

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ**

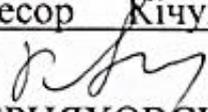
Кафедра початкової та дошкільної освіти

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ У ПЕРШОКЛАСНИКІВ
ЗАГАЛЬНОНАВЧАЛЬНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК**

Кваліфікаційна робота здобувача
освітнього ступеня магістра
спеціальності: 013 Початкова освіта
освітньої програми:

«Початкова освіта. Інклюзивна
освіта»

МАЛИНСЬКОЇ Ганни Павлівни 

Керівник: доктор педагогічних
наук, професор Кічук Надія
Василівна 

Рецензент: **ЧЕРНЯХОВСЬКА А.В.**,
директор Десантненського закладу
загальної середньої освіти
Вилківської міської ради
Ізмаїльського району Одеської
області

Робота допущена до захисту

на засіданні кафедри початкової та дошкільної освіти

протокол № 7 від «15» чудня 2025 р.

Завідувач кафедри

[підпис] Гунакова Я.В.
(підпис) (прізвище, ініціали)

Робота пройшла публічний захист

На відкритому засіданні ЕК

«26» чудня 2025 р.

Оцінка 8.3 Добре
(за стобальною шкалою) (за традиційною шкалою)

Голова ЕК

[підпис] Гуменюк Я.В.
(підпис) (прізвище, ініціали)

АНОТАЦІЯ

**на кваліфікаційну роботу здобувача освітнього ступеня «магістр»
освітньої програми «Початкова освіта. Інклюзивна освіта»**

педагогічного факультету

**Малинської Ганни Павлівни на тему «Педагогічні умови розвитку
у першокласників загальнонавчальних умінь і навичок»**

Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Метою дослідження є поглиблення наукових уявлень про сутність загальнонавчальних умінь і навичок та визначення педагогічних умов їх розвитку у дітей 5–7 років, зокрема у дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Об'єктом дослідження виступають діти віком 6–7 років із ООП, предметом – освітньо-педагогічні умови формування загальнонавчальних умінь і навичок у старших дошкільників та учнів першого класу в умовах сучасної освіти.

У першому розділі досліджено сучасну дитину 5–7 років як представника цифрового покоління, визначено особливості розвитку її навчальної компетентності та охарактеризовано динаміку інтересу до навчання в інклюзивному просторі. Другий розділ присвячено педагогічним умовам розвитку загальнонавчальних умінь і навичок: розглянуто педагогічне партнерство «дорослий – дитина», дитиноцентризм та інтерактивні форми навчання, роль дозвілля як чинника розвитку навчальних умінь, а також представлено результати експериментальної перевірки ефективності запропонованих підходів.

Отримані результати можуть бути використані вихователями старших груп ЗДО, вчителями першокласників та батьками для оптимізації освітнього процесу, розвитку навчальних компетентностей дітей та забезпечення їх успішності у навчанні.

Ключові слова: педагогічні умови, загальнонавчальні уміння і навички, інклюзивне навчання, дитиноцентризм, розвиток навчальної компетентності.

ANNOTATION

**for the qualification work of a candidate for the educational degree
"Master" of the educational program "Primary Education. Inclusive
Education" faculty of Education**

**Malynska Hanna on the topic "Pedagogical conditions for the
development of general educational skills and abilities in first-graders"**

The qualification work consists of an introduction, three chapters, conclusions, a list of sources used, and appendices. The aim of the study is to deepen scientific understanding of the essence of general learning skills and to identify pedagogical conditions for their development in children aged 5–7 years, particularly in children with special educational needs (SEN). The object of the study is children aged 6–7 years with SEN, and the subject is the educational and pedagogical conditions for forming general learning skills in senior preschoolers and first-grade students within the context of modern education.

The first chapter examines the contemporary child aged 5–7 as a representative of the digital generation, identifies the features of their learning competence development, and characterizes the dynamics of interest in learning in an inclusive environment. The second chapter focuses on pedagogical conditions for the development of general learning skills: it considers the pedagogical partnership of «adult–child,» child-centered approaches, and interactive learning methods, the role of leisure as a factor in developing learning skills, and presents the results of an experimental verification of the effectiveness of the proposed approaches.

The results obtained can be used by senior preschool educators, first-grade teachers, and parents to optimize the educational process, develop children's learning competencies, and ensure their academic success.

Keywords: pedagogical conditions, general learning skills, inclusive education, child-centered approach, development of learning competence.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ I. РОЗВИТОК У МАЙБУТНІХ ПЕРШОКЛАСНИКІВ НАВЧАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	9
1.1.Сучасний першокласник – представник цифрового покоління у параметрах психолого-педагогічних досліджень.....	9
1.2.Позитивна динаміка інтересу дитини до учіння в інклюзивному просторі: потенціал	16
РОЗДІЛ II. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНОНАВЧАЛЬНИХ УМІНЬ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЇХ КОНСТРУКТИВНОСТІ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРИ	25
2.1. Трактування поняття «педагогічні умови» у наукових джерелах	25
2.2. Педагогічне партнерство у педсистемі «дорослий – дитина (учень)»: шляхи активізації.....	29
2.3. Дитиноцентризм у розвитку навчальних інтересів здобувача дошкільної та початкової освіти: інтерактивні форми	38
2.4. Інструменти педагогічного спрямування дозвілля дітей 5-7 років як чинника вдосконалення їх умінь учитися	47
2.5. Результати експериментального підходу та їх інтерпретація.....	55
ВИСНОВКИ	66
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	68
ДОДАТКИ.....	74

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Наразі в Україні освітня сфера зазнає суттєвих змін. Однією із пріоритетних і важливих освітніх галузей є розвиток інклюзивного навчання, адже діти з особливими освітніми потребами є найбільш вразливими членами суспільства й задля успішної соціалізації в ньому та отримання достатнього рівня знань і умінь потребують приділення особливої уваги педагогів як у закладах дошкільної освіти, так і у закладах початкової освіти в подальшому.

У віці 6-7 років, коли дошкільник вступає до першого класу школи, у дітей спостерігається інтенсивний розвиток їх пізнавальних можливостей й закладаються передумови для її подальшої навчальної діяльності. Тому у означений віковий період важливо приділяти особливу увагу розвитку у дітей загальнонавчальних умінь і навичок, рівень сформованості яких впливатиме на успішність або неуспішність їх навчання, здатність засвоювати навчальний матеріал і розуміти його.

Зваживши на виключну значущість здатності дитини вчителі і педагогіки класики (Я.А. Коменський, К.Д. Ушинський, В.О. Сухомлинський ті ін.), і вчені, які нині вивчають безпосередньо (Н.М. Бібік, Я.П. Кодлюк, О.Я. Савченко та ін.) або опосередковано (І.І. Підласий, М.М. Фіцула, Б.Д. Ельконін та ін.) здебільшого єдині у висновку про загострення цієї проблеми. Це пов'язується із недостатньо сформованою у дітей читацької компетентності. Проблема набуває загострення ще й через те, що сучасна дитяча спільнота є представниками цифрового покоління.

Важливим буде виділити, що на сьогоднішній день питанню формування і розвитку загальнонавчальних навичок і умінь приділена ще й досі недостатня увага з боку науковців та дослідників, а питання розвитку загальнонавчальних умінь і навичок у дітей із особливими освітніми потребами й взагалі залишається майже не вивченим, що і визначає актуальність теми цього дослідження.

Мета дослідження – поглибити наукові уявлення про сутність поняття «загальнонавчальні вміння і навички» через реалізацію педагогічних умов їх розвитку у дітей 5-7 років, зокрема у дітей із особливими освітніми потребами.

Завдання дослідження:

- 1) На основі аналізу наукових джерел охарактеризувати сучасну дитину 5-7 років;
- 2) визначити вектори наступності дошкільної та початкової освітніх ланок у позитивній динаміці інтересу дитини до учіння в інклюзивному просторі;
- 3) на основі узагальнення передового педагогічного досвіду, обґрунтувати педагогічні умови, реалізація яких в інклюзивному освітньому просторі дітей 5-7 річного віку сприяють розвитку їх навичок;
- 4) визначити й апробувати інтенсивні шляхи запровадження сукупності педагогічних умов, реалізація яких на етапі дошкільного дитинства і початку систематичного шкільного навчання дитини з ООП забезпечують позитивну динаміку навчальних компетентностей.

Об'єкт дослідження – діти віком 6-7 років з особливими освітніми потребами.

Предмет дослідження – освітньо-педагогічні умови формування розвитку загальнонавчальних умінь і навичок у старших дошкільників та учнів першого класу з ООП в умовах сучасної освіти.

Методи дослідження:

теоретичного рівня – аналіз, синтез, узагальнення наукових джерел; систематизація наукових положень; моделювання навчальних ситуацій;

емпіричного рівня – педагогічні спостереження; індивідуально-групові бесіди, інтерв'ювання; провідного значення набув педагогічний експеримент.

Джерельна база дослідження – Десантненський заклад загальної середньої освіти Одещини.

Практичне значення здобутих результатів зумовлене втіленням у чинну практику роботи ЗДО та навчальну діяльність першокласників сукупності тих

педагогічних умов, які забезпечують успішність розвитку у дітей здатності до навчальної діяльності, а також розробкою рекомендацій вихователям старшої групи ЗДО, вчителям першокласників, батькам, які виховують дітей з ООП задля оптимізації роботи, спрямованої на розвиток у дітей вмінь і навичок навчання.

Результати апробації: відбувалось через публікацію наукового доробку та його презентацію на науково-практичних конференціях різного рівня.

Структура роботи включає вступ, два розділи, загальні висновки, список використаних джерел та додатки.

РОЗДІЛ І

РОЗВИТОК У МАЙБУТНІХ ПЕРШОКЛАСНИКІВ НАВЧАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Сучасний першокласник – представник цифрового покоління у параметрах психолого-педагогічних досліджень

Шести-семирічний вік для кожної дитини є одним із переломних моментів у її житті, що першочергово пов'язано із початком шкільного навчання і переходом до нового соціального статусу – статусу школяра, адже в Україні саме у віці 6-7 років діти вступають до першого класу. Саме цей момент докорінно змінює спосіб життя дитини, адже звичне дошкільне середовище замінюється світом, сповненим сукупністю нових вимог і обмежень, серед яких чіткий режим шкільного відвідування, систематична та тривала навчальна діяльність, запровадження нових правил поведінки та обов'язкове виконання вказівок педагога.

Психологічна наукова спільнота єдина у визнанні у означений віковий період усі психічні процеси у дітей розвиваються доволі інтенсивно й нерівномірно водночас. Під впливом нової провідної для цього віку діяльності – навчання, у 6-7-річних дітей починається перебудова всіх психічних аспектів її розвитку, що пов'язане із усіма психічними процесами – сприйманням, мисленням, пам'яттю, увагою, уявою та пізнавальною сферою. Тож нижче розглянемо їх більш детально.

Встановленим є, зокрема, те що приймання у дітей 6-7-ми років, порівняно із дошкільним віковим періодом, стає більш осмисленим, контрольованим та цілеспрямованим процесом. Так, у цьому віці у дітей зростає здатність розрізняти та класифікувати предмети й їх якості за різними ознаками, вдосконалюється їх орієнтація в часі та просторі.

Хоча, в той же час, у 6-7-річному віці діти часто можуть виявляти труднощі у зоровому сприйманні інформації, що проявляється у помилках їх графічної діяльності. Так, до прикладу, діти можуть плутати написання цифр

б і 9, літер Ш і Щ тощо. Однак, цілеспрямована робота вчителя, як правило, згодом усуває ці помилки та формує позитивну якість сприймання – спостережливість, підґрунтям якої є здатність дитини до аналізу та узагальнення досвіду [49, с. 157].

Домінуючою функцією у дитини означеного вікового періоду є її мисленнєва діяльність, яка від початку навчальної діяльності займає центральне місце у її психічному розвитку.

У дітей 6-7-річного віку переважає наочно-образний вид мислення, який характеризується конкретністю й спирається на наочні образи й уявлення. Це означає, що для здійснення розумових операцій порівняння, аналізу, узагальнення, логічного висновку тощо дітям необхідно спиратися на якусь наочну основу (картинку, таблицю, схему, роздатковий матеріал та ін.) [39, с. 5].

В ході навчальної діяльності діти цього віку вже використовують практично всі операції мислення, а особливо активно – порівняння, аналіз, синтез, узагальнення та конкретизацію. Доступними для них є базові мисленнєві форми – поняття, судження та міркування.

Варто наголосити й на тому, що мисленнєві процеси дітей цього віку спрямовуються не лише на активне пізнання предметів і явищ навколишньої дійсності, адже у дитини також виникає і здатність до аналізу своїх розумових процесів – рефлексії. Рефлексія – це новоутворення психіки 6-7-річної дитини, що виявляється у його здатності до самоаналізу розумової діяльності та поведінки [49, с. 157].

Саморефлексія досвіду дозволяє стверджувати про те, що загалом у 6-7-річних дітей відбувається формування цікавості та інтересу до знань, що призводить до їх активного розвитку мислення та пізнавальної діяльності. Також у цьому віці у дітей проявляються як загальні, так і спеціальні здібності та інтереси до різних видів діяльності.

Пізнавальна діяльність 6-7-річної дитини, перш за все, виражається через пізнавальний інтерес до нової для неї навчальної діяльності; дитина

прагне отримувати нові знання та застосовувати їх на практиці, в неї починає розвиватись самостійність та розумова активність. Чим активніша в розумовому плані дитина, тим більше вона ставить запитань і тим різноманітніші ці запитання [11, с. 99].

Пам'ять у дітей 6-7-ми років характеризується кількісними і якісними змінами. Кількісні зміни полягають у тому, що із початком навчальної діяльності відбувається зростання обсягу запам'ятованого матеріалу та необхідність збільшення тривалості його збереження.

У дітей шести–семи років переважає мимовільна пам'ять, яка найкраще зберігає яскраву та емоційно значущу для них інформацію. Саме тому в освітньому процесі варто використовувати цікаві, захопливі матеріали, барвисту наочність, рухливі елементи та емоційно насичені навчальні ситуації. Водночас дитяча пам'ять відзначається здатністю до механічного запам'ятовування, що формується через багаторазові повторення. Проте навички самоконтролю ще недостатньо розвинені, тому найкраще, швидко і надовго засвоюється лише та інформація, яка справила на дитину сильне емоційне враження. [39, с. 5].

Характерно переважає на початку молодшого шкільного віку мимовільна увага, адже дітей досліджуваного віку приваблюють яскраві, нові, цікаві та незвичайні подразники та об'єкти. Тобто, увага дітей 6-7-ми років ще слабо організована, вона має невеликий об'єм, нестійка та погано розподіляється. Тому для її концентрації дітям потрібна зовнішня допомога учителя (часта зміна завдань, цікаві ілюстрації, звукові сигнали, ігрові ситуації тощо).

Разом із тим специфіка навчальної діяльності поступово зумовлює підвищення зосередженості, стійкості й обсягу уваги, а також сприяє розвитку її довільного характеру. Найвищого рівня концентрації уваги у дітей шести–семи років можна досягти за умови пробудження пізнавального інтересу та усвідомлення значущості навчального матеріалу. Неуважність у цьому віці

часто виявляється у вигляді поверхневого сприймання й нестійкої уваги, що потребує застосування спеціальних корекційних прийомів. [39, с. 5].

Розвиток уяви дітей шести–семи років має низку характерних рис. Зокрема, уява стає більш керованою, а створювані образи — точнішими, чіткішими та яскравішими. Помітно збагачується і урізноманітнюється фантазія, зростає швидкість формування уявних образів. Виникнення образу дедалі частіше ґрунтується не на безпосередньому сприйнятті предмета чи зображення, а на словесному описі. Разом із тим у дітей можуть виникати труднощі під час створення уявлень про об'єкти, які вони раніше не спостерігали безпосередньо, зокрема під час засвоєння географічних і історичних понять або розв'язування математичних задач. Діти також виявляють підвищену вимогливість до власних уявних образів, прагнучи максимальної відповідності реальним об'єктам. Паралельно відбувається активний розвиток творчої уяви: від простого довільного поєднання уявлень діти поступово переходять до логічно вмотивованого конструювання нових образів. [11, с. 100].

