за допомогою групи величин, які пов'язані між собою», «визначає спільну властивість об'єктів навколишнього світу та інтерпретує її як величину для вимірювання та порівняння» (Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity, 2018).

Перелік величин, що вивчаються в початковій школі, є стійким протягом тривалого часу розвитку освіти – довжина, маса, час, вартість,

місткість, площа, швидкість. Як відомо, величини розглядаються не тільки в математичній освітній галузі але і в інших – природнича, технологічна, мистецька, інформатична, фізкультурна та інших. Вивчення величин на уроках математики сприяє створенню математичного апарату для використання його в зазначених освітніх галузях. Таким чином, уміння працювати з величинами стає загальнонавчальною навичкою, тобто компетентністю, яка сприяє формуванню цілісної картини світу, максимально наближеною до життя, вмінню бачити його зв'язки і різноманітності, позбутися фрагментарності засвоєних знань і окреслити широкий контекст навчання.

Величини вивчаються в тісному зв'язку з вивченням нумерації і арифметичних дій: навчання вимірювання пов'язується з навчанням лічби; нові одиниці вимірювання вводяться після введення відповідних лічильних одиниць; арифметичні дії виконуються як над числами, так і над величинами.

Зміст вивчення величин та їх вимірювання у початкових класах окреслюється змістовими лініями «Числа, дії з числами. Величини» (Tyrova osvitnia prohrama, rozroblena pid kerivnytstvom Savchenko O. Ya. 1–2 klas, 3–4 klas, 2022) та «Вимірювання величин» (Tyrova osvitnia prohrama, rozroblena pid kerivnytstvom Shyiana R. B. 1–2 klas, 3–4 klas, 2022) математичної освітньої галузі у Типових освітніх програмах початкової освіти. Ми проаналізували очікувані результати навчання здобувачів освіти в межах цих змістових ліній у Типових освітніх програмах і виокремили в таблицях 1 і 2 очікувані результати навчання здобувачів освіти, що стосуються формування часових уявлень.

На основі аналізу очікуваних результатів навчання здобувачів освіти, програмового змісту в межах змістових ліній «Числа, дії з числами. Величини» та «Вимірювання величин» математичної освітньої галузі у Типових освітніх програмах початкової освіти ми виділили порядок введення одиниць вимірювання часу, проміжків часу за роками навчання / циклами початкової освіти (таблиця 3).

На основі аналізу вимог Державного стандарту початкової освіти, Типових освітніх програм, чинних підручників з математики для початкових класів, наукової розвідки Н. Листо-

Таблиця 1

**Очікувані результати навчання здобувачів освіти в межах змістової лінії
«Числа, дії з числами. Величини», визначені у Типовій освітній програмі,
розробленій під керівництвом Савченко О. Я.**

1 клас	2 клас	3 клас	4 клас
використовує короткі позначення величин (часу (година – год, доба, тиждень) [1 MAO 4.7]; додає і віднімає іменовані числа, подані в одних одиницях величини [1 MAO 4.3]; користується інструментами й допоміжними засобами для вимірювання величин [1 MAO 4.7]; користується годинником (у межах цілих годин) і календарем для відстеження подій у своєму житті, спостережень у природі тощо [1 MAO 4.7]	вимірює і порівнює величини: час, використовує їх короткі позначення (часу (хвилина – хв, година – год, доба, тиждень) [2 MAO 1.1], [2 MAO 4.7]; користується годинником і календарем для визначення часу та планування своєї діяльності, спостережень за явищами природи тощо [2 MAO 4.7]	знає одиниці вимірювання часу (доба, тиждень, година, хвилина, секунда), проміжки часу (місяць, рік) та співвідношення між ними [3 MAO 1.1], [3 MAO 4.7]; користується знанням співвідношень між величинами у навчально-пізнавальних і практичних ситуаціях [3 MAO 4.3]; вимірює і порівнює величини: час [3 MAO 4.2], [3 MAO 4.7]; обирає доцільну мірку для вимірювання величини [3 MAO 4.7]; користується для вимірювання величин інструментами, приладами та іншими засобами [3 MAO 4.7]; перетворює величини, виражені в двох одиницях найменувань [3 MAO 4.3], [3 MAO 4.7]; виконує арифметичні дії з іменованими числами [3 MAO 4.3]	знає одиниці вимірювання часу (доба, тиждень, година, хвилина, секунда), проміжки часу (місяць, рік, століття) та співвідношення між ними [4 MAO 1.1], [4 MAO 4.7]; користується знанням співвідношень між величинами у навчально-пізнавальних і практичних ситуаціях; [4 MAO 1.1], [4 MAO 4.3]; вимірює і порівнює величини: час; [4 MAO 4.3], [4 MAO 4.7]; обирає доцільну мірку для вимірювання величини; [4 MAO 2.2]; користується для вимірювання величин інструментами, приладами та іншими засобами; [4 MAO 4.7]; перетворює величини, виражені в двох одиницях найменувань; [4 MAO 4.3]; виконує арифметичні дії з іменованими числами; [4 MAO 4.3]

Таблиця 2

**Очікувані результати навчання здобувачів освіти в межах змістової лінії
«Вимірювання величин», визначені у Типовій освітній програмі, розробленій
під керівництвом Шияна Р. Б.**

1–2 клас	3–4 клас
здійснює вимірювання величин, маючи вільний доступ до необхідних вимірювальних приладів (годинник) та різного роду нестандартних мірок / підручних засобів (пісковий годинник тощо) [2 MAO 3-4.7-1]; знає одиниці вимірювання величин та співвідношення між ними [2 MAO 3-4.7-2]; записує результати вимірювання основних величин у годинах (год), хвилинах (хв) [2 MAO 3-4.7-3]; визначає час з точністю до п'яти хвилин [2 MAO 3-4.7-6]; позначає час на зображенні/ макеті циферблату годинника зі стрілками [2 MAO 3-4.7-7]; використовує календар для опису і розв'язання повсякденних проблем [2 MAO 3-4.7-8]	використовує різні мірки для вимірювання величин [4 MAO 3-4.7-1]; записує результати вимірювання величин у секундах (с), хвилинах (хв), годинах (год), добах, тижнях, місяцях, роках, століттях, тисячоліттях, використовуючи одиниці вимірювання та співвідношення між ними [4 MAO 3-4.7-2]; перетворює одні одиниці величин в інші [4 MAO 3-4.7-3]
розв'язує проблемні ситуації зі свого життя, що містять групи пов'язаних між собою величин (довжини, маси, температури, часу, місткості (об'єму) [2 MAO 3-1.2-1]; розуміє, які одиниці вимірювання величини доцільно використовувати в конкретному випадку [2 MAO 3-1.2-4]; порівнює іменовані числа, подані в одиницях часу [2 MAO 3-1.2-5]; перетворює іменовані числа, виражені в одиницях двох найменувань [2 MAO 3-1.2-6]; виконує дії додавання і віднімання з іменованими числами, поданими в однакових одиницях вимірювання [2 MAO 3-1.2-7]	користується годинником і календарем для відстеження та планування подій свого життя [4 MAO 3-1.2-1]; порівнює іменовані числа, подані в одиницях часу [4 MAO 3-1.2-6]; перетворює іменовані числа, виражені в одиницях двох найменувань [4 MAO 3-1.2-7]; застосовує співвідношення між одиницями вимірювання величин під час розв'язування практично зорієнтованих задач [4 MAO 3-1.2-8]; виконує додавання і віднімання іменованих чисел, множення і ділення на одноцифрове число іменованих чисел, поданих в одиницях вимірювання часу [4 MAO 3-1.2-9]

Таблиця 3

Порядок введення одиниць вимірювання часу, проміжків часу в Типових освітніх програмах початкової освіти

Клас	Одиниці вимірювання часу, проміжки часу	
1 клас	година, доба, тиждень	година, хвилина
2 клас	хвилина	
3 клас	секунда, місяць, рік	секунда, доба, тиждень, місяць, рік, століття, тисячоліття
4 клас	століття	

пад (2020) визначено основні завдання формування часових уявлень у здобувачів початкової освіти:

1) сформуванню у здобувачів початкової освіти розуміння того, що час є однією з величин, яка широко використовується у науковій і практичній діяльності людини;

2) довести до свідомості дітей той факт, що час вимірюється з допомогою спеціальних пристроїв, які називаються годинниками;

3) добитися сформованості в учнів певних конкретних уявлень про одиниці вимірювання часу, проміжки часу (тисячоліття, століття, рік, місяць, тиждень, доба, година, хвилина, секунда);

4) допомогти молодшим школярам засвоїти таблицю мір часу, порядок днів тижня і місяців у році;

5) навчити здобувачів початкової освіти перетворювати іменовані числа, виражені мірами часу, та виконувати арифметичні дії над ними (додавати й віднімати їх, множити чи ділити на натуральне число);

6) сформуванню умінь визначати час за годинником, тривалість події за моделлю годинника чи за табелем-календарем;

7) навчити учнів розв'язувати всі види задач, пов'язаних з часом.

Варто зазначити, що знання, умінь та навички про час та його вимірювання формуються як на основі власних спостережень і практичної діяльності учнів, так й при виконанні спеціальних завдань. Компетентнісний підхід до навчання передбачає формування вмотивованої компетентної особистості, здатної швидко орієнтуватися в інформаційному просторі, приймати обґрунтовані рішення й вирішувати проблеми на основі отриманих знань, умінь і навичок. Його реалізація вимагає формування й розвитку в учнів здатності практично діяти, засто-

совувати індивідуальний досвід успішних дій у різноманітних ситуаціях, а отже – переорієнтації процесу навчання на його результат, виражений в діяльнісному вимірі (Онопriienko, O., Lystopad, N., & Skvortsova, S., 2014, p. 6).

Розвиток математичної компетентності молодших школярів потрібно розглядати у тісному взаємозв'язку з розвитком їх критичного мислення. В основу методики розвитку критичного мислення молодших школярів у процесі навчання математики було покладено таксономію рівнів навчальних досягнень і результатів Б. Блума: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінювання. Головне завдання компетентнісної моделі навчання математики в початкових класах – створення умов опанування учнями вміннями визначати спосіб вирішення математичного завдання, обґрунтовувати вибір дій для вирішення завдання за зразком, інструкцією, що забезпечує самостійну діяльність учнів та сприяє формуванню їх пізнавальної активності.

В контексті нашого дослідження ми уклали компетентнісну модель формування часових уявлень у здобувачів початкової освіти на уроках математики. Ця модель передбачає таку систему завдань: завдання на дослідження та визначення математичної проблеми; завдання на моделювання стратегій для розв'язання математичної проблеми; завдання на критичне оцінювання даних, процесу та результату розв'язання (аналітичні, аналітико-синтетичні, контрольні-корекційні завдання); завдання на застосування досвіду математичної діяльності. Відповідно до запропонованої компетентнісної моделі формування часових уявлень ми дібрали завдання і вправи для учнів 4 класу.

Якщо будувати зміст навчання математики за логікою компетентнісного підходу, то головною метою на першому етапі є первинне засвоєння учнями математичних понять та формування у них умінь спостерігати, міркувати, запам'ятовувати і відтворювати матеріал. Тому під час вивчення теми «Дії з іменованими числами. Розв'язування задач на визначення тривалості подій» можна запропонувати учням завдання: *Сонце зійшло о 5 год 45 хв. Колобок прокинувся, зістрибнув із підвіконня й покотився стежкою. О 8 год 12 хв після полудня сонце зайшло. Колобок помітив пеньок і, солодко позіхнувши, заснув на ньому. Скільки часу мандрував Колобок?*

Це завдання на дослідження та визначення математичної проблеми, оскільки відповідно до таксономії навчальних цілей та результатів Б. Блума на цьому етапі учні здобувають знання та осмислюють їх на рівні розуміння.

Завдання на моделювання стратегій для розв'язання математичної проблеми відповідають категорії навчальних цілей та результатів Б. Блума «застосування». Такі завдання передбачають відтворення навчального матеріалу в схематичному або мультимедійному зображенні, що полегшує застосування математичних понять, позитивно впливаючи на опанування вмінь і навичок учнів. Так у 4 класі, продовжуючи вивчення теми «Дії з іменованими числами. Розв'язування задач на визначення часу», можна запропонувати учням задачу, яка передбачає практичну роботу з календарем: *Святкуючи свій день народження з друзями, Артем повідомив: «Позавчора мені було 9 років. А цього року виповниться 11!» Коли народився Артем? В який день вони святкували день народження?*

На третьому етапі впровадження компетентнісної моделі навчання відбувається поділ математичного матеріалу на частини, диференціюються істотні та неістотні властивості, визначаються спільні та відмінні ознаки, порівнюються та впорядковуються співвідношення між цими частинами, тобто критично оцінюються дані, процес та результат розв'язку. Приклад завдання на критичне оцінювання даних, процесу та результату розв'язання: *Який рік у третьому тисячолітті пишеться однаково в обидва боки: зліва направо й справа наліво? Відомо також, що цей рік уже минув.*

Враховуючи вимоги Концепції Нової української школи, Державного стандарту початкової освіти, вважаємо за доцільне виділити четвертий етап впровадження компетентнісної моделі навчання математики, який передбачає застосування досвіду математичної діяльності для пізнання навколишнього світу.

подаємо зразок такого завдання для учнів 4 класу: *Усі діти вміють визначати час, правда, тільки на смартфоні. Бабуся на кані-*

кулах подарувала онукам два квитки в кінотеатр на прем'єру мультфільму, сеанс мав розпочатися через дві години. Діти дуже зраділи, швидко зібралися і вийшли з дому, а мобільний телефон забули. Коли вони проїжджали троллейбусом повз площу міста, то побачили, котру годину показував годинник (див. рисунок). Залишалося їхати ще 10 хвилин. Чи встигнуть діти в кінотеатр на сеанс фільму, початок якого о 14 годині 30 хвилин?



Рис. 1. Малюнок до завдання

Висновки і перспективи подальших досліджень. На часі одним із завдань математичної освіти є формування умінь працювати з величинами як компетентністю, яка сприятиме формуванню цілісної картини світу, максимально наближеною до життя, вміння бачити зв'язки і різноманітності у навколишньому світі, що допоможе позбутися фрагментарності засвоєних знань і окреслити широкий контекст навчання.

Запропонована компетентнісна модель формування часових уявлень у здобувачів початкової освіти з одного боку, дозволяє ефективно формувати математичну компетентність учнів, актуалізувати їх практичний досвід, а з іншого – мотивує створити систему завдань для вивчення величин у початкових класах. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у пошуку та розробці нових компетентнісно орієнтованих завдань, пов'язаних з вимірюванням різних величин.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Авраменко К. Б. Методика вивчення величин та дробів у початковій школі : навчально-методичний посібник. Миколаїв : СПД Румянцева, 2020. 78 с.
2. Листопад Н. П. Вивчення величин на уроках математики в початковій школі на засадах компетентнісного підходу / [Електронне видання] : методичні рекомендації. Київ : Педагогічна думка, 2020. 72 с.

3. Онопрієнко О., Листопад Н., Скворцова С. Компетентнісний підхід до навчання математики. Київ : Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2014. 128 с.

4. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>

5. Романенко Ю., Лещенко В., Шкарбан Л. Рекомендації щодо формування математичної компетентності учнів на рівні початкової освіти / за ред. О. Осадчої та Ю. Романенко. Український центр оцінювання якості освіти. Київ, 2022. 43 с.

6. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 1–2 клас. Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22.

7. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 3–4 клас. Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22.

8. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Шияна Р. Б. 1-2 клас. Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22.

9. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Шияна Р. Б. 3-4 клас. Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22.

REFERENCES:

1. Avramenko, K. B. (2020) *Metodyka vyvchennia velychyn ta drobitiv u pochatkovii shkoli : navchalno-metodychnyi posibnyk [Methods of studying magnitude and fractions in primary school]*. Mykolaiv : SPD Rumiantseva [in Ukrainian].

2. Lystopad, N. P. (2020) *Vyvchennia velychyn na urokakh matematyky v pochatkovii shkoli na zasadakh kompetentnisnogo pidkhodu / [Elektronne vydannia] : metodychni rekomendatsii [The study of quantities in elementary school mathematics lessons based on the competence approach]*. Kyiv : Pedahohichna dumka [in Ukrainian].

3. Onopriienko, O., Lystopad, N., & Skvortsova, S. (2014) *Kompetentnisnyi pidkhid do navchannia matematyky [Competence-based approach to mathematics teaching]*. Kyiv : Redaktsii hazet z doshkilnoi ta pochatkovoї osvity [in Ukrainian].

4. *Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu pochatkovoї osvity : Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21 liutoho 2018 r. № 87 (u redaktsii postanovy Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30 veresnia 2020 r. № 898) [On the approval of the State Standard of Primary Education: Resolution of Cabinet of Ministers of Ukraine from February 21 2018, № 87]*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF> [in Ukrainian]

5. Romanenko, Yu., Leshchenko, V., & Shkarban, L. (2022) *Rekomendatsii shchodo formuvannia matematychnoi kompetentnosti uchniv na rivni pochatkovoї osvity [Recommendations on the formation of students' mathematical competence at the level primary education]* O. Osadcha & Yu. Romanenko (Eds.). Ukrainskyi tsentr otsiniuvannia yakosti osvity. Kyiv, 2022. [in Ukrainian].

6. *Typova osvitnia prohrama, rozroblena pid kerivnytstvom Savchenko O. Ya. 1–2 klas (2022). [A typical educational program developed under the leadership of O. Ya. Savchenko. 1–2 grade]*. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 12.08.2022 № 743-22 [in Ukrainian].

7. *Typova osvitnia prohrama, rozroblena pid kerivnytstvom Savchenko O. Ya. 3–4 klas (2022). [A typical educational program developed under the leadership of O. Ya. Savchenko. 3-4 grade]*. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 12.08.2022 № 743-22 [in Ukrainian].

8. *Typova osvitnia prohrama, rozroblena pid kerivnytstvom Shyiana R. B. 1–2 klas (2022). [A typical educational program developed under the leadership of R. B. Shyian. 1-2 grade]*. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 12.08.2022 № 743-22 [in Ukrainian].

9. *Typova osvitnia prohrama, rozroblena pid kerivnytstvom Shyiana R. B. 3–4 klas (2022). [A typical educational program developed under the leadership of R. B. Shyian. 3-4 grade]*. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 12.08.2022 № 743-22 [in Ukrainian].

УДК 373.3.091.32:519.72-3]:79:004

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.8>

Юрій КНИШ

аспірант факультету педагогічної освіти та соціальної роботи, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0009-0000-6237-6888

Тетяна ГЕЙНИК

вчитель математики та інформатики, Комунальний заклад загальної середньої освіти «Луцька гімназія № 17 Луцької міської ради», вул. Щусева, 10, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43020

ORCID: 0009-0004-6622-4661

Світлана ЯЦЮК

кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету інформаційних технологій і математики, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0002-8369-6060

Ірина МАРЦЕНЮК

кандидат педагогічних наук, заступник начальника навчального відділу, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0002-7327-477X

Бібліографічний опис статті: Книш, Ю., Гейник, Т., Яцюк, С., Марценюк, І. (2023). Гейміфікація на уроках інформатики в початковій школі. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 48–52, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.8>

ГЕЙМІФІКАЦІЯ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті обґрунтовано поняття гейміфікації як одного з методів для проведення занять інформатики в початковій школі. Описано важливість активізації пізнавальної діяльності учнів та формування в них цифрової грамотності, залежно від доцільного використання педагогом методів та інструментів для досягнення найкращого результату в навчанні. Аналіз літературних джерел дозволив трактувати поняття гейміфікації як концепцію, що базується на використанні ігрових елементів в процесі навчання. Сформовано основні принципи важливості використання ігрових методів в процесі навчання, а саме зацікавленість та мотивація, розвиток навичок співпраці та комунікації, формування аналітичного та критичного мислення.

Здійснено аналіз основних переваг та недоліків, спричинених використанням ігрових методів в педагогічній діяльності. До переваг віднесено підвищення мотивації учнів, розвиток ключових навичок, індивідуалізація навчання. Серед недоліків виділено: негативний вплив на здоров'я дитини при тривалому використанні комп'ютерних пристроїв, складність використання та впровадження ігрової діяльності в навчальний процес.

Досліджено програмні складові та веб-сервіси як інструменти в процесі використання гейміфікації на уроках. Описано характеристики та вимоги до них, як інструментів для ігрової діяльності на уроках в початковій школі. Наведено переваги та недоліки програмних та веб-сервісів, можливості їх використання. Доведено твердження, що гейміфікація на уроках інформатики для молодших школярів являється дієвим та ефективним методом навчання. Вона підвищує мотивацію учнів, сприяє розвитку ключових навичок та індивідуалізації навчання. Отже, використання гейміфікації в освіті слід розглядати як перспективний шлях до покращення якості навчання та підготовки молодого покоління до викликів сучасного світу.

Ключові слова: інформаційно комунікаційні технології (ІКТ), ігрова діяльність, здобувачі освіти, педагоги, веб-сервіс.

Yurii KNYSH

Postgraduate Student at the Faculty of Pedagogical Education and Social Work, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Ukraine, 43025

ORCID: 0009-0000-6237-6888

Tetiana HEINYK

Teacher of Mathematics and Computer Science, Communal Institution of General Secondary Education "Lutsk Gymnasium № 17 of the Lutsk City Council", Shchuseva str., 10, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43020

ORCID: 0009-0004-6622-4661

Svitlana YATSIUK

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Information Technologies and Mathematics, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0002-8369-6060

Iryna MARTSENIUK

Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Head of the Educational Department, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0002-7327-477X

To cite this article: Knysh, Y., Heinyk, T., Yatsyuk, S., Martseniuk, I. (2023). Heimifikatsiia na urokakh informatyky v pochatkovii shkoli [Gamification in computer lessons in primary school]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 48–52, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.8>

GAMIFICATION IN COMPUTER LESSONS IN PRIMARY SCHOOL

The article attempts to substantiate and analyze the concept of gamification as one of the methods for conducting computer science classes in elementary school. It is described that the importance of activating the students' cognitive activity and forming their digital literacy depends on the appropriate use of methods and tools by the teacher to achieve the best result in education. The analysis of literary sources made it possible to interpret the concept of gamification as a concept based on the use of game elements in the learning process. The main principles of the importance of using game methods in the learning process were formed, namely interest and motivation, development of cooperation and communication skills, formation of analytical and critical thinking.

An analysis of the main advantages and disadvantages caused by the use of game methods in pedagogical activity was carried out. The advantages include increasing student motivation, developing key skills, and individualizing learning. Among the shortcomings, the negative impact on the child's health during long-term use of computer devices, the difficulty of using and introducing game activities into the educational process are highlighted.

Software components and web services as a tool in the process of using gamification in lessons were studied. The characteristics and requirements for services as tools in the gamification process for use in elementary school lessons are described. The advantages and disadvantages of software and web services, as well as the possibilities of their use, are given. The assertion that gamification in computer science lessons in elementary school is an effective and efficient method of learning has been proven. It increases the motivation of students, promotes the development of key skills and individualization of learning. Therefore, the use of gamification in education should be considered as a promising way to improve the quality of education and prepare the young generation for the challenges of the modern world.

Key words: information and communication technologies (ICT), game activity, education seekers, teachers, web service.

Постановка проблеми та її актуальність в умовах сьогодення. У зв'язку з швидким розвитком технологій, педагоги всього світу намагаються знайти нові, захоплюючі підходи до навчання учнів. Рівень мотивації до вивчення навчальних предметів в школі, у зв'язку з використанням традиційних методів та інструментів навчання, зменшується. Процес навчання створює передумови для розвитку педагога

в галузі інформаційно комунікаційних технологій та вивчення нових інструментів навчання. Для удосконалення однієї з ключових компетентностей описаних в концепції Нової української школи, вчителю необхідно формувати в здобувачів освіти інформаційно-цифрову компетентність, що передбачає застосування ІКТ для пошуку, обробки, обміну, створення, збереження інформації як в приватному, так

і в публічному просторі. А також розвивати в учнів медіа-грамотність, алгоритмічне мислення, поняття кібербезпеки, вміння працювати з базами даних та роботі в мережі Інтернет, розуміння основних понять таких як: авторське право, інтелектуальна власність, тощо (МОН, 2016, с. 11).

Початкова школа повинна сприяти формуванню цифрової компетентності, оскільки саме в цьому віці у школярів відбуваються процес активізації змістовних узагальнень і понять.

Отже, проблема активізації пізнавальної діяльності при вивченні предметів інформатичної галузі є актуальною, а одним із шляхів вирішення є впровадження ігрової діяльності на уроках з використанням цифрових засобів та комп'ютерної техніки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичні засади проблеми ігрових методів навчання трактувалися такими дидактами та психологами як Л. Виготський, О. Леонтьєв, Д. Ельконін, В. Сухомлинський, Б. Сьютс, К. Ушинський. Наразі основні принципи описані в праці «Гейміфікація як сучасний освітній тренд» О. Саган., де авторка статті проводить аналіз поняття гейміфікації як сучасного тренду, розкриває основні психолого-педагогічні чинники, які мотивують сучасних дітей до ігрової діяльності, а також проводить огляд платформ (інструментів) для провадження даного методу в освітньому процесі (Саган О. В., 2022, с. 12–18). Детальний аналіз ігрової діяльності в початковій школі розглянув О.Й. Карабін в статті «Гейміфікація в освітньому процесі як засіб розвитку молодших школярів». Автор розкриває технології ігрової діяльності, характеризує особливості впровадження їх у процес навчання (Карабін О. Й., 2019, 44–47).

Виклад основного матеріалу дослідження.

Розглядаючи сучасні методики навчання молодших школярів, варто виділити один з дієвих методів організації освітнього процесу, а саме ігрову діяльність або гейміфікацію. Поняття гейміфікації можна трактувати як концепцію, що базується на використанні ігрових елементів в процесі навчання. Це може включати в себе створення сценаріїв, використання балів та нагород, змагання між учнями, а також використання ігрових платформ для розвитку вмінь та навичок. За визначенням Г. Зіхермана, гейміфікація – це «використання технологій та

ігрових «механік» для залучення і мотивації людей за допомогою їхніх ключових внутрішніх стимулів» (Zichermann G. 2011). Поява терміну «гейміфікація» (gamification) пов'язана з іменем Ніка Плелінга, британського розробника відеоігор, який у 2002 році використав цей термін у власних розробках. Однак використання елементів ігрової діяльності в освітньому процесі у західних регіонах розпочалось у 2008 році, а широкої популярності почав набирати з 2010 року.

Основна ідея гейміфікації – зробити навчання більш захопливим і мотивуючим для учнів. За К. Сален, Е. Циммерманом, О. Карабін основні складові ігрової діяльності це:

- дія – як основний початок роботи та перші кроки до пошуку та певної діяльності;
- завдання – особливо молодші школярі відчувають задоволення від подолання різних соціальних викликів;
- ризик – спонукання здобувачів початкової освіти до дій, що пов'язані із пошуком правильних рішень;
- невизначеність – етап на якому відбувається створення відчуття переможця або переможеного;
- емоційний зміст – здобуття емоцій, що характеризують такі відчуття як щастя, розчарування, бентежність, відчуття успіху як підтвердження власної цінності (Salen K., Zimmerman E., 2003).

В освітньому процесі доцільно застосовувати елементи гейміфікації під час різних етапів освітньої діяльності, а саме:

- повноцінний урок;
- один з структурних елементів уроку.

На уроках інформатики в початковій школі гейміфікація має особливий сенс. Спираючись на аналіз літературних джерел з проблеми дослідження та власний досвід, можна виділити кілька ключових аргументів, чому важливо використовувати гейміфікацію в освітньому процесі:

- Зацікавленість та мотивація. Гра завжди привертає увагу дітей, і гейміфікація на уроках інформатики дозволяє перетворити навчання на цікавий і захоплюючий процес. Учні більше зацікавлені у вивченні нового матеріалу, коли він подається у формі гри. Вони стають більш мотивованими до виконання завдань і досягнення успіху.

– Розвиток навичок співпраці та комунікації. Багато гейміфікованих завдань передбачають спілкування між учнями або ж з учителем. Це сприяє розвитку навичок співпраці, взаємодії та комунікації, які є важливими в сучасному інформаційному суспільстві.

– Формування аналітичного та критичного мислення. Гейміфіковані завдання часто ставлять перед школярами виклик, що потребує аналітичного та критичного мислення. Учні навчаються розв'язувати складні завдання, шукати альтернативні шляхи досягнення мети і робити власні висновки.

При використанні ігрових методів навчання необхідно відмітити дослідження описанні Ю. Духнич, коли мова йде про те, що людина повинна не просто дізнатися щось нове, а засвоїти, усвідомити й застосувати опановані знання на практиці. Без відпрацювання вивченого матеріалу на досвіді обійтися неможливо. Навчання на основі комп'ютерних ігор безперечно дає прекрасні можливості для навчання на досвіді. Звичайно, у реальному житті можливо змодельовати будь-яку ситуацію у навчальних цілях, проте це досить складно та вимагає чималих часових і матеріальних витрат. До того ж, змодельовати цілу систему ситуацій або навіть цілий віртуальний світ – це завдання, з яким можуть впоратися тільки комп'ютерні ігри.

Розглядаючи всі вище перелічені аспекти, необхідно звернути увагу на недоліки гейміфікації. Одним із них є збільшення часу проведення здобувачів освіти за комп'ютерами, що може залишити негативний слід на здоров'ї дітей. Наступним недоліком є необхідність підключення пристроїв до електромережі або/та мережі Інтернет, так як більшість інструментів визначають необхідність саме у цьому. Група дослідників у статті «Гейміфікація як одна з інноваційних форм навчального процесу» до основних недоліків відносять процес підготовки завдань, так як він є трудомістким і вимагає відповідних технічних засобів та рівня комп'ютерної грамотності, як зі сторони педагогів так і здобувачів освіти (Lyashchenko, Tamara, Hryshunina, Maryna & Pichkur, Vladyslav, 2018, с. 113–123).

На заняттях з інформатики доцільно використовувати спеціально розроблені навчальні ігри, веб-сервіси, які дозволяють учням вивчати новий матеріал через процес гри. Розглянемо декілька з них:

– Classtime. Являє собою онлайн ресурс, що забезпечує процес розробки та проходження тестів. На сервісі доступний безкоштовний базовий функціонал інструментів, а також є можливість придбати преміум з розширеними можливостями. Важливим аспектом роботи педагогів є важливість критично оцінити рівень знань учнів. Платформа Classtime дозволяє в режимі онлайн спостерігати за проходженням тестів як усього класу, так і кожного учня окремо, що дозволить акцентувати увагу на матеріалі, який учні не зрозуміли.

Для успішної роботи з веб-ресурсом вчителю та учню необхідно мати стійке інтернет з'єднання та комп'ютер або смартфон. До переваг даного сервісу можна віднести простоту у використанні та зручний інтерфейс, наявність бібліотеки тестів та відкритий доступ, налаштування запитань, різні типи тестових завдань з можливістю завантаження медіафайлів, зберігання результатів тестувань на сервісі та можливість їх завантаження, наявність зворотного зв'язку в режимі онлайн, наявність інтерактивних та командних ігор.

Серед недоліків даного середовища можна виділити: відсутність оффлайн режиму, обмежений функціонал в безкоштовній базовій версії.

– Kahoot – це навчальна платформа, на якій можна проводити ігрові заняття та перевірку рівня знань учнів за допомогою онлайн-тестування. Даний сервіс був запущений у 2012 році в рамках проекту норвезького університету. Його основна мета – соціалізація навчання, коли учні збиралися навколо спільного екрану та відповідали на однакові запитання.

Онлайн сервіс може використовуватись для:

1. Модульного або поточного контролю рівня знань учнів;
2. Самоконтролю та самостійного навчання;
3. Опитування та інше.

Даний сервіс розвиває наочно-образне і абстрактно-логічне мислення учнів, сприяє диференціалізації навчання, урізноманітнює форми здобуття знань, зацікавлює дітей до пізнання нового, допомагає вчителю скоротити час на розробку тестів та має україномовний інтерфейс.

