

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

**на тему: «ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ УЧНІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НОВОЇ
УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0132
спеціальності 013 »Початкова освіта»
освітньої програми «Початкова освіта»
Н. В. Трипольська

Керівник: професор кафедри дошкільної та
початкової освіти, д. пед. н., професор _____
Л. О. Сущенко

Рецензент: доцент кафедри дошкільної та
початкової освіти, к.пед.н., доцент _____
Ю. Є. Зубцова

Запоріжжя
2023

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра дошкільної та початкової освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 013 «Початкова освіта»
Освітньо-професійна програма «Початкова освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____
«_____» _____ 2023 року

**ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

Трипольській Наталі Володимирівні

- 1. Тема роботи:** «Формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі нової української школи»
керівник роботи Сущенко Лариса Олександрівна, професор кафедри дошкільної та початкової освіти, д. пед. н., затверджена наказом ЗНУ від «26» вересня 2023 р. № 1505-с
- 2. Строк подання студентом роботи:** 23 листопада 2023 р.
- 3. Вихідні дані до роботи:** матеріали педагогічної практики, курсових робіт
- 4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити):** розкрити теоретичні засади проблеми формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи; продемонструвати наукову дискусію щодо сутності ключових понять дослідження; уточнити структурні компоненти, охарактеризувати критерії, показники та рівні сформованості дослідницьких умінь молодших школярів; визначити й обґрунтувати організаційно-педагогічні умови формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи та експериментально перевірити їхню ефективність.
- 5. Перелік графічного матеріалу:** 4 рисунки, 4 таблиці з результатами дослідження

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Консультант	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Сущенко Л. О.	03.02.23 р.	03.02.23 р.
Розділ 1	Сущенко Л. О.	15.04.23 р.	15.04.23 р.
Розділ 2	Сущенко Л. О.	14.09.23 р.	14.09.23 р.
Висновки	Сущенко Л. О.	18.11.23 р.	18.11.23 р.

7. Дата видачі завдання: 03.02.23 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень-лютий	виконано
2	Написання вступу	квітень	виконано
3	Написання першого розділу	травень-червень	виконано
4	Написання другого розділу	серпень-вересень	виконано
5	Написання висновків	жовтень	виконано
6	Оформлення роботи, рецензування	листопад	виконано
7	Захист	грудень	

Студент _____ Трипольська Н. В.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи _____ Сущенко Л. О.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Зубцова Ю. Є.
(підпис) (прізвище та ініціали)

)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 94 с., 4 таблиці, 4 рисунка, 71 джерело, 4 додатки.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні теоретичних засад проблеми формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи; розробленні й експериментальній перевірці ефективності організаційно-педагогічних умов реалізації цього процесу.

Об'єкт дослідження – формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз психолого-педагогічної літератури, синтез, порівняння, узагальнення); емпіричні (педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний і контрольний етапи)); діагностичні методи (педагогічне спостереження, анкетування, тестування, опитування)).

Теоретичне значення дослідження полягає у висвітленні наукових засад процесу формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи.

Практичне значення одержаних результатів полягає в обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності розроблених нами організаційно-педагогічні умови формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи

Галузь використання: заклади освіти.

ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ, НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ, ДОСЛІДНИЦЬКІ УМІННЯ, УЧНІ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ, ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС, НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА.

SUMMARY

Trypolska N. V. Formation of research skills of primary grade students in the educational process of the new ukrainian school

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (71 items, 1 of foreign origin), and 4 addenda on 10 pages.

The research reveals the pedagogical problem of forming the research skills of elementary school students in the educational process of the New Ukrainian School.

The purpose of the research is to justify theoretical tasks regarding the formation of research skills of primary school students in the educational process of the New Ukrainian School; experimental tests of the effectiveness of the organizational and pedagogical conditions for the implementation of this process were also developed.

The research tasks:

1) based on the analysis of psychological and pedagogical literature, to reveal the theoretical foundations of the problem of forming research skills of primary school students in the educational process of the New Ukrainian School;

2) to diagnose the initial state of primary school pupils' research skills;

3) to develop and theoretically substantiate the organizational and pedagogical conditions for the formation of research skills of primary school students in the educational process of the New Ukrainian School;

4) to carry out an experimental test of the effectiveness of organizational and pedagogical conditions of the studied process.

The object of the study research of the qualification work of research skills of primary school students in the educational process of the New Ukrainian School.

Subject of the research of the qualification work – organizational and pedagogical conditions for the formation of research skills of primary school students in the educational process of the New Ukrainian School.

In part 1 “Theoretical basis for the formation of research abilities of primary school pupils in the educational process of the New ukrainian school” the component-structural analysis of the phenomenon of “research skills of primary school students“ is carried out; the concept of “educational and research activity” is analyzed; the educational and research activity of primary education students as the basis for the formation of research skills is considered;

In Part 2 “Experimental and experimental verification of organizational and pedagogical conditions for the formation of research skills of primary school pupils in the educational process“ the methodology and organization of the experimental work were determined; the organizational and pedagogical conditions for the formation of research skills of primary school students in the educational process of the New Ukrainian School were substantiated.

The main results and conclusions of the study can be used in writing scientific articles on this topic.

Keywords: research activity, educational research activity, research skills, primary school students, educational process, new ukrainian school

ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1. Теоретичні засади формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи	12
1.1. Ключові поняття дослідження.....	12
1.2. Компонентно-структурний аналіз феномена «дослідницькі вміння учнів початкових класів».....	17
1.3. Навчально-дослідницька діяльність здобувачів початкової освіти як основа формування дослідницьких умінь	34
Розділ 2. Дослідно-експериментальна перевірка організаційно-педагогічних умов формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи	55
2.1. Діагностика вихідного стану сформованості дослідницьких умінь учнів початкових класів.....	55
2.2. Організаційно-педагогічні умови формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи..	61
2.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи	66
Висновки.....	73
Список використаних джерел.....	76
Додатки.....	83

ВСТУП

В умовах реформування освіти сучасна Нова українська школа здійснює перехід до нової освітньої парадигми для забезпечення потреб суспільства та розвитку науки. Спрямованість системи освіти на засвоєння знань, яка була традиційною і виправданою ще декілька десятиліть тому, вже не відповідає соціальному замовленню, яке вимагає виховання самостійних, ініціативних членів суспільства. Це потребує формування в учнів здатності діяти на основі здобутих знань, а не виконувати лише дію за аналогією, за зразком. Тому сучасні науковці шукають такі засоби, які б допомагали усім школярам фундаментально засвоїти матеріал програми початкової школи, набути вміння самостійно вчитися.

Відомо, що з самого раннього віку дитина починає проявляти допитливість, задавати питання дорослим. З цього часу дитина починає досліджувати навколишній світ. Допитливість – невід’ємна особистісна характеристика дитини. Уміння педагога спрямувати природну цікавість на вирішення завдань навчально-виховного процесу є одним з вищих проявів синергетичної взаємодії, що дозволяє створити ситуацію успішності при вивченні будь-якої теми.

Період дитинства – це найважливіший етап формування особистості, це фундамент, який детермінує траєкторію розвитку індивіда протягом усього його подальшого життя. Успішні, впевнені в собі діти є запорукою благополуччя суспільства зокрема і країни в цілому. Ні для кого не є секретом, що дитяча потреба в дослідницькому пошуку обумовлена біологічно. Будь-яка здорова дитина народжується дослідником. Жага нових вражень, допитливість, прагнення спостерігати і експериментувати, самостійно шукати нові відомості про світ традиційно розглядаються як найважливіші риси дитячої поведінки. Постійно демонстрована дитяча активність – нормальний, природний стан дитини. Саме це внутрішнє прагнення до пізнання через дослідження породжує

дослідницьку поведінку і створює умови для дослідницького навчання [45].

Початкова школа, будучи стартовим шаблоном освіти, закладає базу загальних навчальних умінь у навчально-пізнавальній діяльності, формує ключові компетентності, що становлять основу освіти впродовж усього життя.

У Державному стандарті початкової освіти йдеться про формування у здобувачів компетентності, що передбачає розвиток допитливості, прагнення шукати і пропонувати нові ідеї, самостійно чи в групі спостерігати та досліджувати, формулювати припущення і робити висновки на основі проведених дослідів, пізнавати себе і навколишній світ шляхом спостереження та дослідження [21]. А результатом цих радикальних змін та оновлення має стати сучасний випускник – мобільно інформована особистість, здатна передбачати майбутній розвиток подій, наслідки рішень, швидко й ефективно адаптуватися до мінливих життєвих ситуацій, із розвиненим холістичним, критичним мисленням, яка вміє знаходити нетривіальні рішення, аргументовано відстоювати свою думку, спілкуватися, взаємодіяти, переконувати, з орієнтацією на продуктивне досягнення результату. Одним із інструментів і шляхів вирішення мети загальної середньої освіти є запровадження пробуджуючого, генеративного навчання – навчання через дослідництво.

Фундаментальною основою дослідження є праці, в яких презентовано:

- теоретичні засади організації наукового пошуку (С. Гончаренко, В. Загвязинський, І. Зязюн, І. Лернер, В. Майборода, Н. Ничкало, О. Савченко, С. Сисоєва та ін.);
- організація дослідницької діяльності здобувачів освіти (В. Алфімов, В. Буряк, В. Вербицький, М. Князян, Л. Левченко, Г. Пустовіт, Л. Сущенко та ін.);
- формування дослідницьких умінь у молодших школярів (Т. Байбара, Н. Бібік, В. Бондар, О. Онопрієнко, В. Паламарчук, О. Савченко, С. Скворцова, Г. Черненко та ін.).

Таким чином, значущість нашого дослідження визначається необхідністю

формування готовності молодого покоління до безперервної освіти на засадах дослідницьких умінь; значущістю дослідницьких умінь для становлення особистості молодшого школяра; потребою створення теоретичних засад формування дослідницьких умінь молодшого школяра; необхідністю розроблення відповідного технологічного апарату для ефективного формування дослідницьких умінь молодшого школяра.

Отже, актуальність порушеної проблеми та її практичне значення зумовили вибір теми кваліфікаційної роботи: «Формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи».

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні теоретичних засад проблеми формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи; розробленні й експериментальній перевірці ефективності організаційно-педагогічних умов реалізації цього процесу.

Для досягнення зазначеної мети поставлено такі завдання:

1) на підставі аналізу психологічної та педагогічної літератури розкрити теоретичні засади проблеми формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи;

2) діагностувати вихідний стан сформованості дослідницьких умінь учнів початкових класів;

3) розробити й теоретично обґрунтувати організаційно-педагогічні умови формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи;

4) здійснити експериментальну перевірку ефективності організаційно-педагогічних умов досліджуваного процесу.

Об'єкт дослідження – формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз психолого-педагогічної

літератури, синтез, порівняння, узагальнення); емпіричні (педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний і контрольний етапи)); діагностичні методи (педагогічне спостереження, анкетування, тестування, опитування)).

Теоретичне значення дослідження полягає у висвітленні наукових засад процесу формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи.

Практичне значення одержаних результатів полягає в обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності розроблених нами організаційно-педагогічні умови формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи .

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

1.1. Ключові поняття дослідження

Проблема підготовки молодого покоління, здатного самостійно набувати нових знань, неординарно мислити, шукати знання у нових, незвичних умовах, є актуальною. Про створення умов для розвитку особистості та творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, здатних ефективно працювати та навчатися протягом життя, наголошується в державному документі «Національна доктрина розвитку освіти».

Сучасні учні початкової школи повинні стати активними учасниками швидкозмінюваного суспільства та духовного розвитку нації, що вимагатиме від них самостійного здобуття нових знань і навичок у школі, у вищих навчальних закладах та протягом усього життя.

У рамках Концепції «Нова українська школа» розвиток дослідницьких умінь учнівської молоді є одним із найважливіших завдань сучасної освітньої практики, адже дослідницька діяльність допомагає сформувати свободу дії у пізнанні навколишнього світу.

У Державному стандарті початкової освіти зазначено про особистісно-орієнтовану і розвиваючу початкову школу, в якій зміст освіти буде направлено на оволодіння учнями досвіду різних видів діяльності, зокрема на оволодіння способами активної пізнавальної діяльності. Однією з перспективних форм реалізації нової парадигми освіти безсумнівно є включення школярів в дослідницьку діяльність. Метою цієї діяльності є засвоєння учнями функціональних навичок дослідника як універсального способу освоєння дійсності, розвиток здатності до критичного мислення, становлення молодшого

школяря як суб'єкта освітнього процесу. Слід наголосити, що взаємодія дитини з навколишнім світом розширюється у результаті створених передумов для дослідницької діяльності дитини, розвитку мислення, формуванні пізнавальних інтересів, розвитку продуктивної та творчої діяльності [21].

Початкова школа покликана для здійснення повноцінного процесу формування дослідницьких умінь молодших школярів. Це свідчить про вагоме значення дослідницької діяльності у формуванні творчих здібностей та навичок молодших школярів і спонукає до широкого поширення та впровадження в освітню практику різноманітних форм проєктної та науково-дослідної діяльності учнів.

Для нас важливо розглянути та оцінити успішне впровадження цієї діяльності у початкових класах, саме у процесі розвитку дослідницьких умінь молодших школярів. Залежно від завдання дослідження ми розглянемо позицію окремих діячів, які зробили значний внесок у розвиток педагогічної науки та мають безпосереднє відношення до цього питання.

Дослідницькі методи навчання відомі з давніх часів. Найперше вираження ідеї дослідницької діяльності як пізнання світу знаходимо у Сократа. За Аристотелем, будь-яка діяльність є процесом перетворення людських здібностей у дійсність, що можливе лише у сфері духовної діяльності.

У центрі уваги філософів Нового часу – вивчення механізмів мислення та діяльності, зокрема: дослідницької (Ф. Бекон, Т. Гоббс, Р. Декарт, Д. Локк, М. Монтень).

Якщо розглядати дослідження з філософської точки зору, то це спосіб пізнання, який тісно пов'язаний з поняттям діяльності, яке отримало глибокий розвиток у німецькій класичній філософії (Г. Гегель, І. Кант, Й. Фіхте, Л. Фейєрбах, Ф. Шеллінг).

Ще у Стародавній Греції почали застосовувати продуктивні дослідницькі методи. Сократ, коли організовував бесіду, позиціонував своїх учнів, як дослідників: він ставив навідні запитання, які підводили їх до головної мети бесіди – істини. Статус учня та наставника була рівноправний, що діяв за

гаслом «Я знаю тільки те, що нічого не знаю». Цей метод дозволяв учням міркувати на основі наявної інформації та виконувати розумові операції, такі як: аналіз, синтез, порівняння та узагальнення. Відомий вислів великого педагога і філософа: «Справжня освіта повинна спонукати людину до самостійного роздуму» знаходить своє відображення у дослідній діяльності [9].

Освітній процес у період Середньовіччя базувався на репродуктивних методах навчання. Як наслідок, дослідницьке ставлення до пізнання навколишнього світу практично було відсутнє. Пізніше, у епоху Відродження і Реформації (XIV – поч. XVII ст.) відбувся прорив, що знаменував масштабні наукові відкриття, зокрема: перегляд релігійних догм, новації у галузі природничих наук, досягнення в культурі. Наскрізно відстежувався жвавий інтерес до вивчення навколишнього світу, що позначилося в першу чергу на пошуковій активності дитини.

Більше того, у цей період вже відбувалися перші спроби впровадження у навчальну діяльність школярів дослідницьких методів пізнання навколишньої дійсності: організація цікавих прогулянок, пізнавальних ігор, практичних, дослідів тощо, такий підхід до навчання дітей сприяв розвитку нових форм організації учбової діяльності, що дозволяло більш ефективно формувати необхідні знання.

На прикладі «Школи радості» Вігторіно да Фельтре (1378 – 1446) розглянемо, як у епоху Відродження в Італії відбувалося становлення особистості людини, здатної до самопізнання і саморозвитку. У школі навчальна програма базувалася на семи вільних мистецтвах: граматики, риторики, діалектики (тривіум) та арифметики, геометрії, астрономії та музики (квадріум). Засновник любляв використовувати такі форми роботи як: ігри на свіжому повітрі, прогулянки, походи. Таким чином, освітній процес будувався на елементах дослідницької діяльності, адже школярі мали змогу самостійно проводити спостереження, власні дослідження, на основі яких робити власні висновки [20].

Зосередимо увагу на педагогічному доробку М. Монтеня, саме він

символічно назвав свою основну працю «досліди», де він підкреслював роль чуттєвого досвіду у пізнанні основ наук за допомогою спостережень, експериментів. Відповідно до цього він сформулював основне правило, де дитина на основі свого практичного досвіду розвиває певні особистісні здібності, знання лише в практичній діяльності призводить до результату, а не навпаки. Цей принцип зараз активно використовується у дослідницькій діяльності молодших школярів [27].

Теоретичні передумови розробки дослідницьких методів були закладені у працях педагогів XVII – першої половини XIX ст. Важливим історичним етапом для педагогіки загалом було публікація у 1632 р. «Великої дидактики» Я. Коменського. Чеський педагог-гуманіст, який виступав проти схоластики у шкільній освіті, запропонував запровадити у навчальний процес самостійне дослідження дітьми спостережуваних явищ [24].

Відомий діяч французької освіти XVII ст. Ж.-Ж. Руссо запропонував методику здобування знань, основою якої є самостійне дослідження дитиною навколишнього світу.

Метою виховання, на думку Ж.-Ж. Руссо, виступав розвиток пізнавальних здібностей учнів, прищеплювання любові до науки та пошуку, і навіть виховання вони вміння самостійної роботи. Він був твердо переконаний, що учневі необхідно дати свободу, поставивши його в позицію дослідника, надавши можливість для отримання необхідних відомостей про навколишній світ.

Таким чином, Ж.-Ж. Руссо пропонував максимально зблизити процеси навчання і пізнання, звести їх до одного шляху роботи – пошуку. Найважливішими вміннями, він вважав: вміння шукати, думати, включатися в рішення проблем, що безпосередньо реалізується в дослідницькій діяльності [29].

Ідеї просвітителя про значення та необхідність дослідницького стимулу, виявилися важливими для подальшого розвитку педагогічної думки. Прийоми навчання, використані Ж.-Ж. Руссо, стали надалі позначатися терміном

«дослідницький метод».

Принципи та ідеї Ж.-Ж. Руссо продовжив швейцарський педагог Й. Песталоцці. На його переконання, навчання має бути поступовим, елементарним, наочним, самодіяльним та розвиваючим. Найбільш значущим, педагог вважав, принцип наочності, бо елементами знання виступають чуттєві враження. Найголовнішим є те, що принцип самодіяльності Й. Песталоцці тісно пов'язаний з дослідницьким навчанням [13].

Ф. Герbart – німецький педагог, що створив дидактичну систему, яка, до речі, стала класичним прикладом авторитарної педагогіки. Вона базувалася на репродуктивних методах, де у навчальному процесі учень займав пасивну позицію. І. Герbart був переконаний, що дослідні пізнання є основою мислення, то дана концепція була достатньо близькою до основних цілей дослідницького навчання. Тому, педагог вважав, що дослідницька діяльність школярів має бути побудована на інтересі до учіння [70].

Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу зарубіжних авторів XIX століття, ми звернули увагу на відображення схожих підходів у вітчизняній системі освіти, зокрема: національне та загальнолюдське виховання, науковість навчання і виховання, перехід від класичної школи до сучасної. У зв'язку з цим, у педагогічних доробках вітчизняних педагогів того періоду також простежувалися елементи дослідницького навчання, форми і способи організації дослідницької діяльності.