Отже, віковий період 6-7 років є тим особливим періодом, для якого характерний чи не найбільш стрімкий всесторонній розвиток дитини.

Однак поряд із вище описаними віковими особливостями розвитку особистості дитини 6-7-річного віку, неабиякий вплив на її формування та розвиток здійснюють ряд вагомих зовнішніх подій та факторів, зокрема активна й стрімка цифровізація усіх сфер людської діяльності, впровадження повного або часткового дистанційного навчання, а також тривала війна на території нашої держави. Як показує час, всі ці чинники здійснюють значний вплив як на освітню сферу загалом, так і на кожного її учасника (педагоги, учні, дошкільники, батьки) зокрема.

Як небезпідставно зауважують деякі дослідники Журба К.О., Канішевська Л.В., Малиношевський Р.В., Харченко Н.В., Федоренко С.В., усі вищезазначені обставини є взаємопов'язаними, адже стрімкий розвиток технологій, а також виникнення глобальних викликів і загроз життю і здоров'ю дітей, таких як військова агресія росії проти України та спричинені ними

обмеження й руйнівні наслідки обумовили пошук оптимальних шляхів розвитку освіти і виховання підростаючого покоління дітей. Тобто дослідники розглядають цифровізацію сучасної освіти як відповідь на всі ці виклики. Сучасні цифрові технології кардинально змінили освітній і виховний простір, що з одного боку, значно розширило виховні можливості і інструментарій сучасного вихователя і педагога, а з іншого – спонукає їх до пошуку балансу використання цифрових технологій та суб'єкт-суб'єктної взаємодії зі своїми вихованцями [4, с. 6].

Навчально-виховний процес у закладах дошкільної та шкільної освіти у цифровому просторі обумовлений запитом суспільства, яке опинилось в умовах тривалої військової агресії росії проти України, що передбачає активний пошук нових шляхів підвищення ефективності і доступності виховання і навчання дітей [4, с. 4].

Отож, в умовах сьогодення цифровізація та цифровий простір стали невід'ємними складовими життя кожної людини. Загалом варто відзначити, що термін «цифровізація» наразі має багато значень. У сфері освіти науковці (зокрема, Колеснікова І.В. та Орлова О.А.) розглядають цифровізацію з різних точок зору, а саме:

- трансформацію, що представляє широкий спектр інтерактивних та мультимедійних ресурсів, які дозволяють вибудовувати онлайн-діалог між усіма учасниками освітнього процесу;
- як перехід на цифровий спосіб комунікації, збереження та передачі інформації за допомогою цифрових пристроїв;
- як зміна парадигми того, як ми мислимо, як ми діємо, як ми спілкуємося із зовнішнім середовищем та один із одним [19, с. 189].

Науковці зазначають, що загалом цифровізація спрямована на підвищення якості освіти як у дошкільній, так і в початковій ланці шляхом упровадження інформаційно-комунікаційних технологій. Вона орієнтована на формування інтелектуально розвиненої, всебічно сформованої та творчої

особистості, а також на підготовку дітей дошкільного віку до сучасних цифрових умов життя. Цифровізація освіти покликана оновити навчальний процес, зробити його більш гнучким, мобільним і персоналізованим, адаптованим до реалій навколишнього середовища, що забезпечує неперервність і наступність освіти. Зокрема, педагоги отримують можливість підвищити наочність навчання, застосовувати цифрове моделювання й конструювання, елементи гейміфікації, а також спростити пошук і опрацювання інформації. Використання цифрових технологій водночас сприяє реалізації особистісно орієнтованого підходу в освітній діяльності.

Наш досвід теж підтверджує, що для дитини цифровізація навчально-виховного процесу також має позитивні сторони: такі технології сприяють активізації її розумових та аналітичних здібностей, сприяють швидкому розвитку в неї навичок читання, письма, рахунку, розуміння кольору, величини, форми, простору, часу, числа та множини, а також формують інформаційну культуру [19, с. 190].

Водночас науковці також застерігають, що надмірне захоплення цифровими технологіями, як правило, має й негативні наслідки також, зокрема для дитини. Так, сучасні діти вже у дошкільному віці є активними користувачами різноманітних гаджетів, безконтрольне і надмірне користування якими негативним чином позначається на особливостях розвитку дітей, в тому числі й дітей 6-7-річного віку. По-перше, у них з'являються доволі серйозні проблеми зі здоров'ям: сколіоз, порушення зору, слуху та ін. По-друге, безконтрольне і надмірне користування гаджетами здійснює вплив і на психіку дитини: вона стає залежною, емоційно нестабільною, закритою, перестає комунікувати із однолітками тощо [4, с. 10].

Отож, цифровізація сьогодні є одним із вимірів людського життя, в якому формується і розвивається особистість дитини й попри значні ризики, цей процес має ряд переваг, які сьогодні активно використовуються в освіті і вихованні дітей. Тому від позиції батьків і педагогів, їхньої спільної стратегії

залежить збалансованість реального і віртуального життя зростаючої особистості, розвиток її особистості, здібностей та її безпека.

На етапі завершення дошкільної освіти і на момент вступу до початкової школи, кожна 6-7-річна дитина повинна оволодіти загальнонавчальними вміннями і навичками. Відмітимо, що у психолого-педагогічній літературі наразі існують різні тлумачення цього поняття.

Так, В.О. Сухомлинський у своїй праці «Розмова з молодим директором школи» згадував про особливі знання й уміння, «необхідні дитині для того, щоб учитися», називаючи їх «головним інструментом» навчальної діяльності. Під цим інструментом педагог розумів п'ять основних умінь: спостерігати явища навколишнього світу; думати; висловлювати думку про те, що я бачу, роблю, думаю, спостерігаю; читати й писати [54, с. 408].

Довга Т.Я. Нікітіна О.О. трактують загальнонавчальні уміння як найбільш загальні практичні та інтелектуальні вміння, які необхідні дитині для успішного оволодіння шкільною програмою з будь-якого навчального предмету протягом шкільного навчання [15, с. 26].

Принагідно скажемо, що на рівні «підручничкового подання» (зокрема, Фіцулою М.М.) загальнонавчальні уміння визначаються як вміння міжпредметного характеру, котрі володіють широким спектром переносу на інші предмети та різноманітні види навчально-пізнавальної діяльності [56, с. 221].

Цікавою в цьому плані вважаємо наукову позицію Савченко О.Я., яка під поняттям «загальнонавчальні вміння» розуміє універсальні для багатьох шкільних предметів способи одержання й застосування знань (на відміну від предметних умінь, які є специфічними для тої чи тої навчальної дисципліни) [47, с. 32].

Йдеться про таку їх диференціацію:

- організаційні (опанування дитиною раціональних способів організації свого навчання, тобто вміння формулювати мету й визначати завдання діяльності; вміння раціонально планувати діяльність; вміння створювати

оптимальні умови для власної діяльності; режим, гігієна і порядок на робочому місці, загартування та інші);

- загальнопізнавальні (уміння дитини спостерігати, розмірковувати, запам'ятовувати і відтворювати навчальний матеріал, вміння логічно осмислювати його, виділяючи в ньому головне; вміння розв'язувати проблемні пізнавальні задачі; вміння самостійно виконувати справи тощо);

- загальномовленнєві (оволодіння дитиною основними елементами культури слухання і мовлення);

- контрольно-оцінні (засвоєння дитиною способів перевірки та самоперевірки, оцінювання одержаних результатів) [47, с. 33].

Таким чином, підсумовуючи усе вище викладене, можемо стверджувати, що у XXI ст. дитина у віці 6-7 років навіть постаючи типовим представником цифрового покоління, адже зростає й розвивається в умовах масштабної цифровізації освітнього процесу, все ж потребує цілеспрямованого розвитку загальнонавчальних умінь і навичок.

1.2. Наступність дошкільної та початкової освітніх ланок у позитивній динаміці інтересу дитини до учіння в інклюзивному просторі

На сьогоднішній день дошкільна освіта в Україні є своєрідною стартовою платформою для розвитку та підготовки дитини до навчання першачків у Новій українській школі; саме вона забезпечує наступність поміж дошкільною і початковою сферами освіти.

Відзначимо, що загалом під поняттям «наступність» здебільшого розуміється розуміти зв'язок між різними етапами розвитку особистості дитини, що характеризуються системністю, послідовністю та незворотністю [3, с. 32].

Вивчення питання наступності між дошкільною і початковою освітніми ланками було предметом дослідження багатьох українських науковців як минулого (Н. Лубенець, В. Сухомлинський, К. Ушинський), так і сучасного (А.

Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, Н. Лисенко Т. Піроженко, Т. Поніманська, О. Савченко та ін.)

Так, А. Богуш наголошує, що ключовими умовами забезпечення наступності в навчанні дітей є: всебічна поінформованість педагогів обох освітніх ланок щодо якісних психологічних новоутворень дошкільників і молодших школярів, а також державних вимог до рівня їх розвитку, вихованості й навченості відповідно до віку; здійснення консультативної роботи з батьками майбутніх першокласників; узгодження зусиль науковців і практиків з метою гармонізації змісту дошкільної та початкової освіти [2, с. 59].

У свою чергу О. Савченко серед провідних умов реалізації наступності акцентує увагу на необхідності врахування вчителями початкових класів досягнень дошкільного дитинства не лише в змістовому й методичному аспектах, а й у контексті сформованості особистісних якостей дітей, рівня розвитку їх вольової сфери та готовності до навчання у школі [48, с. 4].

Інші дослідники (Н. Гавриш, Т. Піроженко) підкреслюють, що забезпечення наступності передбачає вироблення спільних підходів між першими освітніми ланками у формуванні компетентностей дітей дошкільного віку [23, с. 1–2].

Зокрема, Т. Поніманська, визначаючи умови забезпечення наступності навчання дітей різних вікових категорій, наголошує на важливості таких чинників: взаємозв'язок змісту, програм, методів і форм навчання у закладі дошкільної освіти та початковій школі; поетапне формування елементів навчальної діяльності в дошкільному закладі й забезпечення плавного переходу від навчально-ігрової до навчальної діяльності; формування загальної психологічної готовності дитини, зокрема мотиваційної,

інтелектуальної та комунікативної, до спільної діяльності та навчання [43, с. 234].

Отже, більшість учених сходяться на думці, що для забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітніми ланками необхідно створити відповідні педагогічні умови, а саме:

- гармонійний перехід і логічний взаємозв'язок завдань та змісту програмно-навчального матеріалу (поступове розширення, ускладнення й поглиблення набутих знань, умінь і навичок, а також їх перспективна орієнтація на вимоги систематичного шкільного навчання);
- забезпечення взаємодії ігрової та навчальної діяльності;
- узгодження форм, методів і засобів організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти й початковій школі;
- єдність методичного забезпечення різних видів діяльності дітей старших дошкільних груп і першокласників;
- підвищення рівня професійної компетентності педагогів обох освітніх ланок [53].

Слід також зазначити, що питання наступності між дошкільною та початковою освітою в Україні регулюється низкою нормативно-правових документів, зокрема Концепцією «Нова українська школа» (2016 р.) та «Концепцією освіти дітей раннього та дошкільного віку» (2020 р.). У цих документах задекларовано спільні орієнтири розвитку дошкільної й початкової освіти на засадах дитиноцентризму з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини [34; 22].

У Державних стандартах початкової освіти та Базовому компоненті дошкільної освіти простежується єдність мети й принципів функціонування обох освітніх ланок. Спільною метою зазначених документів є забезпечення гармонійного, всебічного розвитку самодостатньої, ініціативної та

компетентної особистості дитини на перших взаємопов'язаних етапах безперервної освіти [14; 13].

У матеріалах, оприлюднених на офіційному сайті Міністерства освіти і науки України, наступність між дошкільною та початковою освітою трактується як забезпечення безперервності освітнього процесу, що логічно продовжується від дитячого садка до школи та сприяє цілісному розвитку особистості [33].

Перехід дитини від закладу дошкільної освіти до школи має відбуватися поступово, з урахуванням адаптаційного періоду. Зазначається, що процес адаптації значно полегшується за умови продовження у перші роки шкільного навчання тих видів діяльності, які були провідними в дитячому садку. Виходячи з цього, наступність в освіті розглядається як збереження основних форм діяльності дошкільників у початковій школі, зокрема ігрової, рухової, образотворчої (ліплення, малювання, аплікація тощо).

З метою реалізації принципу наступності педагоги дошкільної освіти мають бути обізнані з програмами початкової школи та включати у свої заняття елементи навчальної діяльності, що забезпечують підготовку дітей до першого класу. Водночас учителі початкових класів повинні знати дошкільні освітні програми для використання їх складових у період адаптації першокласників [33].

Аналіз і узагальнення наукових джерел переконливо свідчать, що особливої значущості набуває дотримання принципу наступності у процесі формування інклюзивного освітнього середовища дошкільної та початкової освіти.

Варто зауважити, що Закон України «Про освіту» визначає інклюзивне навчання як систему освітніх послуг, спрямовану на забезпечення права осіб

з особливими освітніми потребами (ООП) на освіту, а також їх соціалізацію та інтеграцію в суспільство [18].

У міжнародних документах інклюзивна освіта здебільшого трактується як поєднання загальної та спеціальної освіти з метою створення умов для подолання соціальних наслідків порушень розвитку у дітей з ООП, а також як державна політика, спрямована на повне залучення всіх дітей до освітнього процесу незалежно від віку, статі, етнічної чи релігійної належності, з урахуванням особливостей розвитку за активної участі сім'ї та системної психолого-педагогічної підтримки.

Таким чином, інклюзивна освіта в Україні на сучасному етапі є закономірним напрямом розвитку освітньої галузі, що ґрунтується на визнанні можливості спільного навчання всіх дітей та слугує механізмом забезпечення рівного доступу до освіти для дітей з різними освітніми потребами й можливостями [27, с. 64].

Навчання дітей з ООП має забезпечувати їм повноцінний доступ до освіти шляхом використання методів і прийомів, орієнтованих на індивідуальні особливості кожної дитини як у дошкільних закладах, так і в школі. Тому принцип наступності в інклюзивній дошкільній і початковій освіті є не менш важливим, ніж у загальній освіті. Він передбачає, що педагоги дошкільної освіти, які працюють в інклюзивних групах, повинні бути ознайомлені з програмами початкової школи та впроваджувати у свою діяльність навчальні елементи, спрямовані на підготовку дітей з ООП до навчання у першому класі. Водночас учителі початкових класів мають знати дошкільні програми з метою використання їх складових у період адаптації першокласників [29, с. 75].

Так, педагоги минулого (В. Сухомлинський, К. Ушинський. Н. Лубенець) досить наполегливо наголошували на тому, що дошкільна освіта

повинна стати міцним фундаментом для успішного освоєння дитиною шкільних знань. До прикладу, Н. Лубенець застерігала, що «починати виховання дітей зі школи – це означає зводити будівлю на піску і без фундаменту» [25, с. 31].

Натомість дослідження сучасних науковців з цього питання вже розгортають означене – в них віднаходимо їх поглиблення, конкретизацію та доказовість, маємо підстави стверджувати, що вони здебільшого зосереджені на розробленні концептуальних підходів до забезпечення наступності всіх освітніх ланок. Зокрема, проблему наступності принципів, форм і методів дошкільної та початкової освіти всебічно і системно розглядають у своїх працях А. Богуш, О. Кононко, О. Савченко та ін.

Ми поділяємо дослідницьку позицію тих учених, які стверджують про таке: важливо розуміти, що інклюзивна освіта є єдиною опорою і підтримкою батьків і дітей з особливими освітніми потребами; саме вона покликана допомогти дітям з ООП адаптуватися до навколишнього середовища, підготуватися до подальшого життя в суспільстві. Відтак, робиться переконливе узагальнення такого змісту: узгоджена діяльність педагогів ЗДО і НУШ повинна забезпечувати наступність і психологічного, і педагогічного супроводу таких дітей, що передбачає створення універсального освітнього середовища, в якому кожна дитина почуватиметься безпечно, впевнено і творчо [29, с. 76].