– GCompris – це навчальна програма, яка містить різні вправи для дітей від 2 до 10 років. Даний програмний пакет – це барвистий набір задач, що зрозумілі дітям від 3 до 8 років – задач,

вирішення яких навчає поводитися з клавіатурою і мишею, читати, малювати, в захоплюючій формі пояснює основи природничих наук (математика, фізика, географія) і пропонує деякі популярні ігри. Програма перекладена українською мовою. До складу комплекту *Compris* входять програми для навчання дітей читанню, математики, вивчення комп'ютера та декілька розважальних програм. Всі завдання є справжніми іграми, що креативно оформлені і мають музичний супровід.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Гейміфікація на уроках інформатики в початковій школі – це потужний інструмент, який може робити навчання більш цікавим і результативним. Методика гейміфікації є новою та мало дослідженою, проте доволі ефективною для навчання молодших школярів. Основними перевагами можна відзначити: підвищення рівня активності учня, створення

сприятливої атмосфери, розвиток комунікативних здібностей, активізація пізнавальної діяльності. Аналіз предметної області дозволяє стверджувати, що педагоги можуть використовувати різні способи впровадження гейміфікації, включаючи навчальні ігри, власні ігрові завдання та спеціальні платформи, щоб забезпечити якісне навчання інформатики.

У великому світі інформаційних технологій та цифрової грамотності, гейміфікація стає важливим інструментом для підготовки молодого покоління до майбутніх викликів. Її використання на уроках інформатики сприяє покращенню якості освіти та розвитку компетентних та мотивованих учнів.

Подальшого розгляду потребують питання інструментарію для реалізації компетентного підходу, формування основних вмінь і знань в процесі ігрової діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гриневич Л. Нова Українська Школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
2. Карабін О. Й. Гейміфікація в освітньому процесі як засіб розвитку молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. праць. – 2019. – С. 44–47.
3. Саган О.В. Гейміфікація як сучасний освітній тренд : збірник наукових праць «Педагогічні науки». – 2022. – С. 12–18.
4. Lyashchenko, Tamara, Hryshunina, Maryna & Pichkur, Vladyslav. (2018). Gamification as one of the innovative forms of the training process. *Management of development of complex systems*, 35, 113–123.
5. Salen K., Zimmerman E. *Rules of Play: Game Design Fundamentals*. Cambridge : MIT Press, 2003. 688 p.
6. Zichermann G. The purpose of gamification. A look at gamification's applications and limitations. 2011. Date: December 26, 2018. URL: <http://radar.oreilly.com/2011/04/gamification-purpose-marketing.html>

REFERENCES:

1. Hrynevych L. New Ukrainian School. Conceptual principles of secondary school reform. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
3. Karabin O. Y. Gamification in the educational process as a means of development of younger schoolchildren. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools: coll. of science works* – 2019. – S. 44–47.
2. Sagan O.V. Gamification as a modern educational trend: a collection of scientific works "Pedagogical Sciences". – 2022. – P. 12–18.
4. Zichermann G. The purpose of gamification. A look at gamification's applications and limitations. 2011. Date: December 26, 2018. URL: <http://radar.oreilly.com/2011/04/gamification-purpose-marketing.html>
5. Salen K., Zimmerman E. *Rules of Play: Game Design Fundamentals*. Cambridge: MIT Press, 2003. 688 p.
6. Lyashchenko, Tamara, Hryshunina, Maryna & Pichkur, Vladyslav. (2018). Gamification as one of the innovative forms of the training process. *Management of development of complex systems*, 35, 113–123.

УДК [[373.3.016:81]+[373.2.016:81]]:159.9

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.9>

Людмила ЛУК'ЯНИК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методик початкової освіти, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Пластова, 31, м. Рівне, Україна, 33000

ORCID: 0000-0003-3432-1614

Бібліографічний опис статті: Лук'яник, Л. (2023). Психолого-педагогічна класифікація мовленнєвих порушень дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 53–59, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.9>

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КЛАСИФІКАЦІЯ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розглянуто психолого-педагогічну класифікацію мовленнєвих порушень дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, адже за статистикою кількість дітей із порушеннями мовлення з кожним роком зростає. Саме у дошкільному та молодшому шкільному віці створюється підґрунтя для успішного розвитку мовлення, а сприяє цьому корекційно-педагогічна робота педагогів, що й обумовлює актуальність даного дослідження.

Метою статті є теоретичний аналіз психолого-педагогічної класифікації мовленнєвих порушень дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Наукова новизна: достовірність психолого-педагогічної класифікації мовленнєвих порушень дітей дошкільного та молодшого шкільного віку під час корекційно-педагогічної роботи педагога можлива за умови точної діагностики мовленнєвих недоліків у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, вчасно проведеної корекційно-педагогічної роботи щодо пропедевтики мовленнєвих порушень, формування й удосконалення мовленнєвих умінь дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Тема багатогранності проблеми діагностики та корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку розкривається у фундаментальних класичних і сучасних наукових дослідженнях. Запропоновано різні класифікації з корекційно-педагогічного досвіду багатьох дослідників: психологів, логопедів, лінгводидактів.

Було визначено сутність понять: «фонетичні порушення мовлення», «фонетико-фонематичні порушення мовлення», «лексико-граматичне недорозвинення мовлення», «загальне недорозвинення мовлення».

Враховано психолого-педагогічну та клініко-педагогічну класифікації мовленнєвих порушень дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Доведено, що поряд із порушеннями вербального характеру, дітям властиві певні особливості вищих психічних функцій: нестійкість довільної уваги, труднощі перемикання, стійкості пам'яті (особливо на мовний матеріал), труднощі в розумінні абстрактних понять, і т. д. Все це перешкоджає успішній навчальній діяльності та обумовлює нестійку успішність дітей.

Отже, в учнів початкових класів з нормотиповим розвитком мовлення має бути сформоване на лексичному, граматичному, і фонематичному рівнях. Тому невід'ємним елементом освітнього процесу на даному етапі розвитку суспільства є корекційно-педагогічна робота педагогів над мовленнєвими недоліками учнів.

Ключові слова: діагностика, проблема мовленнєвих недоліків, корекція мовленнєвих порушень, діти дошкільного та молодшого шкільного віку.

Ljudmila LUKIYANIK

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Rivne State Humanitarian University, Plastova str., 31, Rivne, Ukraine, 33000

ORCID: 0000-0003-3432-1614

To cite this article: Lukyanyk, L. (2023). Psykholoho-pedahohichna klasyfikatsiia movlennievvykh porushen ditei doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku [Psychological and pedagogical classification speech disorders of preschool children and younger school age]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 53–59, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.9>

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CLASSIFICATION SPEECH DISORDERS OF PRESCHOOL CHILDREN AND YOUNGER SCHOOL AGE

The article examines the psychological and pedagogical classification of speech disorders of children of preschool and primary school age, because according to statistics, the number of children with speech disorders is increasing every year. It is in the preschool and junior school years that the foundation for the successful development of speech is created, and this is facilitated by the corrective and pedagogical work of teachers, which determines the relevance of this study.

The purpose of the article is a theoretical analysis of the psychological and pedagogical classification of speech disorders of children of preschool and primary school age.

Scientific novelty: the reliability of the psychological-pedagogical classification of speech disorders of children of preschool and primary school age during the correctional-pedagogical work of the teacher is possible under the condition of accurate diagnosis of speech defects in children of preschool and primary school age, timely correctional-pedagogical work on propaedeutics of speech disorders, formation and improving the speech skills of children of preschool and primary school age.

The topic of the multifaceted problem of diagnosing and correcting speech disorders in children of preschool and primary school age is revealed in fundamental classical and modern scientific research. Various classifications have been proposed based on the correctional and pedagogical experience of many researchers: psychologists, speech therapists, language educators.

The essence of the concepts: "phonetic speech disorders", "phonetic-phonemic speech disorders", "lexical-grammatical underdevelopment of speech", "general underdevelopment of speech" was determined.

The psychological-pedagogical and clinical-pedagogical classification of speech disorders of children of preschool and primary school age is taken into account.

It has been proven that, along with verbal disorders, children are characterized by certain features of higher mental functions: instability of voluntary attention, switching difficulties, memory stability (especially for language material), difficulties in understanding abstract concepts, etc. All this prevents successful educational activity and causes unstable academic performance of children.

Therefore, in elementary school students with normotypical development, speech should be formed at the lexical, grammatical, and phonemic levels. Therefore, an integral element of the educational process at this stage of society's development is the correctional and pedagogical work of teachers on students' speech deficiencies.

Key words: *diagnosis, problem of speech defects, correction of speech disorders, children of preschool and primary school age.*

Актуальність проблеми. У дітей дошкільного та молодшого шкільного віку зустрічається велике різноманіття порушень психофізичного розвитку, проте мовленнєві недоліки спостерігаються чи не найчастіше. І це не випадково. Мовлення – дуже складна психічна функція. За статистикою кількість дітей із порушеннями мовлення з кожним роком зростає. Діти з мовленнєвими недоліками – це особлива категорія дітей із відхиленнями у розвитку; у них збережений слух та інтелект, але є значні порушення мовлення, що впливають на формування інших сторін психіки (Ribtsun, 2018).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема вивчення порушень мовленнєвого

розвитку дітей знайшла широке відображення у корекційно-педагогічному досвіді багатьох дослідників-мовознавців. С. Конопляста, Є. Соботович, В. Тарасун, М. Шеремет та ін. досліджували проблему діагностики мовленнєвих порушень, виявлення загальних і специфічних особливостей цього процесу. Досліджувалися особливості розвитку мовлення дітей із фонетико-фонематичним та загальним недорозвиненням мовлення (Є. Соботович, В. Тарасун, Л. Трофименко, та ін.), формування та удосконалення лексико-граматичної сторони мовлення (Л. Журавльова, М. Шеремет та ін.).

Багатогранність проблеми діагностики та корекції мовленнєвих порушень у дітей

молодшого шкільного віку відображена у фундаментальних класичних і сучасних наукових дослідженнях У. Пендфілда, Г. Чіркїної, О. Мастюкової, I. Richard, M. Simms, P. Левіної, Н. Нікашиної, Р. Лалаєвої та ін.

Мета дослідження. Метою статті є теоретичний аналіз психолого-педагогічної класифікації мовленнєвих порушень дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Нормальний розвиток мовленнєвої сфери можливий лише за умови сформованості пізнавальних процесів:

- уваги;
- пам'яті;
- мислення;
- сприймання (слухового, зорового);
- рухової сфери дитини.

Відхилення у розвитку будь-якого з вищезазначених процесів неминує впливає на мовлення дитини.

На сучасному етапі розвитку суспільства у вітчизняній логопедії в активному користуванні знаходяться дві класифікації порушень мовлення, одна – психолого-педагогічна, або педагогічна (за Р. Левіною), друга – клініко-педагогічна.

Довгий період часу мовленнєві недоліки вивчалися дисциплінами медико-біологічного циклу, тому й перші класифікації мовленнєвих недоліків мали клініко-етіопатогенетичний напрям. Досить поширеною і визнаною серед педагогів і лікарів є клініко-педагогічна класифікація мовленнєвих порушень, засновниками якої вважаються М. Хватцев, Ф. Рау, О. Правдіна, С. Ляпідевський, Б. Гриншпун, та ін.

Клініко-педагогічна класифікація розглядає мовленнєві недоліки за допомогою диференційованого підходу, тобто відбувається деталізація всіх видів і форм мовленнєвих порушень. Робота за даною класифікацією ґрунтується на підході від загального до конкретного.

Класифікація ґрунтується не на одному критерії, а на ряді психолого-лінгвістичних та клінічних критеріїв. Цей багатогранний підхід ускладнює одностороннє сприйняття мовленнєвих розладів, оскільки він спрямований на розуміння розладу в цілому (Наврюлова, 2012, рр. 293–315).

У педагогіці прийнято користуватися психолого-педагогічною класифікацією, заснованою

на аналізі стану структурних компонентів мовної системи – звуковимови (фонетики), лексики і граматики.

Мовленнєві розлади в даній класифікації поділяються на дві групи: перша група включає порушення засобів спілкування (фонетико-фонематичне і загальне недорозвинення мовлення); друга група включає порушення застосування засобів спілкування. Порушення письма і читання розглядаються в складі першої групи як їх системні відтерміновані наслідки.

Згідно з цією класифікацією виокремлюють такі групи порушень мовлення:

- фонетичні порушення мовлення (ФПМ), або порушення вимови окремих звуків (ПВОЗ);
- фонетико-фонематичні порушення мовлення (ФФПМ);
- лексико-граматичне недорозвинення мовлення (ЛГНМ);
- загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ I, II, III рівня) (Sheremet, Tarasun, Konoplyasta, 2010).

Фонетичні порушення мовлення – це група мовленнєвих розладів, при яких порушується виключно вимова при нормальній сформованості фонематичного слуху, лексики, граматики. Фонетична сторона мовлення включає в себе звукове (звуки, склади, звукові ланцюжки) і мелодико-інтонаційне (темп, ритм, тон, наголос) оформлення висловлювання.

До фонетичних розладів відносять:

- недоліки вимови звуків;
- спотворення складової структури слів;
- порушення просодичної сторони мовлення.

Недоліки фонетичного порушення мовлення виявляються не лише в ході логопедичної діагностики, а й це може помітити вчитель-класовод.

Порушення звуковимови можуть стосуватися окремих звуків або ж цілої групи (наприклад, сигматизм свистячих) або декількох груп звуків (свистячих і шиплячих) (Наврюлова, 2011).

Порушення звуко-складової структури слова можуть бути представлені:

- пропусками приголосних, голосних звуків або ж цілих складів;
- вставкою «зайвих» складів;
- перестановкою звуків і складів;
- персевераціями та ін.

У дошкільному віці такі помилки в довгих, незнайомих словах є прийнятними. Проте в нормі в молодшому шкільному віці вже всі діти опановують звуко-складовою структурою складних слів. Помилки у вигляді пропусків приголосних чи голосних, скорочення кількості складів переважно вказують на наявність у дитини мовленнєвих недоліків.

Корекція фонетичних мовленнєвих порушень включає формування правильних артикуляційних позицій, вироблення мовленнєвого дихання, автоматизацію порушених звуків (Ribtsun, 2018).

Фонетико-фонематичні порушення мовлення характеризуються тим, що разом із порушеннями фонетичного аспекту мовлення спостерігається недорозвинення фонематичних процесів:

- фонематичного сприймання (слухової диференціації звуків);
- фонематичного аналізу й синтезу;
- фонематичних уявлень.

При ФФПМ у дітей спостерігаються розлади вимовної сторони мовлення і особливо фонематичного слуху, що сприяє розрізненню і впізнаванню фонем рідної мови. Фізіологічний слух і інтелект у дітей з ФФПМ збережені (Конорьяста, Sak, 2010).

Порушення звукової сторони мовлення в учнів представлені фонематичними (змішуванням і замінами звуків) і фонетичними дефектами (спотворенням звуків). Найбільш часто відзначаються заміни артикуляційно складних звуків більш простими ([р] на [л], [ш] на [ф], [з] на [т] і ін.). Іншим варіантом прояву ФФПМ може бути недиференційована вимова звуків, коли один звук може служити заміником цілого ряду інших звуків (наприклад, [т'] замість [с'], [ч], [ш]).

Прямим наслідком порушеної звуковимови у дитини з фонетико-фонематичним порушенням мовлення є нездатність опанувати фонематичним аналізом:

- виділити звуки на тлі слова;
- визначити їх кількість і послідовність.

Поряд з порушеннями вербального характеру, дітям властиві певні особливості вищих психічних функцій: нестійкість довільної уваги, труднощі перемикавання, стійкості пам'яті (особливо на мовний матеріал), труднощі в розумінні абстрактних понять, і т. д. Все це пере-

шкоджає успішній навчальній діяльності та обумовлює нестійку успішність (Ribtsun, 2012).

Лексико-граматичне недорозвинення мовлення (ЛГНМ). При цьому у дитини нормальна звуковимова, відносно збережені або сформовані фонематичні процеси (зазвичай після корекційно-педагогічної роботи), однак можливий обмежений словниковий запас, порушення граматичної будови мовлення. Таке порушення також супроводжується вадами писемного мовлення.

Дітям важко використовувати основи форм однини і множини, які можуть бути представлені у теперішньому і минулому часі, вживаючи слова з суфіксами та без них, правильно використовуючи рід іменників та інших частин мови, відмінювати слова за особами та відмінками, утворювати граматичні форми незалежно та за аналогією, вживати складносурядні та складнопідрядні речення, тобто засвоїти морфологічну і синтаксичну системи рідної мови (Marchenko, 2015).

Загальне недорозвинення мовлення. (ЗНМ) – це складний мовленнєвий розлад, при якому дитина з нормальним слухом та інтелектом має порушення всіх складових мови: словниковий запас, фонетика, граматики. Мовленнєві недоліки можуть виражатися в різних формах: від повної відсутності засобів мовної комунікації до розширеної мови з певними елементами лексико-граматичного та фонетичного недорозвитку, тому існує три рівні ЗНМ.

I рівень загального недорозвинення мовлення – фразова мова не сформована. У спілкуванні діти користуються лепетними словами, однослівними пропозиціями, доповненими мімікою і жестами, зміст яких поза ситуацією незрозумілий. Словниковий запас у дітей із ЗНМ I рівня різко обмежений, в основному включає окремі звукові комплекси, звуко-наслідування і деякі повсякденні слова. При ЗНМ I рівня також страждає імпресивне мовлення: діти не розуміють значення багатьох слів і граматичних категорій. Має місце грубе порушення складової структури слова: частіше діти відтворюють тільки звукокомплекси, що складаються з одного-двох складів. Артикуляція нечітка, вимова звуків нестійка (деякі виявляються недоступними для вимови). Фонематичні процеси у дітей із ЗНМ I рівня носять зародковий характер: фонематичний слух грубо

порушений, для дитини незрозуміла і нездійсненна задача фонематичного аналізу слова (Polishchuk, 2011, pp. 286–293).

У вимові дітей із ЗНМ II рівня, крім лепету та жестів, є прості речення, що складаються з 2–3 слів. Мова бідна й однотипна; діти частіше називають предмети та дії. Якісний і кількісний склад словника порівняно з віковою нормою значно затримується: діти не знають значення багатьох слів і замінюють їх подібними значеннями. Граматична структура мови не сформована: учні неправильно вживають форми відмінків, у них виникають труднощі з узгодженням частин мови, вживанні однини і множини, прийменників тощо. У дітей із другим рівнем загального недорозвитку мовлення все ще скорочується вимова слів як простої так і складної складової структури. Вимова звуків характеризується множинними спотвореннями, замінами та змішуваннями звуків. Фонематичне сприйняття відрізняється вираженою недостатністю; до звукового аналізу і синтезу діти не готові (Stakhova, Volkova, 2019).

Серед мовленнєвих недоліків, які спостерігаються у загальноосвітніх закладах найчастіше зустрічається ЗНМ III рівня.

Третій рівень мовленнєвого недорозвитку характеризується наявністю розгорнутого фразового мовлення з елементами лексико-граматичного та фонетико-фонематичного недорозвитку.

На цьому етапі діти вже використовують всі частини мови, правильно використовують прості граматичні форми, намагаються утворювати складні і складносурядні та складнопідрядні речення.

Покращується стан вимови звуків, відтворення слів із багатокомпонентною структурою. Учні не складає труднощів називати предмети, дії, знаки, властивості, які вони добре знають зі свого життєвого досвіду. Вони можуть без перешкод розповідати про свою сім'ю, про себе, свої вподобання, писати невеличке оповідання. Однак більш ретельне вивчення всіх мовленнєвих сторін показує, що всі компоненти мови (словниковий запас, граматики, фонетика) розвинені недостатньо.

У разі вільних тверджень переважають прості поширені речення, складні конструкції в мовленні учня використовуються дуже рідко. У мовленні наявні аграмматизми: помилки

в узгодженні різних частин мови між собою (іменників, прикметників, числівників, дієслів) в роді, числі, відмінку. Розуміння зверненої мови підвищується, учню легко зрозуміти дворівневі доручення і з легкістю їх виконати. Відсутнє розуміння зміни значення слів за допомогою префіксів і суфіксів (прийшов, зайшов, вийшов). Спостерігаються труднощі в розрізненні морфологічних елементів, які виражають значення числа і роду, а також в розумінні логічних і граматичних структур, які висловлюють причинні, часові та просторові відносини. Недостатній розвиток фонематичного слуху і сприйняття означає, що діти не підготовлені до звукового аналізу та синтезу слів, що не дозволяє їм успішно оволодіти грамотою (навичками читання та письма) без допомоги логопеда (Furman, 2017).

У даній категорії дітей порушенням виявляється не лише мовлення, а й емоційно-вольова сфера. Спостерігається відставання в формуванні емоцій, найбільш вираженими проявами якого є емоційна нестійкість, лабільність, слабкість вольових зусиль, вони не здатні самостійно приймати рішення і легко піддаються впливу. У дітей відзначається стан занепокоєння, тривожності, особистої незрілості, часто змінюється настрій і емоції. Вони легко, невмотивовано переходять від сміху до плачу і навпаки (Lukiyanyuk, 2016).

Відзначається нестійкість до фрустраційних ситуацій. Незначна ситуація може викликати емоційне збудження і навіть різку афективну реакцію, неадекватну ситуації. Така дитина може проявляти то доброзичливість по відношенню до інших, то раптом стає злою й агресивною. При цьому агресія спрямовується не на дію особистості, а на саму особу.

Також нещодавно було додано зміни до психолого-педагогічної класифікації порушень мовлення і виділено VI рівень загального недорозвинення мовлення.

При даному рівні ЗНМ діти відчувають специфічні труднощі в звуковимові і повторенні слів зі складним складовим складом, мають низький рівень фонематичного сприйняття, допускають помилки при словотворенні і словозміні. Словник у дітей досить різноманітний, однак учні не завжди точно знають і розуміють значення слів, що рідко зустрічаються в повсякденному мовленні, антонімів і синоні-

мів, прислів'їв і приказок і т. д. У самостійній мові діти із VI рівнем ЗНМ зазнають труднощів в логічному викладі подій, часто пропускають головне і «зациклюються» на другорядних деталях, повторюють раніше сказане.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У статті було зроблено теоретичний аналіз психолого-педагогічної класифікації мовленнєвих порушень дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Було визначено сутність понять: «фонетичні порушення мовлення», «фонетико-фонематичні порушення мовлення», «лексико-граматичне недорозвинення мовлення», «загальне недорозвинення мовлення».

Враховано психолого-педагогічну та клініко-педагогічну класифікації мовленнєвих порушень дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

На сучасному етапі розвитку суспільства у вітчизняній логопедії в активному користу-

ванні знаходяться дві класифікації порушень мовлення, одна – психолого-педагогічна, або педагогічна, друга – клініко-педагогічна. У педагогіці прийнято користуватися психолого-педагогічною класифікацією, заснованою на аналізі стану структурних компонентів мовної системи – звуковимови (фонетики), лексики і граматики.

У дітей дошкільного та молодшого шкільного віку нормотипове мовлення має бути сформоване на лексичному, граматичному, і фонематичному рівнях. Проте, якщо проаналізувати мовленнєву ситуацію у загальноосвітніх закладах, то можна зафіксувати наявність мовленнєвих порушень у значній кількості дітей. І ця тенденція з кожним роком збільшується. Тому невід'ємним елементом навчально-освітнього процесу є корекційно-педагогічна робота, спрямована на пропедевтику мовленнєвих недоліків.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гаврилова Н. С. Класифікації порушень мовлення. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія: Соціально-педагогічна. 2012. Вип. 20. С. 293–315.
2. Гаврилова Н. С. Порушення фонетичного боку мовлення у дітей. Монографія. Кам'янець-Подільський: Друк-Сервіс, 2011. 200 с.
3. Конопляста С. Ю., Сак Т. Б. Логопсихологія: навч. посіб. / за ред. М. К. Шеремет. Київ : Знання, 2010. 293 с.
4. Лук'яник Л. В. Методичний аспект формування граматичної компетенції учнів початкових класів західного регіону України. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства*. 2016. № 10. С. 118–123.
5. Марченко І. С. Спеціальна методика розвитку мовлення: навч. посіб. для студентів пед. ВНЗ: спец. «Корекційна освіта (логопедія)». Київ: Слово, 2015. 307 с.
6. Поліщук С. В. Рівні ЗНМ та їх загальна характеристика у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія: Соціально-педагогічна. 2011. № 17. С. 286–293.
7. Рібцун Ю. В. Дитина з порушеннями мовленнєвого розвитку. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 40 с.
8. Рібцун, Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення: програмно-методичний комплекс. Київ, 2012. 258 с.
9. Стахова Л. Л., Волкова А. С. Розвиток навичок спілкування та мовленнєвої активності дітей із загальним недорозвиненням мовлення II рівня. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали VIII Всеукраїнської заочно науково-практичної конференції (15 лютого 2019 року, м. Суми)*. Суми: ФОП Цьома С. П., 2019. С. 124–127.
10. Фурман Н. В. Використання ігрових прийомів у подоланні тяжких порушень мовлення у дітей дошкільного віку: методичний посібник для вчителів-логопедів. Кам'янець-Подільський, 2017. 94 с.
11. Шеремет М. К., Тарасун В. В., Конопляста В. О. Логопедія: підр. / за ред. М. К. Шеремет. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2010. 376 с.

REFERENCES:

1. Havrylova, N. S. (2012) *Klasyfikatsiyi porushen movlennya. [Classification of speech disorders]. Zbirnyk naukovykh prats Kamyanets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiyenka. Seriya: Sotsialno-pedahohichna. Vyp. 20. P. 293–315 [in Ukrainian].*
2. Havrylova, N. S. (2011) *Porushennya fonetychnoho boku movlennya u ditey. [Disorders of the phonetic aspect of speech in children]. Monohrafiya. Kamyanets-Podilskyu: Druk-Servis, 200 p. [in Ukrainian].*
3. Konoplyasta, S. Y., Sak, T. B. (2010) *Lohopsykhohohiya: navch. posib. / za red. M. K. Sheremet. [Logopsychology: teaching. manual / edited by M. K. Sheremet]. Kyiv : Znannya, 293 p. [in Ukrainian].*

4. Lukiyanyk, L. V. (2016) Metodychnyy aspekt formuvannya hramatychnoyi kompetentsiyi uchniv pochatkovykh klasiv zakhidnoho rehionu Ukrainy. [*Methodical aspect of the formation of grammatical competence of primary school students of the western region of Ukraine*]. *Aktualni problemy filolohiyi ta perekladoznavstva*. № 10. P. 118–123 [in Ukrainian].
5. Marchenko, I. S. (2015) Spetsialna metodyka rozvytku movlennya: navch. posib. dlya studentiv ped. VNZ: spets. «Korektsiyna osvita (lohopediya)». [*Special technique of speech development: training manual for pedagogical students University: specialist "Correctional education (speech therapy)"*]. Kyiv: Slovo, 307 p. [in Ukrainian].
6. Polishchuk, S. V. (2011) Rivni ZNM ta yikh zahalna kharakterystyka u ditey doshkilnoho viku z porushennyamy movlennya. [*Levels of ZNM and their general characteristics in preschool children with speech disorders*]. *Zbirnyk naukovykh prats Kamyanets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiyenka. Seriya: Sotsialno-pedahohichna*. № 17. P. 286–293 [in Ukrainian].
7. Ribtsun, Y. V. (2018) Dytna z porushennyamy movlennyevoho rozvytku. [*A child with speech development disorders*]. Kharkiv: Vyd-vo «Ranok», VH «Kenhuru», 40 p. [in Ukrainian].
8. Ribtsun, Y. V. (2012) Korektsiyna robota z rozvytku movlennya ditey pyatoho roku zhyt'tya iz fonetyko-fonematychnym nedorozvytkom movlennya: prohramno-metodychnyy kompleks. [*Corrective work on speech development of children of the fifth year of life with phonetic-phonemic underdevelopment of speech: programmatic and methodological complex*]. Kyiv, 258 p. [in Ukrainian].
9. Stakhova, L. L., Volkova, A. S. (2019) Rozvytok navychok spilkuvannya ta movlennyevoyi aktyvnosti ditey iz zahalnym nedorozvynennyam movlennya II rivnya. [*Development of communication skills and speech activity of children with general underdevelopment of speech II level*]. *Suchasni problemy lohopediyi ta rehabilitatsiyi: materialy VIII Vseukrayins'koyi zaochno naukovo-praktychnoyi konferentsiyi (15 lyutoho 2019 roku, m. Sumy)*. Sumy: FOPTsoma S. P., P. 124–127 [in Ukrainian].
10. Furman, N. V. (2017) Vykorystannya ihrovykh pryomiv u podolanni tyazhkykh porushen' movlennya u ditey doshkil'noho viku: metodychnyy posibnyk dlya vchyteliv-lohopediv. [*The use of game techniques in overcoming severe speech disorders in preschool children: a methodical guide for speech therapist teachers*]. Kamyanets-Podilsky, 94 p.
11. Sheremet, M. K., Tarasun, V. V., Konoplyasta V. O. (2010) Lohopediya: pidr. / za red. M. K. Sheremet. [*Speech therapy: subd. / edited by M.K. Sheremet*]. Kyiv: Vydavnychyy Dim «Slovo», 376 p. [in Ukrainian].

УДК 378.147:373.3.011.3-051

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.10>

Наталія МЕЛЕКЕСЦЕВА

кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна, 32300

ORCID: 0000-0003-0330-2920

Наталія ГУДИМА

кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії та методик початкової освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна, 32300

ORCID: 0000-0002-6192-3779

Ольга КОВАЛЬЧУК

кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна, 32300

ORCID: 0000-0003-3100-2538

Ірина МАРЦЕНЮК

кандидат педагогічних наук, заступник начальника навчального відділу, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0002-7327-477X

Бібліографічний опис статті: Мелекесцева, Н., Гудима, Н., Ковальчук, О., Марценюк, І. (2023). Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до створення електронного портфоліо як інструменту рефлексії та узагальнення професійних досягнень. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 4, 60–67, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.10>

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО ПОРТФОЛІО ЯК ІНСТРУМЕНТА РЕФЛЕКСІЇ Й УЗАГАЛЬНЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ДОСЯГНЕНЬ

У статті описано досвід підготовки майбутніх учителів початкових класів щодо створення електронного портфоліо педагога, розкрито його потенціал як засобу, який стимулює потребу здобувачів вищої освіти в самоосвіті, особистісному та професійному самовдосконаленні та забезпечує конкурентоспроможність майбутніх фахівців на сучасному ринку праці.

Технологія портфоліо дозволяє вчителю продемонструвати свій рівень професійної компетентності, узагальнити й презентувати результати педагогічної діяльності, професійні досягнення, набуті знання й навички, методичні вміння, володіння інноваційними педагогічними технологіями, об'єктивно оцінити власні можливості, а також спланувати дії для досягнення кращих результатів. У нормативних освітніх документах затверджено вимогу щодо створення вчителем електронного портфоліо. Перевагою електронного портфоліо є те, що його можна публікувати на сайті ЗЗСО, власному блозі чи сайті, розміщувати в педагогічних спільнотах, у соціальних мережах, демонструючи в такий спосіб рівень професіоналізму педагога та його досягнення.

З'ясовано, що у процесі створення педагогічного е-портфоліо здобувачі вищої освіти набувають умінь педагогічної рефлексії, необхідної для професійного розвитку і кар'єрного зростання, вчать об'єктивно оцінювати та презентувати власні педагогічні досягнення, оволодівають навичками створення особистісно-професійного іміджу, що сприяє формуванню професійної компетентності майбутнього фахівця.

Авторами статті змодельовано й описано структуру електронного портфоліо майбутнього вчителя початкових класів. Його компонентами визначено: особисту інформація; навчальну діяльність; науково-дослідну діяльність; міжнародну діяльність, культурно-освітню діяльність; самооцінку професійної компетентності та рівня розвитку професійно-особистісних якостей. Визначено цифрові інструменти для створення е-портфоліо: ресурси для створення презентацій (PowerPoint, Canva, Prezi); сервіси Google Sites, Wakelet; платформи для створення власних сайтів Wix, Opera.

Ключові слова: портфоліо вчителя, електронне портфоліо, педагогічна рефлексія, професійний розвиток, майбутній вчитель початкових класів.

Nataliia MIELIEKIESTSEVA

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Ohienko str., 61, Kamianets-Podilskyi, Khmelnytskyi region, Ukraine, 32300

ORCID: 0000-0003-0330-2920

Nataliia HUDYMA

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Theory and Methods of Primary Education, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Ohienko str., 61, Kamianets-Podilskyi, Khmelnytskyi region, Ukraine, 32300

ORCID: 0000-0002-6192-3779

Olha KOVALCHUK

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Ohienko str., 61, Kamianets-Podilskyi, Khmelnytskyi region, Ukraine, 32300

ORCID: 0000-0003-3100-2538

Iryna MARTSENIUK

Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Head of the Educational Department, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0002-7327-477X

To cite this article: Mieliekiestseva, N., Hudyma, N., Kovalchuk, O., Martseniuk, I. (2023) Pidhotovka maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv do stvorennia elektronnoho portfolio yak instrumentu refleksii ta uzahalnennia profesiinykh dosiahnen [Preparing a future primary school teacher to create an electronic portfolio as a tool for reflection and generalization of professional achievements]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 60–67, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.10>

PREPARING A FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER TO CREATE AN ELECTRONIC PORTFOLIO AS A TOOL FOR REFLECTION AND GENERALIZATION OF PROFESSIONAL ACHIEVEMENTS

The article describes the experience of training future primary school teachers to create an electronic teacher's portfolio, reveals its potential as a means of stimulating the need for higher education students to self-educate, personal and professional self-improvement and ensures the competitiveness of future specialists in the modern labour market.