Неоціненний внесок у розробку дослідницького підходу навчання вніс основоположник прогресивної педагогіки К. Ушинський. Він наполегливо висував перед школою завдання «навчити дітей вчитися», для чого радив розвивати прагнення та вміння самостійно, без участі педагога, набувати нових знань. Розвиток пізнавальних здібностей К. Ушинський пов'язував із повним удосконаленням методів навчання. Унаслідок цього він вимагав від педагогів єднання у навчанні таких прийомів як: предметний та словесний, що поєднує слово та наочність, сократова бесіда, що логічно підводить до потрібних висновків та узагальнення [6].

В. Вахтеров наполегливо розвивав принципи використання дослідницького методу у педагогічному процесі. Педагог був переконаний, що саме заклад освіти повинен забезпечувати підготовку учнів до самостійного мислення, саме тому важливо, щоб учні не отримували готові знання, а навчилися тому, яким чином їх отримувати – проводити спостереження, винаходити, узагальнювати отриману інформацію, класифікувати і висловлювати знайдене [66].

Педагогічні ідеї С. Шацького стосовно розвитку дослідницьких умінь були реалізовані лише через «реальний досвід дитини». Науковцем був розроблений алгоритм розвитку дослідницьких навичок умінь та навичок школярів, який складався з наступних етапів дослідження: постановка питання; можливе вирішення питання – здогад, гіпотеза; дослідження здогадки, гіпотези шляхом спостереження, досвіду; вирішення питання та перевірка; фіксування результату у формі запису, малюнка, виготовлення колекцій [58].

Таким чином, проаналізувавши психолого-педагогічну літературу, ми дійшли висновку, що в період громадських змін, які впливають на інституційні зміни держави, розвиток культури та системи освіти, відбувся перехід від старого підходу у навчанні, що базувався на репродуктивних методах, на більш новий, що включає в себе застосування продуктивних і практичних методів пізнання явищ навколишнього світу.

1.2. Компонентно-структурний аналіз феномена «дослідницькі уміння учнів початкових класів»

Нова українська школа – ключова реформа Міністерства освіти та науки. Головне завдання – створити школу, в якій буде приємно навчатися і надати учням не тільки знання, а й уміння їх застосовувати їх у реальному житті. Щороку нові першокласники починають нове, сповнене відкриттів шкільне життя. Але питання в тому, хто і як робить ці відкриття? Чи зацікавлений учень

на уроці, якщо він займається лише репродуктивною діяльністю і йому все підкаже вчитель? Як організувати діяльність учнів на уроці, щоб вони могли формулювати проблему, яка виникла після того, як він/вона усвідомив, що він/вона чогось не знає?

Концепція Нової української школи висвітлює питання формування десяти ключових компетентностей у школярів. Перелік компетентностей, яких набудуть молодші школярі вже закріплено у законі «Про освіту». Однією з важливих компетентностей є навчання впродовж життя [31]. Вона забезпечує здатність до пошуку та оволодіння нових знань, дає змогу отримати нові навички, організувати навчальний процес, зокрема, через ефективне управління ресурсами та інформаційними потоками, вміння ставити навчальні цілі і визначити засоби їх досягнення, побудувати власну освітню траєкторію, щоб оцінювати власні навчальні досягнення та вчитися впродовж життя.

Дослідницька діяльність є вищою формою самоосвіти учня. Формування дослідницьких умінь в дітей – довготривалий та складний процес. Вчитель повинен враховувати, що в сучасній освіті акцент ставиться на розвиток у дітей здатності самостійно мислити, здобувати та застосовувати знання, чітко обдумувати рішення і планувати дії, співпрацювати у різних за складом групах [11].

Отже, завдання вчителя – поступово й методично формувати дослідницькі навички у своїх учнів. Важливо не пригнічувати творчі дії дітей, а навпаки підтримувати і сприяти їм. Учень повинен мати змогу відчувати свої сили, повірити в себе, у свої можливості та здібності. Для цього використовуються вислови-заохочення (Прекрасно! Досконало! Блискуче! Чудово! Грандіозно! Ти – молодець! і т.п.). Дослідження має бути посильним, цікавим та корисним. Для цього учням із переліку тем пропонується самим обрати одну з них для власного дослідження: «Чому плаче хмаринка?», «Скільки коштує тістечко?», «Який одяг пасує моїй ляльці?». Завдання вчителя – допомогти учневі зрозуміти, що за певних старань, консультацій з вчителем, товаришами, батьками, вивчаючи необхідну літературу, можна

зробити висновки з багатьох питань.

Вивчення та аналіз психологічної літератури дозволило визначити дослідницьку діяльність як особливий вид діяльності, що є результатом роботи механізму пошукової діяльності, заснованого на поведінці дослідника.

Опрацювавши сучасну наукову літературу (І. Бех, І. Богданова, В. Борисов, В. Загвязінський, І. Зязюн, І. Каташинська, Н. Кузьміна, Л. Левченко, К. Макагон, Л. Макарова, Н. Недодатко, О. Попова, В. Семиченко, С. Сисоєва, В. Сластьонін, В. Шейко та ін.) визначено, що в структурі педагогічної діяльності науково-дослідна і дослідницька діяльність займають провідне місце.

За визначенням І. Зимньої дослідницька діяльність – це «специфічна людська діяльність, яка регулюється свідомістю та активністю особистості, спрямована на задоволення пізнавальних, інтелектуальних потреб, продуктом якої є нове знання, отримане відповідно до поставленої мети та відповідно до об'єктивних законів та готівкових обставин, що визначають реальність цілі. Визначення конкретних способів та засобів дій, через постановку проблеми, обґрунтування об'єкта дослідження, проведення експерименту, опис та пояснення фактів, отриманих в експерименті, створення гіпотези (теорії), передбачення та перевірку отриманого знання, визначають специфіку та сутність цієї діяльності» [52].

І. Зимня бере за основу такі аспекти дослідницької діяльності [25]:

1) інтелектуально-дослідницький – вміння аналізувати, співвідносити і порівнювати факти, явища, концепції, погляди; вміння бачити проблему, виділити головне; вміння виокремити суперечності й сформулювати проблему; вміння поставити мету, завдання роботи; вміння критично аналізувати інформацію, оцінювати її; аргументувати свою позицію щодо питання, що вивчається; вміння визначати методологічні підходи стосовно дослідження;

2) інформаційно-рецептивний – вміння спостерігати, збирати і обробляти дані; вміння систематизувати і класифікувати факти і явища; вміння отримувати інформацію і складати її огляд; вміння інтерпретувати інформацію;

вміння працювати з науковою інформацією тощо;

3) продуктивний – вміння збирати й обробляти дані; вміння проводити експеримент; виконувати практичну частину дослідження в певній послідовності; використовувати методи емпіричного й теоретичного дослідження; здійснювати бібліографічний пошук, узагальнювати інформацію; узагальнювати хід і результати дослідження; захищати отримані результати в процесі виступу; готувати реферат, доповідь, повідомлення, виступати з результатами дослідження тощо [25].

У контексті визначення дидактичних функцій навчально-дослідницької діяльності неабиякої значущості набуває праця І. Підласого [12]. Функціями дослідницької діяльності є мотиваційна (створення стимулів, котрі спонукають учнів до вивчення даного предмета, формують інтерес і позитивне ставлення до роботи); інформаційна (розширення обсягу знань учнів усіма доступними способами надання інформації); контрольнo-коригуюча (перевірка, самооцінка, корекція ходу й результату діяльності) (рис. 1.1.).

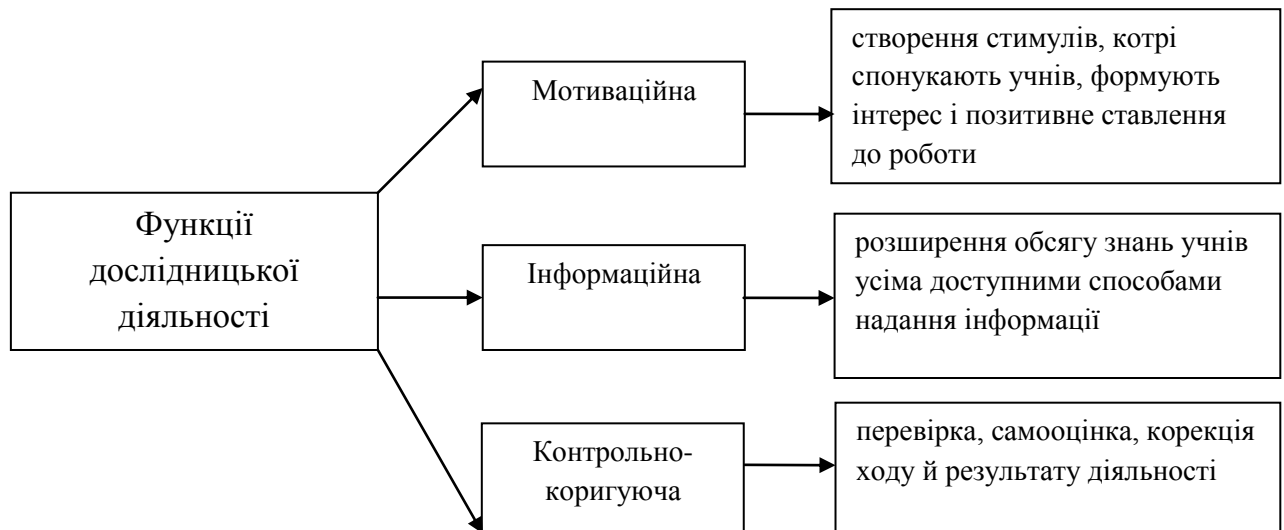


Рисунок 1.1. Функції дослідницької діяльності

Під дослідницькою діяльністю О. Антонова розуміє творчий процес спільної діяльності двох суб'єктів (учителя і учня), пов'язана з вирішенням творчих дослідницьких завдань із задалегідь невідомим рішенням, результатом

якої є формування дослідницького стилю мислення і світогляду в цілому, і яка передбачає наявність основних етапів, характерних для дослідження у науковій сфері. На думку О. Антонової, основною функцією науково-дослідницької діяльності школярів і є стимулювання учнів до пізнання себе, світу і себе у цьому світі [2].

У період (1970-дотепер) відбувалося виокремлення понять «навчально-дослідницька діяльність» та «дослідницька діяльність», що співвідноситься з початком процесу розробки стратегії реформування початкової освіти та визначенням одного із завдань початкової школи як «навчити учнів вчитися».

На формування смислового поля поняття «навчально-дослідницька діяльність» значний вплив мали наукові дослідження, що були спрямовані на розробку змісту освіти, розвиток пізнавальних інтересів учнів, формування мотивації та бажання пізнавати нове в активній діяльності, а також заклали підвалини для впровадження особистісно-орієнтованого та діяльнісного підходу освітнього процесу в початковій школі. На початку 80-х років 20 століття в наукових джерелах почали з'являтися різні тлумачення поняття «навчально-дослідницька діяльність». Цей процес триває й донині [7].

За Н. Семеновою, навчально-дослідницька діяльність – це «спеціально організована пізнавальна творча діяльність учнів, що за своєю структурою відповідає науковій діяльності, характеризується цілеспрямованістю, активністю, предметністю, вмотивованістю та свідомістю; результатом діяльності є формування пізнавальних мотивів, дослідницьких умінь, суб'єктивно нових для учнів знань та (або) способів діяльності» [14]. На основі аналізу змістового контенту тлумачення можна виокремити смислову лінію, яка об'єднує в собі інформацію про характеристики навчально-дослідницької діяльності (цілеспрямованість, активність, предметність, вмотивованість та свідомість).

Важливо підкреслити, що саме науково-дослідницька діяльність учнів важлива не тільки у результативному аспекті – отриманні наукового знання, але і в процесуальному – її перебіг забезпечує формування дослідницької

компетентності школярів, розвиток їх дослідницьких умінь.

За В. Андрєєвим [1, с. 131], навчально-дослідницьку діяльність характеризують структурні компоненти (змістовий, організаційний, комунікативний, технічний, процесуальний, мотиваційний, результативний) та наявність шести етапів (на першому етапі здійснюється аналіз фактів, явищ, їхніх взаємозв'язків та залежностей, на другому – усвідомлення проблеми й мети дослідницького завдання, на третьому – формулювання кінцевої і проміжних цілей у вирішенні дослідницького завдання; на четвертому – висунення передбачення (гіпотези) розв'язання, на п'ятому – виконання дослідницького завдання шляхом теоретичного обґрунтування й доведення гіпотези, на шостому – практична перевірка правильності розв'язання дослідницького завдання).

Очікуваним результатом навчально-дослідницької діяльності, на думку Н. Головізініної [16], є дослідницькі вміння. Це спеціальні навчальні уміння, що являють собою інтеграцію спеціальних усвідомлених, взаємообумовлених, досконало засвоєних дій, які забезпечують учням самостійне створення дослідницького продукту.

Дослідницькі вміння забезпечують динаміку переходу від виконавської до творчої діяльності, тобто виступають в якості засобу розвитку навчально-дослідницької діяльності. Дослідницькі уміння являються тим інструментарієм, який дає учню можливість самостійно виявляти проблему дослідження, визначати мету і шляхи її досягнення, самовмотивовуватися, планувати, здійснювати діяльність та оцінювати результати своєї праці. При цьому учню надається реальна можливість здійснювати навчально-дослідницьку діяльність як самодіяльність. Ступінь сформованості дослідницького вміння, рівень самостійності його застосування забезпечує динаміку розвитку самодіяльності: від нижчих ступенів (виконавська самодіяльність) до вищих (творча самодіяльність), тобто дослідницькі уміння являються засобом розвитку самодіяльності учнів [12].

Аналіз праць В. Андрєєва [1], Г. Лиходєєвої [35], Н. Недодатко [48] та

інших сприяв складанню такого переліку можливих компонентів навчально-дослідницької діяльності: мотиваційний (зацікавленість навчально-дослідницькими завданнями та ініціативність під час їх виконання); цільовий (цілі, які спрямовані на засвоєння змісту знань, та цілі, котрі передбачають формування в учнів відповідних способів дій, дослідницьких умінь тощо); змістовий (навчально-дослідницькі завдання); операційно-процесуальний (система способів дій, спрямованих на формування дослідницьких умінь учнів); організаційний (забезпечення самостійності учнів у процесі здійснення навчально-дослідницької діяльності, самоорганізація учнів у діяльності та самооцінювання її результатів); засобовий (внутрішні, матеріальні та процесуальні засоби); результативний (прямим продуктом навчально-дослідницької діяльності є нові знання; засвоєні способи дій, структура процесу дослідження, прийоми самоорганізації власної діяльності залежно від обставин можуть бути як прямими, так і побічними продуктами навчально-дослідницької діяльності учнів).

Особливе місце серед навчальних умінь посідають дослідницькі вміння, адже вони дають можливість молодшим школярам не лише орієнтуватися і адаптуватися до певних умов, але й змінювати їх, пізнавати навколишній світ та впливати на нього. Підкреслимо, що формування саме цього феномену сприяє розвитку особистості і творчої самореалізації кожного учня [16].

Перш ніж розглянути сутність дослідницьких умінь, відзначимо, що у широкому розумінні вміння – це засвоєна готовність свідомо вирішувати ті чи інші завдання. Уміння передбачає хорошу орієнтацію в нових умовах і включає елементи творчості. Г. Костюк вважає, що існує стільки умінь, скільки різних конкретних видів діяльності людини.

У результаті аналізу наукових джерел відстежується тенденція до розширення масштабу при характеристиці цього поняття. Думки психологів та дидактів зводяться до того, що вміння це: можливість ефективно виконувати дії; методи виконання процесів; вид діяльності, який відбувається після певного обмірковування; здатність людини виконувати будь-яку роботу в нових умовах;

володіння складною системою психічних та практичних дій; елементарна дія, що йде слідом за знаннями (уміння).

Під час пояснення поняття «уміння» часто використовують поняття «дія», «операція», «прийом». Діяльність відбувається при поєднанні певних дій, що є процесами, які залежать від свідомих цілей. Шляхи здійснення події називаються операціями. Поєднання низки операцій можна визначити прийомом діяльності. Чітко усвідомлене володіння будь-яким із прийомів діяльності називається вмінням. Крім цього, вміння характеризується психологами і педагогами як: вміння – «знання дії», використання знань у діяльності; здатність школяра до цілеспрямованої та результативної діяльності; вміння як якість особистості.

Н. Левітов визначає вміння як «успішне виконання дії або діяльності з вибором та застосуванням правильних прийомів роботи та з урахуванням певних умов» [5]. А. Усова під умінням розуміє «готовність особистості до певних дій або операцій відповідно до поставленої мети, на основі наявних знань і навичок». Погляд на вміння як у категорію дії, допомагає висвітленню з позицій теорії діяльності, як змістовного, так і практичного боку вміння. Вивчення питання формування умінь нерозривно пов'язане з дослідженнями загальних теоретичних питань діяльності на основі принципів єдності зовнішніх процесів та психічної діяльності Л. Виготського та предметної діяльності О. Леонтьєва [46].

У педагогічному словнику поняття «дослідницькі вміння» трактується так «свідоме володіння сукупністю операцій, що є способами здійснення розумових та практичних дій (у тому числі творчих дослідницьких дій), що становлять дослідницьку діяльність, успішність формування та виконання яких залежить від набутих умінь» [62].

Учена Н. Недодатко зазначає, що дослідницькі вміння трактуються як складне психічне утворення (синтез дій інтелектуальних, практичних, самоорганізації та самоконтролю, засвоєних та закріплених у способах діяльності), яке лежить в основі готовності школяра до пізнавального пошуку й

виникає в результаті управління навчально-дослідницькою діяльністю учнів [48].

Розглядаючи цю проблему, вчені Н. Авдєєва, Н. Шумакова виділяють дослідницькі вміння із загальнонавчальних, вказують на дослідницький характер діяльності, в якій вони розвиваються та пов'язують ці вміння з такими розумовими операціями, як: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, абстракція, конкретизація, класифікація, систематизація. Під дослідницькими вміннями розуміються інтелектуальні та практичні вміння, зумовлені самостійним вибором та застосуванням прийомів та методів дослідження на доступному дітям матеріалі [29].

В основі будь-якої діяльності завжди є інтелектуальні вміння. Спеціальні вміння з предмета – це поширені у процесі освіти види навчальної діяльності, в неусвідомленому оволодінні якими неможливо повноцінне засвоєння конкретного матеріалу з предмета. По суті ці вміння нерозривно пов'язані з отриманням знань. Знання та вміння взаємопов'язані як абстрактне (ідеальне) та конкретне (дія). Людина знає лише те, що вміє і навпаки. Процес оволодіння знаннями нерозривно пов'язаний з процесом оволодіння інтелектуальними вміннями практичного характеру, тобто. дослідницькими вміннями.