З огляду на порушену у нашому дослідженні проблему, доречним буде також зосередити увагу й на змістовому наповненні понятті, як «навчання» і «учіння». Розглянемо цей аспект докладно.

Так, в педагогічному словнику С. Гончаренка поняття «навчання» визначається як «цілеспрямований процес передачі і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини» [9, с. 223].

Цілком обґрунтовано підкреслюється, що навчання є двостороннім процесом, який ґрунтується на взаємодії вчителя, діяльність якого пов'язана з викладанням, та учня, діяльність якого полягає в учінні.

Основними результатами навчання, що розпочинається в ранньому дитинстві й триває протягом усього життя людини як у межах організованої освіти, так і в процесі самоосвіти, виступають освіта (загальна, політехнічна, професійна тощо), розвиток і виховання особистості [9, с. 223].

У цьому ж словниковому джерелі поняття «учіння» визначається як «цілеспрямований процес засвоєння учнями знань, оволодіння уміннями й навичками» [9, с. 342].

Отже, учіння доцільно розглядати як складову частину навчального процесу, що охоплює діяльність учнів і здійснюється під керівництвом учителя. Процес учіння та його результати значною мірою залежать від професійної майстерності педагога, рівня активності учня, його здатності правильно сприймати й засвоювати навчальний матеріал [9, с. 342].

Заслуговує на увагу й інше довідкове джерело, упорядником якого є О. Антонов, у якому подано розгорнуту систему визначень поняття «навчання». Зокрема, «навчання» розглядається як:

- цілісний двосторонній процес педагогічної діяльності вчителя (викладання) та пізнавально-навчальної діяльності учнів (учіння), спрямований на реалізацію навчально-виховних завдань;
- процес взаємодії педагога й учнів, орієнтований на передавання та засвоєння знань;
- цілеспрямований процес співпраці вчителя й учнів, у межах якого відбувається опанування знань, умінь і навичок, а також забезпечується розвиток і виховання школярів;
- цілеспрямований двосторонній процес, що передбачає спільну діяльність учителя (викладання) та учнів (учіння);

- процес передавання і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини;
- цілеспрямований процес взаємодії педагога й учнів, у ході якого здійснюється освіта особистості;
- двосторонній процес, що включає засвоєння навчального матеріалу (учіння) та керівництво цією діяльністю з боку вчителя (викладання);
- цілеспрямований педагогічний процес організації та стимулювання активної навчально-пізнавальної діяльності учнів, спрямованої на опанування наукових знань, умінь і навичок, розвиток творчих здібностей, світогляду, морально-естетичних поглядів і переконань;
- особливу форму спільної соціальної діяльності, спрямовану на прискорену передачу молодому поколінню накопиченого суспільного досвіду та його засвоєння шляхом організованої пізнавальної й практичної діяльності;
- спеціально організований, цілеспрямований і керований процес взаємодії вчителів та учнів (викладання + учіння), орієнтований на оволодіння знаннями, уміннями й навичками;
- процес діяльності учня, що відбувається як під керівництвом учителя, так і в межах самоосвіти та власного навчально-пізнавального досвіду [50, с. 56].

Не менш розлого упорядники означеного довідкового джерела трактують і поняття «учіння». Так сфокусовано на наступному:

учіння – це засвоєння змісту освіти і досвіду навчально-пізнавальної діяльності учнями;

учіння – це система пізнавальних дій учня, спрямованих на вирішення навчально-виховних завдань;

учіння – це цілеспрямований процес засвоєння учнями знань, оволодіння ними уміннями і навичками [50, с. 92].

Здійснена динамічна робота дозволяє окреслити спільне, розбіжне та взаємозв'язок понять «навчання» й «учіння»(див.рис.1.1.)



Рис. 1.1. Співвідношення понять «навчання» і «учіння»

Отож, якщо стисло, то навчання слід розуміти як двосторонній процес засвоєння знань, в якому приймають участь дві сторони: і вчитель, і учень. Натомість учіння номінується як дещо вужче поняття, яке також передбачає засвоєння знань, однак співвідноситься лише із учнями та їх діяльністю і навичками для засвоєння знань.

Таким чином, підсумовуючи усе сказане вище, наголосимо, що забезпечення наступності поміж дошкільною і шкільною (початковою) ланками освіти є надзвичайно важливим, особливо для дітей із ООП, які потребують додаткової освітньої підтримки та уваги.

РОЗДІЛ II

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНОНАВЧАЛЬНИХ УМІНЬ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЇХ КОНСТРУКТИВНОСТІ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРИ

2.1. Тракткування поняття «педагогічні умови» у наукових джерелах

З огляду на мету нашої кваліфікаційної наукової праці дослідницькі зусилля сфокусовано на тих обставинах, котрі мають безпосереднє або опосередковане відношення до базового – успішність розвитку умінь учитися не лише учнів 5-7 років, а саме тих, котрі мають особливі освітні потреби. Отже, конкретизуємо зміст, який сучасні вчені вкладають у поняття “педагогічні умови”. Зауважимо, що воно на сьогоднішній день не має однозначного й конкретного трактування серед науковців й дослідників.

Так, до прикладу, В.М. Манько під поняттям «педагогічні умови» пропонує розуміти взаємопов’язану систему певних внутрішніх і зовнішніх параметрів функціонування освітньої системи, яка покликана забезпечувати і високу результативність навчального процесу, і оптимальність психолого-педагогічним критеріям [28, с. 154].

Науковець М.М. Фіцула трактує поняття «педагогічні умови» як окрему складову частину педагогічного процесу, яка поєднує в собі сукупність різноманітних заходів, що спрямовані на досягнення мети, а також середовище, в якому перебувають і без якого не можуть існувати предмети і явища [50, с. 398].

А.М. Алексюк, А.А. Аюрзанайн та П.І. Підкасистий поняття «педагогічні умови» тлумачать як сукупність чинників, що впливають на процес досягнення мети. Дослідники також пропонують поділ педагогічних умов на зовнішні (тобто, позитивні відносини вчителя і учня; об’єктивність оцінки навчального процесу; місце навчання, приміщення, клімат у класі тощо) та внутрішні (індивідуальні властивості учнів, тобто стан їх здоров’я, властивості характеру, досвід, уміння, навички, мотивація тощо) [37, с. 87].

Деякі довідникові джерела з професійної педагогіки містять визначення поняття «педагогічні умови» як певний ряд обставин, за яких відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес, що опосередковується активністю особистості або ж групою людей [51, с. 193].

Такі науковці, як О.М. Пехота, В.Д. Будаков, А.М. Старева визначають педагогічні умови як окрему систему, основними складовими елементами якої є певні норми, методи, ситуації, які складаються об'єктивно і є необхідними для досягнення певної педагогічної мети [41, с. 183].

Згідно дослідницької позиції, утримуючи увагу на поняття «педагогічні умови», важливо розуміти, що йдеться про комплекс педагогічних дій і заходів, які направлені, по-перше, на мотивацію навчальної діяльності учнів; по-друге, на розробку дидактичного забезпечення для активного навчання і самостійної роботи учнів на засадах компетентнісного підходу [57, с. 85].

Н.В. Гора трактує «педагогічні умови»: як сукупність заходів та методів навчання, які сприяють побудові навчально-творчого процесу із врахуванням потреб, інтересів та можливостей учня, що, в свою чергу, впливає на формування його знань та умінь, а також допомагає розкрити потенціал особистості в цілому [10, с. 135].

На думку, ж О.В. Назоли йдеться про сукупність об'єктивних і суб'єктивних чинників, які позитивно впливають на ефективність і результативність навчально-виховного процесу [31, с. 9].

Зваживши, на вищезазначене, привертає увагу думка І.П. Підласого, який наголошує, що педагогічні умови покликані сприяти реалізації змісту навчання, оптимізують форми, методи, підходи, технологію організації навчального процесу як цілісної системи [26, с. 19].

Узагальнюючи вищезазначене поняття «педагогічні умови» у наукових джерелах стверджуємо, що наразі розглядаються як:

- сукупність взаємопов'язаних чинників (як от організаційних, матеріально-технічних, інформаційних тощо);

- обставини навчально-виховного процесу, які забезпечують досягнення конкретних освітніх цілей;
- ефективні внутрішні й зовнішні чинники освітнього середовища зокрема й освітньої системи загалом [26, с. 9].

Так, до прикладу, О. Савченко виділяє такі основні педагогічні умови саме для розвитку інтересу учнів до навчальної діяльності:

- сформованість в них провідних прийомів навчальної діяльності;
- урізноманітнення чуттєвого досвіду;
- усвідомлення учнем особистої та суспільної цінності знань і вмінь, яких він набуває;
- переживання успіху та наявність позитивної емоційної атмосфери;
- активний, продуктивний і творчий характер навчально-виховної діяльності;
- помірна складність і посильність завдань;
- опора на попередній досвід учня [47].

Варто наголосити також й на тому, що на думку більшості науковців та дослідників [26,с.24], педагогічні умови завжди можуть піддаватись регулюванню та змінам в залежності від того підвищують чи знижують вони ефективність педагогічного впливу, а отже й досягнення (або ж недосягнення) конкретної мети.

Отже, узагальнюючи вищевикладене, схарактеризуємо набуті положення щодо специфіки поняття «педагогічні умови»:

✓ йдеться про невід'ємний елемент освітньої системи, в цілому й педагогічної діяльності, зокрема, про те, що забезпечує цілісність педагогічного процесу, який опосередковується активністю усіх його учасників;

✓ цей параметр відображає сукупність можливостей освітнього середовища (форми, зміст, засоби, методи, прийоми, програмно-методичне забезпечення тощо) і матеріально-просторового середовища (навчальне й

технічне обладнання, природно-просторове оточення навчального закладу тощо), що впливають на діяльність та результативність (ефективність) освітньої системи в цілому;

✓ у структурі означеного конструкту присутні як внутрішні елементи, які впливають на особистісний розвиток суб'єктів навчального процесу, так і зовнішні обставини навчально-виховного процесу;

✓ дбаючи про створення педагогічних умов, ми тим самим забезпечуємо ефективне функціонування та розвиток педагогічної системи, гарантує неперервність та підвищує ефективність освітнього процесу.

Важливим буде відмітити, що впровадження тих чи інших педагогічних умов слід розглядати як свідомо сконструйований вплив на перебіг навчально-виховного процесу, який передбачає, однак в той же час, не гарантує позитивний результат цього процесу. Тобто, кожна окремо взята педагогічна умова спеціально планується, розробляється й вбудовується педагогом (або педагогічним колективом) в навчально-виховну об'єктивну реальність з метою вплинути на хід навчального процесу, проте не передбачає жорсткої детермінованості результату. В такому випадку це означає, що педагогічні умови, за необхідності, потребують постійного коригування й удосконалення [26, с. 32].

Якщо до вищевикладеного додати компонент інклюзивного навчально-виховного простору, то тим самим обґрунтування і введення педагогічних умов передбачає створення сприятливого освітнього середовища, а також обов'язкового врахування індивідуальних особливостей кожної дитини, її нозології, й відповідно до цього, добір і використання методів та прийомів, які можуть використовуватись у навчально-виховному процесі з дітьми із особливими освітніми потребами (ООП).

Проаналізувавши й узагальнивши тлумачення науковцями поняття «педагогічні умови», можемо стверджувати, що це поняття може використовуватись до абсолютно різних аспектів навчально-виховного процесу, зокрема його методів, форм, засобів, цілей, принципів тощо. Також

розглянуті нами наукові погляди на окреслене дозволяє говорити й про те, що воно може вживатись стосовно цілісного навчально-виховного процесу під час характеристики освітньої системи або ж окремих її елементів. Конкретизовані для кожного ієрархічного рівня навчально-виховного процесу ці умови (як от педагогічні, організаційні, психологічні тощо) є важливою складовою усього навчально-виховного процесу й провідним елементом освітньої системи в цілому.

Таким чином, спираючись на думки більшості науковців, у рамках започаткованого магістерського дослідження під поняттям «педагогічні умови» ми будемо розуміти спеціально створені в освітньому просторі умови з метою підвищення ефективності та результативності освітнього процесу й реалізації певних інновацій, що, в свою чергу, мають на меті розвиток загальнонавчальних умінь і навичок у дітей із ООП віком 5-7 років.

З огляду ж на вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду, а також саморефлексії власної практики в цьому відношенні, уможливлються більш докладне і конкретизоване висвітлення саме в ракурсі мети нашого дослідження.

2.2. Педагогічне партнерство у підсистемі «дорослий – дитина (учень)»: шляхи активізації

Сьогодні в Україні діти із ООП на рівні із здоровими дітьми мають право на отримання освіти з метою набуття таких знань, умінь і навичок, які стануть в нагоді у їх подальшому житті й допоможуть успішно реалізуватись як на особистісному та професійному рівнях, так і в суспільстві загалом. Тобто, дитина із ООП розглядається як особистість, яка має ті ж самі права, що й інші члени суспільства, але через деякі особливості індивідуального розвитку у навчально-виховному процесі вона потребує значно більше уваги з боку педагогів, батьків та інших спеціалістів (логопеди, психологи, лікарі тощо), а також підбору індивідуальних методів, форм та прийомів навчання, тобто

дотримання цілого ряду визначених педагогічних умов з метою отримання якісної освіти.

Тут вважаємо доцільним відмітити, що таке поняття, як «діти з особливими освітніми потребами» постає комплексним, адже включає в себе групу таких категорій дітей, які мають порушення психофізичного розвитку, тобто мають відхилення від нормального фізичного чи психічного розвитку, що зумовлені вродженими або набутими розладами, див. (рис. 2.1).

Зазначимо, що у такий спосіб ми відтворимо існуючу позицію вчених [7., с.7] у зазначеній площині.

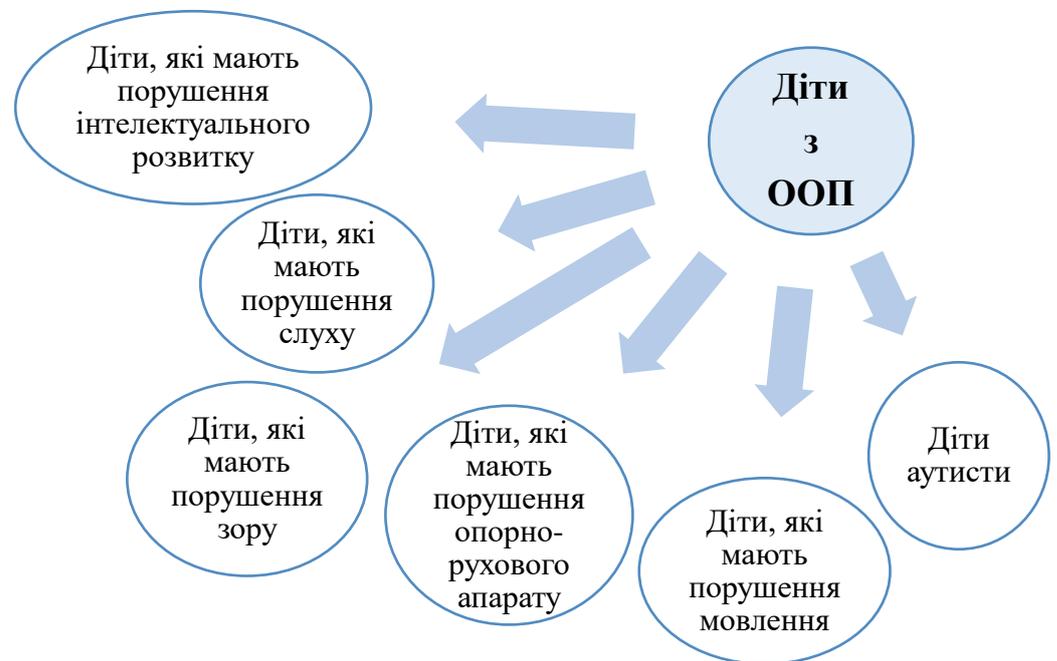


Рис. 2.1. До узагальненої характеристики категорій дітей із особливими освітніми потребами

Наразі в Україні пріоритетом освітньої сфери у роботі з дітьми із особливими освітніми потребами є створення інклюзивного навчально-виховного середовища, в якому усі діти (і здорові, і діти із ООП) навчаються разом у системі масової освіти за відповідними навчальними програмами, пристосованими до їхніх потреб [38, с. 42].