Portfolio technology allows teachers to demonstrate their level of professional competence, summarize and present the results of their teaching activities, professional achievements, acquired knowledge and skills, methodological skills, mastery of innovative pedagogical technologies, objectively assess their own capabilities, and plan actions to achieve better results. Educational regulations require teachers to create an electronic portfolio. The advantage of an e-portfolio is that it can be published on the website of a general education institution, teacher's own blog or website, posted in pedagogical communities, on social networks, thus demonstrating the teacher's level of professionalism and his or her achievements.

It has been found that in the process of creating a pedagogical e-portfolio, higher education students acquire the skills of pedagogical reflection necessary for their professional development and career growth, learn to objectively evaluate and present their own pedagogical achievements, master the skills of creating a personal and professional image, which contributes to the formation of the professional competence of a future specialist.

The authors of the article have modelled and described the structure of the electronic portfolio of a future primary school teacher. Its components are: personal information; educational activities; scientific and research activities; international activities, cultural and educational activities; self-assessment of professional competence and the level of development of professional and personal qualities. Digital tools for creating e-portfolios are identified: resources for creating presentations (PowerPoint, Canva, Prezi); Google Sites, Wakelet services; platforms for creating own websites Wix, Onepage.

Key words: teacher's portfolio, electronic portfolio, pedagogical reflection, professional development, future primary school teacher.

Актуальність проблеми. Процеси цифровізації та поширення інформаційно-комунікаційних технологій в усіх сферах людської діяльності відобразилися й в освіті: в усіх закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) створено відкрите електронне освітнє середовище, де представлено діяльність ЗЗСО, аспекти освітнього процесу, а також професійний розвиток педагогічних працівників.

Професія вчителя є однією із професій, яка характеризується постійним професійним удосконаленням, спрямована на саморозвиток особистості педагога відповідно до нових соціальних вимог і викликів, суспільних запитів, а особливо – орієнтована на здобувачів освіти – нове покоління, якому притаманні нові цінності та норми спілкування. Забезпечення конкурентоспроможності й здійснення успішної професійної діяльності вимагає від учителя безперервного навчання в умовах динамічних змін, здатності адаптуватися до них, адже професійна підготовка у закладі вищої освіти – це лише основа для подальшого професійного становлення і зростання педагога. Тому в умовах трансформації освіти в Україні, розбудови Нової української школи затверджено низку нормативних освітніх документів, які регламентують необхідність представлення результатів безперервної освіти педагога, зокрема у «Концепції розвитку педагогічної освіти» (від 16 липня 2018 року) зазначено: «Прагнення до самовдосконалення й самоосвіта є важливими чинниками професійного зростання педагога, що забезпечують розширення його професійних можливостей, пізнавальних інтересів та формування творчої індивідуальності. Ця діяльність, яка має бути постійною та систематичною, нерозривно пов'язана з професійним зростанням і підвищенням рівня педагогічної майстерності, а також характеризується поетапним досягненням мети... Безперервний професійний розвиток може здійснюватися шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти, а його результати накопичуватися в електронному портфоліо педагогічного працівника, що розміщується на веб-сайті закладу освіти (роботодавця педагогічного працівника), або його засновника» (Pro zatverdzhennia Kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity, 2018, pp. 17–18).

У «Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної

середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» трудова функція «Безперервний професійний розвиток» передбачає сформованість рефлексивної компетентності, яка передбачає здатність педагога здійснювати моніторинг власної педагогічної діяльності (аналіз та оцінка професійної діяльності, відповідність професійних компетентностей чинним вимогам) та визначати індивідуальні професійні потреби (планувати професійний розвиток) (Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu, 2020, pp. 26–27; 44). Визначена цим же документом інформаційно-цифрова компетентність забезпечує здатність педагога використовувати цифрові технології в освітньому процесі та електронні ресурси для створення е-портфоліо (Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu, 2020, p. 15).

Окрім того, Міністерством освіти і науки України затверджено методичні рекомендації про створення, зміст та завантаження електронного портфоліо для вчителів, які проходять сертифікацію (Sertyfikatsiia vchyteliv, 2023).

Отже, електронне портфоліо вчителя є інструментом його професійної самореалізації, створює умови для розвитку якостей, необхідних для формування вчителів нової формації – агентів змін. Відтак актуалізується потреба підготовки майбутнього вчителя щодо створення електронного портфоліо як засобу представлення результатів педагогічної діяльності під час сертифікації в закладі загальної середньої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд літературних джерел засвідчує, що проблемі впровадження електронного портфоліо на різних освітніх рівнях присвячено дослідження Т. Бельчевої, П. Бельчева та А. Коробченко, О. Бойко, Т. Вакалюк, С. Іванової та А. Кільченко, Л. Гризун, Н. Житеньової, А. Кендюхової, Н. Морзе та Л. Варченко-Троценко, Н. Никоненко, Л. Фамілярської, О. Шиман та інших.

Найбільш ґрунтовно досліджено особливості підготовки електронного портфоліо в контексті діяльності вчителя закладу загальної середньої освіти. Так, Л. Гризун розкрила сутність, структуру та функції електронного портфоліо вчителя, його можливості й переваги, розглядаючи портфоліо вчителя як засіб підвищення

його педагогічної майстерності (Hryzun, 2012); Н. Никоненко визначила функції та структуру портфоліо вчителя спеціальної освіти з урахуванням специфіки взаємодії з учнями з особливими освітніми потребами (Nykonenko, 2021); Л. Фамілярська описала особливості розробки вчителем професійного електронного портфоліо як інструменту узагальнення професійних досягнень (Familiarska); О. Шиман висвітлила електронне портфоліо вчителя як дидактичний інструмент організації дистанційного навчання в початковій ланці освіти (Shyman). Портфоліо як інструмент самооцінки педагога, його роль у формуванні професійної компетентності схарактеризовано в навчально-методичному посібнику А. Кендюхової «Професійне портфоліо: територія успіху сучасного педагога» (Kendiukhova, 2016).

Окремі аспекти використання е-портфоліо в контексті діяльності викладача закладу вищої освіти представлено в наукових розвідках О. Бойко (Boiko, 2017), Т. Вакалюк, С. Іванової та А. Кільченко (Vakaliuk, Ivanova, Kilchenko, 2021), Н. Морзе та Л. Варченко-Троценко (Morze, Varchenko-Trotsenko, 2016).

Питання застосування електронного портфоліо у процесі професійної підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти розкрито у працях Т. Бельчевої, П. Бельчева та А. Коробченко (Bielcheva, Bielchev, Korobchenko, 2019), Н. Житеньової (Zhytienova, 2017). Науковці розглядають е-портфоліо як інструмент самопрезентації результатів педагогічної діяльності на сучасному ринку праці для підвищення конкурентоспроможності майбутніх фахівців. Проте, варто зауважити, що серед аналізованих джерел ми не знайшли наукових досліджень, присвячених питанню використання електронного портфоліо у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Мета статті – розкрити потенціал використання електронного портфоліо у процесі підготовки майбутнього вчителя початкових класів, описати структуру електронного портфоліо здобувача вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Технологія портфоліо дозволяє вчителю продемонструвати свій рівень професійної компетентності, узагальнити й презентувати результати педагогічної діяльності, професійні досягнення, набуті знання й навички, мето-

дичні вміння, володіння інноваційними педагогічними технологіями, об'єктивно оцінити власні можливості, а також спланувати дії для досягнення кращих результатів. Портфоліо стане в нагоді для атестації, працевлаштування, презентації на батьківських зборах, саморозвитку, самоосвіти й підвищення самооцінки.

Аналіз наукових джерел виявив, що серед дослідників портфоліо немає єдиного розуміння аналізованого поняття та визначення його структури. Загалом «портфоліо» трактують як «візитну картку» педагога, у якій відображено інформацію про його освітню діяльність, наукову роботу, професійний розвиток, навчальну діяльність і персональні дані (Morze, Varchenko-Trotsenko, 2016, p. 66).

У структурі педагогічної діяльності вчителя портфоліо виконує такі функції: діагностичну (демонструє розвиток професійної майстерності за певний період); мотиваційну (стимулює до самовдосконалення); змістову (розкриває зміст здійсненої роботи); розвивальну (створює умови для безперервного розвитку); цілепокладання (підтримує мету самовдосконалення); рейтингову (презентує рівень професійних компетентностей); моделюючу (забезпечує планування подальшої педагогічної діяльності на основі рефлексії); стимулюючу (створює ситуацію змагання); накопичувальну (забезпечує збір та обробку інформації) (Kendiukhova, 2016, p. 14).

Електронне портфоліо (е-портфоліо) – це портфоліо, створене за допомогою цифрових інструментів. За визначенням Л. Гризун, «електронне портфоліо вчителя – це складний програмно-методичний комплект, спрямований на акумуляцію створених комп'ютерних засобів навчання, розподілених інформаційно-освітніх ресурсів, нормативних документів, результатів педагогічного досвіду і досягнень вчителя, творчих робіт учнів тощо» (Hryzun, 2012, p. 165).

Перевагою електронного портфоліо є те, що його можна публікувати на сайті ЗЗСО, власному блозі чи сайті, розміщувати в педагогічних спільнотах, у соціальних мережах, демонструючи в такий спосіб рівень професіоналізму педагога та його досягнення.

Загалом е-портфоліо педагога складається з таких компонентів:

1. Контактна інформація: фото, особисті дані, інформація для зворотного зв'язку.

2. Освітня діяльність: напрями діяльності, результати успішності роботи.

3. Науково-методична діяльність: публікації, конференції, гранти, нагороди.

4. Звітна інформація.

5. Нагороди, досягнення: сертифікати, грамоти, листи подяки, свідоцтва, посвідчення, дипломи.

6. Додаткові особисті досягнення (Familiarska).

Очевидно, що здобувач вищої освіти ще не може представити професійне портфоліо, тому варто використовувати е-портфоліо, яке є узагальненням його досвіду в навчальній, науково-дослідній, позанавчальній (громадській, культурно-освітній, творчій) діяльності під час навчання у закладі вищої освіти.

У Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка підготовка здобувачів вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта до розробки власного педагогічного е-портфоліо здійснюється в контексті обов'язкової освітньої компоненти професійної підготовки «Організаційно-методична робота в галузі початкової освіти» (1 курс, 1 семестр, другий (магістерський) рівень вищої освіти). Під час вивчення теми «Педагогічна рефлексія» майбутні вчителі початкових класів набувають умінь педагогічної рефлексії та саморефлексії в організації педагогічної діяльності, вчать створювати й оформляти електронне портфоліо педагога, використовуючи електронні ресурси.

Ми запропонували таку структуру електронного портфоліо для здобувачів вищої освіти – майбутніх учителів початкових класів:

1. Особиста інформація: фото, особисті дані, контакти.

2. Навчальна діяльність:

– середній бал успішності за період навчання за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти (за умови, що здобувач вищої освіти навчався за спеціальністю 013 Початкова освіта); іменні стипендії; нагороди за 1–3 місця в рейтингу успішності;

– професійні інтереси – освітні компоненти, які найбільше зацікавили під час навчання; теми й анотації курсових робіт, дипломного дослідження; наявність власного блогу, сайту професійного спрямування;

– практична підготовка: результати проходження навчальних і виробничих практик;

рекомендаційні листи, нагороди чи листи подяки від бази проходження практики; фото.

3. Науково-дослідна діяльність: публікації у збірниках наукових праць; сертифікати про участь у конференціях; нагороди за наукову діяльність; участь у конкурсі наукових робіт; участь у наукових проєктах; неформальна/інформальна освіта (сертифікати про участь у вебінарах, тренінгах, круглих столах, майстер-класах тощо).

4. Міжнародна діяльність: сертифікати про участь у міжнародних конференціях на базі закордонних ЗВО; участь у міжнародній академічній мобільності; гранти; участь у міжнародних проєктах; сертифікат про рівень володіння іноземною мовою.

5. Культурно-освітня діяльність: громадська робота, участь у факультетських, університетських заходах, волонтерська діяльність тощо.

6. Самооцінка професійної компетентності та рівня розвитку професійно-особистісних якостей – висновки здобувача вищої освіти щодо його досягнень, набутого досвіду, рівня професіоналізму, перспектив успішного працевлаштування (або відомості про наявність працевлаштування, оскільки магістранти часто працюють у ЗЗСО міста вихователями групи подовженого дня, приватних освітніх закладах, займаються репетиторством), можливості подальшого кар'єрного зростання.

На практичному занятті здобувачі вищої освіти ознайомлюються з цифровими інструментами для створення електронного портфоліо педагога, зокрема ресурсами для створення презентацій (PowerPoint, Canva, Prezi), сервісами Google Sites, Wakelet (Stvoriuemo e-portfolio), платформами для створення власних сайтів Wix, Onepage тощо.

У процесі такої роботи відбувається формування цифрової компетентності здобувачів вищої освіти, яка належить до ключових компетентностей XXI ст., необхідних людині для успішної реалізації свого потенціалу, та забезпечує здатність майбутніх фахівців успішно соціалізуватися, провадити професійну та подальшу навчальну діяльність із використанням цифрових технологій.

Зауважимо, що для створення власного педагогічного портфоліо більшість здобувачів вищої освіти зазвичай обирають електронний сервіс Google Sites, оскільки він є простим у вико-

ристанні, поєднує необхідний функціонал для швидкого та зручного доступу до інформації (фото, сертифікати, нагороди), легко інтегрується з іншими онлайн-сервісами та не містить рекламного контенту.

Існують різні тлумачення поняття «портфоліо» і різні варіації його структури.

Сформулюємо узагальнене визначення: портфоліо – це «візитівка» викладача, що містить дані про різні аспекти його освітньої діяльності, відомості про наукову роботу, професійний розвиток, навчальну діяльність та персональні дані. Е-портфоліо – це портфоліо викладача, створене на основі електронних ресурсів. Залежно від мети створення портфоліо визначається його структура. Припустимо, що якщо портфоліо є інструментом вимірювання результатів діяльності викладача, то в ньому мають відобразитися всі ті аспекти діяльності викладача, що впливають на показники університету за участі у провідних світових і державних рейтингах.

Існують різні тлумачення поняття «портфоліо» і різні варіації його структури.

Сформулюємо узагальнене визначення: портфоліо – це «візитівка» викладача, що містить дані про різні аспекти його освітньої діяльності, відомості про наукову роботу, професійний розвиток, навчальну діяльність та персональні дані. Е-портфоліо – це портфоліо викладача, створене на основі електронних ресурсів. Залежно від мети створення портфоліо визначається його структура. Припустимо, що якщо портфоліо є інструментом вимірювання результатів діяль-

ності викладача, то в ньому мають відобразитися всі ті аспекти діяльності викладача, що впливають на показники університету за участі у провідних світових і державних рейтингах.

Висновки і перспективи подальших досліджень. З'ясовано, що створення електронного портфоліо у процесі підготовки майбутнього вчителя початкових класів має великий потенціал на початковому етапі його професійного становлення, завдяки створенню ситуації успіху стимулює потребу здобувача вищої освіти в самоосвіті, особистісному та професійному самовдосконаленні. Під час укладання педагогічного е-портфоліо здобувачі вищої освіти набувають умінь педагогічної рефлексії, необхідної для професійного розвитку і кар'єрного зростання, вчать об'єктивно оцінювати та презентувати власні педагогічні досягнення, оволодівають навичками створення особистісно-професійного іміджу, що сприяє формуванню професійної компетентності майбутнього фахівця, підвищенню його конкурентоспроможності на ринку праці, мотивує до подальшої самоосвіти, особистісної та професійної самореалізації.

Уважаємо, що описані у науковій розвідці особливості створення та використання електронного портфоліо в процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів, не охоплюють усіх аспектів роботи з е-портфоліо майбутнього фахівця. Перспективою подальших досліджень убачаємо опис можливостей створення майбутніми вчителями початкових класів власних педагогічних блогів і сайтів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бельчева Т.Ф., Бельчев П.В., Коробченко А.А. Електронне портфоліо як інструмент самопрезентації результатів педагогічної діяльності. *Науковий вісник Львівської академії. Серія: Педагогічні науки*. 2019 р. Вип. 5. С. 59–66.
2. Бойко О.І. Електронне портфоліо викладача – альтернативна форма оцінки його педагогічної діяльності та професіоналізму. *Вісник Черкаського державного технологічного університету. Серія: Технічні науки*. 2017. № 1. С. 150–155.
3. Вакалюк Т.А., Іванова С.М., Кільченко А.В. Електронне портфоліо як засіб відображення результатів науково-педагогічної діяльності викладачів ЗВО. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2021. Вип. 1(48). С. 53–58.
4. Гудима Н., Мелекесцева Н. Формування інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів на уроках мовно-літературної галузі засобами онлайн-інструментарію навчання. *Acta Paedagogica Volyniensis*. Луцьк: Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2022. Вип. 2. С. 61–71.
5. Гризун Л.Е. Електронне портфоліо сучасного вчителя як засіб підвищення його професійної майстерності. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2012. № 17. С. 162–167.
6. Житеньова Н.В. Електронне портфоліо як інструмент самопрезентації майбутнього фахівця. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2017. № 3. С. 212–219.
7. Кендюхова А.А. Професійне портфоліо: територія успіху сучасного педагога: навчально-методичний посібник. Кіровоград: КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського», 2016. 36 с.

8. Морзе Н.В., Варченко-Троценко Л.О. Е-портфоліо як інструмент відкритості та прозорості освітньої діяльності сучасного університету. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Том 52. № 2. С. 62–80.
9. Никоненко Н.В. Професійне портфоліо вчителя спеціальної освіти: призначення та структурні компоненти. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Вип. 79. Т. 2. С. 13–18.
10. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 16.07.2018 р. № 776. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 20.10.2023).
11. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» : наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 р. № 2736-20. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 20.10.2023).
12. Сертифікація вчителів: визначені рекомендації, як створювати е-портфоліо. URL: <https://osvitoria.media/news/sertyfikatsiya-vchyteliv-vyznacheni-rekomendatsiyi-yak-stvoryuvaty-e-portfolio/> (дата звернення: 21.10.2023).
13. Створюємо е-портфоліо. URL: <https://sites.google.com/site/sch10iteach/vcitel-online/створюємо-е-портфоліо> (дата звернення: 21.10.2023).
14. Фамілярська Л.Л. Особливості створення вчителем електронного портфоліо. URL: <https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2019/04/familyarskaya-E-portfolio.pdf> (дата звернення: 18.10.2023).
15. Шиман О.І. Електронне портфоліо вчителя як дидактичний інструмент організації дистанційного навчання в початковій ланці освіти. *Сучасна освіта: методологія, теорія, практика*. V Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) (31 травня 2022 року). Дніпро : Акцент ПП. 2022. С. 111–121.

REFERENCES:

1. Bielcheva, T.F., Bielchev, P.V., Korobchenko, A.A. (2019). *Elektronne portfolio yak instrument samoprezentatsii rezultativ pedahohichnoi diialnosti* [Electronic portfolio as a tool for self-presentation of pedagogical results]. *Naukovyi visnyk Lotnoi akademii. Seriya: Pedahohichni nauky* (Vyp. 5), pp. 59–66 (in Ukrainian).
2. Boiko, O.I. (2017). *Elektronne portfolio vykladacha – alternatyvna forma otsinky yoho pedahohichnoi diialnosti ta profesionalizmu* [Teacher’s electronic portfolio – an alternative form of evaluation of his/her pedagogical activity and professionalism]. *Visnyk Cherkaskoho derzhavnoho tekhnolohichnoho universytetu. Seriya : Tekhnichni nauky* (№ 1), pp. 150–155 (in Ukrainian).
3. Vakaliuk, T.A., Ivanova, S.M., Kilchenko, A.V. (2021). *Elektronne portfolio yak zasib vidobrazhennia rezultativ naukovo-pedahohichnoi diialnosti vykladachiv ZVO* [Electronic portfolio as a means of displaying the results of scientific and pedagogical activities of university teachers]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriya : Pedahohika. Sotsialna robota* (Vyp. 1(48)), pp. 53–58 (in Ukrainian).
4. Hudyma N., Mieliekiesteva N. Formuvannia informatsiino-tyfrovoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv na urokakh movno-literaturnoi haluzi zasobamy onlainovoho instrumentarii navchannia. *Acta Paedagogica Volyniensis. Lutsk : Volynskiy natsionalnyi universytet imeni Lesi Ukrainky, 2022. Vyp. 2. S. 61–71.*
5. Hryzun, L.E. (2012). *Elektronne portfolio suchasnoho vchytelia yak zasib pidvyshchennia yoho profesiinoi maisternosti* [Electronic portfolio of a modern teacher as a means of improving his/her professional skills]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriya 16 : Tvorchya osobystist uchytelia: problemy teorii i praktyky* (№ 17), pp. 162–167 (in Ukrainian).
6. Zhytienova, N.V. (2017). *Elektronne portfolio yak instrument samoprezentatsii maibutnoho fakhivtsia* [Electronic portfolio as a tool for self-presentation of a future specialist]. *Vidkryte osvितnie e-seredovyshe suchasnoho universytetu* (№ 3), pp. 212–219 (in Ukrainian).
7. Kendiukhova, A.A. (2016). *Profesiine portfolio: terytoriia uspikhu suchasnoho pedahoha* [Professional portfolio: the territory of success of a modern teacher]. Kirovohrad : KZ “KOIPPO imeni Vasyliia Sukhomlynskoho”, 36 p. (in Ukrainian).
8. Morze, N.V., Varchenko-Trotsenko, L.O. (2016). *E-portfolio yak instrument vidkrytosti ta prozorosti osvitnoi diialnosti suchasnoho universytetu* [E-portfolio as a tool for openness and transparency of educational activities of a modern university]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia* (Tom 52, № 2), pp. 62–80 (in Ukrainian).
9. Nykonenko, N.V. (2021). *Profesiine portfolio vchytelia spetsialnoi osvity: pryznachennia ta strukturni komponenty* [Professional portfolio of a special education teacher: purpose and structural components]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriya 5 : Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy* (Vyp. 79, T. 2), pp. 13–18 (in Ukrainian).
10. *Pro zatverdzhennia Kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity* (2018) [On Approval of the Concept for the Development of Pedagogical Education]. *Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 16.07.2018 (№ 776)*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osvit>. (in Ukrainian).

11. *Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu za profesiiamy «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)»* (2020) [On Approval of the Professional Standard for the Professions of Primary School Teacher of a General Secondary Education Institution, Teacher of a General Secondary Education Institution, Teacher of Primary Education (with a Junior Specialist Diploma)]. Nakaz Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva Ukrainy vid 23.12.2020 (№ 2736-20). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (in Ukrainian).

12. *Sertyfikatsiia vchyteliv: vyznachenі rekomendatsii, yak stvoriuvaty e-portfolio* [Teacher certification: guidelines on how to create an e-portfolio]. URL: <https://osvitoria.media/news/sertyfikatsiya-vchyteliv-vyznachenі-rekomendatsiyi-yak-stvoriuvaty-e-portfolio/> (in Ukrainian).

13. *Stvoriuiemo e-portfolio* [Creating an e-portfolio]. URL: <https://sites.google.com/site/sch10iteach/vcitel-online/stvoriuiemo-e-portfolio> (in Ukrainian).

14. Familiarska, L.L. *Osoblyvosti stvorennia vchytelem elektronnoho portfolio* [Features of creating an electronic portfolio by a teacher]. URL: <https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2019/04/familyarskaya-E-portfolio.pdf> (in Ukrainian).

15. Shyman, O.I. (2022). *Elektronne portfolio vchytelia yak dydaktychnyi instrument orhanizatsii dystantsiinoho navchannia v pochatkovii lantsi osvity* [Electronic teacher portfolio as a didactic tool for organizing distance learning in primary education]. *Suchasna osvita: metodolohiia, teoriia, praktyka*. V Vseukrainska naukovo-praktychna konferentsiia (z mizhnarodnoiu uchastiu) (31 travnia 2022 roku). Dnipro : Aktsent PP, pp. 111–121 (in Ukrainian).

УДК 378.147.091.33:811.111'36

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.11>

Тетяна ОЛИНЕЦЬ

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Уральська, 1б, м. Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна, 32300

ORCID: 0000-0001-8554-6894

Олена ДОВГАНЬ

асистент кафедри теорії та методик початкової освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Уральська, 1б, м. Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна, 32300

ORCID: 0000-0002-1295-8289

Бібліографічний опис статті: Олинець, Т., Довгань, О. (2023). Комунікативний підхід у навчанні граматики здобувачів вищої освіти на заняттях з англійської мови. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 68–73, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.11>

КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ ГРАМАТИКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті висвітлено проблему оволодіння здобувачами вищої освіти іноземною комунікативною компетентністю у взаємозв'язку її складових. Представлено комунікативний підхід до навчання іноземної мови як основний на сучасному етапі освітнього замовлення суспільства. Окреслено об'єктивний підхід до оцінки значення і місця граматики в навчанні англійської мови: граматика вже є не метою, а одним із важливих засобів навчання мови, невід'ємним компонентом усіх видів мовленнєвої діяльності. Визначено критерії відбору сучасних методів навчання іноземної мови, серед яких: мотивація, комунікація, пізнання, студентоцентризм, інтерактивність, креативність, автономія.

З'ясовано, що комунікативна компетентність є основою комунікативного підходу до вивчення іноземних мов. Комунікативний підхід навчання іноземних мов базується на тому, що процес навчання є моделлю комунікації і складається з п'яти принципів: принцип мовленнєво-розумової діяльності, принцип індивідуалізації, принцип функціональності, принцип ситуативності, принцип новизни.

Схарактеризовано мету навчання іноземної мови у закладах вищої освіти на сучасному етапі: оволодіння здобувачами комунікативною компетентністю, що дозволяє реалізувати їхні знання, уміння, навички для розв'язання конкретних комунікативних завдань в реальних життєвих ситуаціях. Зазначено, що ефективна мовна підготовка здобувачів вищої освіти не є можливою без якісних дидактичних матеріалів та використання сучасних інформаційних технологій.

На основі проаналізованих вітчизняних і зарубіжних наукових досліджень, що висвітлюють методичні особливості навчання практичної граматики на засадах комунікативного підходу, сформовано загальну концептуальну базу та методичні висновки щодо найефективнішої організації навчання цього лінгвістичного аспекту. Доведено, що комбінаторність різноманітних видів навчальної роботи з мовної підготовки та оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності у тематичному контексті сприяють засвоєнню іноземних граматичних явищ.

Ключові слова: комунікативна компетентність, граматика, іноземна мовленнєва діяльність, міжкультурна комунікація, тематичний контекст, здобувачі вищої освіти.

Tetyana OLYNETS

Candidate of Pedagogic Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Uralska str., 1b, Kamianets-Podilskyi, Khmelnytskyi region, Ukraine, 32300

ORCID: 0000-0001-8554-6894

Olena DOVHAN

Assistant at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Uralska str., 1b, Kamianets-Podilskyi, Khmelnytskyi region, Ukraine, 32300

ORCID: 0000-0002-1295-8289

To cite this article: Olynets, T., Dovhan, O. (2023). Komunikatyvnyi pidkhd u navchanni hramatyky здобувачив vyshchoi osvity na zaniattiakh z anhliiskoi movy [Communicative approach in teaching grammar to students of higher educational institutions at English classes]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 68–73, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.11>

COMMUNICATIVE APPROACH IN TEACHING GRAMMAR TO STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS AT ENGLISH CLASSES

The article highlights the problem of acquisition of foreign language communicative competence in the interrelationship of its components by students of higher educational institutions. The communicative approach to learning a foreign language is presented as the main one at the modern stage of the educational order of society. An objective approach to assessing the importance and place of grammar in English language learning is outlined: grammar is no longer a goal, but one of the important means of language learning, an integral component of all types of speech activity. The criteria for selecting modern methods of foreign language learning are defined, including: motivation, communication, cognition, student-centeredness, interactivity, creativity, autonomy.

It was found out that communicative competence is the basis of a communicative approach to learning foreign languages. The communicative approach to learning foreign languages is based on the fact that the learning process is a model of communication and consists of five principles: the principle of speech and mental activity, the principle of individualization, the principle of functionality, the principle of situationality, and the principle of novelty.

The purpose of teaching a foreign language in institutions of higher education at the current stage is characterized: acquisition of communicative competence by learners, which allows them to implement their knowledge, skills, and abilities to solve specific communicative tasks in real life situations. It is noted that effective language training of students of higher educational institutions is not possible without high-quality didactic materials and the use of modern information technologies.

On the basis of the analysed domestic and foreign scientific studies highlighting the methodological features of teaching practical grammar based on the communicative approach, a general conceptual framework and methodological conclusions regarding the most effective organization of teaching this linguistic aspect were formed. It was proved that combinatoriality of various types of educational work on language training and mastering all types of speech activity in the thematic context contribute to the acquisition of foreign language grammatical phenomena.

Key words: *communicative competence, grammar, foreign language speech activity, intercultural communication, thematic context, students of higher educational institutions.*

Постановка наукової проблеми та її значення. Граматична навичка є невід’ємною частиною всіх видів мовленнєвої діяльності, формування, вдосконалення та розвитку яких є принциповими завданнями навчання іноземних мов, зокрема англійської. Успішне оволодіння англійською мовою відбудеться тільки в тому разі, якщо освітній процес організовано так, щоб здобувачі освіти якомога точніше імітували умови реальної комунікації.

Процес навчання англійської мови, побудований на комунікативному підході, розширює можливості предмета у вирішенні цього завдання. Під час вивчення традиційної граматики англійської мови здобувачі освіти, згідно з численними спостереженнями, не розуміють ні практичної значущості вивчення граматичних термінів і понять, ні цілей граматичного аналізу. У цьому контексті дуже важливим є використання комунікативного підходу при вивченні граматики англійської мови (Komunikatyvnyi pidkhd u navchanni hramatyky anhliiskoi movy).

Нині окреслився більш об’єктивний підхід до оцінки значення і місця граматики в навчанні

англійської мови: граматика вже є не метою, а одним із важливих засобів навчання мови, невід’ємним компонентом усіх видів мовленнєвої діяльності. Останнім часом у нашій країні та за кордоном інтенсивно розробляється курс з комунікативної граматики іноземної мови, під якою розуміються «граматичні явища (переважно синтаксичного рівня), що функціонують саме в умовах іншомовного усного спілкування, володіння якими є неодмінною умовою успішної участі в комунікації іноземною мовою» (Waugh D., Warner C., Waugh R., 2019).

Слід зазначити, що в сучасному освітньому стандарті з іноземних мов оволодіння граматичними засобами розглядається як одна з цілей навчання в рамках розвитку мовної компетентності. Мовна, або лінгвістична, компетентність, яка «передбачає володіння такими мовними засобами, як фонетичними, орфографічними, лексичними, граматичними, є найважливішим компонентом комунікативної компетентності, адже комунікація можлива лише за наявності мовної компетентності, основу якої становлять граматичні навички та вміння» (Pérez-Llantada C., 2007).

Мовна компетентність забезпечує як конструювання граматично правильних форм і синтаксичних конструкцій, так і розуміння смислових відрізків мови, організованих відповідно до норм іноземної мови. Без знання граматичної структури мови неможливо вирішувати комунікативні завдання іноземною мовою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Застосування комунікативного підходу у викладанні англійської мови розглядається як вітчизняними, так і зарубіжними лінгвістами та методистами. Серед них слід назвати Р. Ленгса, який є автором ідеї даного підходу, У. Літлвуда, Г. Е. Піфо, О. Леонтьєва, О. Карп'юк, Н. Склярєнко та інших, які зробили значний внесок в теорію та практику даного методу, розробили та визначили його основні принципи, методи та форми роботи.