Результати аналізу наукових праць більшості учених (В. Андрєєв, С. Бризгалова, В. Загвязинський, І. Зимня, М. Князян, М. Овчинникова, Т. Орлова, О. Шашенкова) дослідницькі уміння розглядають через пошукову діяльність, її науково-дослідницьку форму:

- вміння застосовувати відповідний прийом наукового методу в умовах вирішення навчальної проблеми, виконання дослідницького завдання (В. Андрєєв);
- як спосіб реалізації «окремої діяльності» (С. Бризгалова);
- специфічні знання та вміння: потрібно вміти спостерігати, аналізувати і узагальнювати, виокремлювати головне, вміти за небагатьма ознаками передбачати розвиток явища, бачити альтернативу очевидному рішення, поєднувати точний розрахунок з фантазією і здогадкою

(В. Загвязинський);

- здатність до самостійних спостережень, дослідів, пошуків, що набувають у процесі вирішення дослідницьких завдань (І. Зимня);

- цілеспрямовані дії, які ґрунтуються на системі раніше засвоєних у процесі навчально-пізнавальної та науково-дослідницької діяльності здобувачів, умінь і навичок та відповідають логіці науково-дослідницької діяльності (М. Овчинникова);

- складні загальнонавчальні і комплексні дидактичні вміння, які реалізуються за умов пошукової і пошуково-експериментальної діяльності (Т. Орлова).

Загальний огляд та аналіз основних досліджень вчених, які розглядали дослідницькі вміння учнів, виявляє наявність різних точок зору визначення поняття навчально-дослідницьких умінь учнів і дозволяє зробити висновки, що навчально-дослідні вміння:

- відносяться до загальнонавчальних умінь (стосуються всіх навчальних предметів);

- складають систему дій (практичного та розумового характеру);

- підкоряються логіці наукового дослідження та свідомо використовуються учнями в освітньому процесі для розробки нових знань [49].

Здійснюючи категоріальний аналіз досліджуваного феномену відповідно до концепцій вітчизняних дослідників, нами встановлено, що у педагогічній теорії відсутній єдиний підхід до визначення поняття «дослідницькі вміння», зокрема його трактують, як виконавську частину дії, як способи виконання дій та, як саму дію.

У контексті нашої наукової розвідки ми визначаємо дослідницькі вміння як здатність особистості учня молодшого шкільного віку здійснювати спостереження, порівняння, аналіз, дії з пошуку, синтез набутих знань із сформованою готовністю до продуктивного виконання нових завдань.

Ми переконані, що неможливо провести ґрунтовний аналіз поняття, не розглянувши його структуру. Перейдемо до опису структурних компонентів

дослідницьких умінь.

Дослідницькі вміння на сьогоднішній день складаються лише з трьох компонентів:

- мотиваційного (що виявляється у вигляді пізнавального інтересу), який формується під впливом цілей нової діяльності;
- змістовного, що включає систему знань про дослідницької діяльності;
- операційного (технологічного), що включає вже наявну у людину систему умінь [8, с. 43].

Відповідно до цього, формування дослідницьких умінь є неможливим, якщо один з перелічених компонентів відсутній або недостатньо сформований. С. Буднік, обґрунтовуючи дослідницькі вміння як складний процес, виділяє три складових компоненти: мотиваційний компонент, що формується під впливом цілей нової дослідницької діяльності; змістовний, що складається з системи знань про дослідницьку діяльність; операційний, що включає вже раніше наявні навички та вміння учня [7].

Н. Недодатко виділяє такі компоненти дослідницьких умінь (рис. 1.2.):

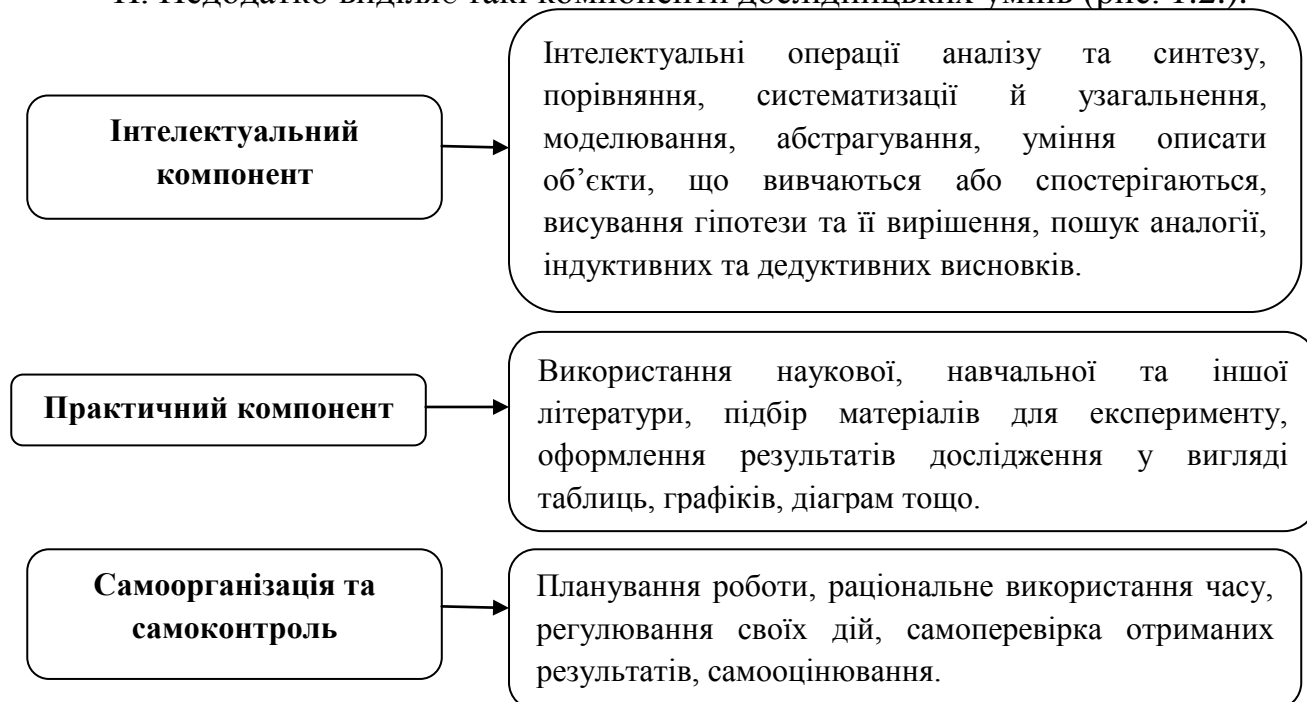


Рисунок 1. 2. Компоненти дослідницьких умінь

Детальніше розглянемо сучасні класифікації дослідницьких умінь, для

побудови яких учені систематизують за певними ознаками (від логіки наукового дослідження; за етапністю процесу діяльності; за визначеними аспектами дослідницької діяльності та ін.).

Існує кілька поглядів на класифікацію дослідницьких умінь та навичок.

Н. Семенова запропонувала всі вміння та навички, які повинен опанувати учень для здійснення дослідницької діяльності, розділити на чотири блоки [38].

1. Вміння, пов'язані із здійсненням дослідження (пошукові): уміння вибрати тему дослідження; вміння побачити проблему та поставити мету дослідження; вміння ставити завдання дослідження; вміння, пов'язані з вибором та застосуванням доступних методів дослідження; вміння, пов'язані з пошуком та обробкою інформації;

2. Вміння працювати з інформацією (інформаційні): уміння знаходити джерела інформації, користуватися ними; вміння працювати з текстом; вміння виділяти головне у тексті, що сприймається, у своєму тексті; вміння виділяти смислові частини тексту: абзаци, розділи, параграфи; вміння працювати з визначенням, поняттями, термінами; вміння встановлювати логіку викладу (уміння складати план тексту, своєї дослідницької роботи); уміння коротко викладати, конспектувати, застосовувати прийоми конспектування, умовні знаки; шукати цитати, використовувати посилання; вміння складати доказ, використати аргументи, факти; вміння, пов'язані зі складанням вступу та укладання; формулюванням висновку.

3. Вміння організувати свою роботу (організаційні): вміння організувати своє робоче місце; вміння планувати роботу; вміння, пов'язані з організацією роботи у шкільній та дитячій бібліотеці, комп'ютерній залі, інших установах;

4. Вміння подати результат своєї роботи: вміння використовувати різні форми подання результатів; вміння ставити запитання та відповідати на них; вміння враховувати вимоги до доповіді, мови доповідача;

5. Вміння, пов'язані з оціночною діяльністю (оціночні): вміння оцінити свою роботу, визначити її переваги та недоліки; вміння оцінити роботу, подану іншим дослідником; вміння формулювати оціночні судження, доводити свою

оцінку; вміння формулювати рекомендації, відгуки [38].

Таким чином, дослідницькі вміння мають найзагальніший зміст і визначаються людською природою учня, вони визначають когнітивні (пізнавальні) здібності учня, наприклад: концентрувати увагу, сприймати, осмислювати, запам'ятовувати, згадувати, зіставляти та протиставляти факти та явища, порівнювати нове з раніше відомим, використовувати прийоми мислення (логіку, індукцію та дедукцію), будувати моделі, систематизувати та класифікувати, структурувати, проводити уявний експеримент, інтерполювати та екстраполювати. Відповідно, наприклад, уміння виконувати логічні операції передбачає наявність умінь ідеалізувати, порівнювати, аналізувати, узагальнювати, абстрагуватися, конкретизувати. У свою чергу, кожне з перерахованих умінь, можна розкласти на ще простіші вміння. Наприклад, вміння структурувати матеріал складається з умінь: зіставляти аналізовані поняття, виділяти у кожному понятті загальні ознаки і називати їх, об'єднувати поняття з цих ознак.

Зауважимо, що спроба автора класифікувати дослідні вміння та навички молодших школярів у такому формулюванні не враховує їх вікових особливостей та дидактичних можливостей. Крім того, розмита основа поділу однотипних понять на класи враховує як організаційні, так і змістовні критерії.

Найбільш зручну класифікацію умінь та навичок для дошкільного та молодшого шкільного віку, якою вдалося подолати недоліки попередніх, запропонував А. Савенков. Автор вважає, що загальні дослідні вміння та навички для учнів початкової школи включають у собі:

- вміння бачити проблеми;
- вміння ставити запитання;
- вміння висувати гіпотези;
- вміння давати визначення поняттям;
- вміння класифікувати;
- вміння спостерігати;

- вміння та навички проведення експериментів;
- вміння робити висновки та висновки;
- вміння структурувати матеріал;
- вміння пояснювати, доводити та захищати свої ідеї [57].

Підкреслимо, що досконале оволодіння зазначеними вище вміннями дозволить школяру здійснювати дослідницьку діяльність у будь-якій галузі знань.

У Новій українській школі під час освітнього процесу приділяється увага розвитку таких дослідницьких умінь молодших школярів як: побудова гіпотез, планування, збір та обробка інформації, організація спостережень, використання і перетворення інформації для отримання нових висновків, інтегрування змісту відразу кількох областей знання, співпраця, самостійне осягнення знову з'являються знань тощо, що дозволяє, на думку педагогів, здійснити перехід від засвоєння великого обсягу інформації до умінь працювати з інформацією, формувати творчу особистість [30].

Відповідно до цього навчально-дослідницькі вміння розглядають як: складову загальнонавчальних умінь (стосуються всіх навчальних предметів) систему дій (практичного та розумового характеру), що підпорядковується логіці наукового дослідження і свідомо використовується учнями у освітньому процесі.

Проте, найбільш логічною, ми вважаємо, класифікація умінь запропоновану В. Андрєєвим. Вчений виділяє чотири групи умінь: операційні, технічні, комунікативні та організаційні. Ця класифікація загалом відповідає основним функцій педагогічної діяльності та найповніше визначає номенклатуру дослідницьких умінь [1].

Вивчивши різні підходи до розгляду та класифікації дослідницьких умінь, їх можна розділити на групи:

- операційно-гностичні дослідницькі вміння: вміння формулювати проблему; висувати гіпотезу, виділяти завдання, які необхідно вирішити задля досягнення передбачуваного результату;

- діагностичні дослідницькі вміння: вміння аналізувати ступінь вивчення проблеми;
- інформаційні дослідницькі вміння: вміння вести пошук необхідної інформації, користуватися науковим апаратом книг, довідковою літературою, бібліографічними та електронними каталогами; обробляти, узагальнювати та систематизувати отриману інформацію; порівнювати різні точки зору на ту саму проблему; складати план, тези, конспект тощо;
- конструктивно-проектувальні дослідні вміння: уміння планувати роботу; вибирати критерії її успішності; визначати способи корекції виявлених недоліків; прогнозувати, складати звіт про виконану роботу;
- комунікативно-презентаційні дослідницькі вміння: вміння пред'являти результати дослідження, організувати групову взаємодію та брати участь у ній [47].

Дослідники В. Грубінко, А. Степанюк за основу взяли певні ієрархічні рівні. Науковці обґрунтували групи дослідницьких умінь, зокрема:

- базові (уміння аналізувати; аргументувати; порівнювати; встановлювати причинно-наслідковий зв'язок; технічні вміння);
- тактичні (висувати гіпотезу, аргументуючи її; визначати об'єкт і предмет дослідження; аналізувати наукову інформацію; окреслювати напрямок дослідження; уміння проводити статистичну обробку результатів; формувати висновок за результатами експерименту);
- стратегічні (планування дослідження; проведення теоретичного та експериментального дослідження за наявним алгоритмом) [18].

Ми погоджуємося з В. Литовченко, яка обґрунтувала ключові групи дослідницьких умінь:

1. операційні дослідницькі вміння (розумові прийоми, які використовуються в дослідницькій діяльності: порівняння, аналіз і синтез, абстрагування й узагальнення, формулювання гіпотез, порівняння);

2. організаційні дослідницькі вміння (застосування організаційних

прийомів у дослідницькій діяльності: планування дослідницької роботи, самоаналіз, регуляція власної поведінки під час дослідницької діяльності);

3. практичні дослідницькі вміння (опрацювання літератури, проведення експериментальних досліджень, спостереження фактів і подій, опрацювання результатів спостережень, впровадження результатів у практичну діяльність);

4. комунікативні дослідницькі уміння (застосування прийомів співпраці у процесі дослідницької діяльності, що базуються на взаємодопомозі та взаємоконтролі) [34].

Опираючись на ґрунтовні дослідження вчених можна виділити наступні групи умінь, необхідних для дослідницької діяльності:

- операційні уміння, що охоплюють розумові прийоми і операції, які застосовуються у дослідницькій діяльності;

- організаційні уміння: застосовувати прийоми самоорганізації в науковій діяльності, планувати науково-дослідницьку роботу, проводити самоаналіз і самоконтроль;

- практичні (технічні) уміння: працювати з інформаційними джерелами, спостерігати факти, події, обробляти дані, впроваджувати результати;

- комунікативні уміння, що дозволяють використовувати прийоми співробітництва в дослідницькій діяльності [60].

Отже, на основі узагальнення даних наукових джерел можемо констатувати, що період становлення смислового поля поняття «навчально-дослідницька діяльність» характеризується виокремленням навчально-дослідницької діяльності поміж інших видів діяльності, формулюванням тлумачення поняття різним змістовим контентом.

Навчально-дослідницька діяльність як вид навчальної діяльності включає в себе внутрішню (психічну) й зовнішню (фізичну) активність учня, яка регулюється усвідомленою метою, здійснюється за допомогою дій, має певний результат як стосовно діяльності вчителя, який організовує навчально-дослідницьку діяльність, так і стосовно самих учнів як активних її суб'єктів і

виявляється у їхній зміні, тобто у формуванні певних особистісних психічних утворень [16].

Говорячи про сутність дослідницької діяльності молодшого школяра, ми будемо розділяти позицію вченої Н. Семенової, яка розуміє під цим «спеціально організовану, пізнавальну творчу діяльність учнів, за своєю структурою відповідної наукової діяльності, що характеризується цілеспрямованістю, активністю, предметністю, мотивованістю та свідомістю. Результатом цієї діяльності є формування пізнавальних мотивів та дослідницьких умінь, суб'єктивно нових для учня знань та способів діяльності, особистісний розвиток учня» [50].

На основі проведеного аналізу нами було обґрунтовано структуру дослідницьких умінь учнів початкових класів (рис.1.3).

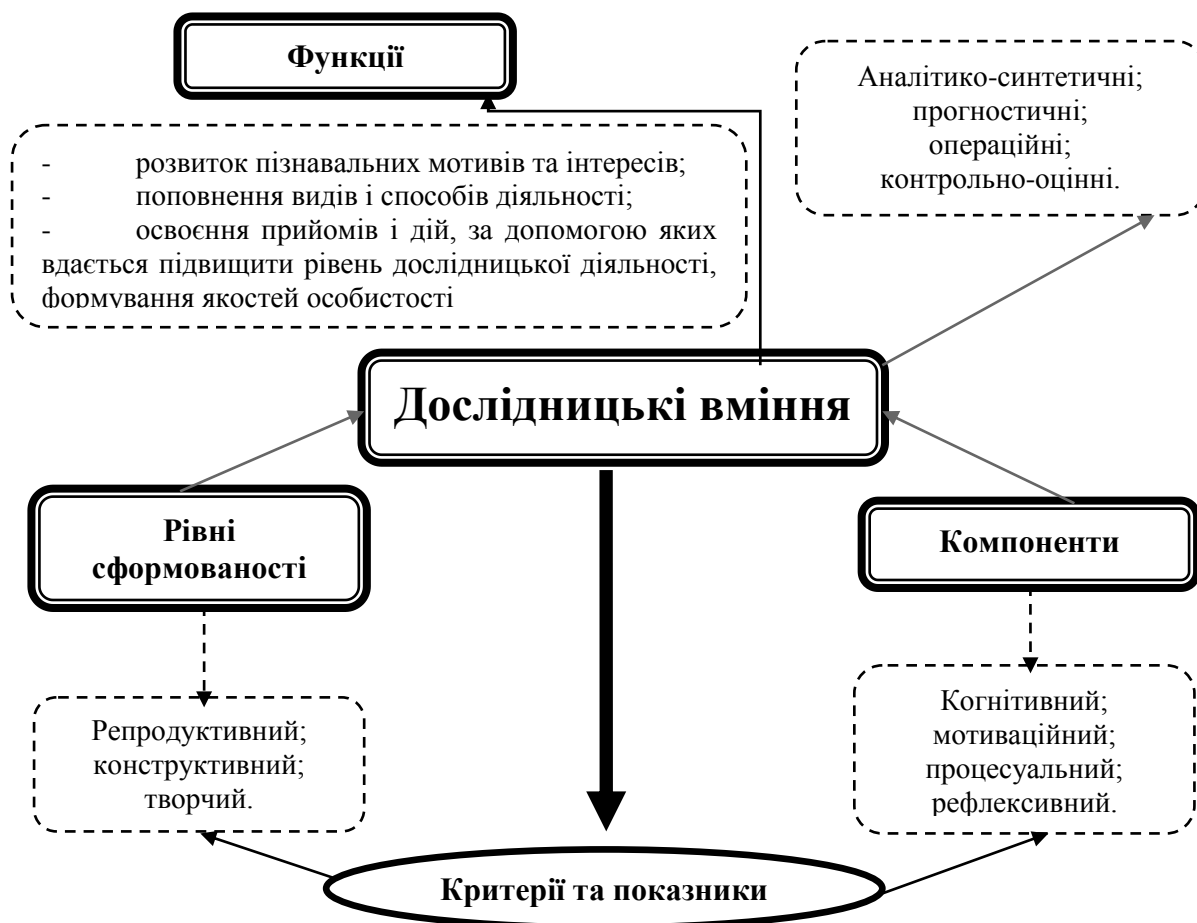


Рисунок 1.3. Структура дослідницьких умінь учнів початкових класів

1.3. Навчально-дослідницька діяльність здобувачів початкової освіти як основа формування дослідницьких умінь

Державний стандарт початкової освіти спрямовує вчителів організовувати навчально-дослідницьку діяльність учнів. Для того, щоб випускники початкової школи відповідали вимогам Держстандарту, насамперед необхідні зміни в системі самого освітнього процесу. Одним з найважливіших завдань освітніх технологій є досягнення рівня освіченості молодших школярів, достатнього для того, щоб вони могли самостійно і творчо розв'язувати теоретичні та прикладні проблеми.