У цьому контексті саме педагогічне партнерство є невід’ємним компонентом НУШ й передбачає співпрацю та взаємодію між закладами

дошкільної освіти (вихователем), школою (педагогом), учнями та їх батьками; а у випадку навчання й виховання дітей із ООП – ще й із відповідними спеціалістами – психологом, логопедом, дефектологом, лікарями тощо. Всі вони розглядаються як рівноправні учасники освітнього процесу, тобто є партнерами, основна мета яких – максимально сприяти розвитку здібностей і потенціалу кожної дитини [36].

Отож, говорячи про педагогічне партнерство у питанні розвитку у дітей 5-7-річного віку загальнонавчальних умінь і навичок, важливо відмітити, що для досягнення позитивних результатів у цьому напрямку педагогам як у сфері дошкільної ланки, так і у сфері початкової шкільної освіти вкрай важливо співпрацювати один із одним, обов'язково залучаючи до цього процесу також і батьків дітей. Причому варто уточнити, що співпраця – це не лише взаємозалежний обмін діями, а передусім організація дорослими людьми взаємних узгоджених дій, спрямованих на реалізацію їх спільної діяльності (у рамках цього дослідження такою спільною діяльністю є розвиток загальнонавчальних умінь і навичок дитини).

Загалом слід наголосити, що роль дорослих у питанні розвитку і виховання дитини досліджуваного віку важко переоцінити, адже будь-який соціальний досвід і нові відомості про навколишній світ дитина отримує саме від дорослих (педагогів, вихователів і батьків) у безпосередній взаємодії та спілкуванні з ними. Отож, нижче з'ясуємо важливість кожного учасника освітнього процесу в умовах інклюзивного навчання загалом та у процесі розвитку загальнонавчальних умінь і навичок у першокласників зокрема.

Так, вихователі у ЗДО та педагоги у початковій школі є тими фахівцями, які спрямовують й управляють навчально-виховним процесом. Саме тому надзвичайно важливо, щоби вони першочергово керувалися індивідуальним підходом до кожної дитини, будуючи навчально-виховний процес в умовах інклюзивного навчання з позиції, на що здатна дитина із ООП, незважаючи на наявну у неї ваду, а не з позиції, чого вона не може через свою ваду. При цьому не менш важливим є й позитивне ставлення педагога до кожного свого учня,

адже саме від цього залежить і успішність дитини, і створення позитивної атмосфери у класі (або групі).

Для успішної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами вихователь, учитель та асистент учителя повинні знати особливості тих чи інших вад розвитку дитини, вміти виявляти причини їхнього відставання, усвідомлювати необхідність у процесі формування знань і вмінь опиратися на менш ушкоджені або збережені ланки їхньої особистості, вміти одночасно і допомагати, і вимагати, бути лагідним і рішучим, фіксувати увагу не на промахах і помилках, а на досягненнях, проявляти оптимізм і підтримувати віру у можливості дитини [7, с. 6].

Учень (і здорова дитина, і дитина з ООП) є центральним елементом освітньої системи, на яку направлений увесь навчально-виховний процес. Згідно концепції НУШ, учень є рівноправним учасником навчально-виховного процесу поряд із вчителем та батьками. Тож вчителі та батьки повинні враховувати інтереси, здібності, можливості та нахили кожного учня при складанні індивідуальних навчальних планів та дотримуватись принципів рівноправності, толерантності, взаємоповаги та взаєморозуміння.

Не менш важливою є й роль батьків та сім'ї дитини у навчально-виховному процесі. Саме сім'я є природним середовищем всебічного розвитку дитини, де створюються усі необхідні для цього умови. Так, у родині дитина отримує перші уявлення про людські цінності, характер взаємовідносин між людьми, у неї формуються моральні якості та закладаються різноманітні уміння і навички. До того ж лише батьки найкраще знають сильні та слабкі сторони, здібності, нахили й особливості розвитку своєї дитини, а тому можуть допомагати вчителю планувати та впроваджувати індивідуальні навчальні програми для своєї дитини.

Тому, зважаючи на це, важливо, щоб за допомогою вчителя батьки мали змогу бачити реальні перспективи розвитку своєї дитини, а вчитель натомість міг переконати батьків у тому, що правильно організована розвивальна та корекційна робота в інклюзивному освітньому просторі дозволить

оптимізувати подальший особистісний та інтелектуальний розвиток дитини [34].

Як справедливо зазначає Н. Олефір, основними формами педагогічної взаємодії (педагогічного партнерства) в умовах інклюзивного навчання є, окрім безпосередньо навчально-виховного процесу, батьківські збори, залучення батьків до складання індивідуальних навчальних планів, організація і проведення бесід із батьками (колективні, індивідуальні, групові), консультації, семінари, проведення тренінгів, відвідування родин, дні відкритих дверей, відкриті уроки для батьків, оформлення куточків для батьків, організація родинних свят та заходів тощо [35, с. 73].

У контексті наступності педагогічне партнерство передбачає також і ознайомлення дітей 5-7 років, тобто старших груп ЗДО із школою, що в свою чергу, передбачає організацію та проведення вихователем та вчителями екскурсій до школи з метою ознайомлення дітей із особливостями шкільного життя. Як правило, такі екскурсії передбачають показ класу, їдальні, бібліотеки тощо; дітей знайомлять із учителями початкової школи; розказують про відмінності навчально-виховного процесу у дитячому садочку та школі; знайомлять дітей із основними шкільними атрибутами та шкільним приладдям (парта, за якою діти сидять під час уроків; зошити, в яких пишуть; шкільний дзвоник, який сповіщає про початок і кінець уроків тощо).

Не менш суттєвим постає і те, щоб під час перших консультацій та зустрічей із батьками та дитиною з ООП майбутній вчитель з'ясував для себе такі аспекти, які допоможуть у плануванні подальшого навчально-виховного процесу та врахування цих індивідуальних особливостей майбутнього першокласника:

- які сильні сторони дитини, її основні інтереси, мотивацію;
- в який спосіб дитина краще сприймає інформацію (візуально, на слух або ж через дотик);
- попередній досвід перебування дитини в дитячих колективах;

- чи отримувала дошкільну освіту, чи це був спеціалізований дитячий садок, інклюзивна група або навчання вдома; чи проходила дитина підготовку до школи;

- особливості спілкування та можливі труднощі тощо.

Варто наголосити й на тому, що налагодження ефективної партнерської взаємодії першочергово залежить саме від початкового етапу навчально-виховного процесу та «правильного» налаштування усіх батьків та учнів класу на той факт, що і здорові діти, і діти із ООП будуть навчатись разом в інклюзивному освітньому просторі. Це означає, що майбутньому вчителю варто організувати і провести перші батьківські збори ще до початку навчального року, основними завданнями яких будуть такі:

- ознайомлення батьків із Концепцією Нової української школи;
- пояснення важливості введення інклюзивної освіти в Україні загалом;
- створення сприятливого емоційно-психологічного клімату в новому колективі;
- сприяння правильному сприйняттю батьками та дітьми інклюзивного освітнього середовища та правила поведінки в ньому [35, с. 74].

Наш досвід переконує в тому наскільки важливо провести й окрему тематичну бесіду із усіма учнями класу. Правильне налаштування та обговорення цього питання ще на початковому етапі навчання допоможе створити сприятливу для всіх атмосферу у класі, забезпечити усім дітям відчуття комфорту, підтримки, взаємодопомоги, а також визначити певні правила та норми поведінки, яких варто дотримуватись. Все це сприятиме тому, що під керівництвом дорослих (вчителя та батьків) першокласники будуть готові допомагати та підтримувати тих, хто цього потребує, проявляти розуміння та повагу. Вчителю з перших днів навчального року варто навчити дітей вітатись один із одним; підтримувати один одного, якщо в цьому є потреба; не ображати один одного; ділитись один із одним та бути дружніми.

Тобто, кожен педагог у своєму класі повинен створити і постійно підтримувати демократичну атмосферу, яка б сприяла формуванню дружнього

та єдиного дитячого колективу, де усі діти, незалежно від стану їхнього здоров'я, статі та інших чинників, повинні мати однакові права та можливості. Зважаючи на це, важливо зосередити увагу на забезпеченні рівних можливостей усім дітям в умовах інклюзивного навчання. Важливо також, щоб усі першокласники відчували себе повноправними та цінними членами колективу [55, с. 113].

Все це спрямовує процес налагодження дружніх стосунків та комунікації поміж дітьми, адже вони легше вступатимуть у нормальні соціальні та дружні стосунки в середовищі, де такі взаємини цінуються й заохочуються. Така позитивна атмосфера у класі неодмінно сприятиме розвитку загальнонавчальних умінь і навичок у першокласників.

Однак в той же час вчителю (вихователю) не варто приділяти цьому питанню й надмірної уваги та примушувати дітей до дружби. Основне завдання педагогів, вихователів та батьків – дати розуміння того, що у взаємодії із іншими дітьми-однолітками потрібно дотримуватись норм поведінки та взаємоповаги. Важливим буде наголосити також, що в жодному випадку не потрібно здоровим дітям наголошувати, що дітей із особливими освітніми потребами необхідно жаліти, адже стосунки, побудовані на жалості, не можуть бути рівноправними та взаємними. Педагогу необхідно зосереджувати увагу на тому, що у всіх дітей з особливими потребами є власні інтереси, здібності й таланти, якими вони можуть поділитися з іншими дітьми. Це сприятиме налагодженню рівноправних дружніх стосунків у класному колективі [55, с. 115].

Отож, результати аналізу психологічної та педагогічної літератури засвідчують про доцільність визнавати, що взаємна співпраця дошкільного та шкільного закладу освіти із сім'єю дитини, їх об'єднані зусилля та плідна взаємодія сприятимуть забезпеченню всебічного розвитку особистості дитини, в тому числі й загальнонавчальних умінь і навичок. Тобто, саме така взаємна співпраця забезпечуватиме оптимізацію зусиль у питанні розвитку

загальнонавчальних умінь і навичок у дітей із ООП, процес якого буде постійним і безперервним, а отже, й ефективним.

В умовах інклюзивного освітнього середовища партнерська взаємодія передбачає також і обов'язкову участь в освітньому процесі й цілої команди таких фахівців, як логопеди, психологи, фізіотерапевти, медичні працівники, консультанти з навчання глухих та сліпих дітей тощо. Спираючись на передовий досвід [55,с.128], таку партнерську взаємодію наочно можна представити у відповідному схематичному форматі таким чином (див. Рис. 2.2).

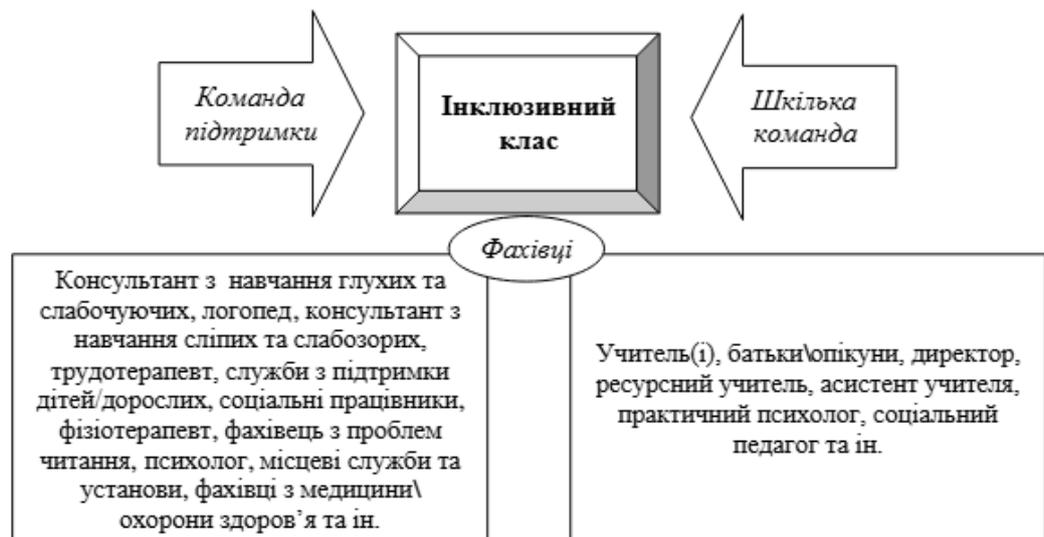


Рис. 2.2. Своєрідність векторів партнерська взаємодія в умовах інклюзивного освітнього середовища

Отже, зважаючи на все вище сказане, педагог (вихователь) у процесі навчально-виховної діяльності, як в умовах ЗДО, так і в умовах навчання у початковій школі в інклюзивному освітньому просторі повинен активно співпрацювати та взаємодіяти із усіма учасниками навчально-виховного процесу.

З урахуванням провідних напрямів такої діяльності, визначених у працях науковців [55, с. 177], доцільно виокремити такі складові:

- мотиваційний — спрямований на заохочення батьків до розв’язання проблем, що виникають у процесі навчально-виховної діяльності; усвідомлення ролі та значущості сім’ї у розвитку дитини, її реабілітації й корекції; формування у батьків внутрішньої готовності та мотивів до активної участі у спільній командній роботі фахівців;
- інформаційний — передбачає забезпечення батьків необхідною інформацією для подолання конкретних проблемних ситуацій у навчально-виховному процесі; розвиток педагогічної обізнаності; ознайомлення з особливостями інклюзивної освіти, можливостями й ресурсами закладу освіти; інформування про стан і динаміку розвитку дитини; надання загальних відомостей правового, медичного та психолого-педагогічного характеру; представлення фахівців і установ, що надають підтримку сім’ям, у яких виховуються діти з особливими освітніми потребами;
- психологічний — охоплює здійснення психологічної діагностики з метою виявлення специфіки та основних характеристик сім’ї; надання консультативної допомоги з питань психічного здоров’я; спільне обговорення проблем і рекомендацій щодо подолання соціальних та психологічних труднощів; організацію та супровід психотерапевтичних і груп взаємопідтримки; здійснення психологічної корекції та реабілітації;
- корекційний — орієнтований на формування узгодженого бачення та єдиного підходу батьків і педагогів щодо розвитку особистості учня;
- адаптаційний — спрямований на пристосування сім’ї до нових умов і ритму життєдіяльності, зумовлених навчанням дитини в інклюзивному класі, а також на встановлення ефективної взаємодії та комунікації з педагогічним колективом і командою фахівців інклюзивного середовища;

- проєктувальний — полягає у визначенні напрямів розвитку сім'ї, окресленні обов'язків батьків у супроводі дитини в освітньому процесі; розробленні індивідуальної програми розвитку учня та плануванні комплексу заходів для її реалізації; встановленні спільних пріоритетних короткострокових і довгострокових завдань у роботі з учнем [55, с. 177].

Отож, основними шляхами активізації педагогічного партнерства в умовах інклюзивного освітнього середовища нами були виділені та обґрунтовано виділені, зокрема, такі:

- ✓ чіткий розподіл ролей та цілей поміж усіма учасниками навчально-виховного процесу;
- ✓ ретельне планування і складання індивідуальних навчальних планів для учнів із ООП за участю педагогів, батьків та окремих фахівців (психологи, логопеди тощо);
- ✓ постійна комунікація поміж учасниками освітнього процесу;
- ✓ встановлення довірливих відносин між усіма учасниками освітнього процесу
- ✓ забезпечення позитивної, демократичної та дружньої атмосфери в інклюзивному класі.

Таким чином, обґрунтовані нами шляхи у напрямку активізації педагогічного партнерства сприятимуть успішному навчанню дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному закладі освіти й реалізації спільної мети вчителя та батьків – соціалізації такої дитини в освітнє середовище та безпосереднє її навчання, виховання, розвиток та корекція.

2.3. Підвищення навчальних інтересів здобувача освіти: інтерактивні форми

Нами розумілось, що зацікавити учнів, а не надати знання в готовому вигляді – завжди було основним та пріоритетним завданням, яке вирішувалося педагогами всіх епох. Як стверджують учені, надзвичайно важливим воно

залишається і в наші дні, адже саме інтерес до навчальної діяльності дає людині шанс активно здобувати знання, досягати успіхів у навчанні, проявляти ініціативність та творчість, а отже, саморозвиватись [40, с. 129].