У роботах вітчизняних і зарубіжних учених висвітлено й широке коло питань із проблеми формування іншомовної граматичної компетентності. Зокрема, принципи організації й навчання граматичного матеріалу (Ю. Пасов, І. Рахманов, Н. Склярєнко, Л. Черноватий та ін.); дослідження природи граматичних навичок (П. Гурвич, Ю. Кудряшов, О. Михайлова, С. Шатілов, С. Гаєс, С. Крашен та ін.); методики і конкретні рекомендації з формування іншомовних граматичних навичок мовлення (Н. Ковальчук, Є. Мельник, М. Рябих, Ч. Френк, П. Мастер, М. Rinvoluchi, С. Сорнбері, І. Вільямс та ін.) тощо.

Метою статті є розглянути методичні особливості формування граматичної компетентності здобувачів вищої освіти у процесі реалізації комунікативного підходу на заняттях англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Важливою складовою професійної підготовки спеціалістів різного профілю є вивчення іноземної мови, яка є невід'ємною частиною сучасного ритму життя. Вивчення іноземної мови – крок надто важливий, тобто, потребує значних зусиль. Це також запорука майбутньої вдалої кар'єри здобувачів освіти. Для досягнення високого рівня іноземної мови викладачеві важливо знати новітні методи викладання, спеціальні навчальні техніки та прийоми, щоб оптимально підібрати той чи інший метод відповідно до рівня знань, потреб, інтересів здобувачів освіти тощо. Раціональне та вмотивоване викорис-

тання методів навчання на заняттях іноземної мови вимагає креативного підходу з боку викладача, адже «педагогіка є наукою і мистецтвом одночасно, тому і підхід до вибору методів навчання має ґрунтуватися на творчості педагога» (Kuzminskyi A. I., Omelianenko V. L., 2008).

Відповідно до Державного стандарту метою іншомовної освіти є формування іншомовної комунікативної компетентності для безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування, що забезпечує розвиток інших ключових компетентностей та задоволення різних життєвих потреб здобувача освіти.

Компетентісно орієнтоване навчання іноземних мов можна визначити як навчання, спрямоване на комплексне оволодіння здобувачами ключовими компетентностями, котрі забезпечують їхню підготовку до комунікації з урахуванням різних ситуацій спілкування.

Чинні програми передбачають формування в здобувачів певного рівня вивчення мови комунікативної компетентності, яка включає такі компоненти: мовленнєвий, лінгвістичний (мовний), соціолінгвістичний.

Мовленнєва компетентність передбачає розвиток мовленнєвих умінь у чотирьох видах діяльності: аудіюванні, говорінні, читанні, письмі. Це володіння способами формування і формулювання думок за допомогою іноземної мови, а також здатність практично використовувати мову в процесі спілкування у визначених мовленнєвих ситуаціях. Метою цієї компетентності є навчити користуватися мовою, а не просто повідомляти знання про неї. При комунікативному навчанні всі вправи мають бути за характером мовленнєвими, тобто вправами у спілкуванні.

Лінгвістична (мовна) компетентність передбачає розвиток нових мовних засобів (фонетичних, орфографічних, лексичних і граматичних) згідно з темами, сферами та ситуаціями спілкування; оволодіння здобувачами мовним матеріалом із метою використання його в усному і писемному мовленні.

Соціолінгвістична компетентність стосується соціокультурних умов користування мовою – правил і норм поведінки, прийнятих у різних культурах. Вона складається із країнознавчої (передбачає наявність знань про побут і культуру носіїв іноземної мови) та лінгвокраїнознавчої (володіння засобами вербаль-

ної і невербальної поведінки носіїв іноземної мови). Ця компетентність також передбачає формування вмінь представляти свою країну та її культуру в умовах іншомовного міжкультурного спілкування.

У всі часи методи, що використовувалися в різних навчальних закладах, перебували в найбезпосереднішій залежності від освітнього замовлення суспільства, яке впливало на мету і зміст навчання іноземних мов.

При відборі сучасних методів навчання іноземної мови необхідно врахувати наступні критерії, відповідно до яких використані методи повинні:

- створювати атмосферу, в якій здобувач освіти почуває себе вільно і комфортно, розвивати мотивацію до практичного застосування іноземної мови;
- стимулювати його мовні, когнітивні і творчі здібності;
- активізувати здобувача освіти, роблячи його головною діючою персоною в навчальному процесі;
- навчити здобувача освіти працювати над мовою самостійно на рівні його фізичних, інтелектуальних і емоційних можливостей;
- передбачити різні роботи в аудиторії: індивідуальну, групову, колективну.

Комунікативна компетентність є основою комунікативного підходу до вивчення іноземних мов. Комунікативний підхід навчання іноземних мов базується на тому, що процес навчання є моделлю комунікації.

Комунікативний підхід до навчання мовленнєвої діяльності складається з п'яти принципів:

- принцип мовленнєво-розумової діяльності (забезпечує мовленнєву спрямованість навчання, яке можливе лише за наявності розумової активності здобувачів освіти та постійне практичне використання мови, що робить навчання привабливим для здобувача освіти, бо забезпечує оволодінням ними мови, що і є головною метою їх навчання);
- принцип індивідуалізації за керівної ролі його особистісного аспекту, оскільки людина має своє індивідуальне ставлення до оточення, то і мовлення її теж є індивідуальним;
- принцип функціональності, передбачає опору на систему мовленнєвих засобів;
- принцип ситуативності, що стимулює висловлювання здобувачів освіти, відтворює комунікативну реальність;

– принцип новизни – забезпечує розвиток мовленнєвих умінь, зокрема динамічності, здібності перефразувати, комбінувати. Основна мета цієї методики – навчити здобувача освіти спочатку вільно говорити мовою, а потім думати нею. Для цього потрібно відтворювати різні ситуації, в яких здобувач освіти може мислити (Komunikatyvnyi pidkhid do navchannia anhliiskoi movy uchniv pochatkovoї shkoly).

Метою навчання іноземної мови у вищій школі на сучасному етапі є оволодіння здобувачами вищої освіти комунікативними компетентностями, що дозволяють реалізувати їхні знання, уміння, навички для розв'язання конкретних комунікативних завдань в реальних життєвих ситуаціях. Іноземна мова виступає як засіб комунікації, спілкування з представниками інших націй, отже в освіті продовжує розвиватися і надалі культурологічний або інтеркультурний підхід у навчанні в рамках концепції «діалогу культур», з метою формування полімовної грамотності здобувачів вищої освіти.

В сучасному закладі вищої освіти не має бути місця для таких процесів, як зазубрювання, бездумне завчання текстів на іноземній мові, що не мають практичної цінності для майбутньої життєдіяльності здобувачів вищої освіти. Вони мають бути підготовлені на основі якісного сучасного аутентичного навчального матеріалу до свідомого використання іноземної мови в подальшому житті та роботі. Адже знання іноземних мов є зараз і продовжуватиме залишатися надалі однією з провідних вимог роботодавців.

Відомо, що викладання англійської давно вийшло за межі класної кімнати. Йдеться не тільки про онлайн заняття. Якісна мовна підготовка здобувачів вищої освіти не є можливою без використання сучасних освітніх технологій. Сучасні технології в освіті – це професійно-орієнтоване навчання іноземної мови, проектна робота в навчанні, застосування інформаційних та телекомунікаційних технологій, робота з навчальними комп'ютерними програмами з іноземних мов (система мультимедіа), дистанційні технології в навчанні іноземних мов, використання інтернет-ресурсів, навчання іноземної мови в комп'ютерному середовищі (форуми, блоги, електронна пошта).

Мовленнєва взаємодія здобувачів вищої освіти повинна відбуватися в найрізноманітні-

ших формах: парах, тріадах, невеликих групах, з усією групою, імітуючи ситуації реального спілкування. Це сприяє подоланню мовного бар'єру. Об'єктом оцінки є не тільки правильність, але й швидкість мовлення (Suchasni metody ta tekhnolohii vykladannia inozemnykh mov).

Процес навчання є двобічним, він об'єднує діяльність викладача і здобувачів, спрямовану на вивчення мови, і залежить не тільки від принципів, які покладено в основу навчання, методів, які забезпечують ефективність навчального процесу, а й засобів, які залучаються для організації навчання.

Підручники є основним засобом навчання у практиці навчання мов. Кожний підручник містить автентичний матеріал та ґрунтується на засадах певної методичної концепції, а відтак основні її положення мають адекватно відображатись у змісті діяльності як викладача, так і здобувачів. Особливістю занять з іноземної мови є соціокультурна спрямованість та комбінаторність. У їх змісті комбінуються різноманітні види навчальної роботи з метою засвоєння мови (фонетики, лексики, граматики) і оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності (аудіюванням, говорінням, читанням, письмом), що й формує комунікативну компетентність здобувачів (Suchasni pidruchnyk z inozemnoi movy yak zasib mizhkulturnoho spilkuvannia).

Аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових досліджень, що висвітлюють методичні особливості навчання практичної граматики на засадах комунікативного підходу, дав змогу сформулювати загальну концептуальну базу та методичні висновки щодо найефективнішої організації навчання цього лінгвістичного аспекту:

1) граматичні явища мають бути представлені не ізольовано, а як частина контекстуальної єдності. Це сприяє кращому розумінню нових граматичних закономірностей здобувачами. Крім того, це не передбачає «готових знань», коли здо-

бувачам надається інформація про нове явище, а вони лише наводять приклади. Введення нових граматичних форм у контексті означає, що здобувачі освіти мають самі розпізнати функції та особливості нових граматичних форм;

2) слід пам'ятати, що мета сучасного викладання граматики полягає не просто в позначенні частин мови або навчанні правил іноземної мови. Навчання граматики має бути міцно і гармонійно «вбудоване» в говоріння, читання і письмо» (Waugh D., Warner C., Waugh R., 2019);

3) навчання граматики іноземної мови в рамках комунікативного підходу має бути системним, тобто після того, як вивчене явище повністю відпрацьоване на рівні різних вправ, переходять до іншого явища. Крім того, під час вивчення нового граматичного явища необхідно залучати попередні граматичні знання здобувачів освіти і проводити необхідні паралелі;

4) комунікативне навчання граматики спрямоване на використання цікавих завдань із чіткою програмою та мотивує здобувачів вищої освіти застосовувати граматичні явища природним чином у процесі складання іншомовних висловлювань. Це забезпечує відповідний рівень автентичності та усуває штучний, часто монотонний, псевдокомунікативний характер практики граматичних шаблонів (Komunikativnyi pidkhid u navchanni hramatyky anhliiskoi movy).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, ефективна реалізація комунікативного підходу у вивченні граматики здобувачами вищої освіти на заняттях англійської мови можлива за умов підпорядкованості пред'явлення граматичного матеріалу комунікативній ситуації у тематичному контексті на засадах інтегрованого навчання.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо у дослідженні впровадження комунікативного підходу під час навчання письма та аудіювання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Байдюк Л. Комунікативний підхід до навчання англійської мови учнів початкової школи. https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2016_1/3.pdf (Дата звернення: 10.10.2023).
2. Будз І. Ф., Поченюк Я. В. Комунікативний підхід у навчанні граматики англійської мови. URL: http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/27/part_1/26.pdf (Дата звернення: 08.10.23).
3. Гришкова Р. О. Сучасний підручник з іноземної мови як засіб міжкультурного спілкування. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2003/28-15-27.pdf> (Дата звернення: 14.09.2023).
4. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка : підручн. Київ : Знання-Прес, 2008. 447 с.

5. Скуратівська М. О. Сучасні методи та технології викладання іноземних мов. URL: <http://intkonf.org/skurativska-mo-suchasni-metodi-ta-tehnologiyi-vikladannya-inozemnih-mov-u-vischiy-shkoli-ukrayini> (Дата звернення: 28.09.2023).
6. Pérez-Llantada C. New Trends in Grammar Teaching: Issues and Applications. An interview with Prof. Diane Larsen-Freeman. Atlantis. 2007. P. 157–163.
7. Waugh D., Warner C., Waugh R. Teaching grammar, punctuation and spelling in primary schools. London: SAGE Publications Ltd., 2019. 272 p.

REFERENCES:

1. Baidiuk L. Komunikatyvnyi pidkhid do navchannia anhliiskoi movy uchniv pochatkovoї shkoly. https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2016_1/3.pdf (Data zvernennia: 10.10.2023).
2. Budz I. F., Pocheniuk Ya. V. Komunikatyvnyi pidkhid u navchanni hramatyky anhliiskoi movy. URL: http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/27/part_1/26.pdf (Data zvernennia: 08.10.23).
3. Hryshkova R. O. Suchasnyi pidruchnyk z inozemnoi movy yak zasib mizhkulturnoho spilkuвання. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2003/28-15-27.pdf> (Data zvernennia: 14.09.2023).
4. Kuzminskyi A. I., Omelianenko V. L. Pedahohika : pidruchn. Kyiv : Znannia-Pres, 2008. 447 s.
5. Skurativska M. O. Suchasni metody ta tekhnolohii vykladannya inozemnykh mov. URL : <http://intkonf.org/skurativska-mo-suchasni-metodi-ta-tehnologiyi-vikladannya-inozemnih-mov-u-vischiy-shkoli-ukrayini> (Data zvernennia: 28.09.2023).
6. Pérez-Llantada C. New Trends in Grammar Teaching: Issues and Applications. An interview with Prof. Diane Larsen-Freeman. Atlantis. 2007. P. 157–163.
7. Waugh D., Warner C., Waugh R. Teaching grammar, punctuation and spelling in primary schools. London: SAGE Publications Ltd., 2019. 272 p.

УДК 37.091.4(477) : [373.3.091.64:003-028.31]

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.12>

Крістіна ПЕТРИК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, Бердянський державний педагогічний університет, вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, Запорізька область, Україна, 71100

ORCID: 0000-0003-0615-5217

Бібліографічний опис статті: Петрик, К. (2023). Педагогічна інноватика у процесі формування читацької самостійності молодших школярів у науковій спадщині академіка Олександри Савченко. *Acta Pedagogica Volynienses*, 4, 74–81, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.12>

**ПЕДАГОГІЧНА ІННОВАТИКА У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ
ЧИТАЦЬКОЇ САМОСТІЙНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
У НАУКОВІЙ СПАДЩИНІ АКАДЕМІКА ОЛЕКСАНДРИ САВЧЕНКО**

У статті розкрито педагогічну інноватику методичної системи академіка Олександри Савченко з проблеми формування читацької самостійності молодших школярів. Висвітлено ключові позиції інноваційних поглядів української вченої на шляху розвитку національної початкової освіти та мовно-літературної освітньої галузі зокрема. Здійснено оцінку її внеску в створення нового покоління підручників з «Літературного читання» для учнів 2–4 класів на засадах методологічної цілісності, яку забезпечує врахування ідей розвивального навчання, культурологічна, українознавча, художньо-естетична лінія цього предмета. Представлено ключові ідеї об'єднання підручників з «Літературного читання» для молодших школярів у єдину методичну систему, цілісний комплект зрозумілі дітям, що сприяють розширенню їх читацького простору, мотивування до самостійної читацької діяльності, прививають любов до читання.

Проаналізовано систему поглядів академіка О. Савченко щодо підвищення ефективності уроків читання в початковій школі у контексті запровадження комунікативного та особистісно-діяльнісного підходів. Висвітлено ідеї наукової діяльності відомої української вченої О. Савченко щодо необхідності цілеспрямованого формування засобами художнього слова морально-етичного і естетичного досвіду молодших школярів, залучення їх до глибокого сприймання прочитаного, співвіднесення свого «я» із поведінкою інших людей, формування читацької самостійності молодших школярів, уміння читати та самостійно працювати з текстами.

Зроблено висновки щодо педагогічної інноватики відомої української вченої в освітньому процесі початкової школи та масштабності провідницьких ідей методичної системи підручників з «Літературного читання» академіка Олександри Савченко на формування читацької самостійності молодших школярів.

Ця стаття має високий науковий і практичний інтерес для педагогів, науковців та всіх, хто зацікавлений у розвитку читацької самостійності здобувачів початкової освіти. Вона слугує важливим джерелом для досліджень у галузі педагогічної інновації та виховання молодшого покоління, сприяючи формуванню активних читачів і думаючих особистостей.

Ключові слова: академік Олександра Савченко, наукова спадщина, педагогічна інноватика, масштабність провідницьких ідей, методична система підручників, формування читацької самостійності, молодші школярі, читання в початкових класах.

Kristina PETRYK

Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor at the Department of Primary Education, Berdyansk State Pedagogical University, Schmidta str., 4, Berdiansk, Zaporizhzhia region, Ukraine, 71100

ORCID: 0000-0003-0615-5217

To cite this article: Petryk, K. (2023). Pedagogical innovation in the process of formation of reading independence of younger school students in the scientific heritage of academician Oleksandra Savchenko [The pedagogical innovation in the process of formation of reading independence of younger school students in the scientific heritage of academician Oleksandra Savchenko]. *Acta Pedagogica Volynienses*, 4, 74–81, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.12>

THE PEDAGOGICAL INNOVATION IN THE PROCESS OF FORMATION READING INDEPENDENCE OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS IN THE SCIENTIFIC HERITAGE OF ACADEMICIAN OLEKSANDRA SAVCHENKO

In the article reveals the pedagogical innovation of academician Oleksandra Savchenko's methodical system on the problem of forming reading independence of younger schoolchildren. The key positions of the innovative views of the Ukrainian scientist on the way to the development of national primary education and the linguistic and literary field of education, in particular, are highlighted. Her contribution to the creation of a new generation of textbooks on «Literary reading» for students of grades 2–4 was evaluated on the basis of methodological integrity, which is ensured by taking into account the ideas of developmental education, cultural studies, Ukrainian studies, artistic and aesthetic lines of this subject. The key ideas of combining textbooks on «Literary reading» for younger schoolchildren into a single methodical system, a complete set understandable to children, contributing to the expansion of their reading space, motivation to independent reading activities, and instilling a love of reading are presented.

The system of views of Academician O. Savchenko regarding the improvement of the effectiveness of reading lessons in primary school in the context of the introduction of communicative and personal-activity approaches was analyzed. The ideas of the scientific activity of the famous Ukrainian scientist O. Savchenko regarding the need for purposeful formation by means of the artistic word of the moral, ethical and aesthetic experience of younger schoolchildren, their involvement in a deep perception of what they read, the correlation of their «I» with the behavior of other people, the formation of reading independence of younger schoolchildren, the ability read and work independently with texts.

Conclusions were made regarding the pedagogical innovations of the famous Ukrainian scientist in the educational process of primary school and the scale of the leading ideas of the methodological system of textbooks on «Literary reading» of Academician Oleksandra Savchenko for the formation of reading independence of younger schoolchildren.

This article is of high scientific and practical interest for teachers, scientists and everyone who is interested in the development of reading independence of students of primary education. It serves as an important source for research in the field of pedagogical innovation and education of the younger generation, contributing to the formation of active readers and thinking personalities.

Key words: *academician Oleksandra Savchenko, a scientific heritage, a pedagogical innovations, the scale of leading ideas, the methodical system of textbooks, a formation of reading independence, a younger schoolchildren, reading in primary grades.*

Актуальність проблеми. У сучасних умовах інтенсивного цифрового розвитку, екранного мистецтва та соціальних мереж спостерігаються значущі зміни в читацькій діяльності здобувачів початкової освіти. Це призводить до трансформації всіх аспектів читання, таких, як його статус, характер, методи роботи з текстами, читацькі інтереси, а також мотивація до читання. Особливо помітним є байдуже ставлення молодших школярів до книги, зменшення загального рівня книжкової культури, втрата національних традицій книжності і, як наслідок, надмірне захоплення гаджетами й зникнення інтересу до книги та читання, що вимагає пильної уваги.

Запровадження ідей Нової української школи відкриває нові горизонти у підходах до навчання, спрямованого на розкриття творчого потенціалу учнів. Одним із ключових аспектів цього процесу є формування інтересу у молодших школярів до книги та читання. Стимулюючи дітей до читання, ми створюємо основу для їхнього особистісного зростання, розкриття творчого потенціалу та відкриття нових горизонтів знань. Це є надзвичайно важливим у формуванні гармонійно розвиненої особис-

тості, яка здатна ефективно долати життєві виклики та приносити користь суспільству.

Сучасна школа надає унікальну можливість змінити підхід до літературної освіти та привернути увагу молодших школярів до світу книг та сформувати у них читацьку самостійність. Шляхом створення позитивного читацького досвіду здобувачі початкової освіти зможуть не лише розвивати свої когнітивні та емоційні здібності, але й зростати як особистості з усвідомленим світоглядом і здатністю аналізувати життєві ситуації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми формування читацької самостійності у своїх працях висвітлювати В. Едігей, В. Зайцев, І. Пальченко, О. Савченко, Н. Скрипченко, В. Сухомлинський, І. Федоренко та ін. Ґрунтовний аналіз їх наукових досліджень дає можливість стверджувати, що читання є невід'ємним елементом усебічного розвитку особистості молодшого школяра та об'єднує два види вмінь: ті, що стосуються звукового відтворення форми слова, та ті, які ґрунтуються на виявленні й усвідомленні смислової інформації (розуміння, виразність читання).

Читанню в початкових класах належить провідна роль, оскільки саме воно вважається важ-

ливою формою засвоєння найрізноманітнішої змістової та емоційної інформації, є особливим засобом розумового і духовного розвитку особистості молодшого школяра, сприяє формуванню читацької самостійності та національної свідомості (Савченко, 2011).

Формування читацької самостійності молодшого школяра є актуальною педагогічною проблемою, оскільки в умовах розвитку інформаційних технологій помітним є згасання інтересу до художнього слова, що негативно впливає на особистісний розвиток і подальше навчання. Тому пропонуємо розглянути методичну систему підручників з «Літературного читання» О. Савченко, що відповідає викликам сьогодення та має на меті сформувати позитивне ставлення до читання, прищепити любов до книги як засобу контакту молодших школярів з широким світом, удосконалити їх комунікативну компетентність та читацьку самостійність.

Мета дослідження – розкрити інноваційні підходи формування читацької самостійності молодших школярів у методичній спадщині академіка Олександри Савченко.

Виклад основного матеріалу дослідження. У посібнику «Методика читання у початкових класах» О. Савченко читацьку самостійність визначала «інтегроване особистісно-діяльнісне утворення, що є результатом взаємодії знань, умінь, ціннісних ставлень, що набувається у процесі реалізації змісту літературного читання» і вважала її ключовою компонентою пізнавальної і комунікативної компетентностей (Савченко, 2007).

Реформування змісту початкової освіти зумовило створення нового покоління підручників, що відповідають ідеям Нової української школи та знайшли втілення в Державному стандарті початкової освіти, Типовій освітній програмі (розробленій під керівництвом академіка О. Савченко) (Типова освітня програма для 1–2 класів НУШ, 2022; Типова освітня програма для 3–4 класів НУШ, 2022). Олександра Яківна стверджувала, що такі зміни вимагають переосмислення і розширення функцій підручників, зокрема з «Літературного читання», на засадах дитиноцентризму, компетентнісного підходу, що передбачає різні форми навчальної взаємодії учнів, оволодіння дослідницькими вміннями щодо текстів різних видів (художніх, науково-пізнавальних, медіатекстів

тощо). У цьому контексті доречно зауважити, що саме такий підхід залишається актуальним у сучасній початковій школі під час онлайн навчання (Савченко, 2012).

В умовах реальної варіативності підручників для початкової школи ціннісного значення набувають поради Олександри Савченко щодо якості навчально-методичного забезпечення з мовно-літературної освітньої галузі, яка має здійснюватися не лише експертами, а й безпосередньо педагогічними колективами. Серед методологічних засад конструювання нових підручників з літературного читання Олександра Яківна особливої ролі надавала ідеям розвивального навчання; культурологічній, українознавчій, художньо-естетичній місії цього предмета, оскільки вони безпосередньо впливають на формування національної свідомості та самоідентичності молодших школярів. Системно-діяльнісний, компетентнісний і технологічний підходи в науковій спадщині О. Савченко виступають дидактико-методологічними засобами на шляху формування читацької самостійності здобувачів початкової освіти, дозволяючи вчителю організувати повноцінне засвоєння учнями вимоги програми до усіх змістових ліній та розвинути вміння вчитися (Савченко, 2015).

Особливого значення у реалізації завдань курсу «Літературне читання» академік Олександра Савченко приділяла міжпредметним зв'язкам уроків української мови та читання як складників єдиної освітньої галузі початкової школи. Так, у процесі вивчення української мови в початковій школі учні розвивають навички усного мовлення, читання та роботи з текстами, а також засвоюють знання і вміння з тем «Звуки і букви», «Звуковий склад слів», «Немовні звуки та звуки мовлення», «Слово. Значення слова», «Наголос у словах», «Слово-сполучення», «Речення», «Текст» та ін. Ці здібності синергетично впливають на формування читацької самостійності молодших школярів, що розвиває їх критичне мислення, забезпечує здатність самостійно читати, розуміти та аналізувати вивчений матеріал.

Інтегрований курс «Літературне читання», у свою чергу, був багатофункціональним, оскільки мав на меті формування в молодших школярів основ читацької культури, емоційно-оцінного ставлення до змісту прочитаного,

формування особистості засобами художнього слова. Аналіз наукової спадщини О. Савченко свідчить про масштабність провідницьких ідей, а саме про педагогічну інноватику методичної системи академіка з проблеми формування читацької самостійності молодших школярів. Адже саме читання рідною мовою, як стверджувала Олександра Яківна, у сучасних умовах є потужним засобом виховного і розвивального впливу на особистість молодших школярів, що долучає їх до скарбниці духовності і культури, літературних надбань українського народу і народів світу, сприяє моральному, етичному та естетичному розвитку (Савченко, 2012).

Окрім того, «Літературне читання», за рекомендаціями вченої О. Савченко, є тільки навчальним предметом, а й інструментом для засвоєння знань інших галузей. Воно має ключове значення у формуванні читацької компетентності молодших школярів – важливого елемента комунікативних та пізнавальних здібностей. Основна мета цього курсу – ознайомлення учнів з дитячою літературою як мистецтвом слова, підготовка їх до подальшого вивчення літератури в основній школі. Уміння і навички, які формуються на уроках читання, мають не лише предметне, а й загальнонавчальне значення, оскільки є засобом засвоєння практично всіх освітніх компонент та гарантують успішне опанування у наступних ланках закладу загальної середньої освіти (Савченко, 2007).

Курс «Літературне читання» в початковій школі, як зазначала Олександра Яківна, концентрує увагу на розвитку особистості дитини за допомогою різних видів мовленнєвої діяльності, формуванні ключових, комунікативної та читацької компетентностей. В умовах російської агресії ми все більше усвідомлюємо значущість та далекоглядність ідей академіка О. Савченко щодо здатності молодших школярів вільно спілкуватися українською мовою для духовного, культурного й національного самовияву; послуговуватися нею в особистому й суспільному житті, у міжкультурному діалозі; збагаченні емоційно-чуттєвого досвіду, розвитку мовленнєво-творчих здібностей тощо (Типова освітня програма для 1–2 класів НУШ, 2022).

Підручники з «Літературного читання» О. Савченко мають інноваційний потенціал, оскільки порушують такі важливі проблеми,

як формування аналітичного і критичного мислення; використання міжпредметних зв'язків та ін. Ці ключові аспекти сприяють засвоєнню комплексних знань, умінь, цінностей; допомагають різнобічно сприймати навчальний матеріал та формують предметні й ключові компетентності (читацьку, дослідницьку та ін.), здатність вдумливо читати. Знаннєві, діяльнісні й емоційно-ціннісні види міжпредметних зв'язків охоплюють завдання на засвоєння молодшими школярами спільних понять, таких, як текст, його структура, частини мови; допомагають учням зрозуміти емоційний світ персонажів творів, збагачують мовленнєвий запас, розвивають творчі здібності та забезпечують значний розвивальний і виховний потенціал змісту предмету. Окрім того, використання міжпредметних зв'язків впливає на формування і розвиток цінностей, пов'язаних зі ставленням до природи, Батьківщини, краси тощо (Савченко, 2015).

Основне призначення підручників, як стверджувала Олександра Савченко, полягає в розширенні читацького простору дітей, мотивування до самостійної читацької діяльності. Ключові ідеї об'єднання підручників з «Літературного читання» для учнів 2–4 класів у одну методичну систему, цілісний комплект зрозумілі дітям і дорослим: читання – це не нудний обов'язок, а мандрівка в минуле, сучасне та майбутнє; нові можливості, щоб краще зрозуміти світ і самого себе (Савченко, 2012).

З метою формування мотивації молодших школярів до активного читання, підвищення їх інтересу до самостійної читацької діяльності в підручниках з «Літературного читання» для учнів 2–4 класів (авторка – відома українська вчена О. Савченко) впроваджено особистісно-діяльнісний підхід: переважають твори сучасних авторів з близькою для учнів цього віку тематикою; запропоноване спілкування укладача підручника з читачами через діалоги (зміст звернень, «плашки» з побажаннями, форма завдань до текстів); широко вжито заохочувальні поради, позитивні оцінні судження; поєднано різні форми навчальної співпраці (індивідуальні, парні, групові, колективні); активно застосовано дослідницькі завдання, стимулювання дітей до самостійного пошуку нової інформації; передбачено завдання на заохочення учнів до різних форм вияву власних оцінювальних суджень, вражень почуттів;

збільшено й урізноманітнено завдання для розвитку уяви, літературної творчості на основі прочитаного, картин, життєвих спостережень учнів; реалізовано ідеї управління читанням через алгоритми, пам'ятки (Савченко, 2013; Савченко, 2014; Савченко, 2015).

Уміння молодших школярів читати та розуміти художні й науково-художні тексти в підручниках з «Літературного читання» для учнів 2–3 класів (авторка – академік Олександра Савченко) забезпечується цілісністю системи завдань, які формують уміння: аналізувати зміст і структуру тексту; ставити запитання до частини тексту і загалом; прогнозувати зміст твору за заголовком та ілюстраціями; порівнювати твори, вчинки, настрої дійових осіб, образні засоби; визначати зв'язки (причиново-наслідкові, між частинами твору, між змістом твору і прислів'ям, між змістом прочитаного і життєвим досвідом учнів; між темою твору та особистістю автора, між змістом та ілюстрацією; визначати головну думку прочитаного; доводити свою думку; узагальнювати в межах твору і за результатами зіставлення кількох об'єктів; здійснювати самоконтроль, самооцінку; висловлювати оцінювальні та рефлексивні судження. Працюючи з підручником, школярі засвоюють не лише знання, а й вчать застосовувати набуті знання на практиці, що є основою читацької компетентності (Савченко, 2013; Савченко, 2014).

Учена наголошувала, що «обов'язковими інструментами активного пізнання є чутливе вухо, гострий зір, вправна рука, чітке мислення. Саме ці дорогоцінні якості мислячої людини рідко кому дарує природа, їх потрібно розвивати. Молодший шкільний вік багатий прихованими здібностями, які важливо своєчасно підтримати, дати відповідну поживу сприйняттю, розуму, уяві» (Савченко, 2010).

Олександра Яківна акцентувала увагу педагогів на тому, що «усвідомленість залежить від правильності і виразності читання, правильності від темпу, рівня усвідомленості, а виразність відображає всі якості навички читання» (Савченко, 2012).

Особливу увагу академік О. Савченко приділяла умінню читати та самостійно працювати з текстами, які вважала основою для формування інтересу до читання, книги як джерела пізнання довкілля, громадського виховання,

опанування рідною мовою, розвитку духовного світу дитини, її почуттів, культурного та національно-патріотичного самовияву, що в умовах реального воєнного стану в нашій країні стають більш актуальними. Так, на думку вченої, готуючись до проведення уроків літературного читання, педагог перш за все має визначити дидактичну мету і виховні завдання уроків, зміст і обсяг нового навчального матеріалу, що має бути засвоєний на уроці; установити основні лінії зв'язку з матеріалом, що попередньо вивчили учні, дібрати запитання для повторення, а також окреслити структуру уроку та основні методи навчальної роботи на кожному його етапі з урахуванням рівня підготовки учнів; раціонально розподілити час на окремі види роботи, дібрати й підготувати необхідні наочні посібники, додаткову літературу, матеріал для самостійної роботи (Савченко, 2013).

Проаналізувавши низку статей Олександри Яківни, у яких вона репрезентувала різні види міжпредметних завдань, спрямованих на розвиток мовленнєвої компетентності учнів; висвітлила особливості розкриття наукової інформації, можливості використання методу моделювання на уроках літературного читання, можемо констатувати, що комплексний розвиток мовлення та читацької самостійності учнів – одне з провідних завдань початкової школи, адже від рівня сформованої комунікативної та читацької самостійності безпосередньо залежить успішність соціалізації дітей, всебічний гармонійний розвиток особистості, яка відповідає сучасним світовим викликам (Савченко, 2011; Савченко, 2014; Савченко, 2015).