Згідно із дослідженнями багатьох психологів і педагогів, творчість і оригінальність мислення учнів найбільш повно проявляються і успішно розвиваються в різноманітних видах навчальної діяльності, орієнтованої на дослідження. Особливо це стосується дітей молодшого шкільного віку, оскільки саме учбова діяльність є головною детермінантою розвитку основних когнітивних якостей учня. Саме в цей період закладаються форми мислення для подальшого засвоєння наукової сукупності знань і розвитку теоретичного та наукового мислення. У цей період закладаються передумови для самостійної орієнтації яку навчальному процесі, так і в повсякденному житті [55].

Національною доктриною розвитку освіти визначено основні пріоритетні завдання розбудови системи освіти, серед яких можна виділити: створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України. Цьому сприяє створення інтегральної наскрізної системи виявлення та залучення молоді до наукової діяльності, в зв'язку з чим виникає необхідність оптимальної організації навчально-дослідницької діяльності учнів. Одним із методів підвищення інтересу учнів до оволодіння знаннями є залучення їх до навчально-дослідницької діяльності [19].

Як зазначає М. Вашуленко і С. Дубовик, що успішному впровадженню навчально-дослідницької діяльності в освітній процес Нової української школи сприяє використання педагогом на уроці різноманітних інтерактивних методів і

прийомів, що забезпечують розвиток творчої активності молодших школярів, формування у них дослідницьких умінь, дивергентного мислення, проблемного бачення, фантазії та уяви [3].

У молодшому шкільному віці розвиваються психічні новоутворення, які забезпечують подальше засвоєння системи наукових понять і розвиток теоретичного мислення. Функція дослідницького навчання для учнів початкової школи полягає у збереженні дослідницької поведінки школярів як засобу розвитку пізнавального інтересу та становлення позитивної мотивації до навчальної діяльності.

Навчально-дослідницька діяльність – це творча діяльність, що спрямована на пізнання навколишньої дійсності і дозволяє відкривати нові знання. Ця діяльність забезпечує умови для ефективного розвитку ціннісного, інтелектуального та творчого потенціалу школярів, є засобом активізації діяльності учнів, спрямованої на формування їх інтересу до матеріалу, що вивчається. У процесі навчально-дослідницької діяльності учні вже не є об'єктами навчання, а займають активну позицію у освітньому процесі. Такий підхід розвиває в учнів здатність приймати самостійні рішення, готовність нести відповідальність за свої вчинки, розвиває впевненість у собі, цілеспрямованість та інші важливі особистісні якості [44].

Цей феномен можна розглядати як один із шляхів реалізації компетентнісного підходу у навчанні молодших школярів. Компетентнісний підхід реалізується шляхом формування в учнів системи ключових компетенцій, що складають його суб'єктивний досвід.

Зауважимо, що поняття компетентності включає мотиваційну, етичну, соціальну та поведінкову лінії, а також результати навчання (знання і вміння), систему ціннісних орієнтацій, звички. Система ключових компетенцій становить досвід особистості молодшого школяра і формується шляхом засвоєння соціального досвіду, закладеного в змісті початкової освіти: в області предметних і надпредметних знань («Я знаю»), в області предметних і надпредметних умінь і навичок («Я вмію»), в області творчості («Я створюю»),

в області емоцій («Я відчуваю»). Таким чином, у процесі дослідницької діяльності створюються умови для формування дослідницьких компетентностей школярів, які охоплюють не лише відповідні знання та елементарні дослідницькі уміння, а й внутрішню потребу дітей у дослідницькій діяльності. Вона прогнозує активну пізнавальну позицію, пов'язану з періодичним і тривалим внутрішнім пошуком, роботою розумових процесів в особливому режимі аналітико-прогностичного властивості, глибоко осмисленої і творчою переробкою інформації наукового характеру, дією шляхом «проб і помилок», осяянням, особистими і особистісними відкриттями! Саме цим початково-дослідна діяльність відрізняється від евристичного і проблемного навчання, перебуваючи з ними в тісному взаємозв'язку і одній групі освітніх технологій.

Тобто, можна сказати, що цей феномен розглядається як діяльність, результатом якої є створення нових духовних і матеріальних цінностей. Погляд на цю проблему з точки зору вікової психології і педагогіки виявляє необхідність уточнення такого тлумачення.

Важливо підкреслити, що саме науково-дослідницька діяльність учнів важлива не тільки у результативному аспекті – отриманні наукового знання, але і в процесуальному – її перебіг забезпечує формування дослідницької компетентності школярів, розвиток їх дослідницьких умінь.

М. Князян наголошує, що саме в процесі виконання навчально-дослідницької діяльності формуються ті інтелектуально-пізнавальні мотиви й позитивні емоції, що лежать в основі внутрішньої мотивації навчання особистості. З мотиваційним компонентом невід'ємно пов'язаний змістовий компонент навчально-дослідницької діяльності, що зумовлено залежністю внутрішньої мотивації навчання від спеціального відбору навчального матеріалу, здатного задовольнити інтелектуально-пізнавальні потреби суб'єкта діяльності. У цьому напрямі вбачаються такі перспективи: орієнтація змісту навчально-дослідницької роботи на системне використання знань. Практичний компонент визначає вибір методів навчально-дослідницької роботи, а

результативний компонент передбачає визначення результатів дослідження [32].

Зазначимо, що О. Давидов писав, що навчальна діяльність виявляється квазі-дослідницькою. Згідно з цим, навчально-дослідницька діяльність в інформаційно-освітньому середовищі за своєю сутністю виявляється варіативною, оскільки кожен учень початкової школи, опановуючи різні сутності виявляється варіативною, оскільки кожен учень початкової школи, опановуючи різні інформаційні ресурси, враховує власні потреби, інтереси та схильності до розв'язання різних проблем. Крім того, навчальна діяльність вимагає вибору інваріанту - значущих дослідницьких умінь [36].

З цього випливає, що основною педагогічною умовою формування дослідницьких умінь молодших школярів є педагогічний потенціал інформаційно-освітнього середовища початкової школи. Воно використовується в організації навчально-дослідницької діяльності і включає такі можливості:

- підвищення мотивації за рахунок інтерактивного характеру навчання;
- заохочення до навчально-дослідницької роботи учнів;
- стимулювання діалогічного характеру освітнього процесу;
- забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії молодшого школяра,
- самостійний вибір режиму у навчально-пізнавальній діяльності, що здійснюється на основі використання персональних комп'ютерів та інших інформаційно-комп'ютерних технологій;
- підвищення рівня унаочнення навчального процесу засобами мультимедіа;
- використання нових джерел інформації (довідкові системи, електронні енциклопедії, інтернет-сайти);
- розширення діапазону навчальної та дослідницької діяльності за

рахунок значного збільшення обсягу інформації, що надходить при спостереження за сучасними процесами;

- впровадження нових інформаційних та комп'ютерних технологій у навчально-дослідницьку діяльність молодших школярів;
- сприйняття комп'ютера як інструменту дослідницької діяльності;
- набуття первинних навичок моделювання шляхом занурення у віртуальне середовище [39].

У статті «Навчальне середовище як чинник стимулювання дослідницької діяльності молодших школярів» О. Савченко зазначає, що розвивальний вплив навчального середовища стає більш помітним за умови, якщо дитина вступає з ним в активний пізнавальний контакт, який набуває продуктивної взаємодії. Дослідницька діяльність у початковій школі є широким за змістом і різнорівневим за типом пізнання, тобто здійснюється практично та теоретично [59].

Молодший школяр виявляє дослідницьку позицію по-різному: при спостереженні та проведенні дослідів у природі, у своєму розумінні прочитаного тексту, уявному діалозі з його автором, власноручному створенні виробу, вигадуванні нового способу вирішення завдання, знаходженні нової інформації для проекту, аналогії між віддаленими явищами, ознаками тощо. Сильна дослідна позиція поступово впливає на ставлення дитини як до навчання, так і до повсякденного способу життя. У такому разі можна говорити, що у нього розвивається дослідницька поведінка, яка яскраво проявляється у будь-якому середовищі

Зауважимо, що для формування дослідницьких умінь недоцільно виокремлювати спеціальний урок, а необхідно забезпечити проведення цього напрямку діяльності наскрізно, через всі освітні галузі. На це націлюють основні документи освіти: Закон України «Про освіту», Закон України «Про загальну середню освіту». Дослідницька діяльність у початковій ланці може бути організована вчителем епізодично чи фрагментарно на певному етапі уроку або розрахована на весь урок або довготривале дослідження із застосуванням

наявних знань та вмінь.

На основі вивчення наукових напрацювань О. Савченко, В. Сухомлинського були визначені такі напрями дослідницької діяльності:

- індивідуальна дослідна робота з метою вдосконалення освітнього процесу;
- колективна дослідницька діяльність;
- залучення молодших школярів до дослідницької діяльності.

Таким чином, рівень дослідницьких умінь та компетентностей формується у освітньому процесі за умови використання практичних методів навчання, що передбачають різні види діяльності учнів і вчителя, але потребують самостійності учнів. Для досягнення успішного результату необхідно розвивати інтерес та допитливість молодших школярів не тільки до навчального предмета, а і до дослідницької діяльності.

Організація дослідницького навчання передбачає наявність трьох обов'язкових рівнів [39]:

1. Учитель сам ставить проблему і намічає шляхи їх вирішення, а саме рішення знаходить учень.
2. Учитель ставить основну проблему, але необхідні шляхи, методи її рішення, а також саме рішення учень знаходить в процесі самостійної діяльності;
3. Учні ставлять проблему самостійно, намічають шляхи її вирішення і знаходять саме рішення.

Класифікація досліджень:

- 1) за кількістю учасників: колективні, індивідуальні, групові;
- 2) за часом: короткострокові, середньострокові та довгострокові;
- 3) за місцем проведення: урочні та позаурочні;
- 4) за темою: вільні або предметні;
- 5) за проблемою: освоєння матеріалу навчальної програми; глибше освоєння матеріалу; питання, що не входять до програми.

Дослідження з точки зору вчителя – це дидактичний засіб розвитку,

навчання і виховання, який дає змогу розвивати специфічні вміння та навички проєктування і дослідження учнів, а саме навчити:

1. Проблематизації – розгляду проблемного поля, формулювання провідної проблеми та постановки завдань, що впливають із цієї проблеми;
2. Цілепокладання та планування змістовної діяльності учня;
3. Самоаналізу та рефлексії – результативності та успішності розв'язання проблеми проєкту;
4. Представлення результатів своєї діяльності та перебігу роботи;
5. Презентації в різних формах, з використанням спеціально підготовленого продукту проєктування (макет, плакат, комп'ютерна презентація, креслення, моделі театралізації, відео-, аудіо- та сценічні вистави тощо);
6. Пошуку і відбору актуальної інформації та засвоєнню необхідного знання;
7. Практичного застосування шкільних знань у різних, зокрема й нетипових, ситуаціях;
8. Вибору, освоєння та використання відповідної технології виготовлення продукту проєктування;
9. Проведення дослідження (аналізу, синтезу, висунення гіпотези, деталізації та узагальнення) [50].

Учитель самостійно визначає час, рівень і форму дослідження залежно від віку учнів і конкретних педагогічних завдань. У молодших класах ключовим завданням має стати збагачення дослідницького досвіду учнів через подальше накопичення знань і уявлень про дослідницьку діяльність, її способи і засоби, розвиток дослідницьких умінь і усвідомлення логіки дослідження. Акцентуємо, що в ускладненні навчально-дослідних завдань полягає ускладнення діяльності, в переорієнтації навчального процесу на постановку і вирішення молодшими школярами навчально-дослідних завдань, в усвідомленості і розгорнутості міркувань, узагальнень і висновків.

Науковиця О. Горшкова виділяє відповідні методи і способи діяльності у

школярів: анкетування, спостереження, міні-дослідження, уроки-дослідження, виконання в колективі і презентація дослідницьких робіт, експеримент тощо. Таким чином, протягом усього дослідницького процесу відбуватиметься збагачення дослідницького досвіду на основі індивідуальних досягнень школярів початкової школи [26].

Формування дослідницької діяльності проходить у кілька етапів.

Етапи формування дослідницької діяльності молодших школярів:

Перший етап (1 клас) – орієнтований на:

- 1) набуття початкових уявлень про дослідницьку діяльність;
- 2) розвиток умінь ставити запитання, робити припущення, спостерігати;
- 3) збереження дослідницької активності, заснованої на наявних уявленнях [53].

Методи, які використовують на цьому етапі навчання:

1. В урочній діяльності: розглядання предметів, колективний навчальний діалог, читання-розглядання, створення проблемних ситуацій, колективне моделювання;

2. У позаурочній діяльності: екскурсії, ігри-заняття, визначення власних інтересів дитини, індивідуальне складання схем, виконання моделей із різних матеріалів, виставки дитячих робіт [23].

У 1 класі окремих знань, присвячених дослідницькій діяльності, не проводиться. На уроках і в позаурочний час корисним є включення завдань, спрямованих на оволодіння загальнологічними вміннями: аналізу, синтезу, класифікації, порівняння, узагальнення. Досягти цього можна за допомогою проблемних, евристичних або частково-пошукових методів.

Другий етап (2 клас) – орієнтований на:

- 1) набуття інших уявлень про дослідницьку діяльність;
- 2) збереження активності, ініціативи та самостійності школярів;
- 3) формування вміння обґрунтовувати тему дослідження, порівнювати, аналізувати, робити висновки та умовиводи.

Методи та способи діяльності учнів на цьому етапі:

1. В урочній діяльності: міні-дослідження, навчальна дискусія, розповіді дітей і вчителя, спостереження за планом;

2. У позаурочній діяльності: експерименти, екскурсії, індивідуальне складання моделей і схем, рольові ігри, міні-доповіді.

Починаючи з 2 класу, на уроках дедалі частіше використовуються пошукові та проблемні методи, пропонуються завдання на виявлення різних властивостей, дій предметів, виявляються причинно-наслідкові зв'язки. Діти навчаються спостереженню й опису предметів. На цьому етапі вчителю слід працювати над формуванням уміння бачити проблеми, ставити запитання, висувати гіпотези, давати визначення поняттям, класифікувати спостереження та навички проведення експерименту, робити висновки і умовиводи, структурувати матеріал. Учні включаються в науково-дослідницьку роботу за допомогою створення дослідницької ситуації педагогом. Включення в цей вид діяльності має бути плавним, заснованим на особливостях дослідницького досвіду дітей. Поступово його межі збільшуються. Цьому сприяє збільшення дій під час розв'язування навчально-дослідницьких завдань та ускладнення діяльності під керівництвом учителя до індивідуальної самостійної діяльності.

Третій етап (3-4 класи) – орієнтований на:

- 1) поповнення дослідницького досвіду учнів;
- 2) накопичення уявлень про дослідницьку діяльність;
- 3) збагачення дослідницького досвіду учнів на основі індивідуальних досягнень.

Використовувані методи і способи діяльності учнів:

1. В урочній діяльності: міні-дослідження, уроки-дослідження, спостереження, експеримент, анкетування, колективне та групове виконання, захист робіт тощо;

2. У позаурочних формах організації дослідження: різні позакласні заняття з предметів, домашні дослідження школярів [25].

У 3 класі учні продовжують знайомитися з теорією та методами дослідження. Завдання дослідницького характеру зазвичай виконує група дітей,

в окремих випадках – індивідуально, за допомогою батьків. Діти вже можуть працювати з додатковою науковою літературою (довідники, енциклопедії, журнали, збірники), перетворювати усну інформацію на письмову та робити початковий аналіз отриманої інформації [61].

У 4 класі узагальнюються і широко застосовуються отримані знання. Велику увагу необхідно приділяти розвитку вміння дітей працювати зі знайденою інформацією: опрацьовувати тексти, виокремлювати головний, значущий матеріал і логічно вибудовувати його, складати таблиці, схеми, моделі, аргументовано представляти результати, моделі, аргументовано представляти результати своєї творчої роботи. Великим помічником у пошуку матеріалу виступає Інтернет, що істотно полегшує учням знаходження необхідної інформації [63].

До 3-4 класу багато дітей уже знають, який предмет їм цікавий, тому самі можуть вибрати тему дослідження. цьому самі можуть вибрати тему дослідження. За допомогою навідних запитань учитель може спрямувати їх до правильного вибору [61].

Діти виконують домашні завдання за власним бажанням. Учитель або самі учні повинні прокоментувати і представити результати роботи (виставка, показ). Не бажано вимагати від учня докладної розповіді про проведення дослідження. Необхідно підкреслити прагнення дитини до виконання роботи, виділяючи при цьому тільки позитивні сторони.

Науково-дослідницьку роботу слід розглядати як особливий вид інтелектуально-творчої діяльності, що породжується в результаті функціонування механізмів пошукової активності та будується на базі дослідницької поведінки.

Методи і форми організації роботи по формуванню дослідницьких умінь в початковій школі дуже різноманітні і багато в чому визначають успіх в досягненні поставлених завдань. як показує практика, основною формою організації роботи по формуванню даних умінь залишається робота з книгою: написання доповідей, рефератів, творів, викладів не дає високого рівня їх

розвитку через свою шаблонності, обмеження вузькою тематикою.

Одним з ефективних методів розвитку дослідницьких умінь молодших школярів є метод проєктів, тому що він виявляє лідерські позиції учнів, розкриває їхні інтереси, пов'язаний із реальним життям, збагачує їх соціальний досвід, розвиває наукову допитливість, вчить працювати в групі, виховує самоконтроль, дисциплінованість, представляє можливість для «перенесення» знань в нові умови, формуючи їх власний досвід.

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню вмінь і навичок, створенню атмосфери співпраці, взаємодії. Під час такого навчання учні вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати зважені рішення. Виділяють наступні варіанти роботи з учнями:

- діяльність у парах, малих групах;
- використання інтерактивних прийомів «Коло ідей», «Акваріум», «Асоціація», «Мікрофон», «Навчаючи-вчуся», «Мозковий штурм», «Незавершені речення», «Ажурна пилка»;
- дискусійне навчання (дискусія, диспут, дебати);
- вправи «Відстрочена увага», «Лови помилку», «Своя опора», «Дружня порада», «Створи символ»;
- нестандартні форми роботи (сенкани, інтерв'ю, вернісаж ідей, рольова гра тощо).

Становлення у дітей дослідницької активності можливо в процесі ігор-перетворень типу «Прогноз майбутнього». Дані гри пропонували дітям набір завдань щодо вдосконалення речей. Для їх вирішення використовувався різноманітний дидактичний матеріал (розрізні деталі і частини предметів, «незавершені» продукти аплікації, малювання, ліплення, конструювання).

Крім того, учням початкових класів пропонувалося змінювати предмет і у вербальному плані. До таких ігор ставилися: «Ланцюжок слів», «Еволюція

предметів», «З'єднай крапки», «З'єднай деталі – отримай новий предмет», «Хто цікавіше закінчить малюнок», «У кого незвичніше вийде предмет» тощо. Ігри-перетворення типу «Прогноз майбутнього» дозволяють розвивати прагнення і вміння наполегливо вирішувати завдання незалежно від дорослого, мобілізуючи наявний досвід, використовуючи дії різного характеру [25].