Старший дошкільний вік є найбільш сприятливим періодом для становлення ключових компонентів навчальної діяльності – пізнавальної потреби та навчального інтересу, які «спонукають дитину до активного пізнання, пошуку способів і засобів задоволення потреби у знаннях, розгортання орієнтовно-дослідницької активності, формування інтересів, готовності та здібностей особистості до пізнання навколишньої дійсності» [44].

У цей віковий період у дітей чітко проявляється здатність до розумових і вольових зусиль. Прості іграшки та ігрові дії поступово втрачають свою привабливість, натомість зростає допитливість, інтерес до знань, навчальної та інтелектуальної діяльності. На цій основі формується вміння розв'язувати різноманітні пізнавальні завдання, що є важливим показником готовності до подальшого успішного навчання. Пізнавальні процеси дітей старшого дошкільного віку характеризуються поєднанням зовнішніх і внутрішніх дій, які інтегруються в єдину інтелектуальну діяльність. У сприйманні це виявляється через перцептивні дії; в увазі – через здатність керувати та контролювати зовнішній і внутрішній плани діяльності; у пам'яті – через поєднання зовнішнього й внутрішнього структурування матеріалу під час його запам'ятовування та відтворення; у мисленні – через інтеграцію наочно-дійових, наочно-образних і словесно-логічних способів розв'язання практичних завдань у цілісний процес [5, с. 83].

Отже, у навчально-виховному процесі як у закладах дошкільної освіти зі старшими дошкільниками, так і в перших класах початкової школи пріоритетною метою педагогічної діяльності має бути розвиток навчальних інтересів дітей. Це зумовлює необхідність особливої уваги до процесу

засвоєння програмового матеріалу. Саме аналіз перебігу та особливостей цього процесу дає змогу оцінити ефективність навчальної діяльності, адже важливо розуміти, що саме і яким чином дитина робить для опанування знань, оскільки від рівня сформованості її навчального інтересу залежить зміст і якість засвоєння навчального матеріалу.

В. Собко серед різних засобів і прийомів пробудження інтересу до навчальної діяльності учнів пропонує виділяти ті, які спонукають дітей до творчості, викликають бажання пізнавати щось нове і самостійно знаходити відповіді на ті чи інші питання, поставлені вчителем [52, с. 4]. Серед таких прийомів вчена, зокрема, виділяє такі, як:

- інтерактивні методи і прийоми;
- технології розвитку критичного мислення;
- прийоми кооперативного навчання;
- дослідницька діяльність;
- ігрові методи і завдання;
- творчі завдання;
- нестандартні форми роботи тощо.

Отож, у цьому підрозділі магістерського дослідження ми опишемо деякі інтерактивні форми роботи у рамках навчально-виховного процесу, які, на нашу думку, сприятимуть проявам навчального інтересу у дітей 5-7 років, які навчаються в інклюзивному освітньому середовищі.

Так, першою інтерактивною формою роботи вихователів та педагогів із дітьми 5-7-річного віку, яка неодмінно сприятиме виникненню у дітей навчального інтересу є вирішення різноманітних проблемних ситуацій. Особливість методу створення проблемних ситуацій полягає в тому, що їх можна створювати на всіх етапах навчально-виховного процесу: вивчення нового матеріалу, закріплення вивченого матеріалу, на заняттях, під час читання художньої літератури, на прогулянках та екскурсіях тощо. Однак, в

той же час, наголосимо, що і часте їх використання не є рекомендованим. Оптимальна частота використання цієї інтерактивної форми у навчально-виховному процесі – 1-2 рази на тиждень.

Проблемно-пошукову форму навчання потрібно організовувати таким чином, щоб діти могли вільно спілкуватись, обговорювати ситуацію та виконувати завдання. В той же час, головним завданням використання методу проблемних ситуацій було навчити дітей знаходити своє власне індивідуальне вирішення тієї чи іншої проблеми, проявляти фантазію, придумувати щось нове, а також доводити свою думку, тобто вчитись мислити та комунікувати, що є важливими загальнонавчальними вміннями і навичками.

Варто наголосити також, що проблемна ситуація часто потребує проведення певної попередньої роботи з дітьми: читання творів та оповідань, розгляд ілюстрацій з теми заняття, спостереження та проведення нескладних дослідів за необхідності.

Намагаючи системно відтворити вищевказаний аспект, представимо у вигляді таблиці (табл. 2.1) проблемних ситуацій, які ми пропонуємо використовувати у роботі із старшими дошкільниками та першокласниками з метою підвищення їх навчальних інтересів з різних шкільних предметів .

Таблиця 2.1

Приклади проведення навчально-виховних заходів із використанням проблемних ситуацій

<i>Предмет</i>	<i>Зміст проблемної ситуації</i>
Дизайн і технології	«Дизайнер одягу» Вчитель просить кожну дитину уявити, що він – дизайнер одягу. Його завдання – створити ескіз шкільної форми, яку б він (вона) носили із задоволенням і презентувати її [45].
Математика	«Перестановка» Після ремонту сім'я вирішила переставити меблі у одній із кімнат. Зокрема, потрібно переставити диван від вікна і розмістити його поміж двома шафами. Як дізнатись, чи поміститься диван між цими шафами? [45].
Математика	«Як побудувати огорожу?»

	Сьогодні до нашого зоопарку прибудуть двоє новачків – африканські слони. Тому потрібно збудувати огорожу для них. Як нам визначити довжину огорожі, якщо лінійки в нас немає? [59]
Математика	«Перестановка» Після ремонту сім'я вирішила переставити меблі у одній із кімнат. Зокрема, потрібно переставити диван від вікна і розмістити його поміж двома шафами. Як дізнатись, чи поміститься диван між цими шафами? [45].
Основи здоров'я	«Вогонь – друг чи ворог для людини?» Організація дискусії, коли клас ділиться на дві команди, які по черговому аргументують позицію «Вогонь - друг» та «Вогонь – ворог», після чого вчитель із учнями підводять підсумки [45].
Читання	«Мої поради і рекомендації головному герою» Прочитавши той чи інший літературний твір, вчитель просить кожную дитину надати головному герою певні поради чи рекомендації. Для цього можна скористатись такими інтерактивними методами, як «Мозковий штурм» або «Аукціон ідей» [45].
Я досліджую світ	«Чомучка» Чомучка запрошує своїх друзів у подорож по річці. Однак він не знає, чи підійде для цього великий паперовий кораблик. Як ви вважаєте, як підготуватись Чомучці до подорожі по річці із друзями? [1]
Я досліджую світ	«Як принести воду?» Зла мачуха наказала своїй падчериці принести воду з річки, що знаходилась далеко за лісом. А замість посудини дала дівчинці решето. Порадьте, як дівчинці принести воду з річки так, щоб вода не виливалась [1].
Я досліджую світ	«Як вчинити зі старими книгами?» Прибираючи квартиру, ви знайшли свої старі дитячі книжечки з малюнками, які любили розглядати у три роки. Зараз вони вам вже не цікаві. Що з ними варто зробити? Чи можна їх просто викинути на смітник? [59]

Плануючи проведення пошукової діяльності (проблемні ситуації) особливу увагу слід звертати на те, щоб кожна проблемна ситуація була для дітей зрозумілою і послідовною, тобто викликала у дітей інтерес. Проблемна ситуація повинна мотивувати дитину на пошук відповіді, але водночас труднощі, що вирішуються, повинні бути доступними, тобто такими, які діти

будуть у змозі вирішити. Це сприятиме виникненню у дітей емоційного пізнавального й навчального інтересу.

Слід наголосити, що цікавим і корисним методом, що використовується в процесі пошукової роботи, є художнє слово, а саме: читання художньої літератури, розповідання казок, легенд, прислів'їв, які збуджуватимуть пізнавальні інтереси дитини, сприятимуть розвитку їх допитливості; загадування загадок, використання ігрових прийомів – отримання листів-скарг від мешканців саду, лісу, городу тощо.

Також припускаємо, що інтерес до навчальної діяльності може виникати й дітей 5-7-річного віку й у випадку використання педагогом (вихователем) такої інтерактивної форми навчання, як дослідна та експериментальна діяльність.

Організація і проведення дослідів із дітьми є важливим засобом пізнавального розвитку дітей досліджуваного віку. В ході дослідно-експериментальної діяльності створюються ситуації, які дитина вирішує через проведення дослідів, а вже шляхом аналізу отриманих наявних результатів робить висновки, тобто самостійно опановує ті чи інші закони або явища, які досліджуються.

Ми звернули увагу на дослідження Л.В. Артемової, де наголошується, що навколишнє розвивальне середовище має відповідати структурі пізнавальної сфери дитини. Діяльність дітей означеного віку постійно змінюється, тому розвивальне середовище є джерелом її збагачення, зокрема, змісту, форм організації тощо. Саме в такому середовищі здійснюється розвиток навчальних інтересів дитини, орієнтований на зовнішні об'єкти, усвідомлення нею свого «Я», своїх потреб, можливостей їх самореалізації завдяки педагогічно оптимальному конструюванню навчально-виховного процесу педагогом.

У 5-7-річних дітей різноманітні об'єкти та явища природи завжди викликають зацікавлення та інтерес. Тому, перш за все, важливо, добирати цікавий навчальний матеріал, що доступний для дитячого сприймання та

експериментування. Поряд з природними об'єктами, що знаходяться в умовах свого існування і задовольняють пізнавальні інтереси дітей, доцільно спеціально створювати матеріальне середовище, яке б стимулювало дитячу допитливість.

Так, у старшій групі дитячого садка або у початкових класах школи можна обладнати свою міні-лабораторію або ж спеціальні зони для проведення дослідів та експериментування, своєрідний дослідницький центр. В ній можуть зберігатися різноманітні матеріали й обладнання, наприклад: лабораторний посуд та різноманітні ємності, лупа, зразки піску, глини, камінців, ґрунту, зерна різних культур, пісочний годинник, мікроскоп, ваги, магнітики тощо. У таких лабораторіях необхідно створити атмосферу цікавості й таємничості, щоб у дітей не зникло бажання шукати відповідь на питання. Це створить передумови для ефективної організації дослідно-експериментальної діяльності.

Принагідно вкажемо, що таке мікросередовище, насичене інформацією, позитивними пізнавальними емоціями; відтак формуватиме у старших дошкільників та першокласників стійкий інтерес до пізнавальної взаємодії з дітьми і дорослими. Вони позитивно сприйматимуть пропоновані навчальні завдання, навчатимуться співпрацювати у колективі, активно взаємодіяти, проявляти ініціативу та інтерес тощо.

Наш досвід підтверджує ще й таке: основними завданнями при організації дослідної діяльності зі старшими дошкільниками та першокласниками повинні бути :

- по-перше, таким, що максимально враховує необхідність розвитку навчального інтересу у дітей;
- по-друге, спроможним повноцінно враховувати програмовий матеріал, що вивчається;
- по-третє, неодмінно сприяти стимулюванню дітей до самостійної пошуково-дослідної діяльності;
- по-четверте, створення відповідного розвивального середовища.

Слід відмітити, що досліди та експериментальна діяльність – це важливий і цікавий шлях пізнання та навчання для кожної дитини. Цінність їх полягає в тому, що під час їх проведення діти не отримують готових знань у законсервованій формі від дорослого, а здобувають їх у процесі експериментування, адже досліджуючи те чи інше явище або об'єкт, дитина отримує знання у певній логічній послідовності.

Наведемо деякі фрагменти передового педагогічного досвіду, щодо дослідно-експериментальної успішної діяльності. (Табл.2.2). У фокусі уваги, те що можна використовувати як зі старшими дошкільниками, так і першокласниками на уроках «Я досліджую світ».

Таблиця 2.2

Взаємодія вихователя ЗДО й вчителя першого класу; фрагменти успішної організації

<i>Тема досліджу</i>	<i>Назва досліджу</i>	<i>Провідні мета і завдання експерименту</i>	<i>Необхідні матеріали</i>
Властивості насіння	«Чи є сила у маленьких насінин?» [16]	Мета: познайомити дітей із властивостями насіння. Завдання: дослідити властивості насіння (квасоля) без сонця, ґрунту і води; дослідним шляхом підтвердити, що насіння «сильне».	Пластикові склянка, гіпс, вода, насіння квасолі, ложка.
Властивості паперу	«Папір розмокає у воді» [59]	Мета: Продемонструвати дітям, що папір має властивість намокати у воді. Завдання: Показати дітям, що тонкий папір у воді розмокає набагато швидше, ніж папір дещо щільніший; вчити дітей навикам порівняння.	Вода, серветка, паперовий аркуш
Властивості ґрунту й глини	«Властивість піску та глини пропускати воду» [59]	Мета: ознайомити дітей із властивостями піску і глини пропускати воду. Завдання: продемонструвати, що пісок пропускає воду, а глина – ні.	Три склянки (з піском, водою і глиною).

Електрика та електричний струм	«Причіплива кулька» [17]	Мета: надати дітям уявлення про електрику та як вона працює. Завдання: дослідити властивості електрики та звідки вона береться.	Надута повітряна кулька, клаптик вовняної тканини, волосся (піднести кульку до голови дитини)
--------------------------------	--------------------------	--	---

Навчально-виховний процес у початковій школі неможливо уявити й без використання різних ігрових методів, які є надзвичайно важливими для розвитку цікавості та інтересу до навчальної діяльності молодших школярів.

Так, вивчаючи і аналізуючи педагогічний досвід, можна говорити про наявність надзвичайно великої кількості ігор, які кожен вчитель може адаптувати під будь-який предмет, тему та етап уроку. Серед таких ігор можна виділити, наприклад ігри «Так чи ні», «Знайди помилку», «Склади речення», «Знайди пару», «Знайди відповідність», «Порахуй і розфарбуй», «Що я можу купити?» тощо.

Що ж до питання партнерської взаємодії щодо розвитку загальнонавчальних умінь і навичок та формування інтересу до навчальної діяльності у сучасних першокласників, то у цьому напрямку співпраця із батьками учнів є важливим і невід’ємним аспектом педагогічної роботи. Тож, для батьків пропонується підготувати консультації на відповідні теми і розмістити їх в куточку для батьків: як от «Роль пошуково-дослідної діяльності у розвитку пізнавальних інтересів дітей», «Як підтримувати та розвивати пізнавальні інтереси дітей».

Також в індивідуальному порядку доцільно батькам презентувати буклети «Захопливі досліди вдома» (додаток А), які цікаво та корисно було б проводити з дітьми вдома.

Таким чином, таким чином уможливилась деталізація напрямків роботи педагога у співпраці із батьками, тобто задіяти цей чинник навчальної діяльності у дітей 5-7-річного віку, а також активації розглядати вищеокреслене як педагогічну систему.

2.4. Інструменти педагогічного спрямування дозвілля дітей 5-7 років як чинника розвитку їх умінь учитися

У віковий період 5-7 років і батькам, і педагогам важливо також співпрацювати і у напрямку планування і організації дозвілля дітей з метою розвитку і підтримання їх інтересу до навчання та розвитку загальнонавчальних умінь і навичок. І тут важливо відмітити, що як показує практика, наразі це питання є доволі проблемним і потребує неабияких зусиль дорослих у цьому напрямку, адже проблемність, про яку ми говоримо, полягає, по-перше, у тому, що сучасні діти – це представники цифрового покоління, які чи не увесь час проводять у телефонах та гаджетах, що не несе для них ніякої користі, а навпаки, негативно впливає на психіку та здоров'я дітей (погіршення зору, розлади психіки, затримка когнітивного розвитку тощо), які й без того мають ООП, а також знижує їх здатність, інтерес та бажання до навчання; по-друге, у тому, що більшість сучасних батьків не усвідомлюють цієї проблеми та її наслідків для дитини й більше того, перекладають власну відповідальність за освіту та навчання своїх дітей на педагогів, вважаючи, що батьки не повинні займатись питаннями навчання власних дітей.