Академік Олександра Савченко завжди звертала увагу вчителів на важливу роль художнього слова в цілеспрямованому формуванні морально-етичного і естетичного досвіду молодших школярів, залучення їх до глибокого сприймання прочитаного, співвіднесення свого «я» з поведінкою інших людей. Крізь призму часу з новою силою звучить ключовий меседж Олександри Яківни: «Пам'ятаймо, що повноцінне сприймання і розуміння прочитаного неможливе без співтворчості і співпереживання читача, висловлення ним особистісного ставлення» (Савченко, 2007).

Педагогічна інноватика методичної системи відомої української вченої Олександри Савченко з проблеми формування читацької

самостійності молодших школярів полягала не тільки в тому, щоб навчити свідомо, правильно, виразно читати, розуміти та аналізувати твори, але й сформувати в учнів соціальні та морально-етичні цінності, спираючись на художні образи літературних творів. Олександра Яківна акцентувала увагу на важливості розвивати мовлення та творчу літературну діяльність здобувачів початкової освіти; формувати в них навички самостійної роботи з різними типами і видами дитячих книжок, здатність створювати власні висловлювання, використовуючи зміст прочитаного або прослуханого, а також удосконалювати вміння здійснювати пошук та відбір інформації для вирішення навчально-пізнавальних завдань. Адже саме від учителя початкових класів, як зазначала вчена, значною мірою залежить, чи стануть діти завдяки книзі активними творцями власного погляду на світ, чи залишаться байдужими до літератури як духовного феномена взагалі (Савченко, 2014).

Проведений аналіз наукової спадщини Олександри Яківни Савченко свідчить про масштабність провідницьких ідей методичної системи підручників з «Літературного читання» та дозволяє констатувати, що в початковій школі формується учень нової генерації, який вміє не лише читати й писати, а й виступає самоідентичною мовною особистістю з достатніми комунікативними можливостями та мотивацією до самостійного читання. Ця якість є справжнім здобутком та винагородою за кропітку працю вдумливих учителів, батьків, бібліотекарів, які мотивують дітей до спілкування з найкращими дитячими книгами. Але в суспільстві, яке перенасичене інформаційно, розвивати інтерес до самостійного читання молодших школярів стає все складніше. Це зумовлене, перш за все, можливістю задоволення їх природних пізнавальних інтересів не через читання, яке вимагає неабияких зусиль, а через перегляд телевізійних програм, комп'ютерні ігри, неформальне спілкування, переважно в онлайн чатах.

Принагідно зазначимо, що родзинкою та головним завданням уроків літературного читання в початковій школі, на думку академіка О. Савченко, в першу чергу, має бути виховання любові до українського слова, мови і читання як органічної частки світової культури. Олександра Яківна глибоко усвідомлювала й намагалася переконати педагогічну громадськість,

що саме особистісні цінності людини є основою могутності незалежної держави, і лише через справжні зразки гуманних вчинків героїв літературних творів ми зможемо сформувати національно свідому, вільну в своїх поглядах особистість молодшого школяра, яка здатна розуміти різноманітність в усіх її проявах та бути справжнім патріотом своєї країни (Савченко, 2013).

Так, інтерес молодших школярів до книги є дійсно важливою складовою їх загального розвитку та навчання, що створює міцне підґрунтя для подальшого академічного успіху, формування когнітивних навичок та широкого світогляду. Книги дають дітям нові ідеї, спонукають до роздумів та імпульсів власних думок, дозволяють більш глибоко зрозуміти власні почуття; розвивають їх емоційну грамотність, мовленнєву культуру, стимулюють читацькі навички, зокрема розуміння тексту, швидкість читання, зосередженість і концентрацію, розширюють та збагачують словниковий запас, сприяють формуванню багатого уяви та критичного мислення, вчать правильно висловлюватися й аргументувати свої думки. Ось чому дуже важливо вже з першого класу вчити здобувачів початкової освіти взаємодіяти з книгами та створювати сприятливе освітнє середовище для читання.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Майбутнє українського суспільства залежить від нашої здатності залучити молодше покоління до книги та читання, як інструменту для розвитку, зростання та підготовки до майбутніх успіхів. Завдяки спільним зусиллям сім'ї, школи, вчителів та суспільства загалом, ми зможемо відкрити перед молодшими школярами бар'єри до невідомого світу, де книги стануть мудрими порадиниками та невичерпним джерелом знань.

Отже, формування читацької самостійності на уроках літературного читання в початковій школі – один з основних компонентів розвитку мовленнєвої діяльності учнів, а читання – важливий засіб комунікативної реалізації особистості. Тому так важливо навчити читача молодшого шкільного віку опанувати книгу як інструмент для читання, сформувати мотиви звернення до книги, уміння працювати з різними видами текстів; розвивати техніку читання, удосконалювати навички читацьких

компетенцій. Тож нехай читацький запал, що тає й запалює їх майбутні шляхи світлими при-
 посіяний в серцях молодших школярів, розців- страстями та високими досягненнями.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ : Грамота, 2012. 502 с.
2. Савченко О. Я. Досвід реформування української освіти: уроки і подальший поступ. *Шлях освіти*. 2010. № 3. С. 2–6.
3. Савченко О. Я. Компетентнісний підхід як чинник модернізації початкової освіти. *Наука і освіта*. Серія «Педагогіка». 2011. № 9. С. 13–17.
4. Савченко О. Я. Методика читання у початкових класах: посіб. для вчителя. Київ : Освіта, 2007. 334 с.
5. Савченко О. Я. Літературне читання : підруч. для 2 класу загальноосвіт. навч. закл. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2013. 160 с.
6. Савченко О. Я. Літературне читання. Українська мова : підруч. для 3 класу загальноосвіт. навч. закл. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2014. 192 с.
7. Савченко О. Я. Літературне читання. Українська мова : підруч. для 4 класу загальноосвіт. навч. закл. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2015. 192 с.
8. Савченко О. Формування в молодших школярів умінь працювати з підручником. *Людинознавчі студії*. Серія «Педагогіка». 2014. Вип. 29 (3). С. 179–195.
9. Савченко О. Я. Формування у молодших школярів умінь вчитися як ключової компетентності. *Дидактика початкової освіти*. Київ : Грамота, 2013. С. 219–260.
10. Савченко О. Я. Цілісність методичної системи підручників з «Літературного читання» для 2–4 класів. *Проблеми сучасного підручника*. 2015. Вип. 15 (2). С. 221–230.
11. Типова освітня програма для 1–2 класів НУШ (розроблена під керівництвом О. Я. Савченко). *Нова українська школа*. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-rochatkovo-yi-shkoli> (дата звернення: 28.09.2023).
12. Типова освітня програма для 3–4 класів НУШ (розроблена під керівництвом О. Я. Савченко). *Нова українська школа*. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-rochatkovo-yi-shkoli> (дата звернення: 28.09.2023).

REFERENCES:

1. Savchenko, O. Ya. (2012). *Dydaktyka pochatkovoyi shkoly* [Didactics of primary school]: pidruch. dlya stud. ped. f-tiv. Kyiv : Hramota [in Ukrainian].
2. Savchenko, O. Ya. (2010). *Dosvid reformuvannia ukrainskoi osvity: uroky i podalshyi postup* [The experience of reforming Ukrainian education: lessons and further progress]. *Shliakh osvity – The way of education*, 3, 2–6 [in Ukrainian].
3. Savchenko, O. Ya. (2011). *Kompetentnisnyi pidkhid yak chynnyk modernizatsii pochatkovo-yi osvity* [Competency approach as a factor in the modernization of primary education]. *Nauka i osvita. Seriya «Pedagogika» – Science and education. «Pedagogy» series*, 9, 13–17 [in Ukrainian].
4. Savchenko, O. Ya. (2007). *Metodyka chytannia u pochatkovykh klasakh* [Methodology of reading in primary classes] : posib. dlia vchytelia. Kyiv : Osvita [in Ukrainian].
5. Savchenko, O. Ya. (2013). *Literaturne chytannia* [The Literary reading] : pidruch. dlia 2 klasu zahalnoosvit. navch. zakl. Kyiv : Vydavnychiy dim «Osvita» [in Ukrainian].
6. Savchenko, O. Ya. (2014). *Literaturne chytannia. Ukrainska mova* [The Literary reading. Ukrainian language] : pidruch. dlia 3 klasu zahalnoosvit. navch. zakl. Kyiv : Vydavnychiy dim «Osvita» [in Ukrainian].
7. Savchenko, O. Ya. (2015). *Literaturne chytannia. Ukrainska mova* [The Literary reading. Ukrainian language] : pidruch. dlia 4 klasu zahalnoosvit. navch. zakl. Kyiv : Vydavnychiy dim «Osvita» [in Ukrainian].
8. Savchenko, O. (2014). *Formuvannia v molodshykh shkoliariv uminnia pratsiuvaty z pidruchnykom* [Formation of the ability to work with a textbook in younger schoolchildren]. *Liudynoznavchi studii. Seriya «Pedagogika» – Humanities studies. «Pedagogy» series*, 29 (3), 179–195 [in Ukrainian].
9. Savchenko, O. Ya. (2013). *Formuvannia u molodshykh shkoliariv uminnia vchytysia yak kliuchovoi kompetentnosti* [Formation of the ability to learn in younger schoolchildren as a key competence]. *Dydaktyka pochatkovoyi osvity – Didactics of primary education*. Kyiv : Hramota, 219–260 [in Ukrainian].
10. Savchenko, O. Ya. (2015). *Tsilisnist metodychnoi systemy pidruchnykiv z «Literaturnoho chytannia» dlia 2–4 klasiv* [Integrity of the methodological system of textbooks on «Literary reading» for grades 2–4]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka – Problems of the modern textbook*, 15 (2), 221–230 [in Ukrainian].

11. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2022). *Typova osvitnya prohrama dlia 1–2 klasiv NUSh (rozrobleni pid kerivnytstvom O. Ya. Savchenko)* [Typical educational program for grades 1–2 of the NUS (developed under the leadership of O. Ya. Savchenko)]. Nova ukrainska shkola – New Ukrainian school. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>. (accessed 28.09.2023) [in Ukrainian].

12. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2022). *Typova osvitnya prohrama dlia 3–4 klasiv NUSh (rozrobleni pid kerivnytstvom O. Ya. Savchenko)* [Typical educational program for grades 3–4 of the NUS (developed under the leadership of O. Ya. Savchenko)]. Nova ukrainska shkola – New Ukrainian school. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>. (accessed 28.09.2023) [in Ukrainian].

УДК 378.02:028

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.13>

Тетяна СУРЖУК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методик початкової освіти, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Пластова, 31, м. Рівне, Україна, 33010

ORCID: 0000-0002-2104-0015

Людмила БІСОВЕЦЬКА

кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії і методик початкової освіти, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Пластова, 31, м. Рівне, Україна, 33010

ORCID: 0000-0003-0318-5963

Бібліографічний опис статті: Суржук, Т., Бісовецька, Л. (2023). Удосконалення вдумливого читання здобувачів вищої освіти педагогічного факультету. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 4, 82–88, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.13>

УДОСКОНАЛЕННЯ ВДУМЛИВОГО ЧИТАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ

У статті висвітлено проблему удосконалення вдумливого читання здобувачів вищої освіти педагогічного факультету. Дослідження спрямоване на розкриття практичного значення умінь читати ефективно. Підвищення якості читацької компетентності майбутніх учителів початкових класів сприятиме усвідомленій роботі з текстами різних типів і жанрів у цілому.

Мета статті – проаналізувати, наскільки вдумливо вміють читати здобувачі вищої освіти, дослідити способи підвищення свідомості читання художніх творів.

На підставі аналізу наукових поглядів подано визначення вдумливого читання. Схарактеризовано способи застосування низки розумових операцій, необхідних для оволодіння складним процесом читання та навичками усвідомленого читання: орієнтування в структурі тексту; розуміння його цілісного змісту, прихованого сенсу; запам'ятовування прочитаного; оцінювання достовірності тексту; уміння використовувати здобуту інформацію для різних цілей. Наукова новизна роботи полягає в тому, що у статті вперше досліджено удосконалення вдумливого читання здобувачів вищої освіти.

Закцентовано увагу на таких читацьких уміннях здобувачів, які необхідні для методичної підготовки в галузі мовно-літературної освіти. Стисло окреслено моніторинг готовності здобувачів другого курсу педагогічного факультету Рівненського державного гуманітарного університету читати вдумливо твір сучасної дитячої літератури. Обґрунтовано потребу удосконалення процесу вдумливого читання майбутніх учителів початкових класів під час навчання у закладі вищої освіти. Осмислення поглядів науковців, узагальнення методів опрацювання літературних творів для дітей, аналіз читацької компетентності здобувачів дозволили авторам визначити мету й розглянути способи удосконалення вдумливого читання здобувачів вищої освіти педагогічного факультету.

Ключові слова: якості читання, свідомість читання, оцінювання інформації, осмислювання форми і змісту тексту, синтезування отриманої інформації, формулювання власних умовиводів.

Tetiana SURZHUK

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methodology of Primary Education, Rivne State University for the Humanities, Plastova str., 31, Rivne, Ukraine, 33010

ORCID: 0000-0002-2104-0015

Liudmyla BISOVETSKA

PhD in Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methodology of Primary Education, Rivne State University for the Humanities, Plastova str., 31, Rivne, Ukraine, 33010

ORCID: 0000-0003-0318-5963

To cite this article: Surzhuk, T., Bisovetska, L. (2023). Udoskonalennya vdumlyvogo chitannya zdobuvachiv vyshchoji osvity pedagogichnogo fakultetu [Improving thoughtful reading of higher education students of the Faculty of Pedagogy]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 4, 82–88, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.13>

IMPROVING THOUGHTFUL READING OF HIGHER EDUCATION STUDENTS OF THE FACULTY OF PEDAGOGY

The article highlights the problem of improving thoughtful reading of university students of the Faculty of Pedagogy. The research is aimed at revealing the practical importance of reading skills. Improving the quality of reading competence of future primary school teachers will contribute to conscious work with texts of different types and genres in general.

The purpose of the article is to analyze how thoughtfully higher education students can read, to explore ways to increase the consciousness of reading works of art.

Based on the analysis of scientific views, the definition of thoughtful reading is given. The ways of using a number of mental operations necessary for mastering the complex process of reading and the skills of conscious reading are characterized: orientation in the structure of the text; understanding of its integral content, hidden meaning; memorizing what you read; assessment of the authenticity of the text; ability to use the information obtained for various purposes. The scientific novelty of the work lies in the fact that the article for the first time examines the improvement of thoughtful reading of higher education applicants.

Attention is focused on such reading skills of applicants, which are necessary for methodological training in the field of linguistic and literary education. The monitoring of the readiness of second-year students of the Faculty of Pedagogy of Rivne State Humanitarian University to read a work of modern children's literature thoughtfully is outlined. The need to improve the process of thoughtful reading of future primary school teachers while studying in a higher education institution is substantiated. Comprehension of the views of scientists, generalization of methods of processing literary works for children, analysis of the reading competence of applicants allowed the authors to determine the goal and consider ways to improve the thoughtful reading of applicants for higher education of the Faculty of Pedagogy.

Key words: *reading quality, reading consciousness, information evaluation, comprehension of the form and content of the text, synthesis of the information obtained, formulation of their own conclusions.*

Постановка проблеми. У науковій літературі ще в ХІХ ст. встановився термін «якості читання», що включає в себе свідомість, правильність, виразність, швидкість. Читати зараз вміє практично кожна людина, починаючи з шкільного віку, проте навички читання у всіх людей різні. Здобувачі освіти, як правило, читають швидко, але часто малоефективно.

Постійний брак часу, заглиблення у віртуальний простір сучасної людини, як зазначає О. Ісаєва (Ісаєва, 2021, с. 116), сприяє тому, що все більше ваги набуває швидке поверхневе читання. Таке читання-сканування сьогодні починає конкурувати з традиційним читанням-заглибленням у текст і поступово витісняє його. Неможливість сконцентруватися під час читання тексту великого обсягу, як наголошують різні дослідники, відбувається тому, що сучасна людина, яка звикла відшукувати інформацію у мережі, почасти не читає тексти, а сканує їх, зчитує різні фрагменти тексти, легко переходить від тексту до гіперпосилань, інших матеріалів та навпаки. Натомість повільне вдумливе читання та перечитування, на жаль, поступово відходять у минуле. Отже, нам сьогодні треба навчитися переключати увагу і спосіб читання: від читання-сканування до вдумливого читання-занурення в текст.

У Стратегії розвитку читання на період до 2032 року «Читання як життєва стратегія» (Стратегія, 2023) зазначається, що набуття

звички читання як щоденної практики, а також формування читацької грамотності визначають можливості для якісного здобуття освіти, розвитку критичного мислення, самореалізації особистості та загалом більшої задоволеності життям в умовах інформаційного перенасичення, нестабільної політичної чи економічної ситуації в державі. Крім того, читання є одним із ключових чинників розвитку людського потенціалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування читацької компетентності здобувачів усіх рівнів освіти є актуальною педагогічною проблемою в Україні. Свідченням цього є щорічні Волошинські читання, на яких актуалізовано науковий доробок Н. Волошиної в контексті сучасних освітніх завдань. Учасники Всеукраїнських науково-практичних конференцій оприлюднюють результати досліджень із таких питань: види навчальної діяльності учнів на уроках української літератури (Г. Гич); робота з текстом на уроках української мови (О. Горошкіна); проблеми аналізу епічних, ліричних творів (Н. Гричаник, Т. Дятленко, В. Тимошенко); сучасні підходи до вивчення української літератури в закладах фахової передвищої освіти (Н. Грона); літературна освіта: виклики сьогодення (Л. Коткова); діяльнісний підхід у системі літературної освіти (О. Слижук); формування і розвиток читацької компетентності учнів (Л. Ткаченко, С. Цінько);

літературна освіта в проєкції освітніх завдань НУШ (Т. Яценко) тощо.

Проблемі вдумливого (свідомого) читання присвячено низку статей методистів і вчителів-практиків, як-от: Т. Бернвальдт, Н. Бондаренко, О. Вашуленко, В. Науменко, А. Нікітіної, О. Савченко, А. Усатого, А. Фасолі, Г. Якимчук та ін. Однак практично всі вони аналізують формування свідомого читання в учнів початкових і середніх класів, дослідження вдумливого читання здобувачів вищої освіти залишилися поза увагою науковців.

Мета статті – проаналізувати, наскільки вдумливо вміють читати здобувачі вищої освіти, та дослідити способи підвищення свідомості читання художніх творів.

Наукова розвідка ґрунтується на методах узагальнення, абстрагування, аналізу й синтезу, індукції та дедукції, моделювання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Уважне, вдумливе читання – не така легка справа, як здається на перший погляд. Воно не зводиться до здатності просто більш-менш швидко пробігати текст очима. Читання, на думку науковців (Полулях, Столій, Лобусова, Кириченко, 2018, с. 1), – це складний вид діяльності, що передбачає низку розумових операцій, а саме: розуміння тексту; тлумачення його змісту; запам'ятовування прочитаного; оцінювання достовірності тексту; уміння використовувати здобуту інформацію для різних цілей (у повсякденному житті, навчанні, роботі). Без перелічених операцій неможливо засвоїти інформацію, а значить – важко бути успішним у навчанні, будувати кар'єру, майбутнє. Адже під час навчання, опанування професії у закладі вищої освіти переважну більшість знань студенти дістають саме завдяки читанню.

Н. Бондаренко (Бондаренко, 2020) наголошує, що науковці вважають за необхідне зосередити увагу викладача на формуванні таких умінь, істотних для успішного перебігу процесу читання: визначати тему й основну думку висловлювання; виділяти в тексті незнайомі слова, вирази і зосереджувати на них свої пізнавальні зусилля; з'ясовувати значення невідомих слів за словотвірними елементами, за словником, за контекстом; знаходити ключові слова й речення; зосереджувати увагу на певних питаннях змісту; розрізняти головну і другорядну інформацію; давати відповіді на запи-

тання за змістом тексту і ставити запитання до тексту; визначати логіку і структуру друкованого тексту; узагальнювати викладені в тексті факти, робити і формулювати висновки; прогнозувати зміст; сприймати емоційно-оцінну інформацію й образну мову художнього (науково-популярного) тексту, а також закладену в ньому спонукально-вольову інформацію; критично оцінювати й інтерпретувати здобуту інформацію, реагувати на неї, співвідносити зі своїм життєвим досвідом, використовувати у щоденному житті.

Функціональна неграмотність, як зазначає В. Садкіна (Садкіна, 2020, с. 5), поширена серед людей будь-якого віку, соціального стану та професії. Функціонально неграмотна людина вміє читати, але не усвідомлює того, що прочитала. Така людина уникає складних завдань, заздалегідь упевнена в тому, що нічого не вийде, не має мотивації братися за нове, припускається тих самих системних помилок.

На практичних заняттях з методики навчання мовно-літературної освітньої галузі здобувачі вищої освіти мали змогу перевірити, наскільки вдумливо вони вміють читати. У вересні 2023 р. було проведено тренінг, в якому взяли участь 40 студентів 4 курсу спеціальності «Початкова освіта» Рівненського державного гуманітарного університету. Тренінг дав змогу здобувачам освіти оцінити власне читацьке уміння. Для цього студентам потрібно було уважно прочитати казку сучасного українського письменника Ю. Винничука «Шлюбні оголошення Кротика». Твір адресовано дитячій аудиторії, але його з задоволенням читають і дорослі, оскільки тема твору завжди актуальна, а мовні засоби передбачають наявність певного життєвого досвіду. Під час роботи потрібно звернути увагу студентів на те, які мовні засоби використовує автор для відтворення настроїв, почуттів; проаналізувати використання тропів, значення рідковживаних слів, роль стилістично забарвлених лексем.

У нашій країні практика шлюбних оголошень має порівняно недавню історію. Оголошення такого роду, зазвичай, складені довільно, публікуються багатьма періодичними виданнями під спеціальною рубрикою. Шлюбні оголошення стали невід'ємною частиною соціокультурного життя суспільства. Очевидним є факт, що кількість шлюбних оголошень та оголошень

з метою знайомства останніми роками збільшилася. Зросла кількість газет і журналів, що публікують подібні оголошення. Отже, у суспільстві гостро стоїть проблема самотності та проблема знайомства.

Учасники тренінгу розділилися на дві підгрупи і, орієнтуючись на зразок, склали для суперників завдання – обрати правильну відповідь з-поміж наведених варіантів. Завдання до тексту розраховані на формування та контроль таких читацьких умінь: розуміння буквального значення тексту; пошук у тексті потрібної інформації; оцінювання достовірності й правдоподібності поданої інформації; осмислювання особливостей форми тексту; осмислювання змісту тексту; синтезування інформації на основі різних частин тексту; формулювання власних умовиводів на основі поданої інформації.

Наприклад, **Завдання 1** передбачає розуміння буквального значення тексту; пошук у тексті потрібної інформації.

1.1. Що зацікавило Крота у газеті «Лісовий Час»?

А Прогноз погоди; Б Лісові новини; В Шлюбні оголошення

Щодо Запитання 1.1. Що зацікавило Крота у газеті? Усі студенти дали правильну відповідь. Запитання не викликало труднощів, оскільки оповідання називалося «Шлюбні оголошення Кротика».

1.2. Як називалася газета, в якій друкувалися шлюбні оголошення?

А Лісові новини; Б Лісовий Час; В Вісті Старого лісу; Г Ліс-інфо

Стосовно Запитання 1.2. Як називалася газета, в якій друкувалися шлюбні оголошення? 25% студентів зізналися, що для відповіді їм потрібно було звернутися до тексту (припускаємо, що ще якась кількість студентів у цьому не зізналися).

Завдання 2 передбачає оцінювання достовірності й правдоподібності поданої інформації. Оберіть варіант «так», якщо речення має сенс. Обведіть «ні», якщо речення недостовірне.

Кріт вирішив одружитися, оскільки вдвох легше рити тунелі і лабіринти.

Кріт вирішив одружитися, щоб покращити своє матеріальне становище.

Коли оголошення опублікували, він вбрався у чудовий чорний костюм, почепив метелика

на шию і з самого ранку сів на пеньочку чекати суджену.

На перше оголошення відгукнулася молода тендітна Борсуківна.

Бобрівна була дебела молодиця, не менша за Борсуківну, і така ж груба.

Кицька мріяла якраз про багатого жениха.

Щурик був випадковим співрозмовником Кротика.

Товариш порадив написати просто: «Кріт шукає кротівну».

Щурик впевнений, що буде найкращим другом молодого подружжя.

Здобувачі освіти успішно впоралися із цим завданням, правильно оцінивши достовірність і правдоподібність поданої інформації.

Завдання 3 передбачає осмислювання особливостей форми тексту.

3.1. Визначте формальні ознаки шлюбного оголошення Кротика. Наскільки текст відповідає вимогам до реальних оголошень?

До мовних особливостей сучасних текстів шлюбних оголошень слід віднести їхню лаконічність. Часто все оголошення містить лише одно-два речення. Шлюбне оголошення зазвичай включає 4 змістові частини (Гаврюшенко, 1994, с. 14):

1. Соціально-психологічний «портрет» автора тексту (ініціатора пошуку особи протилежної статі).

2. Соціально-психологічний «портрет» шуканого суб'єкта (потенційного приятеля, друга, чоловіка, дружини).

3. Експлікація мотиву та мети «запиту» (з можливим варіантом подальшого розвитку стосунків).

4. Шляхи встановлення контакту з автором тексту (адреса, телефон).

«Багатий вродливий кудлатий жених прагне порвати з парубоцьким життям і чекатиме пропозицій на Суничній галявині». Трішки подумавши, уточнив: «поважних пропозицій» (Винничук, 2019, с. 14).

Студенти зазначили, що оголошення Крота відповідає лише першому, третьому та четвертому пункту вимог до реальних оголошень. Кріт не вказав, кого саме він шукає. У першому оголошенні не вказано соціально-психологічний «портрет» шуканого суб'єкта. У другому ж оголошенні немає експлікації мотиву та мети «запиту», а також шляхів встановлення контакту з автором тексту.

3.2. Проаналізуйте поведінку і мовлення Кицьки. Які мовні особливості характеризують її як «професійну наречену»?

Здобувачі освіти зауважили, що поведінка Кицьки нагадує поведінку професійної нареченої, адже вона муркотливо вигинала спинку, викликала спочатку співчуття, розповідаючи про своє бідне життя, але потім додала, що має бадьорий погляд на життя, тому Кротик з нею не сумуватиме. Також Кицька не приховувала, що мріє про багатого жениха.

Завдання 4 передбачає осмислювання змісту тексту.

4.1. Яке значення має лексема *шелихвіст* у реченні «Ну от, знову я попала на якогось шелихвоста»? У разі потреби зверніться до словників.

Шелихвіст у цьому випадку означає несерйозну персону, яка не дотримується своїх слів, легковажна. Із контексту студенти зрозуміли, що це слово розмовне з негативною конотацією. Про перше значення слова *птаха родини качиних* всі студенти дізналися з тлумачного словника (Словник, 1980, с. 438). Зрозуміло, що у тексті лексема вживається у переносному значенні.

4.2. Синонімом до слова *кебетний* є

А сміливий; Б високий; В красивий; Г розумний

Синонімом до слова *кебетний* є *розумний*. 80% студентів змушені були звернутися до словника синонімів, оскільки не знали значення цього слова і.

Завдання 5 передбачає синтезування інформації на основі різних частин тексту.

5.1. Проаналізуйте мовлення Бобрівни і Борсуківни. Чи схоже, що вони походять «з порядної родини»?

Студенти правильно визначили, що мовлення Бобрівни і Борсуківни нелітературне. Не схоже, що вони походять «з порядної родини», адже ні одна з них не знає правил мовленнєвого етикету та поведінки. Борсуківна дозволила собі використовувати «прокльони», наприклад: бодай його качка брикнула. А Бобрівна висловила некоректно щодо зовнішності Крота, назвавши його курдуплею.

5.2. Обґрунтуйте слова автора про те, що Щурик був «кебетний дядечко».

Так, Щурик був «кебетний дядечко» – здібний, умілий; розумний. Про це свідчать його слова і вчинки. Щурик вказав на недоліки шлюбних оголошень свого друга, допоміг скласти текст, зголосився особисто прийти того

дня, коли була запланована зустріч з нареченою, і він зрозумів, що колишньої дружби із Кротиком вже не буде.

Завдання 6 передбачає формулювання власних умовиводів на основі поданої інформації.

6.1. Мовленнєва поведінка Кицьки відрізнялася від поведінки Борсуківни і Бобрівни. Чому ж Кротик не повірив у щирість Кицьки?

Наведемо варіанти відповідей: Мовлення Кицьки відрізняється від мовлення Борсуківни і Бобрівни, вона не висміювала і не ображала Крота. Але Кротик не повірив у щирість Кицьки, тому що їй були потрібні лише гроші.

На мою думку, почуття Кицьки були не справжні, вона йому збрехала, через те що Кріт був багатий, а вона бідна, вона хотіла скористатись ситуацією і для того розповіла свою жалісну історію життя.

6.2. На основі тексту доведіть, що Кротик вдалося зустрітися «з привабливою кротівною з порядної родини».

Я вважаю, що Кротик вдалося зустрітися «з привабливою Кротівною з порядної родини», адже Кротівна була гарно одягнена, з бантом на голові та з парасолькою. Також у неї були окуляри, «що свідчило про неабиякий розум», вона знала, як привітатися, як правильно поводити себе з незнайомцями, як гарно розмовляти та постійно посміхалася.

Максимальна оцінка за виконання кожної вправи становила 12 балів. У тестових завданнях оцінювався вибір правильної відповіді з-поміж чотирьох поданих (за неправильний вибір бали не нараховуються); у завданнях, що передбачають відповідь на запитання, оцінювалися правильність, повнота, доречність, логічність побудови відповіді.

Після проведення тренінгу здобувачі освіти поділилися думками про те, що автору вдалося за допомогою кількох слів дати характеристику персонажам: Кротик, Бобрівні, Борсуківні, Кицьці, Щурику і Кротівні.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Результати тренінгу показали здатність вдумливо читати художні тексти, а також дали змогу зрозуміти, які уміння краще потребувати й додатково розвинути. Для удосконалення вдумливого читання необхідне розуміння буквального значення тексту; пошук у тексті потрібної інформації; оцінювання достовір-

ності й правдоподібності поданої інформації; осмислювання особливостей форми тексту; осмислювання змісту тексту; синтезування інформації на основі різних частин тексту; формулювання власних умовиводів на основі поданої інформації.

Здобувачі освіти зрозуміли, що для досягнення повного розуміння викладених у тексті думок потрібно читати повільно, вдумливо і уважно. Перспективу дослідження вбачаємо в аналізі вдумливого читання наукової та публіцистичної літератури.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бернвальдт Т. С. Удосконалення навичок вдумливого читання в процесі формування читацьких компетентностей студентів під час аналізу літературних творів. *Таврійський вісник освіти*. 2016. № 4. С. 31–39.
2. Бондаренко Н. «Читання як життєва стратегія»: реалізація державної політики книгочитання-2032 у підручникотворенні. *Проблеми сучасного підручника*. 2023. № 30, С. 19–31. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2023-30-19-31> (дата звернення 10.10.2023)
3. Винничук Ю. Шлюбні оголошення Кротика. *Казки веселі і сумні*. Київ: Фоліо, 2019. С. 14–24.
4. Гаврюшенко В. Современный матримониальный текст. *Współczesne tendencje rozwoju języków słowiańskich*. Т. 1. Katowice. 1994. Р. 13–28.
5. Ісаєва О.О. Від читання-сканування до читання-занурення в текст: методичні рекомендації до формування читацької культури учнів у цифрову епоху. *IX Волошинські читання. Шкільна літературна освіта: традиції і новаторство*: зб. матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції з нагоди 95-річчя Інституту педагогіки НАПН України. Київ : Педагогічна думка, 2021. С. 116–121.
6. Полулях Н.С., Столій І.Л., Лобусова О.В., Кириченко Н.В. Читацька компетентність: інтерактивний збірник вправ для формування читацької майстерності. Харків : Ранок, 2018. 64 с.
7. Садкіна В.І. Усвідомлене читання – SKILLS на все життя. Харків : Видавнича група «Основа», 2020. 96 с.
8. Словник української мови: в 11 томах. Т. 11. Київ : Наукова думка, 1980. С. 438.
9. Стратегія розвитку читання на період до 2032 року. Розпорядження КМУ від 3 березня 2023 року. «Читання як життєва стратегія». URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/516500__728879 (дата звернення 15.10.2023)
10. Фасоля А. Читацька компетентність: що формуємо, що і як перевіряємо й оцінюємо. *Дивослово*. 2017. № 9. С. 8–16.
11. Шкільна літературна освіта: традиції і новаторство. X Волошинські читання: зб. матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції / за заг. ред. Т. О. Яценко. Київ : Інститут педагогіки НАПН України, 2022. 272 с.