Крім того, формуються вміння цілеспрямовано розглядати предмети і аналізувати їх – розчленовувати на частини і знаходити основні, від яких залежить розташування інших частин; виділяти в частинах складові деталі і способи кріплення. При цьому ігри перетворення створюють атмосферу вільного і радісного творчості. Ігри-перетворення типу «Зміни матеріал», «Зміни предмет» спонукали дітей виступати в ролі творців, перетворювачів. Результатом проведення таких ігор ставала поява потреби в творчості, самовираженні. Це досягалось в іграх: «Прикрасимо ялинку», «Вертушка», «Вітрильні перегони», «Зігріємо Заячу хатинку», «Тіньовий театр» [41; 42; 43].

Залучення молодшого школяра до участі у освітньому процесі дає змогу кожній дитині зробити внесок у загальну справу, взяти участь у дискусії, здійснити рефлексію результатів роботи впродовж дня.

В. Белогрудова вважає, що організація дослідницької діяльності учнів у сучасній початковій школі буде більш ефективною, якщо будуть створені та дотримані наступні умови:

- систематичне та цілеспрямоване включення учнів у дослідницьку діяльність у вигляді різноманітних форм урочної та позаурочної роботи;
- мотивованість діяльності учнів;
- облік вікових особливостей;
- постійне підвищення рівня педагогічного керівництва дослідницькою діяльністю учнів у ході роботи;
- організація співпраці педагогічних працівників, юних дослідників, і навіть їхніх батьків [65].

У процесі організації навчально-дослідницької діяльності учнів початкової ланки важливо та необхідно дотримуватися методології

дослідження. Школяр під керівництвом педагогічного працівника визначає проблему навчального дослідження та конкретизує шляхи її вирішення. Обґрунтована тема і проблема мають бути актуальними для юного дослідника, цікавими та особистісно значущими. Робота повинна здійснюватися ним у добровільній формі з обов'язковим забезпеченням необхідного комплексу допоміжного матеріалу, засобів та обладнання. Педагог орієнтує думки та роботу учня, а школяр у самостійній формі намагається знайти відповіді, перевіряти їх достовірність та правильність за допомогою вже наявних у нього знань, намагається дійти висновків сам. Але результат цієї діяльності можливий лише при уважному ставленні вчителя, який спирається на особливості розвитку дітей молодшого шкільного віку. [68; 69].

А. Гладкова вважає, що у процесі включення учнів до дослідницької діяльності перед учителем постає проблема організації вирішення єдиних навчально-дослідних завдань при різному рівні розвитку дослідницького досвіду учнів. У рішенні даної проблеми слід виходити з того, що необхідно підбирати такі форми та прийоми роботи, в яких учні змогли б виявити та збагатити свій індивідуальний дослідницький досвід. Виступ на конференції є результатом дослідницької роботи та одним із значних етапом навчання молодших школярів. Така діяльність дає можливість учням навчитися обстоювати свою думку, свою точку зору, слухати та розуміти інших, вести конструктивний діалог. На відміну від конференції для дорослих людей, на дитячій конференції для кожного учасника необхідно створити «ситуацію успіху». Всі роботи, поряд з пред'явленням зауважень у тактовній формі, незалежно від їхньої якості, вимагають похвали з метою подальшої підтримки бажання дітей продовжувати займатися дослідницькою діяльністю [15].

В процесі формування дослідницьких умінь варто використовувати і рекомендації з розвитку умінь В. Лазарева.

Вчений виділяє виділити наступні дослідницькі дії:

- постановка дослідницького завдання;
- планування рішення задачі; висунення гіпотез;

- збір вихідної інформації (спостереження, анкетування, і ін.) експериментування;
- аналіз даних експерименту або спостереження і побудова узагальнень; побудова моделей і робота з моделями [60].

У загальному випадку процес освоєння способів виконання дослідних дій за В. Лазаревим повинен проходити наступні стадії:

- 1) постановку дослідницького завдання, що вимагає виконання дії;
- 2) вироблення критеріїв (способу) оцінки результату;
- 3) планування виконання дії;
- 4) оцінка та обговорення результату;
- 5) вироблення «корекції» способу дії;
- 6) повторне виконання дії;
- 7) оцінка та обговорення результату і способу повторного виконання дії.

Організація навчально-дослідницької діяльності базується на таких принципах:

- перший принцип – відповідність вимогам держави як соціального замовлення (виховання гармонійно розвиненого покоління);
- другий принцип – цілісність (процес координується навколо єдиної мети, а результат орієнтований на розвиток інтелектуального потенціалу особистості);
- третій принцип – науковості (інформація, викладена в науково-дослідній роботі науки і техніки, порівняння отриманих нових знань з іншими джерелами);
- четвертий принцип – єдності теорії і практики (наявність умінь і компетенцій для застосування набутих знань на практиці).

Слід зазначити, що дослідницька діяльність будується на основі особливого типу логічно структурованих міркувань як методу отримання науково обґрунтованих науково обґрунтованих знань. При цьому дослідницька діяльність складається з мотивів, змісту, цілей та оцінок, які відповідають вимогам логічної послідовності та систематизації в об'єкті навчально-

дослідницької діяльності, у наданні навчально-дослідницьким роботам прикладного характеру (підручники, навчальні посібники, навчально-дослідницької роботи прикладного характеру (підручники, обладнання).

Чинники, що впливають на вирішення проблеми формування дослідницьких умінь у учнів на основі фізичного експерименту. Розглянемо на прикладі І. Підласого [71].

Перший фактор – навчальний матеріал. Зміст навчального матеріалу повинен відповідати навчальному матеріалами у викладанні фізики і визначено зміст, необхідний для розвитку дослідницьких навичок. визначено зміст, необхідний для розвитку дослідницьких навичок. Коли І. Підласий говорив про такий зміст, він розглядав його як систему знань, умінь і навичок, відібраних для засвоєння в конкретному навчальному закладі. закладі. Підтримуючи його точку зору, ми повинні спочатку звернутися до питання про те, які принципи мають бути використані при розробці змісту формування дослідницьких умінь і навичок учнів на основі фізичних експериментів. учнів на основі фізичного експерименту. На нашу думку, його доцільно організовувати на основі наступних принципів:

- науковості (базові поняття, що ґрунтуються на навчально-дослідницькій діяльності, вивченні закономірностей);
- системності (досягається через розробку та впровадження
- комплексного підходу до проведення фізичних експериментів, у тому числі на уроках і в позаурочний час);
- послідовність (кожне нове завдання ґрунтується на попередньому);
- наочність (забезпечується шляхом використання демонстраційних дослідів, пов'язаних з пізнання, творчих завдань і творчих проблем, навчальних і дослідницьких проблем); зрозумілість (забезпечується через використання демонстраційного досвіду, пов'язаного з пізнанням, творчих завдань і творчих можливостей розв'язання проблем);
- зв'язок з реальним життям (зв'язок теоретичних знань з реальною навчальною та дослідницькою навчально-дослідницькою діяльністю в процесі

виконання фізичних експериментів);

- відповідність віковим здібностям і можливостям учнів.

Другий фактор – організаційно-педагогічний вплив. Фактори, що впливають на організаційно-педагогічний вплив аудиторної та позааудиторної діяльності включають в себе:

1. Методи викладання. Студентам рекомендується використовувати бесіди, лекції, дискусії, вправи, творчі фізичні експерименти, лабораторні заняття, пізнавальні демонстрації та методи вирішення проблем для розвитку навичок викладання та дослідження. навичок викладання та дослідження.

2. В організації навчально-дослідницької діяльності використовуються різні форми навчання: індивідуальні, групові, фронтальні дослідницької діяльності: індивідуальні, групові та фронтальні.

3. Навчальне обладнання та засоби навчання. Матеріально-технічна база навчального закладу є одним із важливих чинників ефективної організації навчання та розвитку дослідницьких навичок у студентів. навчання та розвитку дослідницьких навичок в учнів на основі фізичного експерименту. Рівень сформованості дослідницьких навичок в учнів безпосередньо залежить від оснащення навчальних лабораторій та забезпеченості навчальних закладів. сучасними засобами навчання (сучасні інформаційно-комунікаційні технології, педагогічне програмне забезпечення та інші сучасні засоби навчання).

4. Інформаційна підтримка. Важливо збирати нові дані для потреб дослідження. Необхідно навчити студентів ефективно використовувати нову інформацію, що дозволяє їм розвивати дослідницькі навички через навчальну та дослідницьку діяльність. Зібрані дані надають інформацію про основи науки та сприяють ефективному виконанню навчально-дослідницької роботи. ефективному виконанню навчальної та дослідницької роботи.

5. Моніторинг та верифікація результатів. Певні результати досягаються шляхом контролю за рівня сформованості навчально-дослідницьких умінь в учнів. Оцінювання викладачем роботи студентів має бути достатньо обґрунтованою.

6. Вимоги до викладача. Педагогічні здібності викладача (організаторські, комунікативні, дослідницькі, науково-пізнавальні здібності) мають особливе значення. Викладач повинен організувати навчально-дослідницьку діяльність таким чином, щоб студент міг проявити себе через діяльність у цій сфері.

Третім фактором, що впливає на ефективність дидактичного процесу, є рівень готовності студентів (загальна підготовка, тобто наявність базових знань для займатися науково-дослідницькою діяльністю, сформованість здатності до набуття педагогічних і дослідницьких навичок, психологічні особливості дослідницьких навичок, психологічні особливості, особистісні якості тощо);

Четвертий фактор – час (безпосередній розподіл та ефективне використання часу). Серед перелічених вище факторів є ще один, який безпосередньо впливає на процес формування навчально-дослідницьких умінь - методичний ресурс навчального закладу. навчального закладу. Адже матеріальне забезпечення навчального закладу є важливим у викладацькій діяльності. Забезпечення цього фактору значною мірою залежатиме від якості управління освітою в навчальному закладі, професіоналізму методистів, науковців та кожного педагога [71].

Процес розвитку дослідницьких умінь в учнів залежить від сукупного впливу перелічених вище чинників. Упровадження цілісного підходу в освітній процес дозволяє школярам успішно розвивати навчально-дослідницькі дослідницькі навички, спираючись на різний рівень досвіду.

У ході дослідження на основі аналізу літературних джерел з'ясовано особливості формування навчально-дослідницьких та дослідницьких умінь студентів, з урахуванням факторів, що впливають на процес визначено структуру навчально-дослідницьких умінь молодших школярів.

На наш погляд, найбільш ефективними формами навчання для організації навчально-дослідницької діяльності є:

- активне навчання, яке базується на засвоєнні матеріалу через дію, а не лише через сприйняття інформації.
- індуктивне навчання доцільно використовувати замість методів,

реалізація яких розпочинається з опанування абстрактних понять. Адже воно полягає у постановці перед учнями конкретних ситуативних завдань та заохоченні їх до узагальнення.

- співробітництво передбачає спільне навчання і групову роботу.
- релевантне навчання відбувається, коли освітня діяльність зосереджується навколо подій реального життя школи або зовнішнього світу.
- інтерактивне навчання реалізується у ході дебатів, диспутів та дискусій.
- розвиток критичного мислення відбувається, коли учнів спонукають до самостійного прийняття рішень, формують у них уміння вести полеміку [51].

Ознайомившись з працями відомих вчених та психологів, ми переконалися, що такі якості, як самостійне здобування знань, систематизація їх, можливість орієнтуватися в інформаційному просторі, переносити знання і вміння в нову ситуацію, знаходити багато варіантів розв'язків певної проблеми потрібно виявляти, розвивати й закріплювати, починаючи з перших років навчання. Коли ведеться самостійний пошук вирішення проблем, починається справжня творча діяльність учнів. У цьому випадку учитель не просто передає готові знання, а допомагає вчитися і розвиватися, створює такі ситуації, при яких дитина сама формує поняття про предмет, опановує способи пошукової творчої діяльності.

Однією з продуктивних форм організації навчальної діяльності на уроці та поза ним, яка сприяє розвитку інтересу, пізнавальної активності, формуванню позитивної мотивації, може стати проєктно-дослідницька діяльність учнів.

Таким чином, педагогічна практика та теоретичні дослідження останніх років свідчать про те, що навчальна проєктно-дослідницька діяльність як форма навчання у повному обсязі відповідає актуальним завданням методики, дидактики, психології та педагогіки, що намагаються активізувати освітній процес, забезпечити формування дослідницької культури дітей [22].

Використання практичних методів навчання: вправ, практичних та лабораторних робіт – сприяє розвитку умінь порівнювати, спостерігати, виділяти головне та другорядне, робити висновки.

Вдаючись до частково-пошукового методу, вчитель організовує і спрямовує діяльність учнів і під час окремих етапів пошуку, намічає його кроки, конструює завдання, розбиває їх у допоміжні частини.

У ході застосування частково-пошукового методу у молодших школярів розвиваються вміння планувати, усвідомлювати мету своєї діяльності; виробляються прийоми аналізу та синтезу, вміння змінювати спосіб дії відповідно до завдання, бачити нові проблеми в традиційній ситуації, вибирати результативний спосіб їх вирішення.

Велике значення дослідницької діяльності для розвитку творчого потенціалу та дослідницьких умінь стимулює широке поширення та впровадження у освітній процес різних форм дослідницької діяльності.

Дослідницький метод – шлях до знання через свій творчий, дослідницький пошук. Його основні складові: виявлення проблем, вироблення та постановка гіпотез, спостереження, досліді, експерименти, а також зроблені на їх основі судження та висновки.

Отже, ми можемо дійти невтішного висновку, що «дослідницьке навчання» і «дослідницькі методи навчання» розуміються як процес вироблення нових знань, одне із видів пізнавальної діяльності. Інтерес до досліджень може зникнути через постійні труднощі, які діти не в змозі подолати самостійно. Тут їм на допомогу має прийти вчитель. Завдання вчителя не розповісти дитині, що і як треба робити, а зробити так, щоб дитина відчувала, що це вона сама змогла вирішити проблему. Це не лише збереже мотивацію школяра, а й більше, підвищить її.

Для розвитку дослідницьких вмінь необхідно будувати поетапно саму дослідницьку діяльність учнів. Процес дослідницького пошуку вченого та етапність навчального дослідження школяра в основних своїх рисах дуже схожі. Навчальне дослідження школяра так само, як і дослідження, що

проводиться дорослим дослідником, неминуче включає такі елементи: виділення і постановку проблеми (вибір теми дослідження); вироблення гіпотез; пошук і пропозицію можливих варіантів розв'язання; збір матеріалу; аналіз та узагальнення отриманих даних; підготовку та захист підсумкового продукту (повідомлення, доповідь, макет тощо).

На всіх етапах дослідницької діяльності ми маємо чітко усвідомлювати, що основний очікуваний нами результат – розвиток творчих здібностей, набуття дитиною нових знань, умінь, навичок дослідницької поведінки та опрацювання отриманого матеріалу.

Проаналізувавши літературу з цієї проблеми, нами було виявлено сутність і зміст науково-дослідницької роботи, її види в початковій школі, а також розкрито особливості організації науково-дослідницької роботи молодших школярів.

Поетапне включення учнів початкової школи в науково-дослідницьку роботу є одним з ефективних способів збагачення індивідуального дослідницького досвіду дитини. У результаті це веде до формування в учнів дуже важливої ключової компетентності – дослідницької. Під дослідницькою компетентністю розуміють інтегральну характеристику особистості учня, що виявляється в готовності зайняти активну дослідницьку позицію по відношенню до своєї діяльності та до себе як її суб'єкта, творчо та без сторонньої допомоги розв'язувати дослідницькі задачі на основі наявних знань та вмінь. Ця компетентність є підставою для розвитку інших більш конкретних компетентностей, оскільки допомагає школяреві навчатися, дає змогу бути успішнішим у подальшому житті, що й визначає значущість її формування.

Науково-дослідницька робота допомагає молодшим школярам включитися в розв'язання навчальних завдань і набути інтересу до навчальної діяльності. Щоб навчальна діяльність дитини набула міцного мотиваційного підґрунтя, вона має відкрити для себе, що мета навчальної діяльності – не просто у виконанні вимог учителя, а в оволодінні знаннями, вміннями та навичками, у розвитку власних здібностей і можливостей.

Науково-дослідницька робота – це один із ефективних способів, які дають змогу допомогти учням побачити й оцінити власні навчальні успіхи, особливо в тому разі, коли на уроці він опиняється в позиції вчителя. Це шлях формування особливого стилю дитячого життя та навчальної діяльності, який дозволяє трансформувати навчання у самонавчання, запускає механізм саморозвитку. Дослідницька діяльність у початковій школі сприяє загальному розвитку школярів, а також безпосередньо впливає на такі показники розумової діяльності, як уміння: класифікувати; узагальнювати; відбирати усі можливі варіанти рішення; складати програму дій своєї роботи; розглядати об'єкт із різних точок зору; порівнювати різні об'єкти; складати завдання з запропонованої теми; здійснювати самоконтроль. Дослідницька діяльність дає дитині можливість насолодитися радістю відкриття.

Таким чином, нами проаналізовано види та особливості науково-дослідницької роботи молодших школярів, а також розглянуто своєрідність організації дослідницької роботи у початковій школі.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

2.1. Діагностика вихідного стану сформованості дослідницьких умінь учнів початкових класів

Реалії сьогодення вимагають радикального осмислення, у контексті дослідницьких альтернатив, і оновлення окремих аспектів освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти, акцентуючи на актуалізації особистісно перетворювального сенсу пошукової діяльності здобувачів початкової освіти, що, своєю чергою, вимагає від педагогів створення атмосфери дослідницько-пізнавальної співпраці, яке забезпечуватиме пробуджуюче, генеративне навчання – прискорений перехід до нових, модифікованих структур знання і дослідницької поведінки.

У зв'язку з цим, вважаємо за необхідне на констатувальному етапі педагогічного експерименту (2022-2023 н.р.) дослідити цільові орієнтири щодо процесу і стану сформованості дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи: визначення їхніх пізнавальних потреб, бажань до самостійної творчої дослідницької діяльності; прагнень працювати у групі юних дослідників, до експериментування; знань, як працювати з інформацією, щодо планування дослідницької діяльності; висунення гіпотез; презентації досліджень; діагностики утруднень в оволодінні теоретичними знаннями, практичними вміннями та компетентностями у здійсненні пошукової діяльності.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту було охоплено 56 молодших школярів II–IV класів на базі Комунального закладу загальної

середньої освіти «Балабинська гімназія «Престиж» Кушугумської селищної ради Запорізького району Запорізької області.

Основними методами дослідження стану сформованості дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи на констатувальному етапі педагогічного експерименту були: цілеспрямоване спостереження, бесіди, інтерв'ювання, опитування, тестування та анкетування.

Процес формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи бажано спрямовувати у трьох напрямках, тобто слід забезпечувати позитивну динаміку змін показників мотиваційно-ціннісного, процесуально-діяльнісного та рефлексивно-оцінного компонентів зазначеного феномену; до того ж, кожний компонент має показники, що відображають його сутність.