Тому у межах тематики магістерського дослідження постало проблемне питання систематизації конкретних інструментів спрямованих на корисну й цікаву організацію дозвілля дітей у спільній взаємодії педагогів та батьків, яка сприятиме формуванню інтересу до навчання та розвитку загальнонавчальних умінь і навичок сучасних першокласників.

Отож, з огляду на зазначене зауважимо на тому, що педагог повинен направляти та консультувати батьків, переконувати їх у тому, що щоденне виконання ігрових вправ та завдань сприятиме кращому розвитку когнітивних здібностей дитини, які прямим чином впливають на загальнонавчальні вміння і навички, зокрема це розвиток логічного мислення, пам'яті та уваги, які є важливими для навчальної діяльності кожної дитини. Тож для розвитку таких когнітивних здібностей у дітей 5-7-річного віку ми пропонуємо скористатись такими ігровими вправами і завданнями, які можна виконувати щодня у

вільний час і які не займатимуть ані у дітей, ані у батьків багато часу (орієнтовно 15 хв на день):

1. Гра «Пильне око»

Сутність цієї гри полягає у тому, що дорослий демонструє дитині якусь окрему, наперед дібрану картинку, на якій зображено багато різних предметів. Він просить дитину роздивитись її і знайти на ній якісь предмети.

Так, намагаючись наочно представити приклад картинки(див.рис.2.3), яку доцільно використати для цієї гри. З урахуванням наявного досвіду [24,с.10] ми спрямували дії дорослого на те, щоб дитина спрямовано роздивилась цю картинку і знайшла на ній:

- 1) фотоапарат;
- 2) сказати, де розміщено святковий стіл;
- 3) скільки років виповнюється імениннику;
- 4) хто сидить на стільці;
- 5) скільки на картинці ламп [24, с. 10].



Рис. 2.3. До системного подання наочного матеріалу для гри «Пильне око»

Констатуємо, що такі ігрові завдання сприяють розвитку мислення, уваги, спостережливості, мовлення, інтересу до пізнання навколишнього світу.

Урізноманітнення експериментальної роботи в межах нашого дослідження презентовано у додатку Б. До того ж уможливились і варіанти картинок та завдань до них, які можна використовувати у грі «Пильне око».

2. Наведемо приклади інструментарію ще й гри «Запам'ятай і відтвори»

Так дорослий демонструє дитині наочний матеріал, де можуть бути зображені різноманітні предмети, персонажі, цифри тощо. Завдання дитини – запам'ятати і відтворити побачене у тій самій послідовності, у якій вони розміщені на картині. У межах експериментальної роботи ми вважали за доцільне звертати увагу й на такі елементи демонстрованої наочності, як колір, розмір, послідовність розташування тощо. Час демонстрації – 5-10 секунд, залежно від складності та кількості предметів на картинці, а наочний матеріал відтворює доробки творчих педагогів [24, с. 11].

У якості прикладу наочного матеріалу до цієї гри представимо такі завдання-картинки.

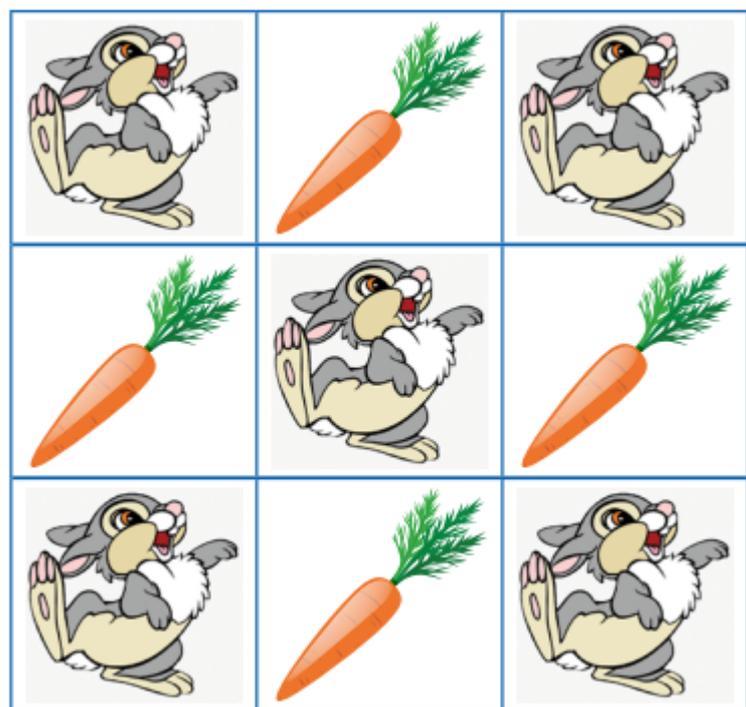
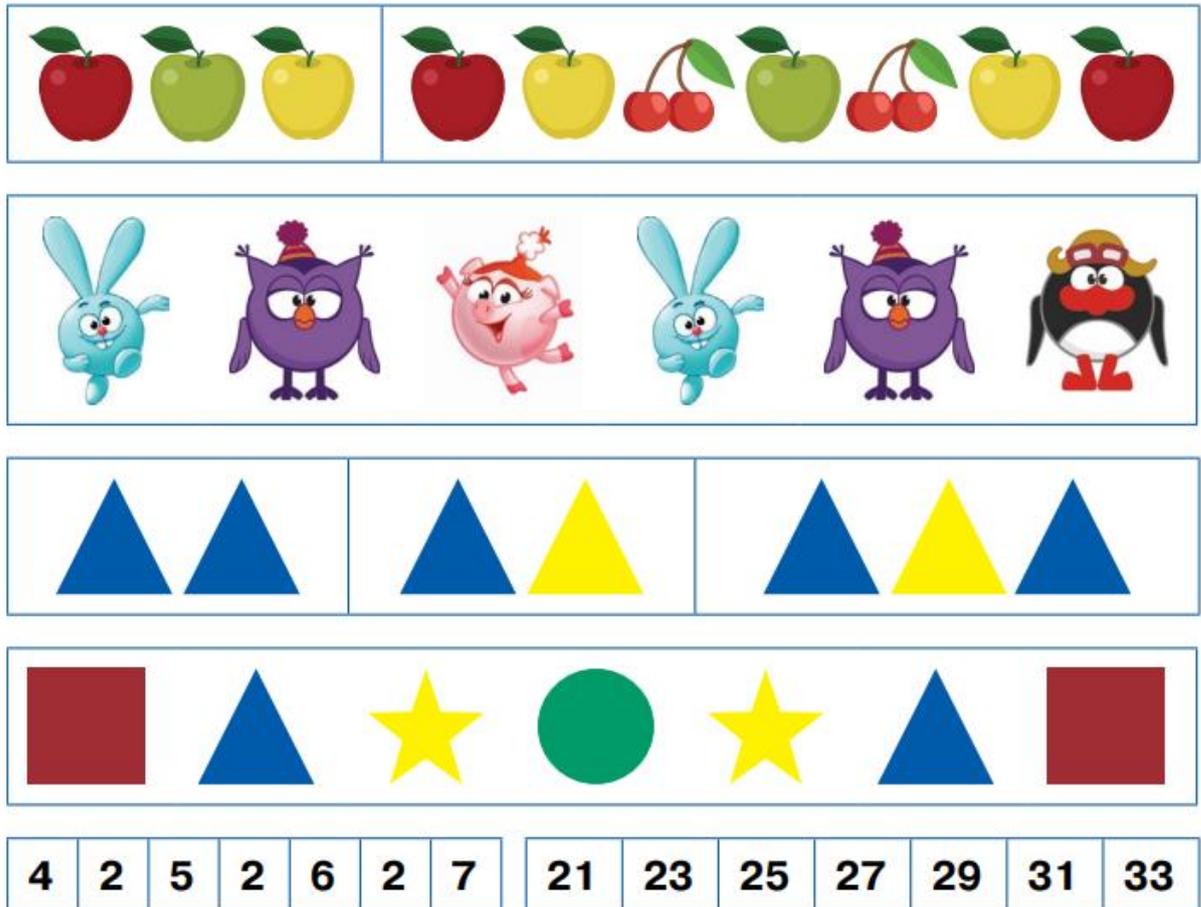


Рис.2.4. Фрагмент варіанта використання в експериментальній роботі завдань-картинок (гра «Запам'ятай і відтвори»)



До зазначеного додамо, що ми виходили з доречності у процесі виконання таких завдань, розвиваючи у дітей розвивають пам'ять, увагу та мислення.

3. Ігрова вправа «Крапка-лінія».

Цю вправу розробили творчі педагоги [60], щодо змістовно-процесуальних аспектів, то завдання стисло полягають у наступному: дитина отримує аркуш паперу із завданням. На ньому є предмети чи істоти, а також приховане зображення, яке можна побачити, лише правильно з'єднавши пронумеровані крапки; дитині пропонується з'єднати лініями крапки по порядку .

Спектр наочності може бути більш увиразнений через наведення прикладів (див.рис.2.5)



З'єднай точки послідовно, і ти дізнаєшся, чим милуються Віні-Пух і Паць.

Рис. 2.5. Фрагмент дослідно-експериментального дослідження, приклад наочності для ігрової вправи «Крапка-лінія»

З огляду на зазначене та на проведений аналіз можемо стверджувати, що під час виконання такої вправи, в учнів розвивається не лише увага і мислення, але і зорова пам'ять та графомоторні навички. А це особливо цінне в контексті удосконалення таких навичок у дітей із ООП, які закінчують дошкільний заклад і вступають до школи є й уміння читати. Наше дослідження засвідчує, що варто орієнтувати батьків на системне формування й розвиток саме графомоторних навичок. Для цього важливо прищеплювати любов до книжок, відвідувати бібліотеки, книгарні, показувати це на власному прикладі, тобто якщо в родині дитина бачитиме, як дорослі читають різні книги, дитина також наслідуватиме батьків.

Для дитини із ООП важливо дібрати цікаві книги за її інтересами, в яких є яскраві ілюстрації та картинки, які приваблюватимуть її увагу. В ідеалі – це коли батьки дають можливість дитині самостійно обрати якусь книгу для себе, започатковуючи традицію щоденного читання (до прикладу, перед сном). Також важливо застосовувати різні підходи і техніки читання. Так, якщо дитина вже володіє навиками читання і може робити це самостійно, можна запропонувати читати по черзі або ж за ролями. У випадку, якщо дитина ще не вміє читати або ж це виходить в неї не дуже добре, батьки можуть скористатись таким методом читання, як читання за картинками (рис. 2.6).

* * *

На великій галявині жили друзі:
 та . Зустріли комахи 
і побачили, що в нього є . Вирі-
шили друзі збудувати і собі .
Працювали вони дружно. Поставили
в будиночку  і . А біля бу-
диночку посадили квіти:  і .
Метелик і бджілка запросили равли-
ка в гості. Усі разом вони пили 
з . Було дуже гарно!

Рис. 2.6. Презентація тексту для спільного читання із дітьми за картинками
(фрагмент дослідно-експериментальної роботи)

Суттєвою вважаємо таке завдання: після того, як книга, оповідання чи казка вже прочитані, батькам важливо обговорювати прочитане із дитиною;

ключовими можуть бути запитання, пов'язані із тим, чи сподобалась їй казка, обговорити вчинки персонажів, їх характери або ж події, що відбуваються у казці, тощо. Ми спостерігали, що дітям з ООП, як правило, подобається самостійно придумувати кінець казки.

Для читання ж по складах варто добирати яскраві картинки із додатковими завданнями (див.рис.2.7):

Рис. 2.7. Фрагмент інструментів до виконання завдання:



Як уже зазначалось загальнонавчальні уміння і навички, постають як комплексне поняття, котре передбачає також і комунікативні навички дитини, вміння налагоджувати соціальні відносини як зі своїми однолітками, так і взаємодіяти із дорослими людьми. Тому наведемо фрагменти різновиду дозвілля дітей 5-7-річного віку з метою розвитку їх загальнонавчальних умінь і навичок. Це і періодична організація екскурсій містом, походів у кіно, сімейних змагань, спільних походів та пікніків у вихідні дні або канікули,

відвідування концертів, музеїв тощо. Оскільки такі заходи потребуватимуть взаємодії батьків та педагогів у питанні їх підготовки та організації, то вони одночасно сприятимуть становленню дружнього колективу як серед дітей, так і серед батьків, що є запорукою продуктивного навчально-виховного процесу.

У рамках цього підрозділу дослідження вважаємо доречним навести приклади педагогічного досвіду вчителів-новаторів у питанні розвитку загальнонавчальних умінь і навичок в першокласників. І одразу приходить на думку досвід відомого педагога В. Сухомлинського, ідеї та погляди якого на організацію навчального процесу й сьогодні є актуальними. Зокрема варто згадати його досвід щодо уроків мислення на природі, адже педагог наполягав, що перші уроки мислення слід проводити не в класі, а серед природи. Він зазначав: «Урок мислення – це і живе, безпосереднє сприйняття образів, картин, явищ, предметів навколишнього середовища, і логічний аналіз, здобуття знань, вправи для мислення, знаходження причин і наслідків» [55, с. 315].

Уроки мислення передбачали читання літературних творів серед природи, обговорювали їх, спостерігали за природою. На думку В. Сухомлинського, такі уроки стимулюють дитяче мислення, сприяють розвитку мови, допитливості, інтересу до навчання. Вважаємо доволі цікавим втілення такого досвіду, зокрема із дітьми цифрового покоління.

Прикладом педагогічного досвіду у розвитку у першокласників загальнонавчальних умінь і навичок може бути й досвід вчителя початкових класів, вчителя-методиста, а також кандидата педагогічних наук С. Логачевської. Науковиця наголошує, що у навчально-виховній роботі для кожного педагога, який працює із першачками важливо дотримуватись принципу диференціації навчальних завдань за ступенем складності.

С. Логачевська наголошує: «Диференціація за ступенем складності використовується не лише як засіб систематичного і послідовного розвитку мислення учнів, особливо з низьким рівнем розвитку, а й для

формування позитивного ставлення до навчання, бо розв'язання посильної задачі стимулює бажання до подальшої праці і підвищує самооцінку своїх можливостей» [27, с. 82–83].

Так, у якості прикладу, науковиця наводить ряд завдань, які мають на меті розвиток мовлення учнів за рівнями складності:

1. Переказати зміст оповідання за малюнком.
2. Скласти оповідання за динамічним малюнковим планом (тобто, є окремі сюжетні картинки за сюжетом прочитаного оповідання, за якими учні повинні скласти розповідь).
3. Розмістити у певному порядку сюжетні малюнки, за якими потрібно скласти оповідання.
4. Скласти оповідання за опорними словами (за аналогією).
5. Скласти оповідання за планом.
6. На основі малюнка домислити, що могло бути до і може бути після зображених подій.
7. Скласти оповідання з власного життя [27, с. 84].

Тобто, педагогиня вважає, що поступове ускладнення завдань дає можливість учневі перейти на більш високий рівень пізнавальної діяльності.

Таким чином, змістовна і корисна організація дозвілля дітей цілком і повністю залежить від активностей батьків та їх взаємодії із педагогом, який повинен направляти та консультувати батьків у цьому питанні.

2.5. Результати експериментального підходу та їх інтерпретація

Ключового значня у магістерському дослідженні мав педагогічний експеримент. Згідно розробленої концепції базового значення було надання активізації інтересу дітей 5-7-річного віку до шкільного навчання. Таке експериментальне дослідження проводилось у три етапи:

Перший етап – константувальний; провідна мета полягала у з'ясуванні рівнів інтересу дітей до навчальної діяльності.

Другий етап – формувальний, котрий передбачав введення визначених і обгрунтованих педагогічних умов, які постають необхідними і достатніми для розвитку пізнавального інтересу та інтересу до шкільного навчання.

Третій етап – контрольний, що лежав у площині порівняння рівнів пізнавальних інтересів та інтересів до навчальної діяльності у дітей після введення в освітній процес пропонованих нами педагогічних умов.

Експериментальне дослідження проводилось на базі Десантненського ЗЗСО Вилківської міської ради Ізмаїльського району Одеської області, у інклюзивному класі. Всього в експериментальному дослідженні взяли участь 25 дітей віком 6-7 років, які вже навчаються у першому класі.