REFERENCES:

1. Bernvaldt T. S. Udoskonalennia navychok vdumlyvoho chytannia v protsesi formuvannia chytatskykh kompetentnosti studentiv pid chas analizu literaturnykh tvoriv [Belmproving the Skills of Thoughtful Reading in the Process of Forming Students' Reading Competencies in the Analysis of Literary Works]. *Tavriiskyi visnyk osvity*. 2016. № 4. S. 31–39.
2. Bondarenko N. «Chytannia yak zhyttieva stratehiia»: realizatsiia derzhavnoi polityky knyhochytannia-2032 u pidruchnykotvorenni [“Reading as a Life Strategy”: Implementation of the State Book Reading Policy-2032 in Textbook Creation]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka*. 2023. № 30, S. 19–31. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2023-30-19-31> (data zvernennia 10.10.2023).
3. Vynnychuk Yu. Shliubni oholoshennia Krotyka [Marriage announcements of Mole]. *Kazky veseli i sumni*. Kyiv: Folio, 2019. S. 14–24.
4. Havriushenko V. Sovremennyi matrymonyalnyi tekst [Modern matrimonial text]. *Współczesne tendencje rozwoju języków słowiańskich*. Т. 1. Katowice. 1994. Р. 13–28.
5. Isaieva O.O. Vid chytannia-skanuvannia do chytannia-zanurennia v tekst: metodychni rekomendatsii do formuvannia chytatskoi kultury uchniv u tsyfrovu epokhu [From Reading-Scanning to Reading-Immersion in the Text Methodological: Recommendations for the Formation of Students' Reading Culture in the Digital Age]. *IX Voloshynski chytannia. Shkilna literaturna osvita: tradytsii i novatorstvo*: zb. materialiv Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z nahody 95-richchia Instytutu pedahohiky NAPN Ukrainy. Kyiv : Pedahohichna dumka, 2021. S. 116–121.
6. Poluliakh N.S., Stolii I.L., Lobusova O.V., Kyrychenko N.V. Chytatska kompetentnist: interaktyvnyi zbirnyk vprav dlia formuvannia chytatskoi maisternosti [Reader's competence: an interactive collection of exercises for the formation of reading skills]. Kharkiv : Ranok, 2018. 64 s.
7. Sadkina V.I. Usvidomlene chytannia – SKILLS na vse zhyttia [Mindful reading – SKILLS for life]. Kharkiv : Vydavnycha hrupa «Osnova», 2020. 96 s.

8. Slovnyk ukrainskoi movy : v 11 tomakh. [Dictionary of the Ukrainian language: in 11 volumes]. Т. 11. Kyiv : Naukova dumka, 1980. S. 438.

9. Stratehiia rozvytku chytannia na period do 2032 roku. Rozporiadzhennia KМУ vid 3 bereznia 2023 roku. «Chytannia yak zhyttieva stratehiia» [Reading Development Strategy for the period up to 2032. Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated March 3, 2023. “Reading as a life strategy”. URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/516500__728879 (data zvernennia 15.10.2023)].

10. Fasolia A. Chytatska kompetentnist: shcho formuiemo, shcho i yak pereviriaemo y otsiniuiemo [Reader’s competence: what we form, what and how we check and evaluate]. *Dyvoslovo*. 2017. № 9. S. 8–16.

11. Shkilna literaturna osvita: tradytsii i novatorstvo [School Literary Education: Traditions and Innovations]. X Voloshynski chytannia: zb. materialiv Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii / za zah. red. Т. О. Yatsenko. Kyiv : Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy, 2022. 272 s.

РОЗДІЛ 3 СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА

УДК 376.091.313-056.264-053.4

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.14>

Олена БЄЛОВА

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри логопедії та спеціальних методик, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 62, м. Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна, 32300

ORCID: 0000-0001-6162-4106

Бібліографічний опис статті: Белова, О. (2023). Корекційно-навчально-розвивальний вплив на формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з логопатологією до умов інтегрованого навчання. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 4, 89–94, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.14>

КОРЕКЦІЙНО-НАВЧАЛЬНО-РОЗВИВАЛЬНИЙ ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЛОГОПАТОЛОГІЄЮ ДО УМОВ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ

У науковому дослідженні здійснено опис динаміки розвитку мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з логопатологією до умов інтегрованого навчання після проведення корекційно-навчально-розвиткової роботи. Мета дослідження – визначення ефективності корекційно-навчально-розвивальної роботи з формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з логопатологією, що забезпечить успішну інтеграцію в умови закладів загальної середньої освіти. Методи дослідження: теоретичний: систематизація, аналіз, синтез, порівняння та узагальнення науково-теоретичних джерел для обґрунтування концептуальної позиції та ідеї щодо вирішення означеного проблемного питання; емпіричний: використання різновидів психолінгвістичних, логопедичних та психологічних методів, які взаємозалежні й під час вивчення компонентних складових доповнювали один одного, таких як: бесіди, спостереження, метод аналізу, порівняння; методи обробки даних: передбачали варіативно-статистичну дескрипцію. Результати дослідження. Виявлені низькі показники актуального розвитку компонентів мовленнєвої готовності в дітей з логопатологією поставили питання щодо обґрунтування корекційно-навчально-розвивальної системи спрямованої на формування компонентів та складових мовленнєвої готовності на трьох етапах роботи: теоретичному, практичному та підсумковому. Розроблена, апробована та впроваджена програма корекційно-навчально-розвивальної роботи, що вміщує базові блоки: концептуально-об'єктивний, корекційно-формувальний (пропедевтично-грунтовний, варіативно-послідовний та мовленнєво-активному етапи роботи); контрольно-оцінювальний. Відповідно, мовленнєва готовність до навчання в закладах загальної середньої освіти була сформована в більшості досліджених дітей старшого дошкільного віку з логопатологією (77,9%). Показники середнього рівня скоротилися на 22,7% у всіх групах дітей, низького – на 12,1%. Низький рівень залишився лише в респондентів із дизартрією, у котрих відзначали наявність більшої кількості помилок під час виконання завдань.

Ключові слова: мовленнєва готовність, компоненти мовленнєвої готовності, діти старшого дошкільного віку, діти з логопатологією, програма корекційно-навчально-розвиткової роботи.

Olena BIELOVA

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Speech Therapy and Special Techniques of Kamyanets-Podilsky Ivan Ohienko National University, Ohienko str., 62, Kamyanets-Podilsky, Khmelnytskyi region, Ukraine, 32300

ORCID: 0000-0001-6162-4106

To cite this article: Bielova, O. (2023). Korektsiino-navchalno-rozvyvalnyi vplyv na formuvannia movlennievoi hotovnosti ditei starshoho doshkilnoho viku z lohopatolohiieiu do umov intehrovanoho navchannia [Corrective-educational-developmental influence on the formation of speech readiness of older preschool children with speech pathology to the conditions of integrated education]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 4, 89–94, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.14>

CORRECTIVE-EDUCATIONAL-DEVELOPMENTAL INFLUENCE ON THE FORMATION OF SPEECH READINESS OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH SPEECH PATHOLOGY TO THE CONDITIONS OF INTEGRATED EDUCATION

The scientific study described the dynamics of the development of speech readiness of older preschool children with logopathology under the conditions of integrated education after corrective, educational and developmental work. The purpose of the study is to determine the effectiveness of corrective-educational-developmental work on the formation of speech readiness of older preschool children with speech pathology, which will ensure successful integration into the conditions of general secondary education institutions. Research methods: theoretical: systematization, analysis, synthesis, comparison and generalization of scientific and theoretical sources to substantiate the conceptual position and idea regarding the solution of the specified problematic issue; empirical: the use of various types of psycholinguistic, logopedic and psychological methods, which are interdependent and complement each other during the study of the component components, such as: conversations, observations, methods of analysis, comparison; data processing methods: included variable-statistical description. Research results. The revealed low indicators of the actual development of the components of speech readiness in children with speech pathology raised questions about the justification of the correctional-educational-developmental system aimed at the formation of components and components of speech readiness at three stages of work: theoretical, practical and final. A program of corrective-educational-developmental work has been developed, tested and implemented, which includes basic blocks: conceptual-objective, corrective-formative (propaedeutic-thorough, variable-sequential and speech-active stages of work); control and evaluation. Accordingly, speech readiness for learning in institutions of general secondary education was formed in the majority of the studied older preschool children with speech pathology (77.9%). Indicators of the average level decreased by 22.7% in all groups of children, low – by 12.1%. The low level remained only in respondents with dysarthria, who noted the presence of a greater number of errors during the performance of tasks.

Key words: *speech readiness, components of speech readiness, children of older preschool age, children with speech pathology, program of corrective, educational and developmental work.*

Актуальність проблеми. Реформування в освітньому просторі нашої країні впродовж останніх років активно впроваджує інклюзивне середовище. Одним із завдань якого є забезпечення якісного рівня освіти та всебічного розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Важливого значення набуває психофізіологічна та мовленнєва готовність дітей старшого дошкільного віку з логопатологією до умов закладів загальної середньої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемне питання щодо формування компонентів мовленнєвої готовності розглядаються вченими як багатоаспектний вплив. Зокрема, навчально-розвивальна робота з дітьми має бути комплексною і спрямована на формування мовленнєво-мисленнєвих операцій, вербально-просторового орієнтування та уваги до мовлення, що сприятиме вмінню дитини аналізувати, узагальнювати, висновкувати щодо вербальної інформації (Aras & Aslan, 2018; Kelley, 2018; Maric & Sakac, 2020, 2018; O'Reilly, Devitt, Hayes, 2022; Paul & Elder, 2020 та ін.); орієнтуватися в навколишньому середовищі, словами позначати просторові відношення (Miller, Patterson, Simmering, 2016; Turan, Kobaş, Göksun, 2021; Renee, 2019 та ін.); зосереджувати увагу на мовленнєвому матері-

алі для подальшого його засвоєння (Verga, Kotz, 2019; Jurkat, Gruber, Kärtner, 2021 та ін.).

Мета дослідження – визначення ефективності корекційно-навчально-розвивальної роботи з формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з логопатологією, що забезпечить успішну інтеграцію в умови закладів загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Корекційна, навчальна та розвивальна робота з дітьми з порушеннями мовлення з позиції провідних учених (Коноплястої, 2016; Пахомової, 2005; Соботович, 2015; Тищенко, 2021) має бути спрямована на цілісне формування мовленнєвої системи: лексичного (словниковий запас забезпечить орієнтування в соціальному просторі), граматичного (використання під час спілкування конструктивні мовленнєві моделі (словотворення, словозміні); фонетичного (аналіз, уявлення звукового складу), просодичного (темп, інтонація, виразність мовлення) рівнів; правильної звуковимови; діалогічного (вміння слухати співрозмовника, розуміти звернене мовлення, підтримувати розмову, відповідати на запитання) та монологічного (зв'язно складати розповіді на різні теми; уміння слухати й розуміти літературно-художні твори, висловлювати власну думку) мовлення. Такий під-

хід дає змогу дитині заглибитися у вербальне середовище, комплексно опанувати мовленнєвими знаннями та вміннями, використовувати їх під час спільної взаємодії з близьким оточенням, колективом однолітків, а також у навчальній та ігровій діяльності.

Виявлені під час констатувального експерименту логопсихологічні порушення визначили вектор системи та формувальної роботи, який базується на корекції, навчанні та розвитку дітей старшого дошкільного віку з логопатологією. Зокрема, *корекція* передбачає організований психолого-педагогічний вплив, спрямований на подолання порушень у розвитку дитини під час навчального та виховного процесу. *Навчання* – спільна діяльність дитини та педагога під час засвоєння нових знань та вмінь. *Розвиток* – динамічне вдосконалення комунікативно-мовленнєвих, когнітивних, емоційно-мотиваційних знань, умінь і навичок дитини.

Грунтуючись на функційну систему мови й мовлення, «Концепцію стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку», багатоаспектні концептуальні засади та зважаючи на стан сформованості компонентів мовленнєвої готовності досліджених дітей, вибудовано систему корекційно-навчально-розвивальної роботи. Її базовими принципами стають: цілісність та системність, єдність діагностики та корекції, усебічний розвиток дитини, доступність й наочність, індивідуальний й диференційований підхід, комплексність та поетапність.

Зміст програми корекційно-навчально-розвивальної роботи, вміщує три блоки: концептуально-об’єктивний (теоретичний етап), корекційно-формувальний (практичний етап), контрольньо-оцінювальний (підсумковий етап). Зокрема, корекційно-формувальний блок включає пропедевтично-грунтовний, варіативно-послідовний та мовленнєво-активний етапи роботи.

Пропедевтично-грунтовний етап – підготовка дитини старшого дошкільного віку з логопатологією до засвоєння базових знань та вмінь компонентів мовленнєвої готовності. Під час корекційно-навчально-розвивальної роботи на початковому рівні створюємо емоційно-довірливі стосунки, урахувавши вікові особливості, індивідуальні можливості дитини, фокусуючи увагу на тлумаченні понять, слухо-

вому сприйнятті інформації, візуалізації дій на навчально-корекційному матеріалі. Мета етапу: сформувати складові базових компонентів мовленнєвої готовності через візуалізацію, слухове сприйняття та пізнання навколишнього світу.

Варіативно-послідовний етап – передбачено поєднання візуальних та мовленнєвих дій. Навчально-розвивальна робота сприяє поступовому переходові від зорового контролю до когнітивно-мовленнєвого, що дає можливість дитині, спираючись на зоровий зразок, самостійно організовувати як усне, так і писемне мовлення. Мета етапу: сформувати складові компонентів мовленнєвої готовності через візуальний та мовленнєвий контроль (пояснення своїх дій).

Мовленнєво-активний етап – залучення дитини до мовленнєвого середовища. Корекційно-навчально-розвивальна робота передбачає формування базових компонентів (психологічного, семіотичного, діяльнісного) мовленнєвої готовності з використанням мовних засобів (слів, речень, текстів), що дає змогу дитині навчитися розуміти мовлення близького оточення, граматично правильно висловлювати власну думку, а отже, сприятиме її соціалізації та розвитку пізнавальної активності. Мета етапу: сформувати складові компонентів мовленнєвої готовності через розуміння та активне використання мовленнєвих засобів в умовах гри й навчання.

Програма корекційно-навчально-розвиткової роботи, вміщує модернізовані, авторські та адаптовані методики, що спрямовані на корекцію та формування в дітей старшого дошкільного віку з логопатологією психологічного, семіотичного та діяльнісного компонентів мовленнєвої готовності. Обґрунтовано методи та прийоми корекційної навчально-розвиткової роботи.

Формувальний експеримент проводився серед вихованців закладів дошкільної освіти в експериментальних групах (ЕГ), зокрема з дітьми старшого дошкільного віку, в котрих виявлено низький та середній рівні розвитку мовленнєвої готовності до навчання (Bielova, 2021). Ефективність корекційно-навчально-розвивальної роботи визначалась під час порівняння констатувальних (V) результатів дослідження з формувальними (R), а також зіставлялися показники формувального експе-

рименту дітей з логопатологією (R_L) з їх однолітками з нормотиповим психофізичним розвитком (R_N).

Систематизація результатів експериментального дослідження вказує на ефективність корекційно-навчально-розвиткова програми, яка спрямована на формування компонентів та їх складових *мовленнєвої готовності* дітей з логопатологією до інтегрованого навчання в закладах загальної середньої освіти. Розрахований показник відхилення свідчить, що високий рівень (від 158 до 235 балів) мовленнєвої готовності покращився у всіх категоріях дітей старшого дошкільного віку. Динаміка цього показника, залежала від актуального розвитку, який був зафіксований в констатувальному експерименті. Визначене відхилення вказує, який відсоток дітей після формувальних заходів покращив свій рівень знань та вмінь з нижчого рівня до вищого.

Зважаючи на те, що 90,4% дітей з нормотиповим психофізичним розвитком мали вже розвинуті досліджені навички, то їх відхилення складало лише 9,6%. Збільшену кількість осіб прослідковуємо в респондентів з логопатологією ($R_V < 34,8\%$), зокрема із ринолалією ($R_V < 50,0\%$), заїканням ($R_V < 45,0\%$), менше – з дислалією ($R_V < 35,8\%$) та дизартрією ($R_V < 20,8\%$). Значно зменшилися групи дітей, котрі мали середній рівень (від 79 до 157 балів), їх результати відображали від'ємне значення, зокрема в осіб із заїканням ($R_V > 30,0\%$), дислалією ($R_V > 29,2\%$), ринолалією ($R_V > 28,5\%$), нормотиповим психофізичним розвитком ($R_V > 9,6\%$). Збільшився цей рівень на 2,6% в респондентів із дизартрією. Низький рівень (від 0 до 78 балів) спостережено лише у 15,6% дітей із дизартрією. Показники відхилення за цим рівнем є від'ємними у всіх категоріях досліджених з логопатологією, а саме: дизартрією ($R_V > 22,1\%$), з ринолалією ($R_V > 21,4\%$), заїканням ($R_V > 15,0\%$) дислалією ($R_V > 6,6\%$). Визначений сумарно-кількісний показник балів усіх компонентів та їх складових вказує на динаміку зростання мовленнєвої готовності в групах досліджених дітей старшого дошкільного віку з логопатологією. Зокрема нормотиповий показник ($M \pm SD R_{EG} = 213,2 \pm 12,9$) спостережено в респондентів із дислалією ($207,7 \pm 16,4$) та заїканням ($195,8 \pm 30,5$). Децю меншу кількість балів накопичували діти із

ринолалією ($181,0 \pm 31,0$) і найменшу – з дизартрією ($135,8 \pm 35,3$).

Таким чином, аналіз результатів дослідження показав, що мовленнєва готовність до навчання в закладах загальної середньої освіти була сформована в більшості досліджених дітей старшого дошкільного віку з логопатологією ($V_{EG} 43,1\% < R_{EG} 77,9\%$), а саме: в осіб із дислалією ($V_{EG} 62,3\% > R_{EG} 98,1\%$), заїканням ($V_{EG} 405,0\% > R_{EG} 85,0\%$), з ринолалією ($V_{EG} 21,4\% > R_{EG} 71,4\%$) та дизартрією ($V_{EG} 0\% > R_{EG} 20,8\%$). Показники середнього рівня скоротилися на 22,7% у всіх групах дітей ($V_{EG} 41,5\% > R_{EG} 18,8\%$), низького – на 12,1%, ($V_{EG} 15,4\% > R_{EG} 3,4\%$). Низький рівень залишився лише в респондентів із дизартрією, у котрих відзначали наявність більшої кількості помилок під час виконання завдань і потребують додаткового навчання.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Теоретичний аналіз наукових джерел та результати системного емпіричного дослідження мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку логопатологією до умов інтегрованого навчання дали підстави для таких висновків.

1. Узагальнення досліджень щодо мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з логопатологією до умов інтегрованого навчання засвідчило необхідність системного її вивчення і подальшого розроблення логопсихологічних засад поетапного формування.

2. Обґрунтовано корекційно-навчально-розвивальну систему, розроблено, апробовано та впроваджено програму корекційно-навчально-розвивальної роботи спрямовану на формування базових компонентів мовленнєвої готовності в дітей старшого дошкільного віку з логопатологією.

3. Систематизація результатів експериментального дослідження свідчила про ефективність програми корекційно-навчально-розвивальної роботи, зміст якої дозволив сформулювати компоненти мовленнєвої готовності на високому рівні в 77,9% дітей з них, в 98,1% із дислалією, 85,0% із заїканням, 71,4% з ринолалією та 20,8% дизартрією. Показники середнього рівня скоротилися на 22,7% у всіх групах дітей з логопатологією і склали на момент дослідження 18,8%, а саме: в респондентів з дислалією 1,89%, 15,0% заїканням, 28,6% ринола-

лією та 63,6% дизартрією. Низький рівень було виявлено лише в 12,1% дітей. Незважаючи на незадовільні результати старших дошкільників із дизартрією, в умовах експерименту прослідковується позитивно-динамічний їх розвиток ними продемонстровано більш успішніші результати, ніж в попередньому дослідженні.

Проведене дослідження не вичерпує усіх питань окресленої проблеми. перспективою для подальшого вивчення стає урахування комплексного підходу щодо формування мовленнєвої готовності під час співпраці провідних спеціалістів закладу дошкільної освіти із батьками дітей, що мають порушений мовленнєвий розвиток.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Конопляста С. Ю. Ринолалія від А до Я. Київ : Книгаплюс, 2016. 312 с.
2. Пахомова Н.Г. Нейропсихолінгвістика. Полтава : ТОВ «АСМІ», 2013. 268 с.
3. Соботович Є.Ф. Вибрані праці з логопедії. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2015. 308 с.
4. Тищенко В. В. Обґрунтування типології первинного системного недорозвитку мовлення. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. № 4. 2021. С. 156–165.
5. Aras C.Y., Aslan D. The effects of «I can problem solve program» on children's perspective taking abilities. *International Journal of Evaluation and Research in Education*. 2018. 7 (2). P. 109–117.
6. Bielova O. The state of development of components of speech readiness of older preschool children with speech disorders. *SPECIAL EDUCATION*. Vol 1, № 42. 2021. P. 137–189. <https://www.journals.vu.lt/special-education/article/view/25427>
7. Jurkat S., Gruber M., Kärtner J. The effect of verbal priming of visual attention styles in 4-to 9-year-old children. *Cognition*. 2021. V. 212. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2021.104681>.
8. Kelley L. Solution stories: A narrative study of how teachers support children's problem solving. *Early Childhood Education Journal*. 2018. 46 (3). P. 313–322.
9. Maric M., Sakac M. Metacognition in preschool children-indicators, developmental and socio-educational differences. *Ceskoslovenska Psychologie*. 2020. 64 (1). P. 1–17.
10. Miller E., Patterson R., Simmering V. R. Language supports young children's use of spatial relations to remember locations. *Cognition*, 2016, V.150, P. 170–180.
11. O'Reilly C., Devitt A., Hayes N. Critical thinking in the preschool classroom – A systematic literature review. *Thinking Skills and Creativity*. 2022. V.46. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1871187122001134>
12. Paul R., Elder L. The miniature guide to critical thinking concepts and tools. Rowman & Littlefield. USA. 2020.
13. Renee De Assis. Promoting imagination in preschool classrooms. *Texas Child Care quarterly*. 2019. V. 42 (4). P. 1–6. https://www.childcarequarterly.com/pdf/spring19_imagination.pdf
14. Turan E., Kobaş M., Göksun T. Spatial language and mental transformation in preschoolers: Does relational reasoning matter? *Cognitive Development*, V. 57, 2021.
15. Verga L., Kotz S. A., Spatial attention underpins social word learning in the right fronto-parietal network. *NeuroImage*. 2019. V. 195. P. 165–173.

REFERENCES:

1. Konopliasta, S. Yu. (2016). *Rynolaliia vid A do Ya* [Rhinolalia from A to Z]. Kyiv : Knyhaplius, 312. (in Ukrainian)
2. Pakhomova, N. H. (2013). *Neiropsykhohlinhvyistyka* [Neuropsycholinguistics]. Poltava: TOV ASMI. 268 (in Ukrainian).
3. Sobotovych, Ye. F. (2015). *Vybrani pratsi z lohopedii* [Selected works on speech therapy]. Kyiv : Vydavnychiy dim Dmytra Buraho. 308 (in Ukrainian).
4. Tyshchenko, V. V. (2021). Obgruntuvannia typolohii pervynnoho systemnoho nedorozvytku movlennia [Justification of the typology of the primary systemic underdevelopment of speech]. *Naukovyi zhurnal Khortytskoi natsionalnoi akademii*/ 4. P. 156–165 (in Ukrainian).
5. Aras, C.Y., Aslan, D. (2018). The effects of «I can problem solve program» on children's perspective taking abilities. *International Journal of Evaluation and Research in Education*. 7 (2). P. 109–117.
6. Bielova, O. (2021). The state of development of components of speech readiness of older preschool children with speech disorders. *SPECIAL EDUCATION*. 1, № 42. P. 137–189. <https://www.journals.vu.lt/special-education/article/view/25427>
7. Jurkat, S., Gruber, M., Kärtner, J. (2021). The effect of verbal priming of visual attention styles in 4-to 9-year-old children. *Cognition*. 212. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2021.104681>.
8. Kelley, L. (2018). Solution stories: A narrative study of how teachers support children's problem solving. *Early Childhood Education Journal*. 46 (3). P. 313–322.

9. Maric, M., Sakac, M. (2020). Metacognition in preschool children-indicators, developmental and socio-educational differences. *Ceskoslovenska Psychologie*. 64 (1). P. 1–17.
10. Miller, E., Patterson, R., Simmering, V. R. (2016). Language supports young children’s use of spatial relations to remember locations. *Cognition*. 150, P. 170–180.
11. O’Reilly, C., Devitt, A., Hayes, N. (2022). Critical thinking in the preschool classroom – A systematic literature review. *Thinking Skills and Creativity*. 46. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1871187122001134>
12. Paul, R., Elder, L. (2020). The miniature guide to critical thinking concepts and tools. Rowman & Littlefield. USA.
13. Renee De Assis. (2019). Promoting imagination in preschool classrooms. *Texas Child Care quarterly*. 42 (4). P. 1–6. https://www.childcarequarterly.com/pdf/spring19_imagination.pdf
14. Turan, E., Kobaş, M. Göksun, T. (2021). Spatial language and mental transformation in preschoolers: Does relational reasoning matter? *Cognitive Development*, 57.
15. Verga, L., Kotz, S. A. (2019). Spatial attention underpins social word learning in the right fronto-parietal network. *NeuroImage*. 195. P. 165–173.

УДК 378.011.3-051:51

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.15>

Тарас ВІЙЧУК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики та економіки, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, Львівська область, Україна, 82100

ORCID: 0000-0001-5369-8594

Наталія СТАСІВ

кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри фундаментальних дисциплін початкової освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, Львівська область, Україна, 82100

ORCID: 0000-0001-7919-5151

Бібліографічний опис статті: Стасів, Н., Війчук, Т. (2023). Математична освіта в умовах цифровізації суспільства. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 95–100, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.15>

МАТЕМАТИЧНА ОСВІТА В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

У статті проаналізовано напрямки використання цифрових технологій для вдосконалення освітнього процесу. Зокрема, виділено шляхи застосування інформаційно-комунікаційні технології під час вивчення математики у закладах загальної середньої освіти. Розглянуто переваги використання цифрових технологій у навчанні та недоліки, які можуть виникати під час впровадження інформаційно-комунікаційні технології в освітній процес. Виокремлено ризики, які виникатимуть у зв'язку з необмеженим розвитком та поширення штучного інтелекту і запропоновано шляхи вдосконалення процесу навчання математики, для подолання цих ризиків. Враховано фактори, які виникли у зв'язку зі зростаючою роллю штучного інтелекту в сучасному світі та обумовлюють необхідність зміни парадигми освітнього процесу. Охарактеризовано основні підходи до організації навчання математики з метою розвитку мислення школярів. Це допоможе учням краще уявити об'єкт дослідження, зрозуміти математичні концепції та як застосовувати їх на практиці.

Мета статті: проаналізувати вплив цифрових технологій на організацію освітнього процесу, виділити виклики, які вносять у процес навчання математики інтенсивне впровадження штучного інтелекту та вказати шляхи їх подолання.

Методологія: аналіз наукових праць щодо стану цифрової трансформації освіти України, систематизація отриманих результатів, прогнозування результату впливу штучного інтелекту на розвиток суспільства, розробка рекомендацій щодо вдосконалення компонентів методичної системи навчання математики у закладах загальної середньої освіти.

Наукова новизна: виділено шляхи модернізації математичної освіти в умовах інтенсивної цифровізації суспільства.

Висновки: за умови інтенсивного розвитку цифрових технологій та машинного розуму виникає потреба у вдосконаленні змісту, форм та методів навчання, з метою формування у підростаючого покоління навичок необхідних їм для конкурентної переваги на ринку праці.

Ключові слова: цифровізація освіти, штучний інтелект, навчання математики, розвиток мислення.

Taras VIICHUK

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Mathematics and Economic Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko str., 24, Drohobych, Lviv region, Ukraine, 82100

ORCID: 0000-0001-5369-8594

Nataliya STASIV

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor at the Department of Fundamental Disciplines of Primary Schools Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko str., 24, Drohobych, Lviv region, Ukraine, 82100

ORCID: 0000-0001-7919-5151

To cite this article: Stasiv, N., Viichuk, T. (2023) Matematychna osvita v umovakh tsyfrovizatsii suspilstva. [Mathematics education in the conditions of digitalization of society]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 95–100, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.15>

MATHEMATICS EDUCATION IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF SOCIETY

The directions of using digital technologies to improve the educational process are analyzed. In particular, ways of using information and communication technologies during the study of mathematics in institutions of general secondary education are highlighted. The advantages of using digital technologies in education and the disadvantages that may arise during the implementation of information and communication technologies in the educational process are considered. The risks that will arise in connection with the unlimited development and spread of artificial intelligence are highlighted, and ways to improve the process of teaching mathematics to overcome these risks are proposed. The factors that arose in connection with the growing role of artificial intelligence in the modern world and determine the need to change the paradigm of the educational process are taken into account. The main approaches to the organization of mathematics education in order to develop the thinking of schoolchildren are characterized. This will help students better understand the object of research, understand mathematical concepts and how to apply them in practice.

The purpose of the article: to analyze the impact of digital technologies on the organization of the educational process, to highlight the challenges that the intensive introduction of artificial intelligence brings to the process of teaching mathematics, and to indicate ways to overcome them.

Methodology: analysis of scientific works on the state of digital transformation of education in Ukraine, systematization of the obtained results, forecasting the result of the impact of artificial intelligence on the development of society, development of recommendations for improving the components of the methodical system of teaching mathematics in institutions of general secondary education.

Scientific novelty: the ways of modernization of mathematics education in conditions of intensive digitalization of society are highlighted.

Conclusions: under conditions of intensive development of digital technologies and machine intelligence, there is a need to improve the content, forms and methods of education, with the aim of forming the younger generation the skills they need for a competitive advantage in the labor market.

Key words: digitization of education, artificial intelligence, learning mathematics, development of thinking.

Актуальність проблеми. Розвиток сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема цифрових, має суттєвий вплив на різні сфери життя, такі як виробництво, науку, освіту, культуру, побут, соціальну взаємодію та інше. Наразі суспільний розвиток переживає процеси цифрової трансформації, які є фундаментальними та глобальними і освітній процес не може бути осторонь цих трансформацій.

До основних напрямів цифровізації освітнього процесу належать: використання доповненої, віртуальної і змішаної реальності, мобільних та інтернет технологій, дистанційної освіти, гейміфікацію освітнього процесу (Smal, 2022).

Проникнення цифрових технологій в освітній процес дозволяє полегшити доступ до інформації, візуалізувати навчальний матеріал, вдосконалити умови для індивідуального та диференційованого навчання. Але поряд із цим цифровізація освіти не дає очікуваного результату – підвищення рівня навчальних досягнень тих, що вчать. Дослідження впливу цифрових технологій на успішність учнів у провідних країнах світу демонструє зворотній ефект: чим

більше держава витрочала коштів на «компютеризацію» освітнього процесу, тим нижчий при цьому був рівень успішності (Ward, 2017, Beland, 2015, OECD 2015). А вплив штучного інтелекту на освітній процес, за умови незмінності підходів до організації навчання, також може підсилити цей негативний ефект (Elkin, 2023).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових досліджень вказує на актуальність теми цифрової трансформації освіти, яка привертає увагу вчених різних галузей. Наприклад, В. Ю. Биков вивчає проблеми впровадження цифрових технологій у навчання та пропонує заходи для цифрової трансформації освіти. О. П. Буйницька, Б. І. Грицеляк, Л. О. Варченко-Троценко аналізують процес цифровізації вищих навчальних закладів, ідентифікують компоненти цифрового кампусу та вивчають міжнародний досвід. С. О. Карплюк досліджує особливості цифровізації вищої освіти, а С. Г. Литвинова концентрується на цифровізації загальної середньої освіти. В. М. Бабаєв, Г. В. Стадник, Т. В. Момот аналізують стратегічні орієнтири розвитку ІКТ

та цифровізації в Україні, визначають тренди в цифрових технологіях.