Діагностика мотиваційно-ціннісного компонента сформованості дослідницьких умінь учнів початкових класів вимагала низки таких показників, як: пізнавальна активність, що переростає у пізнавальну потребу; допитливість; інтерес; активно-позитивне ставлення до пізнання нового; самостійність у виборі дослідницьких завдань; активна, зацікавлена участь в обговоренні результатів реалізації дослідницьких завдань, наполегливість у подоланні труднощів при їх вирішенні; вияв прагнення до самонавчання.

З метою отримання результатів дослідження за показниками мотиваційно-ціннісного компонента було застосовано діагностику мотивації здобувачів початкової освіти до здобуття знань; анкетування; спостереження.

Процесуально-діяльнісний компонент сформованості дослідницьких умінь здобувачів початкової освіти має в своїй структурі такі показники, як: наявність знань, достатніх для вирішення дослідницьких завдань усіх типів, про роботу з інформацією, цифровими технологіями; досягнення пошукової активності та її регулярність у процесі вирішення дослідницьких завдань; сформованість умінь аналізувати, прогнозувати, коригувати власну роботу; уміння самостійно приймати рішення в ході виконання дослідницьких завдань. Його вимірювання відбувалося за допомогою таких методик: «Прогресивні

матриці Равена» (вивчення рівня розвитку аналітико-синтетичних умінь (невербальний варіант)) (Додаток А); тестування (тест на визначення рівня розвитку логічного мислення) (Додаток Б), (тест Керна-Йірасека та Д. Векслера на вивчення рівня розвитку аналітико-синтетичних умінь) (Додаток В); бесіди; інтерв'ювання; результати контрольних робіт.

Рефлексивно-оцінний компонент сформованості дослідницьких умінь учнів молодшого шкільного віку репрезентований такими показниками: самокритичність; адекватна самооцінка, саморегуляція поведінки; висловлення критичних суджень.

Процес його вивчення здійснювався на основі діагностики рівня суб'єктивного контролю за методикою «Моя самооцінка» (Додаток Г), бесід, інтерв'ювання та опитування.

Отримані дані диференціювалися за трьома рівнями: початковий (низький), продуктивний (середній) і творчий (високий), узагальнені цифрові показники яких відображено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Показники сформованості дослідницьких умінь учнів початкових класів за мотиваційно-ціннісним, процесуально-діяльнісним та рефлексивно-оцінним компонентами (констатувальний етап експерименту), %

Методика діагностики	Показники, що діагностуються	Рівні сформованості		
		творчий	продуктивний	початковий
<i>Мотиваційно-ціннісний компонент</i>				
Діагностика мотивації здобувачів початкової освіти до здобуття знань (анкетування)	рівень мотивації до здобуття знань	15,68	28,02	56,30
Спостереження	наполегливість здобувачів освіти у подоланні труднощів при їх вирішенні	11,64	25,89	62,47
Анкета щодо сформованості пізнавальної активності,	пізнавальна активність, що переростає у пізнавальну потребу	14,93	27,26	57,81

Продовження таблиці 2.1.

<i>Процесуально-діяльнісний компонент</i>				
Прогресивні матриці Равена» (вивчення рівня розвитку аналітико-синтетичних умінь (невербальний варіант))	наявність та рівень розвитку аналітико-синтетичних умінь	16,59	27,87	55,54
Тест на визначення рівня розвитку логічного мислення	визначення рівня розвитку логічного мислення	21,37	27,03	51,6
Тест Керна-Йірсека, Д. Векслера на вивчення рівня розвитку аналітико-синтетичних умінь (вербальний варіант)	дослідження рівня розвитку аналітико-синтетичних умінь	21,95	25,56	52,49
<i>Рефлексивно-оцінний компонент</i>				
Діагностики рівня суб'єктивного контролю за методикою «Моя самооцінка»	рівень суб'єктивного контролю	18,31	28,78	52,91
Діагностика самооцінки (бесіди, інтерв'ювання та опитування)	сформованість рівня самооцінки	24,84	32,97	42,19

Підкреслимо, що узагальнений рівень сформованості досліджуваного явища виокремлених компонентів визначався як середнє арифметичне кількісних значень кожного показника.

Отже, за допомогою комплексного застосування методів наукового пошуку на констатувальному етапі педагогічного експерименту нами здійснено аналіз сформованості дослідницьких умінь учнів молодшого шкільного віку. Це надало змогу визначити рівні сформованості досліджуваного феномену: творчий, продуктивний і початковий.

Творчий рівень характеризується стійкою внутрішньою мотивацією особистості учня до здобуття знань, його пізнавальною активністю, що

переростає у пізнавальну потребу; розумінням ролі і значення вирішення дослідницьких завдань; допитливістю; активно-позитивним ставленням до пізнання нового; систематичним проявом самостійності у виборі дослідницьких завдань та прояву наполегливості у подоланні труднощів при їх вирішенні; вияв прагнення до самонавчання.

Продуктивний рівень характеризується нестійкими мотивами та інтересом учнів початкових класів до пошукової діяльності; епізодичністю побудови особистісно-значущої мети; вміннями ставити мету, завдання, класифікувати, виділяти головне, будувати висновки; наявністю базового рівня знань, достатнього для вирішення дослідницьких завдань більшої частини типів раціональними шляхами; самостійністю визначення дослідницьких завдань, але без виявлення відповідної наполегливості при виникненні труднощів; застосуванням дослідницьких та експериментальних дій, як правило, відбувається це за допомогою та під частковим контролем учителя.

Початковий рівень характеризується відсутністю інтересу учнів молодшого шкільного віку до пошукової діяльності; неусвідомленістю значущості здобуття знань; відсутністю «потягу до пошуків»; несформованістю умінь аналізувати, застосовувати аналогію, узагальнювати, виділяти головне, робити висновки, прогнозувати, коригувати власну роботу, самостійно приймати рішення в ході виконання дослідницьких завдань; самоаналіз та саморегуляція поведінки, висловлення критичних суджень відсутні.

Грунтовне емпіричне вивчення зазначеного феномену засвідчило, що кожний компонент має показники, що відображають його сутність. За отриманими даними трьох компонентів сформованості дослідницьких умінь учнів молодшого шкільного віку наведемо узагальнену характеристику за даними означеного феномену (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Рівні сформованості дослідницьких умінь учнів початкових класів за мотиваційно-ціннісним, процесуально-діяльнісним та рефлексивно-оцінним компонентами (констатувальний етап експерименту), %

№ з/п	Компоненти	Рівні		
		Творчий	Продуктивний	Початковий
1	Мотиваційно-ціннісний	10,75	27,05	58,86
2	Процесуально-діяльнісний	19,97	26,82	53,21
3	Рефлексивно-оцінний	30,73	30,87	47,55
	Загальний результат	20,48	26,31	53,21

У кількісному вимірі маємо наступні результати: творчий рівень сформованості дослідницьких умінь учнів молодшого шкільного віку виявлено у 20,48% респондентів, продуктивний – у 26,31%, сформованість умінь до реалізації науково-дослідницької діяльності майже відсутня у 53,21% учасників цього етапу дослідження (початковий рівень).

Відображені в таблиці 2.2 результати констатувального етапу педагогічного експерименту представимо за допомогою діаграми, яка наочно відображає узагальнені дані (рис. 2.1).

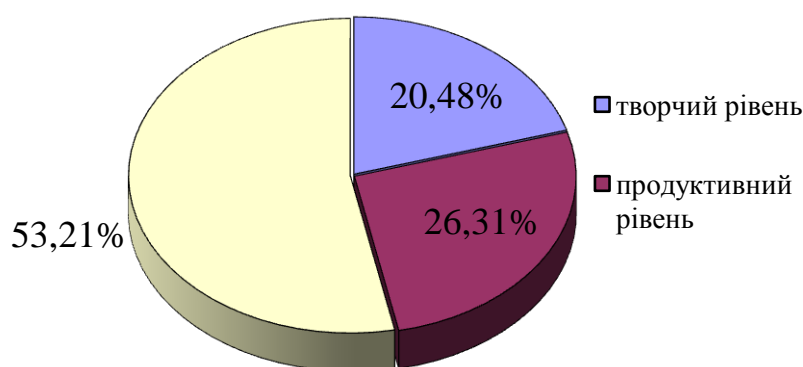


Рисунок 2.1. Вихідні результати сформованості дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи

Таким чином, проведена діагностика стану сформованості дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи,

результати констатувального етапу педагогічного експерименту засвідчили недостатній, і навіть, низький рівень сформованості досліджуваного феномену. Адже більшість здобувачів початкової освіти демонструють несформованість умінь спостерігати, аналізувати, абстрагувати, застосовувати аналогію, узагальнювати, робити висновки, установлювати причинно-наслідкові зв'язки, описувати отриманий експериментальний матеріал, коригувати власну роботу, вести дискусію, застосовувати прийоми співпраці та здійснювати самоконтроль.

2.2. Організаційно-педагогічні умови формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи

Прояв дослідницької позиції молодших школярів, який безпосередньо відображається у високому рівні розвитку критичного мислення, науково-раціональному пізнанні ціннісного спрямування, прояві та розкритті творчого потенціалу неможливо без зовнішніх факторів впливу, де важливим компонентом виступають організаційно-педагогічні умови формування цього феномену.

Своєрідним орієнтиром у дослідженні цього зрізу проблеми є позиції провідних педагогів, які трактують організаційно-педагогічні умови, як: взаємозв'язану сукупність зовнішніх характеристик та внутрішніх параметрів функціонування, що забезпечують високу результативність освітнього процесу і відповідають психолого-педагогічним критеріям оптимальності [37, с. 153]; сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічної діяльності [33, с. 12]; сукупність різнопланових (зовнішніх і внутрішніх) дидактичних і соціально-педагогічних чинників, необхідних і достатніх для виникнення та раціонального стійкого функціонування певної педагогічної системи [67, с. 44].

Якщо організаційно-педагогічні умови розуміти як певну сукупність шляхів, котрі сприятимуть перетворенню запланованого на дійсність, то формуванню дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи, на нашу думку, мають допомагати такі зовнішні обставини, що надаватимуть можливість реалізувати сутність природи цього процесу як такого та розкрити особливості формувального, педагогічного впливу на нього. Отже, розглянемо організаційно-педагогічні умови детальніше.

1. Забезпечення дослідницької спрямованості освітнього процесу шляхом створення навчального середовища активно-пошукового характеру.

Перспективність і результативність психолого-педагогічного супроводу дослідницьких потреб та здібностей, навичок й компетентностей молодших школярів залежить від багатьох факторів, насамперед, від побудови освітнього середовища, в якому особистість може відчувати себе індивідуальністю, здатною до самодетермінації, самопобудови й саморозвитку.

Проте, з погляду дидактики «навчальне середовище» визначається як сукупність інформаційних, технологічних та педагогічних умов, що створюють можливість для організації процесів навчання, самоосвіти, самовизначення та саморозвитку. При цьому необхідно зазначити, що ефективне використання навчального середовища вимагає якісно нової системи навчання, пов'язаної з реалізацією суб'єктної позиції учня, що спирається на його активне бажання пізнавати і створювати новий, тобто освітній простір, що слугуватиме базою для здійснення ідей гуманізації освіти,

Виникає об'єктивна необхідність створення педагогом інноваційного освітнього середовища, в якому відбуватиметься дослідження реальних проблем через упровадження й активне застосування інновацій, учням надається ініціатива у створенні власної траєкторії навчально-пізнавальної діяльності, відбувається виховання учня-дослідника з науковим типом мислення, врешті-решт, формується дослідницький досвід здобувача початкової освіти.

В основу організації інноваційного освітнього середовища, гімназії покладено такі принципи:

- спрямованість проблематики, змісту, методів дослідження на особистість суб'єкта дослідження;
- науковість, відповідність змісту, методів і засобів дослідницької роботи рівню наукового знання;
- суб'єктність, врахування особливостей і можливостей, визнання унікальності, самоцінності кожного суб'єкта дослідницької діяльності;
- співробітництво і співтворчість, інтегративна діяльність дітей і дорослих, спрямованої на розвиток творчих здібностей, формування дослідницької культури, особистісного зростання;
- розвиваючий характер, єдність трьох взаємопов'язаних процесів: розвитку гімназії як педагогічної системи, розвитку особистості кожного учасника діяльності окремо, розвитку системи міжособистісних відносин суб'єктів діяльності в цілому [56].

Ідеться про побудову дослідницько орієнтованого середовища активно пошукового характеру, спрямованого на формування цілісного наукового уявлення учня про світ, коли у нього формується узагальнене світосприйняття про природу, суспільство, самого себе, про роль і місце кожної науки в системі наук через суб'єктивні відкриття і пошук. Також про реалізацію положення «навчання через дослідництво», спрямованого на інтелектуально-творчий розвиток особистості, її адаптації до динамічно змінного ринку праці, формування наукового світогляду і оволодіння ними методами наукового пізнання.

Слід підкреслити, що організація навчально-дослідницької діяльності здобувачів освіти має будуватися на пізнавально-інструментальній сукупності дій учителя та дитини на партнерських засадах за певних умов: мотивації і цілеспрямованого залучення учнів до самостійного виконання пошукових завдань; урахуванням індивідуальних і психофізіологічних особливостей учнів; активізації інтелектуально-творчого потенціалу кожної особистості із

стимулюванням максимальної реалізації власних природних задатків, досягненні успіху; ефективного застосування інноваційних форм і методів навчання. У результаті реалізації такої моделі навчання очікується формування особистості із розвиненим аналітико-синтетичним апаратом мислення, світогляду активного творчого дослідника та дослідницького стилю роботи.

2. Реалізація потенційних можливостей та здібностей учнів початкових класів під час виконання пошуково-дослідницьких завдань шляхом застосування диференційованого підходу.

Наше бачення розв'язання проблеми диференціації навчально-дослідницьких завдань полягає в тому, що це має стимулювати рівень інтелектуального розвитку і творчих здібностей учнів початкових класів, сприяти самостійному пошуку, ініціативності, динамічності, відкритості, інтенсивного розвитку як особистості-дослідника.

Очевидним є актуальність думки І. Прудченко, яка акцентує на тому, що «сучасна освіта орієнтується переважно на засвоєння узагальнених алгоритмів розумових дій і не переймається розкриттям творчих сил людини. Останнє неможливо без пильної уваги до людської індивідуальності, виявлення і розвитку якої є чи не єдиною запорукою її творчого інтелектуального зростання. Особливо відчутною у розгортанні індивідуальної своєрідності й інтелекту особистості є роль учителя у спрямуванні людського шляху, тому освіта має орієнтуватися передусім на особистість, індивідуальність вихованця, а будь-яка освітня проблема розв'язуватися крізь призму проблеми особистості [54].

Ми повністю погоджуємося з дослідницею, адже наукова творчість учнів можлива лише в умовах свободи вибору елементів освітньої діяльності через створення особистих програм навчання, де будь-який елемент освіти реалізується за допомогою власного пошуку. Дійсно, саме врахування індивідуально-диференційованого підходу в організації процесу формування дослідницьких умінь учнів початкових класів сприяє розвитку цілісної особистості, її унікальної дослідницької позиції через утвердження і

культивування індивідуальності кожного, надання можливості здобувачам жити, творити, навчатися відповідно до закладених природою потенцій.

У пошуках наукової істини ми виходили з того, що підсилення уваги до індивідуалізації пошукової діяльності молодших школярів пов'язано також з підвищенням вимог, що висувуються до сучасного випускника: він має стати більш інформованим, мобільним, а тому і більш мотивованим до самонавчання і саморозвитку.

Підсумовуючи, зазначимо: під реалізацією індивідуально-диференційованого підходу у формуванні дослідницьких умінь учнів початкових класів ми розуміємо організацію пошукової діяльності, що здійснюється в умовах колективної освітньої діяльності в межах загальних цілей, завдань та її змісту із урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини. Нами встановлено, що рівень самостійності та індивідуалізації пошуково-творчої діяльності учнів є основною факторною ознакою, яка активно впливає на сформованість їхньої дослідницької поведінки, досвіду, позиції, міцності і продуктивності наукових знань, системність мислення.

3. Набуття і збагачення дослідницького досвіду учнів початкових класів через актуалізацію розвивальної суб'єкт-суб'єктної взаємодії учителя та здобувачів освіти

З нашої точки зору, наступним етапом, який значною мірою визначить характер функціонування й особливості процесу формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи є створення емоційного підґрунтя, чуттєвого контакту між учителем та учнями з орієнтацією на принципи людяності. Таке спілкування є найпродуктивнішим щодо спільної діяльності, а такий вид комунікації характеризує передусім стосунки рівноправних партнерів по спілкуванню. При цьому педагог безумовно приймає дитину як цінність саму по собі й передбачає орієнтацію на її індивідуальну неповторність, стимулюючи тим самим взаємопроникнення, взаєморозкриття, взаємозбагачення людей, які спілкуються.

Відповідно до концептуальних позицій української дослідниці К. Гораш,

принципи гуманізму, що утверджує людину як найвищу соціальну цінність, сприяє створенню позитивних умов для самореалізації учасників освітнього процесу, задоволенню їхніх різноманітних професійних та освітніх потреб, зокрема через надання свободи вибору форм, термінів, видів навчання та пізнавальної діяльності [17].

Отже, реалізуючи принципи гуманістичної освіти у здійсненні пошукової діяльності учнів, продуктивний процес формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи виглядає досить перспективним у відповідній гармонійній атмосфері, де учень-гуманіст із повагою ставиться до себе, оточуючих його людей, інтересів, позицій, навіть, якщо вони суперечать її власним, а поведінка дитини визначається прагненням до саморозвитку, причому орієнтація особистості на принципи людяності дає їй змогу реалізувати це прагнення без шкоди для інших.

Таким чином, визначений і науково обґрунтований комплекс запропонованих організаційно-педагогічних умов формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи умотивований тим, що їх упровадження сприятиме стимулюванню учнів до генерування нових ідей, пошуку засобів їх реалізації, формуванню дослідницьких навичок, створюючи умови для творчого самовдосконалення і самореалізації, креативному саморозвитку кожної дитини.

2.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Обґрунтовані вище організаційно-педагогічні умови було покладено в основу методики формування дослідницьких умінь молодших школярів у освітньому процесі НУШ, яка передбачала упровадження експериментальної технології безперервного педагогічного впливу педагогів на розвиток навчально-дослідницької діяльності здобувачів освіти.

Метою формувального етапу педагогічного експерименту, який

здійснювався з урахуванням результатів констатувального етапу, стало упровадження організаційно-педагогічних умов формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі початкової школи.

На формувальному етапі педагогічного експерименту було охоплено 56 молодших школярів II–IV класів на базі Комунального закладу загальної середньої освіти «Балабинська гімназія «Престиж» Кушугумської селищної ради Запорізького району Запорізької області, де було створено творчу групу з педагогів, які здійснювали апробацію в освітньому процесі початкової школи комплексної програми «Я – дослідник».

Домінантами в її концептуальному осмисленні експериментальної програми «Я – дослідник» стали наступні положення: врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів молодшого шкільного віку; розвиток мотивації до виконання пошукових завдань; реалізація дослідницького підходу через уроки-дослідження, спеціальні заняття, рефлексивно-інноваційні форми навчання та ін. Адже діти – дослідники від народження. Саме дослідження допомагає їм пізнавати навколишній світ.

Формуванню дослідницьких умінь учнів початкової школи сприяє інтегрований курс «Я досліджую світ», що поєднує у собі ключові знання з географії, математики, літературного читання, української мови тощо. Навчальний матеріал цього курсу спонукає молодших школярів до проведення досліджень, зокрема через: знайомство з кліматом рослинним і тваринним світом рідної батьківщини, мандрівками рідним краєм [10].