Для визначення рівнів інтересу до шкільного навчання дітей на першому етапі нашого дослідження нами в системі використовувались педагогічні спостереження за діяльністю кожної дитини у щоденному навчально-виховному процесі, індивідуальна бесіда з дитиною, методика «Драбинка».

Педагогічні спостереження мали на меті з'ясування поведінкових особливостей кожної дитини у процесі навчально-виховної діяльності; особлива увага зверталась на те, чи проявляє дитина активність на уроках(заняттях); чи має інтерес до навчання або до якогось окремого предмету (предметів); чи проявляє допитливість, зацікавленість, ініціативність, уважність під час уроків(занять) тощо.

В ході індивідуальної бесіди із дитиною ми намагались з'ясувати уподобання дитини, що пов'язані із навчанням у школі через ряд таких запитань, які задавали кожній дитині:

1. Чи подобається тобі навчатись у школі? Чому?
2. Які уроки тобі подобаються найбільше? Чому?
3. Хто твій улюблений вчитель? Чому?

Через педагогічні спостереження та індивідуальні бесіди для кожної дитини ми гіпотетично визначали шкалу рівнів інтересу до шкільного навчання та навчальної діяльності Так, нами вважалось, що для високого рівня характерний стійкий прояв зацікавленості, активності та допитливості в

навчально-виховній діяльності (при цьому дитина називає хоча б три предмети (уроки), які їй подобаються); середній рівень, який характеризується дещо нижчим проявом зацікавленості до навчальної діяльності, вона менш активна, не проявляє допитливості; часто при виконанні навчальних завдань дитина губиться, не може дати відповіді, а при цьому дитина називає 1-2 улюблених навчальних предмета; якщо наявний низький рівень, то це виявляється у випадку, коли дитина на уроках не активна, не проявляє абсолютно ніякого інтересу до навчання, часто буває розгублена, не знає, що відповідати і взагалі відмовляється від виконання навчальних завдань (при цьому дитина не може назвати жодного предмету, який їй подобається у школі.)

І остання методика - “Драбинка”, яка у рамках цього дослідження буде направлена на з’ясування ставлення самої дитини до вміння вирішувати навчальні завдання, вправи, тобто як дитина оцінює свої ж можливості в опануванні нею навчального матеріалу й як вона може використовувати набуті вміння і знання у вирішенні навчальних завдань.

Для цього педагог надає дитині паперову фігурку хлопчика (або дівчинки) й просить уявити, що це він (вона). Далі педагог показує дитині намальовану драбинку (Додаток В) й пропонує поставити себе (фігурку) на відповідну сходинку в залежності від того, як дитина оцінює себе та свої загальнонавчальні здібності, враховуючи, що:

- ✓ три нижні сходинки драбини - це низький рівень означених здібностей;
- ✓ три верхні сходинки - це високий рівень оцінки дитиною своїх здібностей;
- ✓ четверта (посередня) сходинка - це середній рівень оцінки дитиною досліджуваних здібностей.

Методика “Драбинка” проводилась індивідуально із кожною дитиною. При цьому педагог просив дитину обгрунтувати свій вибір.

Відзначимо, що тривалість першого етапу дослідження складала один тиждень. При цьому нами були отримані такі результати.

Отож, у результаті проведеної аналітичної роботи уможливилось установити стан сформованості у респондентів інтересу до систематичного навчання (Рис.2.8.).

Умовні позначення:

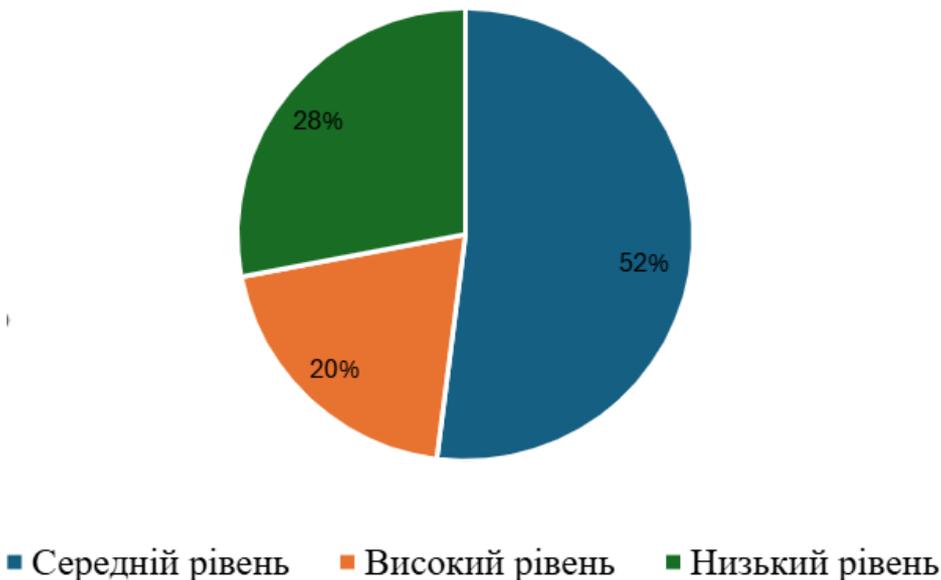


Рис. 2.8. Стан сформованості інтересу 6-7-річних дітей першого етапу дослідження до систематичного навчання (у розрізі завдань першого етапу дослідження)

Як можемо бачити, найбільша кількість учнів (52%, тобто 13 дітей із 25) продемонструвала середній рівень інтересу до навчальної діяльності, 28% (тобто, 7 дітей із 25) показали низький рівень інтересу до навчання, і відповідно, лише 20% (тобто 5 дітей із 25) мають високий рівень інтересу до навчання у школі. Як бачимо, переважна більшість тих, хто починає систематичне шкільне навчання має сформований інтерес до нього на середньому рівні, а майже третина – на низькому.

Для того, щоб наблизити до об'єктивної позначки отримані результати, конкретизуємо матеріали, здобуті в ході індивідуальної бесіди. На питання «Чи подобається тобі навчатись у школі? Чому?» фіксувались як домінуючі, такі відповіді як «Не подобається, тому що мені не цікаво», «Ні, бо це нудно», «Не подобається, тому що я погано розмовляю і погано читаю», «Не подобається,

тому що діти зі мною не грають», «Не подобається, бо вчителька часто кричить».

На питання «Які уроки тобі подобаються найбільше і чому?» привертають увагу такі відповіді учнів, як-от:

-фізкультура, тому що на цьому уроці можна бігати і гратись (тому що на ньому весело, тому що на цьому уроці не потрібно писати і відповідати, тому що це не схоже на урок);

-англійська мова, тому що на цьому уроці дітям часто показують мультики (тому що вчителька не кричить, тому що добра вчителька);

-образотворче мистецтво, тому що дітям подобається ліпити і малювати (тому що тут немає складних завдань, тому що така діяльність дітям подобається).

На останнє питання бесіди «Хто твій улюблений вчитель і чому?» діти давали переважно такі відповіді: «Вчителька англійської мови, бо вона добра», «Не знаю», «Наша вчителька непогана, але вона строга і може накричати».

Зауважимо на тому, що у ході щоденних спостережень за дітьми під час уроків також давалось взначи те, що більшості дітей класу не проявляли активності та цікавості до більшості шкільних предметів, багатьом дітям було важко всидіти на одному місці. Схарактеризуємо окреслений аспект дотично дітей з ООП. По-перше, зазначимо, що таких дітей з-поміж респондентів було 12%(3 дитини). По-друге, їм притаманні мовленнєві порушення (ЗНМ та ФФНМ) та незначні психофізіологічні порушення.

У ході спостереження за дітьми із ООП було з'ясовано, що, як правило, вони не проявляють особливої цікавості до навчального процесу й на більшості уроків не проявляють помітної активності. Серед відповідей дітей із ООП на питання, які ми ставили їм в ході індивідуальної бесіди, зацентровано, з одного боку, на усвідомленні власної вади («Чи подобається тобі навчатись у школі? Чому?» - «Не подобається, тому що я погано розмовляю і погано читаю», «Мені не цікаво, я хочу гратись», «Не подобається, тому що зі мною тут не дружать»); з іншого боку – на небажанні докладати зусилля («Які уроки

тобі подобаються найбільше? Чому?» («Фізкультура, бо там ми можемо бігати і грати», «Образотворче мистецтво, бо я люблю малювати і гарно малюю», «Англійська мова, тому що там ми дивимось мультики»); або цінуванні доброти («Хто твій улюблений вчитель? Чому?» («Не знаю», «Ніхто», «Вчителька англійської, вона добра»)).

Що ж до методики “Драбинка”, то її результати представим таким чином:

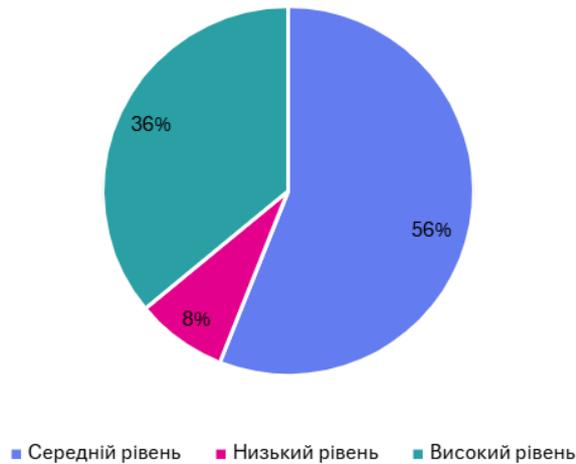


Рис. 2.9. Результати, отримані за методикою “Драбинка” на першому етапі дослідження

Як можемо бачити з рисунку, найбільша кількість дітей оцінили свої загальнопізнавальні навички на середньому рівні (це 14 дітей із 25, що складає 56%); дещо менше дітей вказували на те, що оцінюють свої можливості навчатись й виконувати навчальні завдання й вправи на високому рівні (так вказали 9 дітей із 25, що становить 36%); і лише двоє дітей (8%) оцінили свої можливості на низькому рівні.

І тут одразу варто відзначити, що, як запевняють психологи, першокласники схильні до перебільшення своїх можливостей, зокрема й тих, що стосуються навчання, що, ймовірно, можемо бачити за отриманими результатами. При цьому від дітей-респондентів фіксувались такі коментарі, як “Я можу вирішити будь-яку задачу”, “Я все знаю”, “Поставлю себе

посерединці”, “Тому що мама каже, що я розумний”, “Просто мені складно, я все роблю з мамою”.

Отже, намагаючись відтворити стан інтересу здобувачів початкової освіти на етапі їх вступу до школи, можемо зробити такі узагальнення:

- інтерес до навчання безпосередньо пов’язується із умілістю дитини вчитися, розумінням важливості докладати зусилля та комфортною атмосферою;

- інтерес до навчання в значній мірі визначає особистість педагога, його здатністю сприймати дитину, такою, якою вона є та працювати максимально враховуючи її «дитячу природу» (бажання бути поміченою, займатися улюбленою справою, відчутти небайдужість і прихильність дорослих і оточуючих дітей.

Як зазначалось, другий етап нашого експерименту, який мав на меті впровадження у навчально-виховний процес тих педагогічних умов, які були визначені на попередніх етапах роботи. Йдеться про здійснення активного педагогічного партнерства із колегами; використанні у навчальному процесі інтерактивних форм і методів навчання, активну співпрацю із батьками у напрямку продуктивної організації позашкільної діяльності дітей. Отже, сукупність означених педагогічних умов урешті-решт сприяє наданню навчально-виховному процесу більшості, нестандартності.

Відзначимо, що цей етап експериментального дослідження був найбільш тривалим у часі і складав один місяць.

Розкриємо більш докладно засоби педагогізації «сім’ї-родини» (таблиця 2.3)

Вектори співпраці педагогів та батьків (у позиціях другого етапа експериментального дослідження)

<i>Напрями діяльності</i>	<i>Специфіка змісту діяльності</i>			
	<i>Тиждень 1</i>	<i>Тиждень 2</i>	<i>Тиждень 3</i>	<i>Тиждень 4</i>

Активізація дослідів	«Властивість піску та глини пропускати воду»	«Папір розмокає у воді»	«Чи є сила у маленьких насінин?»	«Причіплива кулька»
Розв'язання проблемних ситуації	«Як принести воду?», «Як побудувати огорожу?»	«Чомучка», «Перестановка»	«Мої поради і рекомендації головному герою», «Як вчинити зі старими книгами?»	«Вогонь – друг чи ворог для людини?», «Дизайнер одягу»
Ігрова діяльність	«Так чи ні», «Знайди помилку», «Склади речення», «Знайди пару», «Знайди відповідність», «Порахуй і розфарбуй», «Що я можу купити?»			
Взаємодія школи і сім'ї, учіння та позашкільної діяльності	Регулярні виконання рекомендованих ігрових вправ і завдань, читання, дослідна діяльність, організація пікніку, спільна прогулянка до парку			

Через місяць після експериментального впровадження пропонованих педагогічних умов ми повторно здійснювали спостереження за учнями під час їх навчальної діяльності та провели повторні індивідуальні бесіди із дітьми, які брали участь у цьому дослідженні, задаючи їм ті ж самі питання, що і на першому етапі. Тобто, це був третій – контрольний етап нашого експериментального дослідження, який мав на меті з'ясувати, чи вплинули пропоновані нами педагогічні умови на стимулювання інтересу першокласників до навчальної діяльності.

В ході діагностики на контрольному етапі ми спромоглися узагальнити результати спостереження і (педагогічні, індивідуальні бесіди) із учнями (Рис.2.9.)

Умовні позначення:

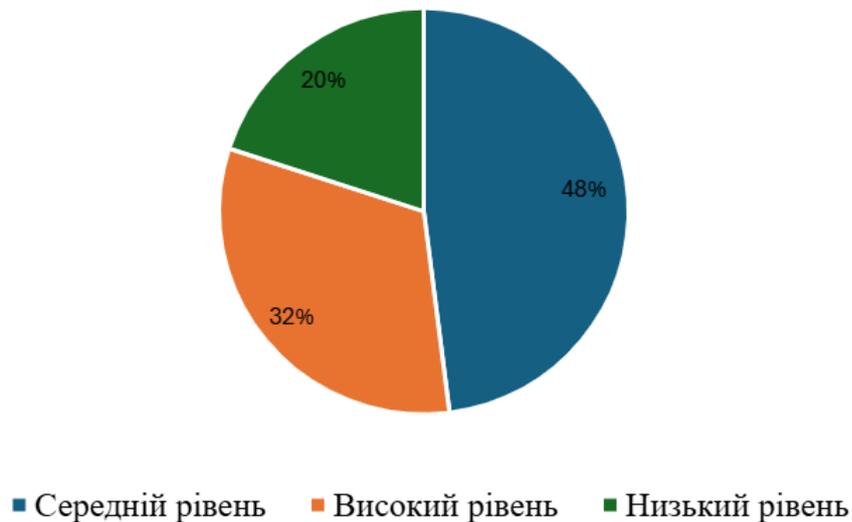


Рис. 2.9. Динаміка інтересу до навчання у дітей 6-7 річного віку (за контрольним етапом педагогічного експерименту)

В ході повторного дослідження найбільша кількість учнів (48%, тобто 12 дітей із 25) продемонструвала середній рівень інтересу до навчальної діяльності, 20% (тобто, 5 дітей із 25) показали низький рівень інтересу до навчання, і 32% (тобто 8 дітей із 25) продемонстрували високий рівень інтересу до навчальної діяльності.

Якщо порівняти результати дослідження на першому та третьому етапах, то можемо впевнено говорити про те, що запропоновані та втілені у навчальний процес педагогічні умови сприяють підвищенню навчального інтересу у першокласників. Водночас варто наголосити й на тому, що в ході повторного дослідження, застосувавши і педагогічні, і індивідуальні спостереження, встановлено:

-по-перше, ресурсність зберігає у досліджуваному плані дослідної та проблемно-пошукової діяльності; саме ця діяльність, як засвідчує практика дозволяє учням уважно спостерігати за діями педагога, проявляти бажання

брати участь у експериментах, спонукає їх активно висловлювати припущення та думки;

-по-друге, потенціал курсу «Я досліджую світ» є критично важливим у розвитку інтересу дітей до систематичного навчання;

-по-третє, актуальним є значення командної роботи у розвитку інтересу дітей до навчання для дітей з ООП, важливою є атмосфера в колективі.