Крім того, у дослідженні (Alhumaid et al., 2023) проводиться оцінка того, як студенти сприймають використання програм штучного інтелекту в освіті, а також як навчальні заклади готові до цього та як суспільство загалом реагує на широке впровадження штучного інтелекту в освіту.

Нажаль в Україні мало уваги приділяють дослідженням негативного впливу екранних засобів отримання інформації (телевізор, комп'ютер, планшет, смартфон) на когнітивну сферу дитини. Серед найбільш цитованих зарубіжних досліджень у цьому контексті можна виділити:

1. Адріан Ф. Уорд, Крістен Дюк та інші. Як залежить рівень уваги учня від наявності смартфона на робочому місці (Ward, 2017).

2. Узагальнення досліджень PISA. Як змінився доступ учнів до пристроїв інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) і їх використання за останні роки, а також, як системи освіти та школи інтегрують ІКТ у навчальний процес учнів (OECD, 2015).

3. Луї-Філіп Беланд, Річард Мерфі. Чи впливає наявність смартфонів у студентів на їх рівень навчальних досягнень та емоційний стан (Beland, 2015).

Також вплив цифрових технологій на когнітивну сферу людини обговорюється у популярних закордонних засобах масової інформації:

– Betsy Sparrow, Jenny Liu, Daniel M. Wegner «Google Effects on Memory: Cognitive Consequences of Having Information at Our Fingertips» (Вплив Google на пам'ять: когнітивні наслідки наявності інформації під рукою) та David B. Daniel, Daniel T. Willingham «Electronic Textbooks: Why the Rush?» (Електронні підручники: чому ажітаж?) опубліковані в одному із найпрестижнішому науковому журналі Американської асоціації сприяння розвитку науки «Science»;

– Jürgen Schaefer «Digital macht schlau!» (Цифрові технології роблять вас розумними!) опубліковано у міжнародному науково-популярному журналі «Geo»;

– Von Jan Guldner, Marion Schmidt « Stirbt das Schulbuch?» (Підручник вмирає?) опубліковано у популярній газеті «Zeit Online», що є онлайн версією друкованого видання «Die Zeit».

Мета статті – проаналізувати вплив цифрових технологій на організацію освітнього процесу, виділити виклики, які вносять у процес навчання математики інтенсивне впровадження штучного інтелекту та вказати шляхи їх подолання.

Виклад основного матеріалу. Цифровізація освітнього процесу суттєво впливає на процес навчання, зокрема математики, оскільки технології стають все більш доступними та зручними для використання на уроках та позаурочний час.

Цей вплив має як переваги так і недоліки. Серед головних переваг використання цифрових технологій у навчанні можна виділити:

– можливість забезпечити більш інтерактивний та зрозумілий процес навчання. Наприклад, використання комп'ютерних програм може допомогти у створенні візуальних матеріалів, які можуть бути корисними для учнів: 3-D зображення, динамічні моделі діаграм, графіки та ілюстрації. Це допоможе учням краще уявити об'єкт дослідження, зрозуміти математичні концепції та як застосовувати їх на практиці;

– вдосконалення індивідуального підходу у навчанні, оскільки учні можуть у навчальних цілях використовувати програми та додатки на своїх персональних пристроях у зручний для себе час, у власному темпі та на відповідному рівні знань;

– полегшує організацію проектної діяльності учнів, зокрема може допомогти у зборі та аналізі даних, візуалізації інформації та її анімації, що, у свою чергу, сприятиме кращому розумінню статистичних методів та інші математичних концепцій.

Хоча цифрові технології можуть вдосконалити організацію навчального процесу, вони також мають і негативний вплив:

– певна дискримінація навчальних закладів та учнів за фінансовим станом. Використання цифрових технологій є доволі витратними, особливо для шкіл та сімей з обмеженим бюджетом. Не всі громади можуть дозволити собі придбати для школи необхідне обладнання та програмне забезпечення, яке доцільно використовувати у навчанні. Також, не всі родини мають у своєму сімейному бюджеті достатньо коштів для придбання сучасних гаджетів за допомогою яких дитина зможе долучитись до цифрових освітніх технологій;

– зниження рівня взаємодії та спілкування між учнями та вчителями. Наприклад, якщо

урок проводиться за допомогою відеоконференції, то учні можуть почуватися менш залученими та менш зосередженими через відсутність прямого контакту з учителем та іншими учнями;

– зниження рівня зосередженості та уваги учнів. Легкий та необмежений доступ до інформації приводить до того, що мозок настільки перевантажений нею, що з'являються втома, перенасичення, нудьга, зміни емоційної чутливості, невміння розслабитися, підвищена тривожність.

Ще одним викликом, що ставить перед педагогами технічний прогрес, є поява штучного інтелекту (ШІ), який стає все більш розповсюдженим у сферах, які раніше були підвладними тільки людям. Наприклад, у фінансовому секторі, медицині, транспорті, літературі, мистецтві та інших. Це означає, що у майбутньому більшість робіт будуть виконуватися комп'ютерами та роботами. У такій ситуації людина може бути витіснена з ринку праці, якщо програє конкуренцію штучному інтелекту (Elkin, 2023).

Чи є ще сфери, де можлива перевага людини над машинним розумом?

1. Творчість. Людина здатна на творчість, що передбачає нестандартне мислення, оригінальні ідеї, нові рішення проблем. Машинний розум, зокрема, не може створювати нові мистецькі твори, писати книги, створювати нові теорії та концепції. Штучний інтелект може здійснювати компіляцію ідей запропонованих людиною.

2. Емоційний інтелект. Людина може розуміти іншу людину, відчувати її емоції, мотивації, виявляти співчуття та емпатію. Машинний розум поки що не має такої здатності, і хоча розробники створюють інтелектуальні системи, які можуть розпізнавати емоції, вони все ще далекі від того, щоб бути такими ж досконалими, як людський розум у цій сфері.

3. Прийняття рішень у нестандартних ситуаціях. Людина може приймати рішення в складних і нестандартних ситуаціях, де не можна використати шаблонні алгоритми та рішення, які можна знайти в машинному розумі. Це передбачає здатність аналізувати інформацію, брати до уваги різні фактори та враховувати особисті переконання.

4. Спілкування та міжособистісні взаємини. Людина має здатність спілкуватися з іншими

людьми та будувати взаємовідносини, що включає етику та моральність. Машинний розум, поки що, не має такої здатності та не може замінити людський фактор у спілкуванні.

Тому, не дивлячись на те, що штучний інтелект є доволі складним конкурентом для людини, вона все ще має можливість домінувати в деяких сферах.

Усі ці фактори, які виникли у зв'язку зі зростаючою роллю штучного інтелекту в сучасному світі та його можливостями швидко та бездоганно накопичувати інформацію та досконало виконувати завдання, які були раніше прерогативою людей, обумовлюють необхідність зміни парадигми освітнього процесу. І якщо раніше основною метою навчання в школі було накопичення знань та формування умінь їх застосування на практиці, то тепер навчальний процес має бути спрямований на розвиток мислення.

Для того, щоб накопичення знань учнем не було ціллю навчальної діяльності, а тільки засобом розвитку мислення, важливо організувати процес навчання таким чином, щоб учні мали можливість активно досліджувати математичні поняття, розв'язувати творчі задачі та застосовувати отримані знання у практичних ситуаціях.

Основні підходи до організації навчання математики з метою розвитку мислення включають наступні елементи:

1. Формулювання завдань, що сприяють розвитку мислення. Наприклад, можна давати учням задачі, які потребують застосування різних математичних методів та стратегій для їх розв'язання. Більшу увагу приділяти творчим методам розв'язування, а не репродуктивним

2. Розвиток критичного мислення. Учні повинні навчитись критично аналізувати результати своєї роботи, знаходити помилки та недоліки, а також робити висновки на основі аналізу результатів своєї навчальної діяльності.

3. Створення умов для самоосвіти та саморозвитку. Важливо давати учням можливість самостійно досліджувати нові проблеми, у індивідуальному режимі ознайомлюватись із навчальним матеріалом та методами розв'язування завдань, заохочуючи їх до пошуку нових знань та розвитку мислення.

4. Використання сучасних методик та технологій навчання. Важливо активно впроваджувати проектну діяльність учнів, інтерактивні

методи навчання, що включають в себе різноманітні дослідження, розв'язання складних задач, дискусії тощо. Вони дозволяють учням набувати практичних навичок та отримувати знання через власний досвід, формуватиме здатність застосовувати їх у практичній діяльності.

5. Вільне спілкування та обговорення математичних понять. Учні повинні мати можливість обговорювати та ділитись своїми думками та ідеями з іншими учнями та вчителем, обговорювати та дискутувати що до особистих ідей.

6. Використання візуалізації та моделювання. Використання графіків, діаграм, таблиць, а також моделювання математичних процесів може допомогти учням краще зрозуміти складні математичні поняття та їх взаємозв'язки.

7. Диференційований підхід. Навчальний процес повинен бути організований таким чином, щоб учні мали можливість вчитися на своєму рівні розвитку та з урахуванням своїх індивідуальних потреб та можливостей.

8. Розвиток мислення через розв'язування проблем. Математичні задачі та проблеми повинні бути сформульовані таким чином, щоб учні вчилися ставити запитання, досліджувати

альтернативні шляхи розв'язання проблеми та вибрати найефективніші.

Така, зміна принципів навчання, орієнтованих на розвиток мислення, може потребувати більшого часу та ресурсів, ніж традиційна форма навчання, орієнтована на передачу знань. Проте, варто враховувати, що це інвестиція в майбутнє, оскільки зміна підходу до навчання математики може принести значні результати в плані розвитку мислення учнів та підготовки їх до життя в цифровому світі.

Крім того, важливо зазначити, що нові методи навчання математики, орієнтовані на розвиток мислення, можуть бути більш цікавими та змістовними для учнів, що сприяє їх мотивації та інтересу до предмету. В результаті цього, учні можуть бути більш активними та залученими до навчального процесу, що забезпечує більш ефективну роботу класу в цілому.

Висновки: за умови інтенсивного розвитку цифрових технологій та машинного розуму виникає потреба у вдосконаленні змісту, форм та методів навчання, з метою формування у підростаючого покоління навичок необхідних їм для конкурентної переваги на ринку праці.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Alhumaid, K., Naqbi, S., ElSORI, D. & Mansoori, M. (2023). The adoption of artificial intelligence applications in education. *International Journal of Data and Network Science*, 7(1), 457–466. URL: https://www.growingscience.com/ijds/Vol7/ijdns_2022_115.pdf.
2. Adrian F. Ward, Kristen Duke, Ayelet Gneezy. BosBrain Drain: The Mere Presence of One's Own Smartphone Reduces Available Cognitive Capacity. *Journal of the Association for Consumer Research* 2, № 2 (April 2017). URL: <https://www.journals.uchicago.edu/doi/full/10.1086/691462>
3. Биков В.Ю. Суспільство знань і освіта 4.0 // Освіта для майбутнього у світлі викликів XXI століття (польська, EDUKACJA W KONTEKŚCIE ZMIAN CYWILIZACYJNYCH). – Bydgoszcz : Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, 2017. – С. 30–45. https://lib.iitta.gov.ua/708567/1/%D0%91%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%B2%20%D0%92_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F2017.pdf
4. Духаніна, Н. М., Лесик Г.В. Цифровізація освітнього процесу: проблеми та перспективи. The 12th International scientific and practical conference “Modern directions of scientific research development” (May 18–20, 2022), Chicago, USA. – Chicago : BoScience Publisher, 2022. – Р. 406–409.
5. Елькін О. Віртуальне вчительство: чи замінить штучний інтелект людей у школах? 2023. URL: <https://nus.org.ua/view/virtualne-vchytelstvo-chy-zaminyt-shtuchnyj-intelekt-lyudej-u-shkolah/>
6. Louis-Philippe Beland, Richard Murphy. Ill Communication: Technology, Distraction & Student Performance, CEP Discussion Papers № 1350, Centre for Economic Performance, LSE, 2015.
7. Мар'єнко, М., Коваленко, В. Штучний інтелект та відкрита наука в освіті. *Фізико-математична освіта*, 38(1), 48–53. Режим доступу: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-1-007>
8. Сисоєва С. Цифровізація освіти: педагогічні пріоритети. Режим доступу: https://naps.gov.ua/ua/press/about_us/2545/
9. Смаль К. Цифрова трансформація освітнього процесу. Режим доступу: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/16288/1/%D0%A1ifrova%20transformaciya%20osvitnogo%20procesu.pdf>
10. OECD, Students, Computers and Learning: Making the Connection, PISA, OECD Publishing, Paris, 2015. URL: <https://doi.org/10.1787/9789264239555-en>.

11. Уманська Г. О. Застосування комп'ютерних технологій у навчальному процесі // Математика в школах України, 2009, № 4, С. 2–4.

REFERENCES:

1. Alhumaid, K., Naqbi, S., ElSORI, D. & Mansoori, M. (2023). The adoption of artificial intelligence applications in education. *International Journal of Data and Network Science*, 7(1), 457–466. Retrieved from https://www.growingscience.com/ijds/Vol7/ijdns_2022_115.pdf.
2. Adrian F. Ward, Kristen Duke, Ayelet Gneezy. *BosBrain Drain: The Mere Presence of One's Own Smartphone Reduces Available Cognitive Capacity*. *Journal of the Association for Consumer Research* 2, no. 2 (April 2017). Retrieved from <https://www.journals.uchicago.edu/doi/full/10.1086/691462>
3. Bykov V.Iu. (2017) *Suspilstvo znan i osvita 4.0 // Osvita dlia maibutnoho u svitli vyklykiv KhKhI stolittia [Knowledge society and education 4.0 // Education for the future in the light of the challenges of the 21st century]*. Bydgoszcz : Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, pp. 30–45 (in Ukrainian) Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/708567/1/%D0%91%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%B2%20%D0%92_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F2017.pdf
4. Dukhanina, N. M., Lesyk H.V. (2022). *Tsyfrovizatsiia osvitnoho protsesu: problemy ta perspektyvy [Digitization of the educational process: problems and prospects]*. The 12th International scientific and practical conference “Modern directions of scientific research development”, Chicago, USA, (pp. 406–409). Chicago: BoScience Publisher (in Ukrainian).
5. Elkin O. (2023) *Virtualne vchytelstvo: chy zaminyt shtuchnyi intelekt liudei u shkolakh? [Virtual teaching: will artificial intelligence replace people in schools?]* Retrieved from <https://nus.org.ua/view/virtualne-vchytelstvo-chy-zaminyt-shtuchnyj-intelekt-lyudej-u-shkolah/> (in Ukrainian).
6. Louis-Philippe Beland, Richard Murphy. (2015) *Ill Communication: Technology, Distraction & Student Performance*, CEP Discussion Papers № 1350, Centre for Economic Performance, LSE.
7. Marienko, M., Kovalenko, V. *Shtuchnyi intelekt ta vidkryta nauka v osviti [Artificial intelligence and open science in education]*. *Fyzyko-matematychna osvita*, vol. 38(1), pp. 48–53 (in Ukrainian).
8. Sysoieva S. (2021) *Tsyfrovizatsiia osvity: pedahohichni priorytety [Digitization of education: pedagogical priorities]*. *Osvita i suspilstvo*, vol. 10–11, pp. 8–9 (in Ukrainian).
9. Smal K. (2019) *Tsyfrova transformatsiia osvitnoho protsesu [Digital transformation of the educational process]*. Retrieved from <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/16288/1/%d0%a1ifrova%20transformaciya%20osvitnogo%20procesu.pdf>
10. OECD, *Students, Computers and Learning: Making the Connection*, PISA, OECD Publishing, Paris, 2015. Retrieved from: <https://doi.org/10.1787/9789264239555-en>
11. Umanska H. O. (2009) *Zastosuvannia kompiuternykh tekhnolohii u navchalnomu protsesi [Application of computer technologies in the educational process]*. *Matematyka v shkolakh Ukrainy*, vol. 4, pp. 2–4 (in Ukrainian).

УДК 378.1:61

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.16>

Юлія ФЕДОРЧЕНКО

доктор філософії, асистент кафедри патофізіології, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. Галицька, 2, м. Івано-Франківськ, Україна, 76000

ORCID: 0000-0002-5042-1191

Бібліографічний опис статті: Федорченко, Ю. (2023). Особливості сучасних методів викладання у процесі підготовки здобувачів вищої медичної освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 101–105, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.16>

ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНИХ МЕТОДІВ ВИКЛАДАННЯ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ

Високоякісна медична освіта є запорукою ефективної медичної допомоги завтрашнього дня. Важливим питанням сьогодення є зміна навчального підходу до більш практичного, що дає змогу підготувати висококваліфікованих медичних фахівців.

Тенденція використання поєданого формату онлайн-навчання з традиційною формою сприяє розвитку компетентності здобувачів освіти. Важливими факторами, які впливають на ефективність медичного навчання є рівень мотивації у студентів, соціальна взаємодія між студентом та викладачем, доступність електронної бази навчальних матеріалів, наявність зворотного зв'язку від викладача. Недоліками у сфері сучасної медичної освіти є нестача клінічних навичок серед студентів-медиків, що потребує інтегрованого підходу до клінічних проблем.

Сучасні способи організації навчального процесу, такі як проблемно-орієнтоване навчання (PBL) та навчання, яке базується на обговоренні конкретних випадків (case-based learning, CBL) мають важливе значення для підвищення потенціалу медичної освіти по всій країні. Система реагування на аудиторію (ARS) характеризується низкою переваг, такими як можливість здійснювати анонімне опитування, додавати запитання, залишати відгуки, поліпшувати уважність та активність здобувачів, зберігати дані для звітності та аналізу без встановлення програмного забезпечення. Модель навчання «перевернутого класу» змінює підхід вивчення лекційного матеріалу, забезпечуючи активну соціальну взаємодію між викладачем та студентами.

Впровадження дослідницьких методів у навчальний процес сприятиме посиленню наукових досліджень та покращенню дослідницького статусу вищих навчальних закладів.

Використання інструментів штучного інтелекту (AI) у медичній освіті демонструє багатообіцяючу перспективу. Сучасні комп'ютерні технології дозволяють використовувати програмні додатки з метою розвитку критичного мислення у студентів, включаючи Medscape, MediApp та інші. Впровадження модернізованих інтерактивних засобів та інформаційна компетентність мають вагомe значення у забезпеченні якісного навчального процесу у вищих медичних закладах.

Ключові слова: медицина, якість освіти, комп'ютерні технології.

Yuliya FEDORCHENKO

Doctor of Philosophy (PhD), Assistant at the Department of Pathophysiology, Ivano-Frankivsk National Medical University, Halytska str., 2, Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76000

ORCID: 0000-0002-5042-1191

To cite this article: Fedorchenko, Yu. (2023). Osoblyvosti suchasnykh metodiv vykladannia u protsesi pidhotovky zdobuvachiv vyshchoї medychnoї osvity [Features of modern teaching methods in the process of training of higher medical education students]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 101–105, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.16>

FEATURES OF MODERN TEACHING METHODS IN THE PROCESS OF TRAINING OF HIGHER MEDICAL EDUCATION STUDENTS

High-quality medical education is the key to effective medical care tomorrow. An important issue of current-day is changing the educational approach to a more practical one, which makes it possible to train highly qualified medical specialists.

The trend of using a combined format of online education with the traditional form contributes to the development of the competence of education seekers. Important factors that affect the effectiveness of medical training are the level of student motivation, social interaction between the student and the teacher, the availability of the electronic database

of educational materials, and the availability of feedback from the teacher. The shortcomings in the field of modern medical education are the lack of clinical skills among medical students, which requires an integrated approach to clinical problems.

Modern ways of organizing the educational process, such as problem-based learning (PBL) and case-based learning (CBL) are important for improving the potential of medical education throughout the country. The audience response system (ARS) is characterized by several advantages, such as the ability to conduct an anonymous survey, add questions, leave feedback, improve the attention and activity of acquirers, and save data for reporting and analysis without installing software. The "flipped-classroom" learning model changes the approach to studying lecture material, providing active social interaction between the teacher and students.

The utility of research methods in the educational process will contribute to the strengthening of scientific research and the improvement of the research status of higher educational institutions.

The use of artificial intelligence (AI) tools in medical education shows a promising perspective. Modern computer technologies allow the use of software applications for the purpose of developing critical thinking in students, including Medscape, MediApp and others. The introduction of modernized interactive tools and informational competence is of great importance in ensuring a high-quality educational process in higher medical institutions.

Key words: medicine, quality of education, computer technologies.

Актуальність проблеми. Медицина – це галузь освіти, яка постійно розвивається. Розвиток якісної медичної освіти, беззаперечно, впливає на еволюцію та прогрес в медичній практиці. Набуття необхідних компетенцій у медичній сфері має фундаментальне значення для майбутніх лікарів. Одним із вагомих аспектів викладання в медичній освіті є застосування різних форм та методів навчання, що ефективно сприяють хорощим результатам навчальної діяльності студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Однією із рушійних сил у підготовці медичних фахівців є здатність студентів швидко оновлювати та розширювати набуті знання та навички. Вагомими факторами, пов'язаними з якістю освіти, є вдосконалення педагогічної майстерності та технологічних навичок з боку викладача. Доцільним та вчасним є впровадження новітніх інтерактивних методів навчання, що вимагають належного врахування аспектів різноманітності в освіті, а саме в галузі медицини та охорони здоров'я (Ludwig, 2020).

Розвиток інформаційних технологій посприяв швидкій адаптації студентів та викладачів до онлайн-навчання, що, безумовно, стало важливим аспектом навчального процесу в особливий період. Сучасна система охорони здоров'я потребує відповідних навичок інформаційної компетенції у медичних фахівців, тому використання різних онлайн-платформ з навчальною чи допоміжною метою є актуальним та необхідним завданням, для того, щоб підготувати кваліфікованих конкурентноспроможних лікарів у сучасному середовищі (Pei, 2019).

Саме тому метою даного дослідження було вивчення доцільних та ефективних засобів вдосконалення якості навчального процесу у здобувачів вищої медичної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження.

В останні роки спостерігається тенденція використання формату онлайн-навчання не як єдиного методу, а в поєднанні з традиційним підходом під керівництвом викладача (Вацзек, 2021). Успіх та ефективність онлайн-навчання залежить від ряду особливостей. Для студентів основними переважаючими факторами онлайн-навчання є значна економія коштів на проїзд та проживання, економія часу, можливість для студентів навчатися у власному темпі. Іншим вагомим чинником є можливість для здобувачів анонімно задавати запитання та відповідати на них, що потенційно заохочує ще більшу кількість студентів до подальшого обговорення (Вацзек, 2021; Dost, 2020).

Варто зазначити, що деякі фактори, які б мали розглядатись як переваги, такі як гнучкість часу та місця, можуть також бути і недоліками для здобувачів, а саме для тих, хто має труднощі із самодисципліною та володіє низькою мотивацією до навчання (Вацзек, 2021).

Крім позитивних аспектів дистанційної форми навчання, існує ряд обмежуючих чинників, серед яких проблеми з підключенням до мережі-Інтернет, низька якість Інтернет-з'єднання та недостатні цифрові навички здобувачів освіти. Також найбільшим недоліком виключно дистанційної форми навчання, для здобувачів медичної освіти є відсутність контакту та взаємодії з пацієнтами, що є рушійною силою у клінічній практиці (Вацзек, 2021). Певною мірою, вирішення цієї проблеми знайшлося шляхом використання віртуальних пацієнтів у навчальному процесі, які створені з метою імітації справжньої клінічної картини і дозволяють здобувачам підготуватися до реальної зустрічі з пацієнтом (Вацзек, 2021).

Також повідомляється, що відсутність взаємодії з друзями та колегами відіграє негативну роль і веде до зростання тривожних станів у студентів (Dost, 2020). Також відомо, що навчання шляхом перегляду попередньо записаних лекцій, у порівнянні із можливістю відвідувати лекцію віч-на-віч, негативно корелює з успішністю здобувачів (Dost, 2020).

Загалом, факторами, що впливають на ефективність навчання є рівень мотивації у студента, наявність зворотного зв'язку від викладача, соціальна взаємодія, доступність електронної бази, привабливий дизайн навчальних матеріалів. Тому, формат онлайн- та офлайн-навчання в медичній освіті повинен бути комплексний з урахуванням усіх можливим факторів, що визначають якість освітнього процесу (Pei, 2019).

Впровадження інноваційних технологій сприяє зменшенню використання кількості паперу та зниженню вартості підручників, оскільки студенти все частіше вибирають електронні версії навчального матеріалу. Сучасні комп'ютерні технології забезпечують використання програмних додатків з метою розвитку критичного мислення у студентів та заохочення більшої взаємодії між собою та з викладачами. Відомо, що існують тисячі додатків, більшість з яких є безкоштовними та доступними в широкому діапазоні категорій, такі як Medscape, Атлас Анатомії Грея, Посібник Харрісона з медицини, MediApp та інші (Lazarus, 2017).

Для успішного оволодіння навчального матеріалу важливе значення має метод конспектування. З швидким розвитком цифрових технологій, студенти все частіше застосовують електронні носії, такі як ноутбуки, планшети, телефони, де роблячи нотатки, вони фільтрують, інтерпретують, і обробляють інформацію. Ряд досліджень продемонстрували, що самостійне конспектування студентами призвело до покращення ефективності навчання та до кращих результатів загалом (Ryögrälä, 2019).

Варто зазначити, що одним із традиційних та найдавніших різновидів навчальної активності є лекційна методика. Читання лекцій особливо поповнює багаж знань студентів. Даний процес є особливо відповідальним для лектора, оскільки забезпечує надання фактичної інформації великій групі здобувачів одночасно. Більш того, проведені дослідження показали, що при підготовці до іспитів, навчання шля-

хом відвідування, прослуховування та конспектування лекційного матеріалу було більш ефективним для студентів перших курсів, ніж навчання на основі конкретних випадків (case-based learning, CBL). Проте, студенти старших курсів схилились більше до симуляційних методів навчання, або навчання шляхом CBL. Дані результати можна інтерпретувати переходом від теоретичного до клінічного навчання. Показано, що навички клінічного мислення поступово розвиваються у студентів та значно зростають протягом старших курсів (Zinski, 2017).

Все більшої популярності в медичній освіті набуває модель навчання «перевернутого класу» (flipped classroom), що змінює принцип та порядок традиційної лекції і була розроблена, для того компенсувати недоліки звичайної методики навчання. Даний педагогічний підхід полягає в тому, що лекційний матеріал вивчається студентами наперед, а час аудиторної роботи зосереджується на обговоренні конкретних практичних випадків або вирішенні клінічних проблем. Значною перевагою даної методики є наявність активної соціальної взаємодії та конструктивізму. Соціальна співпраця дає можливість отримувати зворотний зв'язок, що значно посилює існуюче розуміння теми студентами (Riddell, 2017).

Сучасна система освіти акцентує свою увагу в більшості випадків на якості передачі знань, приділяючи меншу увагу ефективності застосування одержаних знань (Pei, 2019). Інновації в закладах вищої медичної освіти повинні також і стосуватись викладання та впровадженню дослідницьких методів, що сприятимуть посиленню наукових досліджень та покращенню дослідницького статусу вищих навчальних закладів загалом.

Актуальним є метод навчання CBL, який базується на обговоренні практичних випадків (Zhao, 2020). Даний вид навчання полягає в тому, що аналізуючи інформацію про конкретну клінічну ситуацію, студент вчиться визначати правильну тактику оцінювання та вирішення практичних завдань. Ряд досліджень виявили, що формат CBL характеризується високою ефективністю у покращенні клінічного розуміння, вирішенні проблем та аналітичних навичок у студентів-медиків. Варто зазначити, що дана методика також і вимагає ґрунтовної підготовки з боку викладачів, а саме опрацю-

вання достатньої кількості матеріалу клінічних випадків та створення ряду запитань дискусійного характеру. Проте, активна участь викладача часто призводить до нестачі загального ентузіазму з боку студентів (Zhao, 2020).

Існує ще, так-зване, проблемно-орієнтоване навчання (problem-based learning, PBL), в основі якого лежить розв'язання проблеми, шляхом самостійного навчання, дискутування у малих групах. Дана техніка дозволяє розвивати автономні здібності здобувачів вищої освіти до клінічного мислення. Особливістю навчання PBL є те, що знання здобуваються та закріплюються в процесі розв'язання проблеми (Zhao, 2020). Навчання студентів шляхом PBL є педагогічним підходом, де основну роль відіграє студент (орієнтований на студента). Методика PBL є адекватною для підготовки майбутніх лікарів, оскільки підкріплює здатність мати не тільки ґрунтовні знання, але й навички хорошої комунікації, вирішення проблем і самонавчання, що є необхідними характеристиками медичного професіоналізму. Дана методика базується на керованому самонавчанні, що у випадку правильного застосування приносить високий ступінь задоволення для студентів. Наведений формат характеризується більшою ефективністю, ніж традиційні методи у покращенні соціальної та комунікативної взаємодії, навичок вирішення проблем і в багатьох дослідженнях демонструє навіть кращі результати в академічній успішності (Trullàs, 2022). Виявлено, що PBL розвиває суб'єктивну ініціативу в ході навчання студентів, шляхом самостійної постановки питань та їх вирішення у малих групах (Zhao, 2020). Проте, відсутність керівної участі з боку викладача, часто може призвести до втрати загальної якості навчальної програми. Таким чином, використання обох методів PBL і CBL є найбільш оптимальним рішенням і сприяє високоякісному навчанню студентів (Zhao, 2020).

В умовах модернізації системи вищої освіти опрацювання матеріалу з великою кількістю студентів часто є проблемним і потребує значних зусиль. Більш того, зі збільшенням розміру групи, у студентів відмічається стриманість задавати або відповідати на запитання в присутності однолітків, відповідно рівень доступної інтерактивності значно зменшується

серед студентів. Система реагування на аудиторію (ARS) характеризується низкою переваг, що демонструють хороші успіхи щодо вирішення цих ключових питань. А саме, система дозволяє здійснювати анонімне опитування, додавати негайний відгук, сприяти інтерактивному навчанню, підтверджувати, що здобувачі мають чітке розуміння теми обговорення, поліпшує уважність, підвищує активність студентів, зберігає дані для звітності та аналізу. Також студенти мають можливість безпосередньо взаємодіяти з зображеннями, розміщувати запитання з короткою відповіддю, система не потребує ні пароля, ні логіна, не вимагає встановлення програмного забезпечення для студентів, має здатність співпрацювати із будь-якою презентаційною системою, характеризується мінімальними витратами (Fujikura, 2013).

Використання інструментів штучного інтелекту (AI) у навчальному процесі, а саме у медичній освіті, демонструє зростаючу тенденцію та багатообіцяючу перспективу. Більшість освітян використовують засоби AI для генерації ідей, порівняльних моделей, первинного аналізу. Технологія AI надає можливість приймати діагностичні та лікувальні рішення шляхом аналізу складних наборів даних. Проте, клініцисти, які розробляють протоколи на основі технологій AI, повинні володіти розумінням складних алгоритмів, методології оцінки якості даних, ймовірного прогнозування та порівняльної оцінки моделей, щоб працювати з інженерами та розробляти надійні програми AI (Sapci, 2020).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Якісне навчання студентів-медиків є винагородою нашого завтрішнього дня. Тому, без перебільшення можна стверджувати, що якісна медична освіта – це ефективна медицина майбутнього. Впровадження новітніх інтерактивних засобів та інформаційна компетентність змінюють обличчя самої охорони здоров'я. Вони полегшують взаємодію зі студентами, надають можливість співпрацювати, дозволяють отримувати персоналізованої медичну освіту. Завтрашнім лікарям потрібні нові навички, тому особливо актуальним є впровадження сучасних методів викладання, які повинні бути враховані при підготовці та навчанні здобувачів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Bączek, M., Zagańczyk-Bączek, M., Szpringer, M., Jaroszyński, A., & Woźakowska-Kapłon, B. (2021). Students' perception of online learning during the COVID-19 pandemic: A survey study of Polish medical students. *Medicine*, 100(7), e24821.