У дидактико-методичній систематизації навчального матеріалу інтегрованого курсу «Я досліджую світ» підкреслено важливість зв'язку із життям, що обумовлений через обмежений досвід учнів. Це стосується і принципу поєднання педагогічних методів і прийомів навчання, котрий припускає активне і свідоме накопичення та узагальнення вражень з різних джерел, що приводить до правильної організації дослідницької і самостійної діяльності учнів. Це сприятиме пізнанню початківцями свого довкілля і самовизначенню у ньому, що дасть змогу розвинути основні дослідницькі

уміння, навички співпрацювати з іншими людьми і виробити практичний інтерес до досліджуваних предметів та явищ [42; 43].

Наведемо педагогічний інструментарій: фрагменти і приклади завдань, що сприяли формування дослідницьких умінь молодших школярів.

Важливе значення для емоційно-естетичного сприйняття природи молодшими школярами відіграють спостереження та власні дослідження; творчі завдання, екологічні акції, дидактичні ігри; уроки, проведені у формі подорожі, усного журналу, репортажу з місця подій, святкування дня Землі, води, прильоту птахів тощо. Такі форми проведення навчальних занять позитивно впливають на емоційну сферу дитини, сприяють розвитку її уяви, фантазії, мислення, концентрують увагу [30].

Так, нами на уроці «ЯДС» було розроблено та реалізовано міні-проект «Книга скарг природи» учням був запропонований сценарій спектаклю-мініатюри, у якому відображені місцеві екологічні проблеми. Діти виконували ролі компонентів природи, які висловлюють своє незадоволення діяльністю людини у природі. Після цього всі скарги було зібрано у спеціальну книгу та запропоновано шляхи виправлення ситуації.

Реалізуючи різноманітні проекти-розповіді у школярів формуються способи самоорганізації навчальної діяльності, вміння роботи з інформацією (пошук необхідної інформації в довідкових виданнях, в тому числі на електронних носіях, у мережі Internet), комунікативні та комунікаційні уміння та навички. Проектну діяльність необхідно спрямовувати не стільки на поглиблення знань учнів з певного питання, скільки на набуття досвіду самостійного виконання завдань, уміння формулювати завдання і ставити запитання, працювати в команді, знаходити нестандартні і оригінальні рішення проблеми, розкрити свій індивідуальний потенціал, проявити творчість [40].

Однією із найдієвіших форм організації освітнього процесу НУШ є урок-екскурсія на природу, що надає оптимальну можливість для проведення спостережень, вивчення тіл і явищ природи в природних або штучно створених умовах, включаючи справи з елементами пошукової й дослідницької діяльності,

творчості, при чому в основі має бути покладено діяльнісний підхід, який покликаний змістити акценти в освіті на активну діяльність.

Так, при проведенні уроку-екскурсії до весняного парку в 3 класі з природознавства на тему «Здоровий спосіб життя. Відпочинок на природі» переслідувалася мета щодо розширення знань учнів про здоровий спосіб життя, про значення відпочинку на природі, навчаючи молодшого школяра правильно обирати речі та одяг для прогулянки на природу, дотримуватися правил безпеки під час відпочинку на природі через реалізацію дослідницького підходу.

Здобувачі початкової освіти працювали в парах, надаючи характеристику погоди, визначаючи за термометром температуру повітря, робили відповідні записи у блокнотах, використовуючи умовні позначення. Також порівнювали результати спостережень, висловлювали припущення щодо очікувань від дослідів; описували один із об'єктів парку на вибір із безпосереднім зв'язком із пройденим на попередніх уроках матеріалом (математика, мистецтво, українська мова та читання). В умовах групової роботи учні склали поради щодо здорового способу життя, виходячи із назв команд «Айболіти», «Організатори», «Кухарі», «Чистюлі», маючи на меті, тим самим, набуття досвіду виконання дослідницьких завдань (спостереження в природі, екологічне моделювання, прогнозування, вирішення ситуативних завдань, практична діяльність з охорони природи), умінь робити припущення, ставити запитання, робити висновки, установлювати причинно-наслідкові зв'язки, знаходити оригінальні рішення проблеми, працювати в команді [4].

Зокрема, під час реалізації мовно-літературної галузі (змістова лінія «Досліджуємо медіа») учням пропонувалася робота із сучасними медіапродуктами. Так, на заняттях «Урок творчості. Будьмо доброзичливими у мережі!», «Телебачення в житті сучасної людини» та ін. дітям пропонувалися матеріали (відеофрагменти, фото, рисунки, колажі тощо) для здійснення аналізу, інтерпретації, критичного оцінювання інформації в медіатекстах та її використання (питання для роздумів, порівняння, конструювання запитань, можливість пофантазувати, домалювати тощо) [28].

Усі учні на заняттях залучалися до самостійного аналізу простих медіапродуктів, колективного обговорення їх змісту, форми, був здійснений пошук та відбір у джерелах потрібної інформації з її переробкою, робилися спроби навчитися письмово фіксувати інформацію за допомогою різноманітних видів запису; аналітичним шляхом зіставлялися дані різних інформаційних джерел з метою глибшого висвітлення проблеми та проєктувалися варіанти її розв'язання; здійснювалися спільні обговорення із застосуванням прийомів співпраці, взаємодопомоги, взаємоконтролю у процесі діяльності.

Дослідницька діяльність завжди була і залишається невід'ємною складовою початкової освіти. Учням початкових класів властивий потяг до всього нового, до «таємниць» і відкриттів. Нами був проведений дослідницький практикум на тему «Вода в природі та в житті людини. Куди зникає вода з калюжі?» (Додаток Д), що засвідчує достовірність твердження про те, що використання дослідів є активним способом пізнання природи. Значущість дослідів полягає у здатності сприяти розумінню явищ, що відбуваються у природі та виявленню причинно-наслідкових зв'язків.

Цей метод важливий для когнітивного розвитку дітей молодшого віку, оскільки:

- дозволяє побачити молодшим школярам природу різних процесів, властивості природних об'єктів, зрозуміти сутність природних явищ;
- сприяє формуванню усвідомлення фактів і явищ природного світу, розвитку спостережливості, мислення та мовних навичок у молодших класах.

Всі запропоновані завдання вимагали реалізації дослідницького підходу у їх вирішенні з обов'язковим аналізом одержаних результатів, оцінкою ситуації, прогнозуванням відповідно до своїх подальших дій.

Продовження психолого-педагогічного супроводу процесу формування дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі НУШ відбувалося при вивченні математичної, громадянської та історичної, соціальної та здоров'язбережувальної, інформативної, мистецької й технологічної освітніх галузей. Головне їхнє призначення – забезпечення

певного синтезу опрацьованої ними інформації, співвіднесення її з матеріалом попередніх уроків, розвиток критичного мислення, пізнавальної мотивації та дослідницької поведінки.

Як засвідчують результати експерименту, при системному упровадженні й реалізації дослідницького підходу в освітньому процесі НУШ це, перш за все, стимулювало учнів до наукового пошуку в процесі пізнання, сприяло отриманню суб'єктивно нового знання й надавало їм можливість робити власні маленькі відкриття. Таким чином, було створено й побудовано, на нашу думку, оптимальний освітній процес, який забезпечив умови для ефективного самонавчання здобувачів початкової освіти, оволодіння культурою синергійного мислення, технологією пошуку і ефективного опрацювання нової інформації.

Задля узагальнення експериментальних даних на контрольному етапі експерименту нами було здійснено моніторинг щодо кінцевого рівня сформованості дослідницьких умінь учнів початкових класів в освітньому процесі Нової української школи, для цього були застосовані ті ж самі методики, що були обрані на констатувальному етапі. Підкреслимо що в експериментальних групах (ЕГ) дослідження проводилося відповідно до розробленого нами науково-методичного забезпечення процесу формування дослідницьких умінь учнів молодшого шкільного віку, а учасники контрольної групи (КГ) здобували початкову освіту за традиційною схемою освітнього процесу [64].

Аналіз результатів КГ та ЕГ засвідчив розбіжності у зміні діагностованих параметрів. Так, за результатами педагогічного експерименту кількість здобувачів освіти ЕГ з початковим рівнем сформованості дослідницьких умінь зменшилася на 45,16%, а чисельність учнів з продуктивним і творчим рівнями збільшилася на 29% і 16,6% відповідно. Натомість, у контрольній групі показники мали незначні позитивні зміни (табл. 2.2.).

Таблиця 2.2

Динаміка рівнів сформованості дослідницьких умінь учнів початкових класів за показниками мотиваційно-ціннісного, процесуально-діяльнісного рефлексивно-оцінного компонентів, %

Рівні	Констатувальний етап експерименту (56 осіб)	Контрольний етап експерименту	
		КГ	ЕГ
		26	30
Творчий	20,48	22,08	36,64
Продуктивний	26,31	38,65	55,31
Початковий	53,21	39,27	8,05

Можна дійти висновку, що організаційно-педагогічні умови, запроваджені у освітньому процесі Нової української школи для формування в учнів дослідницьких умінь і навичок, дійсно призвели до суттєвих позитивних змін рівнів сформованості цього явища експериментальної групи. Відповідно до цього, переконливою підставою вважається досягнення поставлених у дослідженні мети і завдань.

ВИСНОВОК

Завдання всебічного розвитку особистості й потреба вдосконалення освіти в сучасній новій українській школі, вимагають оновлення змісту, методів, засобів та форм організації навчання, починаючи з початкових класів. Адже школа має виховувати перш за все гармонійну, творчу, всебічно розвинену особистість. Важливу роль у цьому відіграє формування дослідницьких умінь учнів різноманітними засобами. Необхідність удосконалення сучасного навчального процесу спонукала до дослідження та пошуку нових підходів як до розуміння, так і до застосування дослідницького наочного матеріалу під час вивчення шкільного програмного матеріалу проведення дослідів та у ході формування дослідницьких умінь.

Під час виконаного дослідження нами було проведено теоретичну та експериментальну роботу з формування дослідницьких умінь учнів початкових класів. Проведена робота підтверджує висунуту нами гіпотезу і дає змогу зробити такі висновки:

Проведений теоретичний аналіз у межах першого завдання дослідження з проблеми формування дослідницьких умінь

У межах розв'язання першого завдання нами було вивчено стан розглянутої проблеми в педагогічній науці, уточнено понятійний апарат дослідження.

1. Теоретичне вивчення літератури за темою дослідження, показало, що дана тема розглядається вченими в різних аспектах: психологічному та педагогічному. Під час розгляду сутності, дослідницьких умінь учнів, наша увага акцентувалася на визначенні та класифікації дослідницьких умінь, на виявленні умов їх формування в освітньому процесі, умов їх формування в освітньому процесі. Визначено сутність поняття «дослідницькі вміння» як «свідоме володіння сукупністю операцій, що є способами здійснення

розумових та практичних дій (у тому числі творчих дослідницьких дій), що становлять дослідницьку діяльність, успішність формування та виконання яких залежить від набутих умінь» .

Нами було виявлено сутність і зміст науково-дослідницької роботи, її види в початковій школі, а також розкрито особливості організації науково-дослідницької роботи молодших школярів.

Поетапне включення учнів початкової школи в науково-дослідницьку роботу є одним з ефективних способів збагачення індивідуального дослідницького досвіду дитини. У результаті це приведе до формування в учнів важливої компетентності – дослідницької. Ця компетентність сприяє реалізації компетентнісного підходу до навчання, орієнтує на особистісні можливості та інтереси учнів, спрямовує на новий освітній результат – формування предметних та ключових компетентностей школярів. умінь практично застосовувати знання, а не механічно засвоювати їх суму.

Науково-дослідницька робота допомагає молодшим школярам включитися в розв'язання навчальних завдань і набути інтересу до навчальної діяльності. Щоб навчальна діяльність дитини набула міцного мотиваційного підґрунтя, вона має відкрити для себе, що мета навчальної діяльності - не просто у виконанні вимог учителя, а в оволодінні знаннями, вміннями та навичками, у розвитку власних здібностей і можливостей.

2. На підставі проведеної діагностики вихідного стану сформованості дослідницької умінь молодших школярів констатуємо, що результати засвідчили недостатній і навіть низький рівень сформованості досліджуваного феномену. Адже більшість здобувачів початкової освіти демонструють несформованість умінь спостерігати, аналізувати, абстрагувати, застосовувати аналогію, узагальнювати, робити висновки, установлювати причинно-наслідкові зв'язки, описувати отриманий експериментальний матеріал, коригувати власну роботу, вести дискусію, застосовувати прийоми співпраці та здійснювати самоконтроль.

3. Розроблено та науково обґрунтовано організаційно-педагогічні умови

формування дослідницьких умінь учнів початкових класів освітньому процесі НУШ. Зокрема:

- дослідницька спрямованість освітнього процесу шляхом створення навчального середовища активно-пошукового характеру. Ми переконалися, що перспективність і результативність психолого-педагогічного супроводу дослідницьких потреб та здібностей, навичок й компетентностей молодших школярів залежить від багатьох факторів, насамперед, від побудови освітнього середовища, в якому особистість може відчутти себе індивідуальністю, здатною до самодетермінації, самопобудови й саморозвитку;

- реалізація потенційних можливостей та здібностей учнів початкових класів під час виконання пошуково-дослідницьких завдань шляхом застосування диференційованого підходу. Нами встановлено, що рівень самостійності та індивідуалізації пошуково-творчої діяльності учнів є основною факторною ознакою, яка активно впливає на сформованість їхньої дослідницької поведінки, досвіду, позиції, міцність і продуктивність наукових знань, системність мислення;

- набуття і збагачення дослідницького досвіду учнів початкових класів через актуалізацію розвивальної суб'єкт-суб'єктної взаємодії учителя та здобувачів освіти. З нашої точки зору, саме таке спілкування є найпродуктивнішим щодо спільної діяльності, а такий вид комунікації характеризує передусім стосунки рівноправних партнерів по спілкуванню.

4. Здійснено експериментальну перевірку ефективності організаційно-педагогічних умов досліджуваного процесу. Результати експериментального формувального впливу в ЕГ засвідчили позитивні зміни у рівнях сформованості досліджуваного феномену за трьома компонентами. Якісний та кількісний аналіз результатів підтверджує ефективність упроваджених організаційно-педагогічних умов формування дослідницьких умінь молодших школярів.

Відповідно до цього, переконливою підставою вважається досягнення поставлених у дослідженні мети і завдань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев В. И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности. Москва : Высшая школа, 1981. 240 с.
2. Антонов О. Є. Залучення старшокласників до науково-дослідної діяльності МАН як засіб розвитку їх дослідницьких здібностей. *Інновації в освіті : інтеграція науки і практики* : збірник наук-метод. праць. Житомир : ФОП Левковець, 2014. С. 56–75.
3. Вашуленко М., Дубовик С. Формування дослідницьких умінь на уроках української мови. *Учитель початкової школи*. 2019. № 9. С. 3–6.
4. Балашова С. П. Формування дослідницьких умінь у студентів педагогічного коледжу в процесі вивчення природознавчих дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2000. 20 с.
5. Бех І. Д. Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади. Київ : Либідь, 2003. 344 с.
6. Бондар В. І. Дидактика : підручник. Київ : Либідь, 2005. 264 с.
7. Буднік С. Навчально дослідницькі уміння : сутнісно-структурний аналіз. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. *Професійна освіта*. 2013. С.131–133.
8. Вознюк О. В. Формування дослідницьких умінь та актуалізація дослідницьких здібностей у дітей і молоді. *Наукові записки Малої академії наук України : збірник наукових праць*. Серія: Педагогічні науки. 2012. № 2. С. 50–62.
9. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2007. 615 с.
10. Волощенко О., Козак О., Остапенко Г. Я досліджую світ. Львів : Світич, 2020. 74 с.
11. Галатюк Ю. М. Системно-структурний аналіз навчально-дослідницької діяльності (методологічний аспект). *Збірник науково-методичних праць «Теорія та методика вивчення природничо-природничих і технічних*

дисциплін». *Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. Рівне : Волинські обереги, 2010. Вип. 14. С. 216–217.

12. Гальперін П. Я., Тализіна І. Ф. Формування знань і умінь на основі теорії поетапного засвоєння розумових дій. Київ : Академія, 2016. 284 с.

13. Гафітулін М. С. Проект «Дослідник». Методика організації дослідницької діяльності учнів. *Педагогічна техніка*. 2005. № 3. С.21-26.

14. Гільберг Т., Сак Т. Навчально-дослідницька діяльність на уроках природознавства. *Учитель початкової школи*. 2014. № 7–8. С. 15–17.

15. Гладкова А. П. Діагностика дослідницьких умінь у початковій школі : метод. посіб. Київ : Вища школа, 2015. 128 с.

16. Голодюк Л. Формування навчально-дослідницьких умінь учнів на уроках математики. *Наукові записки. Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2015. № 7. С. 32–38.

17. Гораш К. Організація навчально-дослідницької діяльності учнів. *Директор школи*. 2012. № 5 (9). С. 1–5.

18. Грубінко В. В., Степанюк А. В. Система формування дослідницьких умінь майбутніх учителів природничих дисциплін. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 2 (56). С.22–35.

19. Груніна Г. М. Організація творчої та пошукової діяльності учнів. *Завучу. Усе для роботи*. 2013. № 13-14. С. 18–23.

20. Дадак А. Я. Психолого-педагогічні основи дослідницько-пізнавальної діяльності учнів. *Початкова школа*. 2013. № 5. С. 7–10.

21. Державний стандарт початкової освіти. URL : https://rada.info/upload/users_files/41912705/049382816a318117285b22e2028365eb.pdf

22. Дюкова О. М. Дослідницька діяльність на уроках природознавства в початковій школі. URL : <https://urok-ua.com/doslidnytska-diyalnist-na-urokah-prirodoznavstva-v-pochatkovij-shkoli/>

23. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / уклад. Н. П. Наволокова. Харків : Основа, 2009. 176 с.

24. Зайченко І. В. Педагогіка : навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Освіта України, 2005. 528 с.
25. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С. 32–45.
26. Зобенько Н. А., Нінова Т. С., Яцина С. М. Розвиток особистості молодшого школяра засобами інноваційних технологій : монографія. Черкаси : ДП Черкаський НДІТЕХІМ, 2021. 160 с.
27. Івашова О. А. Роль дослідницької діяльності молодших школярів в оволодінні математичної культурою : довідник. Київ : Культ-ІнформПрес, 2003. 118 с.
28. Кисель Л. Дослідницька діяльність на уроках літературного читання *Учитель початкової школи*. 2017. № 1. С. 28–31.
29. Коломієць М. Навчально-дослідницька діяльність дітей молодшого шкільного віку. *Завучу. Усе для роботи*. 2015. № 9–10. С.25–29.
30. Кондратюк О., Шульга Р. Педагогічні умови формування дослідницьких умінь молодших школярів на уроках математики засобами інтегрованого навчання. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 2021. Вип. № 12 (44). С. 99–104.
31. Концепція Нової української школи. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
32. Князян М. Навчально-дослідна діяльність студентів як засіб актуалізації професійно значущих знань : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01. Київ, 1998. 18 с.
33. Литвин А. В. Застосування категорії «педагогічна умова» в наукових дослідженнях. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 6. С. 35–50.
34. Литовченко В. Н. Формування дослідницьких умінь студентів педагогічних спеціальностей університету засобами НДР : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Мінськ, 1990. 197 с.