Також наприкінці останнього етапу експериментального дослідження ми повторно провели й опитування діток за методикою “Драбинка”, в результаті чого отримали такі результати:

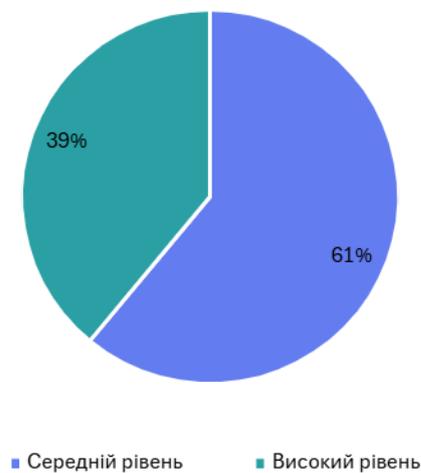


Рис. 2.11. Результати за методикою “Драбинка” на третьому етапі дослідження

З рисунка бачимо, що респонденти загалом високо оцінюють свої загальнопізнавальні навички й вміння: 61% дітей поставили свої фігурки на рівні 1-3 сходинок, що засвідчує високий рівень і 39% дітей ставили свої фігурки посередині, що, відповідно, засвідчує середній рівень їх загальнопізнавальних можливостей.

Отож, результати, отримані в ході проведеного експериментального дослідження, дозволяють стверджувати, що обґрунтовані педагогічні умови:

- сприяють формуванню навчального інтересу у першокласників, стимулюють їх активність, бажання досліджувати та експериментувати;

- дають дітям змогу самостійно мислити та розмірковувати, що цікавіше, аніж просто запам'ятовувати навчальний матеріал;
- мають високу ефективність у навчально-виховній діяльності, що досягається при умові чітко організованої та спланованої системи педагогічної роботи, що включає в себе взаємодію в усіх напрямках: з дітьми, вихователями та батьками.

ВИСНОВКИ

В результаті проведеного дослідження підведемо висновки:

1. Сучасний освітній простір суттєво відрізняється від освітнього простору ще порівняно недалекого минулого, що першочергово пов'язано із появою та широким застосуванням різноманітних технологій та технологічних інновацій: використання у навчально-виховному процесі цифрових комп'ютерних технологій, доступністю різноманітних гаджетів, інтенсивним розвитком соціальних мереж тощо. Така технологізація та цифровізація не могли не вплинути на ціле покоління сучасних дітей, які відкривають і досліджують цей світ в більшості за допомогою гаджетів, що негативним чином впливає на успішність навчання дітей й на їх міжособистісну взаємодію в цілому. Отож, наразі можна впевнено стверджувати, що сучасні діти, сучасні першокласники є типовими представниками цифрового покоління.

Доведено, що не кожна сучасна дитина вже у дошкільному віці є активним користувачем різноманітних гаджетів, безконтрольне і надмірне користування якими негативним чином позначається на особливостях їх розвитку. Науковці, дослідники, лікарі, психологи та педагоги наразі одноставно наголошують на доволі серйозних проблемах зі здоров'ям, що пов'язані із надмірним захопленням гаджетами: сколіоз, порушення зору, слуху та ін.; до того ж постійне користування гаджетами здійснює вплив і на психіку дитини: вона стає залежною, емоційно нестабільною, закритою, перестає комунікувати із однолітками, втрачає інтерес та бажання навчатись тощо.

2. Отож, тотальна цифровізація, в тому числі й освітньої сфери сьогодні є одним із безумовних вимірів людського життя. Говорячи про освітню систему також важливою сьогодні є й наступність між дошкільною та початковою ланками освіти, що передбачає забезпечення неперервності здобуття людиною освіти. Це означає, що педагоги дошкільної освіти мають бути ознайомлені з програмою початкової школи та вводити у свої заняття

навчальні елементи, які підготують дітей до 1-го класу. В свою чергу, вчителі початкових класів також мають знати дошкільну навчальну програму, щоб використовувати її складові в адаптаційний період навчання.

Встановлено, що особливо важливим є реалізація принципу наступності у побудові, зокрема, інклюзивного освітнього простору дошкільної та початкової освіти. Наступність у навчанні дітей із ООП першочергово передбачає дотримання як педагогічного, так і психологічного супроводу, що передбачає створення універсального освітнього середовища, в якому кожна дитина почуватиметься безпечно, впевнено, значущо і творчо.

3. Обгрунтовано і доведено результативність педагогічних умов, які дозволять зробити навчально-виховний процес в інклюзивному просторі більш цікавим для дітей, що викликатиме у них інтерес до навчання та сприятиме розвитку їх загальнонавчальних умінь і навичок.

Серед пропонованих педагогічних умов нами були визначені такі:

- постійна та активна взаємодія усіх учасників навчально-виховного процесу поміж собою (педагогів, учнів та батьків);
- використання педагогом у навчально-виховному процесі таких методів навчання, як дослідно-експериментальний, проблемно-пошуковий, ігровий, які в сукупності сприятимуть проявам інтересу учнів до навчального процесу.

4. Проведене експериментальне дослідження дозволяє стверджувати, що перспективи подальшого вивчення порушеної проблеми лежать у площині ресурсів дослідницької діяльності та інтегрованих навчальних курсів (накшталт «Мистецтво», «Я досліджую світ»), а також підвищення професійної культури фахівців і педагогічної обізнаності батьків у перевагах принципу дитиноцентризму.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бариш О., Кравченко М. Лабораторія маленького дослідника (пошуково-дослідна діяльність дітей старшої групи). Палітра педагога. 2017. №6. С. 12-16.
2. Богуш А.М. Наступність дошкільної і початкової ланок освіти як педагогічна проблема. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. 2006. № 2. Серія «Педагогіка». С. 58-61.
3. Борин Г.В., Максименко Н.Б., Барило С.Б. Забезпечення наступності дошкільної і початкової ланок освіти в процесі фахової підготовки бакалаврів. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. 2024. Випуск 97. С. 31-35.
4. Виховання дітей та молоді у цифровому просторі: посібник / [Журба К.О., Канішевська Л.В., Малиношевський Р.В., Харченко Н.В., Федоренко С.В.]. Київ, 2022. 124 с.
5. Вікова психологія. Авт.: М.В. Савчин, Л.П. Василенко. К.: Академвидав, 2005. 202 с.
6. Гаяш О.В. Особливості впровадження інклюзивного навчання в закладах дошкільної освіти. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/38849/1/Гаяш%20Особливості%20організації%20інклюзивного%20навчання%20в%20закладах%20дошкільної%20освіти.pdf>
7. Гаяш О.В. Поради вчителям щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами у класі з інклюзивним навчанням: Методичні рекомендації. Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗППО, 2014. 108 с.
8. Гишка Н. Формування загальнонавчальних умінь і навичок в учнів початкових класів. Наукові записки. Серія: Педагогіка. 2008. № 5. С. 89-92. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/22497/1/Hyshka.pdf>

9. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: «Либідь», 1997. 366 с.
10. Гора Н.В. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх товарознавців. Молодий вчений. 2018. № 6. С. 134-137.
11. Гуцало Е. Вікова психологія: курс лекцій. Кіровоградський держ. педагогічний ун-т ім. Володимира Винниченка. Кафедра психології. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. Володимира Винниченка, 2004. 187 с.
12. День котів. Джміль. 2020. №2.
13. Державний стандарт дошкільної освіти. 2021. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
14. Державний стандарт початкової освіти. 2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>
15. Довга Т.Я., Нікітіна О.О. Загальнонавчальні уміння і навички: теорія та практика формування в учнів початкової школи: [методичний посібник]. К.: ТОВ «СІТІПРІНТ», 2013. 96 с.
16. Досліди на підвіконні. Джміль. 2019. №3. С. 10-11.
17. Електрика працює і дивує. Джміль. 2016. №2. С. 24-26.
18. Закон України «Про освіту». 2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
19. Колеснікова І.В., Орлова О.А. Цифровізація освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. Інноваційна педагогіка. 2022. Випуск 50. Том 2. С. 188-191.
20. Колупаєва А.А. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник. Харків: Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.
21. Контексти творчості Олександри Яківни Савченко. Уміння вчитися як ключова здатність здобувачів початкової освіти в реаліях воєнного стану:

збірник матеріалів II Міжнародних педагогічних читань пам'яті О.Я. Савченко «Контексти творчості Олександри Яківни Савченко. Уміння вчитися як ключова здатність здобувачів початкової освіти в реаліях воєнного стану». (наукове електронне видання). За заг. ред. Олега Топузова, Оксани Онопрієнко: Ін-т педагогіки НАПН України. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2022.

22. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. Укладачі/автори: Воронов В.А., Гавриш Н.В., Канішевська Л.В., Піроженко Т.О., Рейпольська О.Д., Сисоєва С.О. Київ, 2020. 24 с.

23. Косенчук О.Г. Формування компетентностей дитини: наступність дошкільної та початкової освіти. Наукова доповідь загальним зборам НАПН України 19 листопада 2021. С. 1-6. URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/222/269>

24. Кривошея Т. Вчимо міркувати в думці: прийоми розвитку логічного мислення учнів. Учитель початкової школи. 2020. №2. с. 10-13.

25. Куліш Т.І. Проблеми дошкільного виховання у творчій спадщині Наталії Лубенець (1877—1943): дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Інститут педагогіки АПН України. К., 2006. 230 с.

26. Литвин А.В. Методологічні засади поняття “педагогічні умови”: практичний посібник. 2-ге вид., перероб. і доп. Львів: ЛДУБЖД, 2018. 88 с.

27. Маляр Л., Шиткіна Г. Інклюзія в умовах дошкільної та початкової освіти. Український педагогічний журнал. 2022. № 1. С. 63-69.

28. Манько В.М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. Соціалізація особистості: зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова. К.: Логос, 2000. Вип. 2. С. 153-161.

29. Міськова Н.М., Хом'як О.А., Кирилович О.Ф. Забезпечення наступності в роботі педагогів у інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти та нової української школи. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2020 р., № 73, Т. 1. С. 73-76. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/73/part_1/15.pdf

30. Навчально-методичний посібник «Організаційно-методичний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах ДНЗ». Авт.: Компанець Н.М., Луценко І.В., Коваль Л.В. К.: Видавнича група «Атопол», 2018. С. 100.

31. Назола О.В. Педагогічні умови підвищення якості навчання іноземних мов курсантів вищих військових навчальних закладів: Автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Хмельницький: вид-во Нац. акад. держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького, 2005. 20 с.

32. На кухні. Джміль. 2017. №2.

33. Наступність між дошкільною та початковою освітою. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/doshkilna-osvita-2/nastupnist-mizh-doshkilnoyu-ta-pochatkovoyu-osvitoyu>

34. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Київ: МОН 27/10/2016. 40 с.

35. Олефір Н. Співпраця вчителя та батьків дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Нова педагогічна думка. 2020. №2. С. 72-75.

36. Онаць О., Данко А. Психологічні аспекти педагогіки партнерської взаємодії в закладах освіти в підручнику для керівника. Проблеми сучасного підручника. 2022. Вип. 29. С. 172-184.

37. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання: навч. посіб. / [А.М. Алексюк, А.А. Аюрзанайн, П.І. Підкасистий, В.А. Козаков та ін.]. К.: ІСДО, 1993. 336 с.

38. Основи інклюзивної освіти. Навчально-методичний посібник за заг. ред. Колупаєвої А.А. К: «А.С.К.», 2012. 308 с.

39. Особливості розвитку дітей 6-7-річного віку. Нова українська школа. Порадник для вчителя. 2017. URL: <https://base.kristti.com.ua/wp-content/uploads/2017/10/rozd-3-.pdf>

40. Пастушенко Н.Б., Суддя З.О. Розвиток пізнавальних інтересів дітей дошкільного віку засобами пошуково-дослідницької діяльності. Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. 2012. №5. С. 129-133. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nzsp_2012_5_27.pdf
41. Пехота О.М., Будаєв В.Д., Старева А.М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій. К.: А.С.К., 2003. 240 с.
42. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. К.: А.С.К., 2006. 192 с.
43. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник для студ. вищ. навч. закладів. Міністерство освіти і науки України. Київ: Академвидав, 2006. 456 с.
44. Попиченко С. Активізація пізнавальної діяльності дошкільників при ознайомленні з природою. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/11106/1/Aktyvizatsiia_piznavalno_i_dialnosti.pdf
45. Презентація досвіду роботи вчителя початкових класів Кременчуцької загальноосвітньої школи І-ІІІ ст. №3 Кругляк Вікторії Валеріївни. URL: http://kremen-school3.com.ua/sites/default/files/kruglyak_vv_.pdf
46. Психологічна допомога дітям в умовах воєнного стану: довідник вихователів дошкільних навчальних закладів і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів / Н.В. Пророк, С.Т. Бойко, О.В. Гнатюк, О.І. Купрєєва, В.І. Полякова, О.А. Столярчук, Л.Г. Царенко, О.Ю. Чекстєре ; за ред. Н.В. Пророк. Київ, 2022. 155 с.
47. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти. Підруч. К.: Грамота, 2012. 504 с.
48. Савченко О.Я. Наступність і перспектива в роботі двох перших ланок освіти. Дошкільне виховання. 2000. № 11. С. 4-5.
49. Сергєєнкова О.П., Столярчук О.А., Коханова О.П., Пасєка О.В. Вікова психологія. Навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 376 с.

50. Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів: вид. 2-ге, доп. і перероб. Укладач О.Є. Антонова. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. 100 с.
51. Словник-довідник з професійної педагогіки. За ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.
52. Собко В. Мова єдина у кожного з нас, будем вивчати її повсякчас (виховання інтересу до рідного слова). Учитель початкової школи. 2020. №7-8. С. 4-8.
53. Степанова Т.М. Наступність і перспективність у модернізації сучасної дошкільної ланки освіти. URL: ОСВІТИ. https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4_2011/42.pdf
54. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором школи. Вибрані твори в 5-ти томах. Т. 4. К., 1977. С. 407 – 412.
55. Удич З.І. Основи інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник. Тернопіль: КІЦ «ПРИНТ-ОФІС», 2015. 378 с.
56. Фіцула М.М. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. К.: ВЦ «Академія», 2001. 528 с.
57. Фурман Т.Ю. Формування професійної компетентності у майбутніх фахівців економіки та підприємництва в процесі вивчення економічних дисциплін: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2012. 287 с.
58. Шмоніна Т.А., Глухов І.Г. Сучасні підходи до розуміння поняття «педагогічні умови». С. 65-68.
59. Шумей Л.Т., Сергеева Т.В. Маленькі дослідники. Організація пошуково-дослідницької діяльності дітей. Палітра педагога. 2008. № 5. С. 15-18.
60. 10 технік для розвитку уваги школярів. URL: <https://naurok.com.ua/post/10-tehnik-dlya-rozvitku-uvagi-shkolyariv>

ДОДАТКИ

Додаток А

Буклет для батьків «Захопливі досліді вдома»

Дослід №1 «Чарівні сірники»

Матеріали: 5 сірників, що надломлені посередині і зігнуті під прямим кутом, тарілка.

Крапніть декілька крапель води на згин сірників. Спостерігайте, як сірники поступово почнуть розправлятися і утворять зірку. Причина цього явища – капілярність (волокна дерева поглинають вологу).

Дослід №2 «Кольорова капуста»

Матеріали: листя капусти пекінської, склянки, вода, різнокольорові барвники.

Поставити листя капусти у 3-4 склянки з водою, що попередньо пофарбована штучними барвниками будь-яких наявних кольорів. Спостерігаючи день-два можна буде помітити, що листя капусти стало того ж кольору, що й вода.



Джерело: [32]

На цій картинці присутні предмети, які, важко помітити з першого погляду. Попросіть дитину детально розглянути зображення, звертаючи увагу на кожну деталь. Потім запитайте про кількість побачених предметів, їхнє розташування, що лежить на місці, а що ні тощо.