2. Dost, S., Hossain, A., Shehab, M., Abdelwahed, A., & Al-Nusair, L. (2020). Perceptions of medical students towards online teaching during the COVID-19 pandemic: a national cross-sectional survey of 2721 UK medical students. *BMJ open*, 10(11), e042378.
3. Fujikura, T., Takeshita, T., Homma, H., Adachi, K., Miyake, K., Kudo, M., Takizawa, T., Nagayama, H., & Hirakawa, K. (2013). Team-based learning using an audience response system: a possible new strategy for interactive medical education. *Journal of Nippon Medical School = Nippon Ika Daigaku zasshi*, 80(1), 63–69.
4. Lazarus, L., Sookrajh, R., & Satyapal, K. S. (2017). Tablet technology in medical education in South Africa: a mixed methods study. *BMJ open*, 7(7), e013871.
5. Ludwig, S., Gruber, C., Ehlers, J. P., & Ramspott, S. (2020). Diversity in Medical Education. *GMS journal for medical education*, 37(2), Doc27.
6. Pei, L., & Wu, H. (2019). Does online learning work better than offline learning in undergraduate medical education? A systematic review and meta-analysis. *Medical education online*, 24(1), 1666538.
7. Pyörälä, E., Mäenpää, S., Heinonen, L., Folger, D., Masalin, T., & Hervonen, H. (2019). The art of note taking with mobile devices in medical education. *BMC medical education*, 19(1), 96.
8. Riddell, J., Jhun, P., Fung, C. C., Comes, J., Sawtelle, S., Tabatabai, R., Joseph, D., Shoenberger, J., Chen, E., Fee, C., & Swadron, S. P. (2017). Does the Flipped Classroom Improve Learning in Graduate Medical Education?. *Journal of graduate medical education*, 9(4), 491–496.
9. Sapci, A. H., & Sapci, H. A. (2020). Artificial Intelligence Education and Tools for Medical and Health Informatics Students: Systematic Review. *JMIR medical education*, 6(1), e19285.
10. Trullàs, J. C., Blay, C., Sarri, E., & Pujol, R. (2022). Effectiveness of problem-based learning methodology in undergraduate medical education: a scoping review. *BMC medical education*, 22(1), 104.
11. Zhao, W., He, L., Deng, W., Zhu, J., Su, A., & Zhang, Y. (2020). The effectiveness of the combined problem-based learning (PBL) and case-based learning (CBL) teaching method in the clinical practical teaching of thyroid disease. *BMC medical education*, 20(1), 381.
12. Zinski, A., Blackwell, K. T. C. P. W., Belue, F. M., & Brooks, W. S. (2017). Is lecture dead? A preliminary study of medical students' evaluation of teaching methods in the preclinical curriculum. *International journal of medical education*, 8, 326–333.

REFERENCES:

1. Bączek, M., Zagańczyk-Bączek, M., Szpringer, M., Jaroszyński, A., & Wozakowska-Kapłon, B. (2021). Students' perception of online learning during the COVID-19 pandemic: A survey study of Polish medical students. *Medicine*, 100(7), e24821.
2. Dost, S., Hossain, A., Shehab, M., Abdelwahed, A., & Al-Nusair, L. (2020). Perceptions of medical students towards online teaching during the COVID-19 pandemic: a national cross-sectional survey of 2721 UK medical students. *BMJ open*, 10(11), e042378.
3. Fujikura, T., Takeshita, T., Homma, H., Adachi, K., Miyake, K., Kudo, M., Takizawa, T., Nagayama, H., & Hirakawa, K. (2013). Team-based learning using an audience response system: a possible new strategy for interactive medical education. *Journal of Nippon Medical School = Nippon Ika Daigaku zasshi*, 80(1), 63–69.
4. Lazarus, L., Sookrajh, R., & Satyapal, K. S. (2017). Tablet technology in medical education in South Africa: a mixed methods study. *BMJ open*, 7(7), e013871.
5. Ludwig, S., Gruber, C., Ehlers, J. P., & Ramspott, S. (2020). Diversity in Medical Education. *GMS journal for medical education*, 37(2), Doc27.
6. Pei, L., & Wu, H. (2019). Does online learning work better than offline learning in undergraduate medical education? A systematic review and meta-analysis. *Medical education online*, 24(1), 1666538.
7. Pyörälä, E., Mäenpää, S., Heinonen, L., Folger, D., Masalin, T., & Hervonen, H. (2019). The art of note taking with mobile devices in medical education. *BMC medical education*, 19(1), 96.
8. Riddell, J., Jhun, P., Fung, C. C., Comes, J., Sawtelle, S., Tabatabai, R., Joseph, D., Shoenberger, J., Chen, E., Fee, C., & Swadron, S. P. (2017). Does the Flipped Classroom Improve Learning in Graduate Medical Education?. *Journal of graduate medical education*, 9(4), 491–496.
9. Sapci, A. H., & Sapci, H. A. (2020). Artificial Intelligence Education and Tools for Medical and Health Informatics Students: Systematic Review. *JMIR medical education*, 6(1), e19285.
10. Trullàs, J. C., Blay, C., Sarri, E., & Pujol, R. (2022). Effectiveness of problem-based learning methodology in undergraduate medical education: a scoping review. *BMC medical education*, 22(1), 104.
11. Zhao, W., He, L., Deng, W., Zhu, J., Su, A., & Zhang, Y. (2020). The effectiveness of the combined problem-based learning (PBL) and case-based learning (CBL) teaching method in the clinical practical teaching of thyroid disease. *BMC medical education*, 20(1), 381.
12. Zinski, A., Blackwell, K. T. C. P. W., Belue, F. M., & Brooks, W. S. (2017). Is lecture dead? A preliminary study of medical students' evaluation of teaching methods in the preclinical curriculum. *International journal of medical education*, 8, 326–333.

УДК 10.32782/2410-2075

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.17>

Володимир ТЕРПЕЛЮК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології і соціальної роботи,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка, пров. Лицейний, 1,
м. Кременець, Тернопільська область, Україна, 47003

ORCID: 0000-0002-8705-4014

Маріанна ЯРОЩУК

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології і соціальної роботи,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка, пров. Лицейний, 1,
м. Кременець, Тернопільська область, Україна, 47003

ORCID: 0000-0003-4499-8362

Бібліографічний опис статті: Терпелюк, В., Ярощук, М., (2023). Формування толерантності підлітків в умовах інклюзивної освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 106–111, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.17>

ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

У статті здійснено теоретичний аналіз наукових джерел, які висвітлюють різні аспекти формування толерантної культури в умовах загальноосвітнього закладу з інклюзивним навчанням.

Уточнено поняття «толерантність», «педагогічні умови формування толерантності в інклюзивному середовищі», «діти з особливими освітніми потребами»; вивчення різних педагогічних підходів до визначення організаційно-педагогічних умов, що сприяють становленню гуманних взаємин між школярами та їхніми однолітками з обмеженими можливостями та формують толерантне ставлення до них.

Обґрунтовано, що толерантність школярів в умовах інклюзії є важливою складовою створення позитивного середовища для всіх учнів, незалежно від їхньої фізичної або психічної спроможності. Інклюзія в освітньому процесі передбачає, що всі здобувачі освіти, включаючи дітей з особливими освітніми потребами, мають можливість навчатися разом.

Зазначено, що забезпечення толерантного середовища в інклюзивній школі вимагає спільних зусиль вчителів, учнів, батьків і адміністрації. Це сприяє створенню навчального простору, де кожен учень відчуває себе важливим і де різноманіття розглядається як сила, а не як переешкода. Важливо, якщо школярі навчаться бачити унікальність і неповторність кожної людини: різноманіття може збагатити навчальний процес і підготувати їх до життя в суспільстві, де кожен знайде своє місце. Інклюзивне середовище не тільки допомагає учням із особливими освітніми потребами, але і сприяє розвитку всіх учнів та формуванню в них цінностей толерантності та поваги до різноманітності. Зростання і навчання дитини в толерантному середовищі може стати підвалинами для більш толерантного суспільства в цілому. Проаналізовано структуру толерантності, де вирізняють раціонально-логічний та емоційно-чуттєвий компоненти, функції толерантності, фактори, які впливають на розвиток толерантності у особистості. Визначено, що поведінковий компонент толерантності найчастіше виступає об'єктом як діагностики, так і розвитку. До цього компонента залучаються вміння, навички, здатності, які дозволяють функціонувати плюралізму думок, оцінок, емоцій у людській спільності. Відтак, важливими є здатність висловлювати й відстоювати власні позиції, спроможність уважно і неупереджено поставитись до висловлювань інших, узгоджувати різні позиції між собою.

Ключові слова: організаційно-педагогічні умови, діти з особливими освітніми потребами, толерантність, формування толерантності, толерантне освітнє середовище.

Volodymyr TERPELYUK

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Psychology and Social Work, Kremenets Regional Humanitarian-Pedagogical Academy named after Taras Shevchenko, Lyceiny Ave., 1, Kremenets, Ternopil region, Ukraine, 47003

ORCID: 0000-0002-8705-4014

Marianna YAROSCHUK

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor at the Department of Psychology and Social Work, Kremenets Regional Humanitarian-Pedagogical Academy named after Taras Shevchenko, Lyceiny Ave., 1, Kremenets, Ternopil region, Ukraine, 47003

ORCID: 0000-0003-4499-8362

To cite this article: Terpelyuk, V., Yaroshchuk, M., (2023). Formation of tolerance of substrates in the minds of inclusive lighting [Formation of tolerance of substrates in the minds of inclusive lighting]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 106–111, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.4.17>

FORMATION OF TOLERANCE TEENAGER IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

The article carries out a theoretical analysis of scientific sources that highlight various aspects of the formation of a tolerant culture in the conditions of a comprehensive educational institution with inclusive education.

The concept of "tolerance", "pedagogical conditions for the formation of tolerance in an inclusive environment", "children with special educational needs" has been clarified; study of various pedagogical approaches to the definition of organizational and pedagogical conditions that contribute to the establishment of humane relations between schoolchildren and their peers with disabilities and form a tolerant attitude towards them.

It is established, that the tolerance of teenager in the minds of inclusion is an important building block of a positive environment for all children, regardless of their physical or mental abilities. Inclusion in the lighting process means that all educational activities, including children with special lighting needs, can begin at once.

It has been established that ensuring a tolerant environment in an inclusive school requires the great efforts of teachers, teenager, fathers and administration. This embraces the creation of the initial space, where the skin learns to consider itself important and where diversity is seen as strength, and not as a defect. It is important that teenager begin to appreciate the uniqueness and uniqueness of each person: diversity can enrich the initial process and prepare them for life in marriage, where each person will find his purpose tse. Not only an inclusive environment it helps teenager with special educational needs, but promotes the development of all teenager and the formation in them of the values of tolerance and respect for diversity. A child's growth and education in a tolerant environment can become the foundation for a more tolerant society as a whole.

It was determined that the behavioral component of tolerance is most often the object of both diagnosis and development. This component includes the memory, skills, and knowledge that allow the functioning of the pluralism of thoughts, assessments, and emotions in the human population. Thus, it is important to determine the positions of power; the opportunity is important and urgent to establish before determining others, to accommodate different positions among themselves.

Key words: *organizational and pedagogical conditions, children with special educational needs, tolerance, formation of tolerance, tolerant educational environment.*

Актуальність проблеми. У сучасному світі толерантність – риса цивілізованого суспільства. Вона покликана забезпечувати взаєморозуміння, гармонійне співіснування різних культур, релігій і соціальних груп.

На початку XXI століття проблема толерантності стала особливо актуальною і важливою в сучасному світі. Різноманітні культури, релігії, національності та групи людей все більше зіштовхуються в суспільстві, що може призводити до конфліктів, непорозумінь та нетерпимості.

Толерантність – це здатність поважати, розуміти та приймати інших людей незалежно від їхньої національності, раси, віросповідання, культури, соціального статусу чи інших характеристик. Це важлива складова соціокультурного розвитку, яка сприяє миру, співпраці та стабільності.

У світі, де культурна різноманітність та міжнаціональні зв'язки стають все більшими, сприяти толерантності та розумінню є ключовим завданням для досягнення миру та стабільності.

Таким чином, толерантність може сприяти побудові відкритого, справедливого і гармоній-

ного суспільства, де різні групи людей мають можливість співіснувати і співпрацювати в мирі та злагоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Педагогічні ідеї формування толерантної особистості присутні у роботах видатних педагогів минулого Г. Ващенко, А. Макаренка, М. Монтессорі, Й. Песталоцці, С. Русової, В. Сухомлинського та ін. У наукових розвідках І. Беха, Л. Завірюхи та інших вчених феномен толерантності розглядається як особлива особистісна риса, що формується педагогічною взаємодією усіх учасників освітнього процесу.

У вітчизняній психології толерантність досліджується як внутрішньо особистісна інтегративна характеристика, що виявляється у відносинах людини з іншими – відмінними від неї людьми, в основі якої лежать соціальні установки.

Щодо педагогічних умов створення толерантного інклюзивного середовища, то аналіз науково-педагогічної літератури показав, що в контексті означеної проблеми педагогічні умови розглядали багато науковців. Оскільки у педагогіці толерантність визначається як певна риса особистості, що виявляється в готовності людини приймати інших такими, якими вони є, взаємодіяти з ними на засадах взаємоповаги, відкритості до сприйняття інших культур, здатності запобігати конфліктам або розв'язувати їх ненасильницькими засобами (І.Бех, Л. Хоружа та ін.), освітнє середовище, в якому створено умови для формування толерантної особистості, можна вважати толерантним.

Мета статті – на основі теоретичного аналізу досліджень толерантності в галузі педагогіки та інклюзивної освіти визначити основні організаційно-педагогічні умови формування толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами в класах з інклюзивним навчанням.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Поняття толерантності має довгу історію і розвивалося впродовж багатьох століть. Його виникнення пов'язане з соціокультурними та релігійними змінами, а також з ідеями про права людини та взаємини між різними соціальними групами. Виникнення поняття "толерантність" можна прослідкувати протягом ключових етапів історії. Воно походить від латинського слова "tolerantia", що означає "терпимість" або

"допущення". Поняття на зорі його виникнення сприймалося як виховане, терпиме ставлення до людей, що мають певні відмінності від основного загалу людей. У процесі суспільно-історичного розвитку тлумачення дефініції розширилося і може розглядатися як світоглядна риса, притаманна особистості, що сприймає світ у його багатоманітності і є ознакою соціальної зрілості людини, яка цінує світ, що її оточує, усвідомлено оцінює різноманіття багатотипових форм соціуму, самовираження та самовиявлення людини.

У Давній Греції і Римі існували початкові ідеї про толерантність, особливо у міжнародних відносинах та у відносинах зі зарубіжними народами. Однак, це стосувалося переважно іноземців, а не внутрішніх міжгрупових відносин. За часів Середньовіччя поняття толерантності зазвичай було пов'язане з релігійними питаннями. Деякі філософи та мислителі, такі як Джон Вікліф, Йоганнес Відекінд, Томас Мор та інші, висували ідеї про релігійну толерантність та права людини на віру.

У добу Просвітництва, у XVII–XVIII століттях поняття толерантності почало набувати більш широкого розуміння, зокрема в контексті розділення церкви та держави. Філософи та мислителі цього періоду, такі як Вольтер, виступали за ідеї свободи слова та релігійної толерантності. Відомий принцип Вольтера: "Я не погоджуюсь з вашою думкою, але готовий померти за ваше право її висловити", став символом толерантності і свободи слова. Із виникненням секулярних держав у XVIII–XIX століттях, ідея толерантності стала важливою частиною політики. З цього часу толерантність була пов'язана з питаннями рівності, громадянських прав і справедливості. У XX столітті поняття толерантності стало одним із основних принципів міжнародної та міжрелігійної співпраці. Згодом ідея толерантності стала охоплювати не лише релігійні аспекти, а й різноманітні аспекти соціокультурного, етнічного та іншого різноманіття, зокрема і освітнього середовища, де кожен, незалежно від своїх особливостей, відчувається прийнятим і може досягти успіху.

У структурі толерантності вирізняють раціонально-логічний та емоційно-чуттєвий компоненти, а також користуються традиційною для опису складних психічних явищ схемою

з когнітивною, емоційною та поведінковою складовими. Зокрема, когнітивний компонент толерантності тлумачать як розуміння особистістю складності, багатоманітності, неосязності дійсності (Бондар, 2011, с. 79]. Емоційний компонент толерантності передбачає розвиток в особистості емоційної спрямованості на іншу людину, почуттів емпатії у стосунках з оточуючими, здатності до співчуття й співпереживання. З іншого боку, толерантність може бути емоційною. Йдеться, про "афективну толерантність" або емоційну стабільність, що полягає у здатності долати емоційне навантаження, переносити болючі переживання (тривогу, страх, хвилювання) (Андреева, 2013, с. 37). Поведінковий компонент толерантності найчастіше виступає об'єктом як діагностики, так і розвитку. До цього компонента залучаються вміння, навички, здатності, які дозволяють функціонувати плуралізму думок, оцінок, емоцій у людській спільності.

Спираючись на компоненти структури толерантності, психологи вирізняють такі функції толерантності: – мотиваційна – спонукає прийняти багатоманітність дійсності, прийняти індивідуальність іншої людини, включає інтерес до позицій інших людей, прагнення до розширення контактів, діалогів, до конструктивної взаємодії з оточуючими; – інформаційна – дозволяє отримати повноцінну інформацію про думки, позиції, ставлення інших людей, про ситуацію у різних ракурсах. – регулятивна – впливає на встановлення і підтримання взаємин з оточуючими, дозволяє їх поглиблювати та стабілізувати. – адаптивна – дозволяє пристосовуватись до нових умов діяльності, до своїх партнерів, сформувавши стійке позитивне ставлення до співпраці (Молчанова, 2013, с. 78). Це свідчить про те, що на розвиток толерантності у особистості впливають різні фактори.

Інклюзивне навчання передбачає гнучку, індивідуалізовану систему навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання.

Інклюзивне (від англ. inclusion – включення) навчання – це пріоритетний напрям сучасної освітньої політики. Наукові розвідки А. А. Колупаєвої показують, що інтегрування дітей із порушеннями психофізичного розвитку у загальноосвітні установи – це світовий про-

цес, в який залучені всі високорозвинені країни (Колупаєва, 2009, с. 113). З-поміж викликів, що постали перед нашим суспільством, надзвичайно гострим є забезпечення рівного доступу до освіти всіх дітей, особливо тих, хто потребує спеціальних умов виховання, корекційного навчання та розвитку особистості, соціальної інтеграції (Бондар, 2, с. 10). Поняття "особливі освітні потреби" трактують по-різному. На перший погляд потреба одна і та ж – здобути якісну освіту усім без винятку учасникам навчального процесу. Але з іншого боку – «особливі потреби» – це необхідність застосування спеціальних методів для навчання та комунікації, спеціальні пристосування для дітей з порушеннями психофізичного розвитку різних нозологій і т. ін. (Бондар, 2011, с. 252).

Основною ідеєю в інклюзивному підході є те, що не особистість має прилаштовуватися до соціуму, а суспільство має створити належні умови для задоволення потреб кожної особистості, тобто, створення організаційно-педагогічних умов толерантного освітнього середовища, в якому всі учасники навчально-виховного процесу формують толерантне ставлення до дітей з обмеженими можливостями і самі є прикладом толерантного ставлення (Єжова, 2012, с. 12).

Поняття «організаційно-педагогічні умови» охоплює компоненти, пов'язані з організацією навчально-виховного процесу, складниками якого є цілі навчання, методи, форми й засоби, а також взаємозалежна діяльність вчителя і учнів (Іскра, 2020, с. 85). У сучасних педагогічних словниках немає чіткого визначення педагогічних умов, однак є достатньо словникових статей, які відображають зміст даної педагогічної категорії. Педагогічні умови – це середовище, в якому об'єкт почуває себе вільно, він може успішно виконувати поставлені перед ним завдання.

Окреслимо певні соціально-педагогічні умови в освітньому закладі з інклюзивним навчанням.

Освіта та інформація є ключовими факторами в інклюзивній школі. Насамперед важливо підготувати всіх учасників навчально-виховного процесу до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Це допоможе усвідомити важливість інклюзивної освіти та підтримки дітей з вадами у розвитку з одного боку і дасть

можливість розвинути інклюзивні освітні практики, що сприяють об'єднанню дітей з особливими потребами та інших дітей у звичайному класі, сформувавши толерантне середовище.

Спільна робота батьків і вчителів може покращити результати навчання та сприяти прийняттю дітей з особливими освітніми потребами, дасть можливість запобігти булінгу та дискримінації останніх. Створення атмосфери доброзичливості, поваги та прийняття сформує позитивний інклюзивний клімат.

Психологічна підтримка дітей з особливими потребами може допомогти їм вирішити емоційні та психологічні питання.

Відкритість та комунікація з громадськістю є важливою умовою у досягненні позитивних результатів в інклюзивному процесі в успішній взаємодії всіх його учасників.

Індивідуалізація навчання. Забезпечення можливості кожному учневі навчатися в темпі, що відповідає його здібностям та особливостям.

Соціальна інтеграція. Створення сприятливої атмосфери для дружби та співпраці між усіма дітьми (спільні заходи, заняття, культурно-дозвіллієві, спортивні події і т. ін.) сприятимуть соціальній інтеграції дітей з особливими потребами.

Сприяння самовираженню особистості. Розвиток навички самовираження і самостійності у дітей з особливими освітніми потребами допоможе їм сформувати активну життєву позицію, досягти мети у задуманому, здійснити свої мрії.

Моніторинг та оцінювання. Регулярне оцінювання атмосфери в класі та школі загалом дасть можливість виявляти проблеми та вчасно реагувати на них. Це можливо досягнути лише за умови відкритості, розуміння та взаємопідтримки всіх сторін (Заєркова, 2016, с. 12).

Ці умови допоможуть створити сприятливий, відкритий та дружній контекст для навчання, де кожен учень буде відчувати себе впевнено та зможе розвивати свій потенціал повною мірою. Діти з обмеженими фізичними можливостями можуть відчувати себе більш самостійними та впевненими у собі, коли інші діти підтримують їх. Це може підвищити їхню самооцінку і віру в себе.

Отже, інклюзія є соціальною концепцією, що пропагує гуманізацію суспільних відносин і прийняття прав осіб з обмеженими можливостями на якісну та доступну освіту.

Інклюзія в освіті – це ступінь інклюзії в суспільстві, одна з гуманітарних ідей його розвитку.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Толерантність – це багатомірне поняття і є структурно складним утворенням особистості, яке відображає ставлення людини до інших ідей, переконань, культур, етнічних груп, релігій, соціальних класів та інших аспектів суспільства.

Подальші наукові розвідки можуть бути спрямовані на визначення основних методологічних підходів у контексті формування толерантності в умовах інклюзивного навчання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрєєва М. О. (2013). Формування толерантності учнів початкової школи у інклюзивному навчальному закладі. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія: зб. наук. пр. Крим. гуманіт. ун-т. Ялта: РВВ КГУ.* 2013. Вип. 39(2). С. 36–41.
2. Бондар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен. *Рідна школа*, 2011. № 3. С. 10–14.
3. Бондар В.І. Освітня інтеграція учнів з інтелектуальними порушеннями. Мін-во освіти і науки України. Нац. Пед.ун-т імені М.П. Драгоманова. Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. 2015. 398 с.
4. Заєркова Н. В., Трейтяк А. О. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків. Укладачі Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. Київ: 2016. 68 с.
5. Єжова Т. Є. Організаційно-педагогічні умови створення толерантного освітнього середовища інклюзивної школи. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: збірник наукових праць. Київ: Національна бібліотека України ім. В. І. Вернадського.* № 9 (11). 2012. С. 66–71.
6. Іскра Л.В. Організаційно-педагогічні умови формування толерантного ставлення молодших школярів до дітей з особливими освітніми потребами. *Науковий огляд № 9(72)*, 2020. С. 84–92.
7. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія Київ: СаммітКнига, 2009. 272 с.
8. Молчанова А.О. Толерантність як ціннісна основа професійної діяльності педагога: посібник. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2013. 188 с.

REFERENCES:

1. Andreeva M. O. (2013). Formation of tolerance of primary school students in an inclusive educational institution. Problems of modern pedagogical education. Pedagogy and psychology: coll. of science Krym Ave. humanitarian Univ. Yalta: RVV KSU. Issue 39(2). P. 36–41 (in Ukrainian).
2. Bondar V. (2011) Inclusive education as a socio-pedagogical phenomenon. Native school, № 3. P. 10–14 (in Ukrainian).
3. Bondar V.I. (2015) Educational integration of students with intellectual disabilities. Ministry of Education and Science of Ukraine. National Pedagogical University named after M.P. Dragomanov. M.P.Dragomanov State Educational Institution. 398 (in Ukrainian).
4. Zayerkova N.V., Treytyak A.O. (2016) Inclusive education from A to Z: a guide for teachers and parents. Compilers N. V. Zayerkov, A. O. Treytyak. Kyiv, 68 (in Ukrainian).
5. Yezhova T. E. (2012) Organizational and pedagogical conditions for creating a tolerant educational environment of an inclusive school. Actual problems of education and upbringing of people with special needs: a collection of scientific works. Kyiv: National Library of Ukraine named after V. I. Vernadskyi. № 9 (11). P. 66–71 (in Ukrainian).
6. Iskra L.V. (2020) Organizational and pedagogical conditions for the formation of a tolerant attitude of younger schoolchildren towards children with special educational needs. Scientific Review № 9(72), P. 84–92 (in Ukrainian).
7. Kolupaeva A. A. (2009) Inclusive education: realities and prospects: Monograph Kyiv: SammitKnyga, 272 (in Ukrainian).
8. Molchanova A.O. (2013) Tolerance as a valuable basis of a teacher's professional activity: a manual. Kyiv: Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Sciences of Ukraine, 188 (in Ukrainian).

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

Надія АЛЕНДАРЬ, Олександр СЕМЕНОВ, Наталія СЕМЕНОВА ШЛЯХИ ПОКРАЩЕННЯ ПАРТНЕРСТВА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СІМ'Ї В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	3
Іван СМОЛЮК, Артем СМОЛЮК ФОРМУВАННЯ ГУМАННИХ ВІДНОСИН – СКЛАДОВА ПРАВОВОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ.....	10

РОЗДІЛ 2

ПОЧАТКОВА ОСВІТА

Оксана ДАНИЛЮК ЕТНОКУЛЬТУРОЗНАВЧИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ МОВИ	18
Лідія ІВАНОВА ОСОБЛИВОСТІ ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ОПРАЦЮВАННЯ МІФІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ.....	24
Наталія ІОВХІМЧУК, Тетяна ЗДІХОВСЬКА, Оксана ДАНИЛЮК РОЗВИТОК СПІЛКУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ РОЗВИВАЛЬНИХ ІГОР.....	30
Галина КАПТУР, Валентина ВІТЮК, Галина РУСИН ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ ПРОСТОГО РЕЧЕННЯ.....	36
Ірина КАШУБ'ЯК КОМПЕТЕНТІСНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЧАСОВИХ УЯВЛЕНЬ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	41
Юрій КНИШ, Тетяна ГЕЙНИК, Світлана ЯЦЮК, Ірина МАРЦЕНЮК ГЕЙМІФІКАЦІЯ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	48
Людмила ЛУК'ЯНИК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КЛАСИФІКАЦІЯ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	53
Наталія МЄЛЄКЄСЦЕВА, Наталія ГУДИМА, Ольга КОВАЛЬЧУК, Ірина МАРЦЕНЮК ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО ПОРТФОЛІО ЯК ІНСТРУМЕНТА РЕФЛЕКСІЇ Й УЗАГАЛЬНЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ДОСЯГНЕНЬ.....	60
Тетяна ОЛИНЕЦЬ, Олена ДОВГАНЬ КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ ГРАМАТИКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	68
Крістіна ПЕТРИК ПЕДАГОГІЧНА ІННОВАТИКА У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ САМОСТІЙНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НАУКОВІЙ СПАДЩИНІ АКАДЕМІКА ОЛЕКСАНДРИ САВЧЕНКО.....	74
Тетяна СУРЖУК, Людмила БІСОВЕЦЬКА УДОСКОНАЛЕННЯ ВДУМЛИВОГО ЧИТАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ.....	82

РОЗДІЛ 3

СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА

Олена БЄЛОВА КОРЕКЦІЙНО-НАВЧАЛЬНО-РОЗВИВАЛЬНИЙ ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЛОГОПАТОЛОГІЄЮ ДО УМОВ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ.....	89
--	----

Тарас ВІЙЧУК, Наталія СТАСІВ МАТЕМАТИЧНА ОСВІТА В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА.....	95
Юлія ФЕДОРЧЕНКО ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНИХ МЕТОДІВ ВИКЛАДАННЯ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ.....	101
Володимир ТЕРПЕЛЮК, Маріанна ЯРОЦУК ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	106

CONTENTS

SECTION 1 PRE-SCHOOL EDUCATION

- Nadiia ALENDAR, Oleksandr SEMENOV, Nataliia SEMENOVA**
WAYS OF IMPROVING THE PARTNERSHIP OF PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTION
AND FAMILY IN THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW.....3
- Ivan SMOLIUK, Artem SMOLIUK**
THE FORMATION OF HUMANE RELATIONS AS A COMPONENT
OF THE LEGAL SOCIALIZATION OF CHILDREN.....10

SECTION 2 PRIMARY EDUCATION

- Oksana DANYLIUK**
ETHNOCULTURAL APPROACH TO THE FORMATION OF NATIONAL SELF-IDENTITY
OF THE FUTURE PRIMARY EDUCATION SPECIALIST BY MEANS OF LANGUAGE.....18
- Lidiya IVANOVA**
FEATURES OF A STUDY OF LITERATURE ACTIVITY OF JUNIOR SCHOOL CHILDREN
ARE IN THE PROCESS OF WORKING OF MYTHS ON THE LESSONS OF THE LITERARY READING.....24
- Nataliia IOVKHIMCHUK, Tetiana ZDIKOVSKA, Oksana DANYLIUK**
DEVELOPMENT OF COMMUNICATION OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS MEANS
OF DEVELOPMENTAL GAMES.....30
- Halyna KAPTUR, Valentyna VITIUK, Halyna RUSYN**
FORMATION OF GRAMMATICAL COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY CLASS TEACHERS
OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL IN THE PROCESS OF STUDYING SIMPLE SENTENCE SYNTAX.....36
- Iryna KASHUBIAK**
COMPETENCE-BASED MODEL FOR DEVELOPING TEMPORAL CONCEPTS
IN PRIMARY EDUCATION STUDENTS DURING MATHEMATICS LESSONS.....41
- Yurii KNYSH, Tetiana HEINYK, Svitlana YATSIUK, Iryna MARTSENIUK**
GAMIFICATION IN COMPUTER LESSONS IN PRIMARY SCHOOL.....48
- Lyudmila LUKIYANIK**
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CLASSIFICATION SPEECH DISORDERS
OF PRESCHOOL CHILDREN AND YOUNGER SCHOOL AGE.....53
- Nataliia MIELIEKIESTSEVA, Nataliia HUDYMA, Olha KOVALCHUK, Iryna MARTSENIUK**
PREPARING A FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER TO CREATE AN ELECTRONIC PORTFOLIO
AS A TOOL FOR REFLECTION AND GENERALIZATION OF PROFESSIONAL ACHIEVEMENTS.....60
- Tetyana OLYNETS, Olena DOVHAN**
COMMUNICATIVE APPROACH IN TEACHING GRAMMAR TO STUDENTS
OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS AT ENGLISH CLASSES.....68
- Kristina PETRYK**
THE PEDAGOGICAL INNOVATION IN THE PROCESS OF FORMATION READING INDEPENDENCE
OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS IN THE SCIENTIFIC HERITAGE OF ACADEMICIAN
OLEKSANDRA SAVCHENKO.....74
- Tetiana SURZHUK, Liudmyla BISOVETSKA**
IMPROVING THOUGHTFUL READING OF HIGHER EDUCATION STUDENTS
OF THE FACULTY OF PEDAGOGY.....82

SECTION 3 SPECIAL EDUCATION

- Olena BIELOVA**
CORRECTIVE-EDUCATIONAL-DEVELOPMENTAL INFLUENCE ON THE FORMATION
OF SPEECH READINESS OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH SPEECH PATHOLOGY
TO THE CONDITIONS OF INTEGRATED EDUCATION.....89

Taras VIICHUK, Nataliya STASIV MATHEMATICS EDUCATION IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF SOCIETY.....	95
Yuliya FEDORCHENKO FEATURES OF MODERN TEACHING METHODS IN THE PROCESS OF TRAINING OF HIGHER MEDICAL EDUCATION STUDENTS.....	101
Volodymyr TERPELYUK, Marianna YAROSCHUK FORMATION OF TOLERANCE TEENAGER IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION.....	106

ACTA PAEDAGOGICA VOLYNIENSES

Випуск 4

Коректура • Ірина Миколаївна Чудеснова

Комп'ютерна верстка • Марина Сергіївна Михальченко

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 13,49. Замов. № 1123/692. Наклад 300 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1

Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.