35. Лиходєєва Г. В. Структурні компоненти навчально-дослідницьких умінь учнів. *Навчання, виховання та розвиток* : тези доп. всеукр. наук.-практ. конф. Бердянськ, 2004. С. 27–28.
36. Ляхова Л. В. Організація науково-дослідної діяльності учнів. *Початкова школа*. № 7. 2009. С. 45–49.
37. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості* : зб. наук. пр. *Національного педагогічного ун-ту ім. М. П. Драгоманова*. Київ : Логос, 2000. Вип. 2. С. 153–161.
38. Марченко О. В. Організація науково-дослідницької діяльності учнів у загальноосвітньому навчальному закладі. *Нива знань* : науково-методичний альманах. 2004. № 4. С. 48–52.
39. Медіаграмотність у початковій школі : посібник для вчителя / за заг. ред. О. В. Волошенюка, В. Ф. Іванової. Київ : ЦВП, АУП, 2018. 234 с.
40. Методика та організація наукових досліджень : навч. посіб. / за заг. ред. С. Е. Важинського, Т. І. Щербак. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с.
41. Мешкова А. В. Застосування засобів наочності під час формування дослідницьких умінь молодших школярів. *Наука III тисячоліття : пошуки, проблеми, перспективи розвитку*. Бердянськ, 2018. С. 226–229.
42. Мешкова А. В. Формування дослідницьких умінь молодших школярів на уроках природознавства. *Педагогічний альманах*. 2018. № 1. С. 141–144.
43. Мешкова А. В. Формування дослідницьких умінь молодших школярів у процесі навчання засобами наочності. *Педагогічний альманах*. 2018. № 2. С. 124–127.
44. Мієр Т. І. Організація навчально-дослідницької діяльності молодших школярів у взаємодії з собою та з іншими : монографія. Кіровоград : ФОП Александрова М. В., 2016. 424 с.
45. Мієр Т. І. Критеріальна основа визначення готовності учасників

навчально-дослідницької діяльності до її організації та здійснення в початковій школі школярів. *Педагогічний вісник*. 2016. № 2 (38). С. 4–10.

46. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Самит-Книга, 2007. 656 с.

47. Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням українською мовою 1-4 класи / уклад. О. Я. Савченко. Київ : Освіта, 2011. 392 с.

48. Недодатко Н. Г. Формування навчально-дослідних умінь старшокласників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Харків, 2000. 25 с.

49. Нікітіна О. Стан проблеми формування навчально-дослідницької діяльності молодших школярів в Україні на початку XXI ст. *Наукові записки Малої академії наук України. Педагогічні науки*. 2013. № 4. С. 91–97.

50. Особливості організації дослідницької діяльності учнів у сучасному закладі освіти : матеріали обласної наук.-практ. конф. / упоряд. В. О. Норкіна. Черкаси : Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників, 2018. 103 с.

51. Падун Н. О. Навчально-дослідницька діяльність як засіб формування дослідницьких умінь учнів. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2018. № 1. С. 90–93.

52. Підгорецька І. Ю. Педагогіка і психологія вищої школи : навч. посібник. Харків : Харк. нац. аграр. ун-т ім. В. В. Докучаєва, 2014. 264 с.

53. Пержинська Е. В. Як організувати дослідницьку роботу в 1 класі. *Початкова школа*. 2008. №5. С. 55–57.

54. Прудченко І. Індивідуальний сенс педагогічної освіти. *Вища освіта України*. 2013. № 1. С. 17–22.

55. Разганова Н. А. Дослідницький метод навчання і його застосування в початковій школі. *Аспірантський Вісник*. 2017. №6. С. 116–123.

56. Реалізація метапредметного підходу в освітньому просторі гімназії на основі дослідницької діяльності в умовах реалізації концепції «Нова українська школа». URL : <https://docs.google.com/document/d/>

57. Савенков А. І. Психологічні засади дослідницького підходу до

навчання. URL : <https://kmbtheatre.kiev.ua/savenkov-ta-metodika-doslidnickogo-navchannya-molodshix-shkolyariv-kniga-metodika-doslidnickogo-navchannya-molodshix-shkolyariv-oleksandr-savenkov-kupiti-knigu-chitati-recenzi>

58. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ : Генеза, 2002. 186 с.

59. Савченко О. Я. Навчальне середовище як чинник стимулювання дослідницької діяльності молодших школярів. *Наукові записки Малої академії наук України*. 2012. № 1. С. 41–49.

60. Сакалюк О. П., Мисенко В. А. Розвиток дослідницьких умінь учнів 3-4 класів в альтернативних школах України. *Молодий вчений*. 2020. № 3 (79). С. 408–411.

61. Ситнік Т. Формування дослідницьких умінь в учнів 3 класу на уроках з інтегративного курсу «Я досліджую світ». URL : <https://vseosvita.ua/library/formuvanna-doslidnicko-posukovih-kompetentnostej-v-uchniv-za-novou-koncepcieiu-nus-440959.html>

62. Словник педагогічних термінів / за ред. Л. О. Савенкової. Київ : Навчальний проект, 2008. 367 с.

63. Сокурєнко О. О. Навчальні дослідження в дошкільному закладі та початковій школі. Миколаїв : ОППО, 2011. 50 с.

64. Сущенко Л. О. Дидактичні засади формування дослідницької компетентності здобувачів початкової освіти у процесі навчання : результати дослідження. *Академічні студії*. Серія «Педагогіка». Вип. 2. 2022. С.42–48.

65. Тягло Н. В. Дослідницька компетентність учителя як чинник успішності науково-дослідницької діяльності учнів. *Організація науково-дослідницької діяльності учнів у системі Малої академії наук України*. Дніпро : Візіон, 2018. С. 5–15.

66. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ : Академія, 2002. 528 с.

67. Хриков Є. М. Педагогічні умови як складова наукових знань. *Шлях освіти*. 2011. № 2(60). С. 11–15.

68. Чернецька Т. І. Організація навчально-дослідницької діяльності молодших школярів на підготовчому етапі формувального експерименту. *Педагогічний вісник Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників*. 2015. № 4. С. 12–17.

69. Чернецька Т. І. Освітнє середовище навчально-дослідницької діяльності дітей: особливості проектування, моделювання і функціонування. *Наукові записки Малої академії наук України. Педагогічні науки*. 2012. № 1. С. 50–63.

70. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 560 с.

71. Kusharbay T., Zamira B. Factors affecting the process of forming research skills in students. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/factors-affecting-the-process-of-forming-research-skills-in-students>

ДОДАТКИ

Додаток А

Вивчення рівня розвитку аналітико-синтетичних умінь (невербальний варіант) «Прогресивні матриці Равена»

Для успішного навчання дитині необхідний достатній розвиток уміння робити елементарні висновки, розмірковувати. В основі цього вміння лежить здатність на основі аналізу зв'язків між предметами та явищами приходити до правильних висновків.

Одні діти (їх у цьому віці більшість) краще думають образами, інші – словами, тому аналітико-синтетичні вміння вивчатимуться двічі – на першому, фронтальному етапі і другому, індивідуальному.

Інструкція. Роздайте дітям заздалегідь підписані бланки та малюнки тестових завдань. Надайте їм змогу розглянути матеріал, а потім запропонуйте погратись у школу, уявити себе учнями, що прийшли на урок і вчитель дає їм різні завдання. Учителем будете ви. І першим вашим завданням стане пошук вирізаного із килима шматочка. Ви надаєте інструкцію: «Погляньте на малюнки і знайдіть ось такий. (Покажіть дітям у збільшеному вигляді тренувальну задачу 1.)

Бачите, тут намальовано килим, із якого вирізали шматочок. (Обведіть указкою килим і вкажіть місце, із якого вирізали шматочок, який є серед розміщених унизу.) Нам треба його знайти. (Укажіть указкою кожний із шести можливих варіантів відповіді.) Як же ми будемо шукати? Подивіться, на килимі є певний візерунок (орнамент), пошукаємо такий самий візерунок на шматочках для вибору. Глянемо, чи підходить нам шматочок під номером 1? Ні. Тоді, може, шматочок 4? (Зупиніться і дайте змогу дітям висловити свої міркування. Якщо вони будуть хибні, продовжте свої пояснення.)

Придивіться уважніше, якщо цей шматочок прикласти до нашого килима, то візерунок буде зруйновано, адже лінії йтимуть не зверху вниз, а зліва направо. То який же шматочок треба вставити на пропущене місце? Покладіть на нього пальчик. (Пройдіться між рядами, похваліть (на вушко) тих, хто показує правильно, і допоможіть знайти шматочок тим, хто вказує неправильно. Перейдіть до тренувальної задачі 2).

Діти, тепер погляньте на цей килим. (Покажіть дітям тренувальну задачу 2 на такому самому аркуші, як у них.) Доторкніться пальцем до килима, але не обводьте його. Покладіть пальчик на той шматочок, який слід уставити на пусте місце, щоб у нас вийшов красивий візерунок на килимі. (Пройдіться між рядами, допомагаючи тим, хто помилився. Після того як ви переконаєтесь, що всі діти успішно виконали тренувальне завдання, зверніть їхню увагу на те, що кожна задача мала свій номер – 1, 2, а відповіді – 1, 2, 3, 4, 5, 6.)

Діти, розкрийте свої бланки. (Покажіть їм, як це слід зробити)

У вас написані по два ряди цифр. Одні з них написані жирним шрифтом – це номери задач. (Проведіть пальцем по номерах задач бланка-зразка).

Через тире написані номери відповідей. Подивіться, ось номер нашої тренувальної задачі 1, а ось номери відповідей. (Покажіть пальцем по номерах задач бланка-зразка).

Ми вже знаємо, що у тренувальній задачі 1 слід вставити шматочок під номером 3. Цей номер 3 ви маєте обвести кружечком. Подивіться, як я це зроблю на дошці і зробіть так само у себе на бланках. (Намалюйте на дошці 1 -й і 2-й рядочок тренувальної частини завдання й обведіть кружечком правильну відповідь:

1 – 1, 2, 3, 4, 5, 6.

2 – 1, 2, 3, 4, 5, 6.

Перевірте, як виконали цю роботу діти).

Подивіться на тренувальне завдання 2 і визначте правильну відповідь на бланках. (Пройдіться між рядами у кого виникли якісь ускладнення.)

Тепер, коли ви всі зрозуміли завдання та навчилися визначати правильні відповіді, ми перейдемо до головної частини роботи – самостійного пошуку вирізаних шматочків. Головне у цій роботі – не помилитись і обвести кружечком номер саме того шматочка, якого не вистачає килимові». Якщо якийсь завдання виявиться заважким, слід його пропустити і йти далі. Якщо залишиться вільний час можна знову до нього повернутись і ще подумати. Під час виконання роботи треба бути дуже уважним, щоб номери завдань які виконуються на бланку і в книжці, збігалися.

Розпочнеться гра після слова «старт».

Підніміть руку вгору і почніть відлік: «3,2,1 – старт. Поки діти виконують завдання, стежте за тим, щоб вони не плутали рядочки. При цьому їм можна дозволити користуватися лінійкою. Під час виконання будь-яке підказування, навіть у формі навідних запитань, недопустиме.

Через 30 хвилин робота закінчується. Зберіть книжки, при цьому дозвольте дітям закінчити виконання тієї задачі, над якою вони думали в той момент, коли час вийшов. Заспокойте тих, хто виконав мало задач, поясніть, що головне не кількість, а якість. Обов'язково похваліть тих, хто почувається невпевнено. Підтримайте добрим словом розгублених. Нагадайте, що це була лише гра, і попередьте, що наступне завдання буде більше схоже на шкільне (табл. 1).

Зараховується сума правильних відповідей. Якщо дитина обвела потрібний номеру 1, 2,3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 15, 21,22, 26, 29 задачі, вона отримає 14 балів. Максимально можлива оцінка – 30 балів.

Додаток Б

Тест на визначення рівня розвитку логічного мислення

Мета: з'ясувати рівень здатності до розуміння причинно-наслідкових зв'язків у наочній ситуації, образно-логічного мислення; виявити здатність дитини побачити ідентичність форм, тобто сформованість перцептивного аналізу і порівняння.

Обладнання: два однакові кораблики, вирізані з картону, один з яких суцільний, а другий – у вигляді набору деталей, серед яких є й зайві.

Інструкція: «Розглянь уважно кораблик і фігурки, які лежать поруч. З них добери ті, з яких можна скласти такий самий кораблик, склади його».

Можливі такі форми допомоги: пропозиція приміряти деталі; пропозиція перевірити правильність виконаного завдання та виправити помилки, якщо вони є; схвалення правильних дій.

Хід дослідження

Демонструється малюнок



Шкала оцінювання

Високий рівень	Самостійне викладання фігури шляхом візуального порівняння її зі зразком чи примірювання	2 бали
Середній рівень	Успішне використання форм допомоги: пропозиція приміряти деталі; пропозиція перевірити правильність виконаного завдання та виправити помилки, якщо вони є; схвалення правильних дій	1 бал
Низький рівень	Дитина неспроможна відтворити фігуру за зразком, навіть з допомогою	0 балів

**Протокол дослідження рівня розвитку логічного мислення
молодших школярів**

Дата _____

Склад за списком _____ обстежено _____,

з них хлопчиків _____, дівчаток _____.

<i>№</i>	<i>Прізвище та ім'я учня</i>	<i>1 клас</i>	<i>2 клас</i>	<i>3 клас</i>	<i>4 клас</i>
1.		○	⬠	△	□
2.		○	⬠	△	□
3.		○	⬠	△	□
4.		○	⬠	△	□
5.		○	⬠	△	□
6.		○	⬠	△	□
7.		○	⬠	△	□
8.		○	⬠	△	□
9.		○	⬠	△	□
10.		○	⬠	△	□
11.		○	⬠	△	□
12.		○	⬠	△	□
13.		○	⬠	△	□
14.		○	⬠	△	□
15.		○	⬠	△	□
16.		○	⬠	△	□
17.		○	⬠	△	□
18.		○	⬠	△	□
19.		○	⬠	△	□
20.		○	⬠	△	□
21.		○	⬠	△	□
22.		○	⬠	△	□
23.		○	⬠	△	□
24.		○	⬠	△	□
25.		○	⬠	△	□

Високий

Середній

Низький

Додаток В

Вивчення рівня розвитку аналітико-синтетичних умінь Тести Керна-Йірасека та Д. Векслера (вербальний варіант)

Інструкція. Я хочу дізнатись, які слова ти знаєш, а які тобі ще треба вивчити.

І блок

Подумай і скажи, як можна назвати одним словом:

1. Черешня, груша, яблуко (*фрукти*).

(За будь-якої відповіді дитину слід похвалити. Жодної допомоги у вигляді навідних запитань надавати не слід).

2. Київ, Житомир, Бориспіль (*міста*)

3. Кішка, собака, кріль (*тварини або свійські тварини*).

Оцінювання. 1 бал за кожну правильну відповідь (для всіх дітей).

II блок

1. Дитина корови зветься телятко, а як зветься дитина собачки, овечки, конячки, курочки? (*цуценя, ягня, лоша, курча*). (Можливий варіант завдання: маленький синочок корови зветься телятко. А як зветься маленький синочок коня..., півника?)

Оцінювання. Якщо дитина називає обидва слова – 3 бали; одне – 1 бал; не дає відповіді – 0 балів.

III блок

1. Що є спільного в собаки і кішки?

У разі, коли дитина не дає відповіді або помиляється, їй слід надати допомогу, сказавши: «Ну звичайно, і у кішечки і собачки є хвіст, вушка, носик, двоє очей, чотири лапки, вони вкриті хутром, а найголовніше – вони свійські тварини». Після допомоги поставте дитині 0 балів за це завдання і переходьте до наступного.

2. Що є спільного в собаки і курки?

(У разі неправильної відповіді жодної допомоги більше не надавайте, а переходьте до третього запитання).

3. Що є спільного в ножиць і сковорідки?

Оцінювання. За узагальнюючу назву: свійські тварини (тварини); живі істоти (істоти); металеві предмети – 2 бали за кожну відповідь. За одну або кілька реальних спільних ознак – 1 бал за кожну відповідь.

Оцінювання всього субтесту

Зараховується сума балів, отриманих за відповіді кожного блоку.

Наприклад: I блок – $(1 + 1 + 0) = 2$ бали.

II блок – 3 бали.

III блок – $(0 + 2 + 1) = 3$ бали.

Загальна оцінка субтесту: $2 + 3 + 3 = 8$ балів.

Максимально можлива оцінка – 12 балів.

Додаток Г

Методика «Моя самооцінка»

Мета: визначити особливості самооцінки молодших школярів.

Вік: 7-8 років.

Форма: індивідуальне або групове анкетування дитини.

Опис завдання: учням роздається анкета із запитаннями (завданнями), які необхідно виконати.

Матеріал: бланк відповідей, анкета.

Завдання: допиши слово за аналогією.

Ведмідь – барліг.

Бджола – _____.

Лелека – _____.

Лисиця – _____.

Мураха – _____.

Анкета (виконується одразу після виконаного завдання)

Дай відповіді на запитання.

1. Що потрібно було зробити у завданні? Що потрібно було отримати у результаті? _____.

2. Тобі вдалося виконати завдання? _____.

3. Виконав завдання правильно чи з деякими помилками? _____.

4. Впорався повністю самостійно або з допомогою когось? Хто допомагав? _____.

Критерії оцінювання: завдання, за визначеним критерієм, оцінюється за трьохбальною шкалою: – уміння не сформовано (0 балів); 1 бал – уміння сформовано частково (1 бал); – уміння сформовано повністю (2 бали).

Оцінка результатів: 2 бали – високий рівень сформованості оціночних умінь; 1 бал – середній рівень сформованості оціночних умінь; 0 балів –

низький рівень сформованості оціночних умінь.

Мета: визначити особливості самооцінки молодших школярів.

Вік: 7–8 років.

Форма: індивідуальне або групове анкетування дитини.

Опис завдання: учням роздається анкета із запитаннями (завданнями), які необхідно виконати.

Матеріал: бланк відповідей, анкета.

Завдання 1: Знайдіть якомога більше варіантів нетрадиційного, але реального використання цього предмета (олівець, цеглина, крейда).

Олівець – _____.

Цеглина – _____.

Крейда – _____.

Анкета (виконується одразу після виконаного завдання)

Дай відповіді на запитання.

1. Що потрібно було зробити у завданні? Що потрібно було отримати у результаті? _____.

2. Тобі вдалося виконати завдання? _____.

3. Виконав завдання правильно чи з деякими помилками? _____.

4. Впорався повністю самостійно або з допомогою когось? Хто допомагав? _____.

Додаток Д

Фрагмент уроку на тему «Вода в природі та в житті людини. Дослідницький практикум. Куди зникає вода з калюжі?»

1. Читання казки вчителем.

Зібралися якось Орел, Щука і фігуристи-спортсмени та розговорилися про те, яка речовина на світі їм більше подобається.

Фігуристи. – Наша речовина тверда як камінь, абсолютно прозора, на сонці блищить та іскриться, радує душу.

Щука. – А я люблю рідку речовину. Вона дуже пружна!

Орел. – Мені подобається біла речовина, така як я. Вона така легка! Я її часто бачу біля свого гнізда високо в горах.

2. Дослід (проводить вчитель).

– Показали фігуристи свою улюблену речовину (шматочки льоду на блюдці). Щука показала своє – воду в тарілці. А Орел говорить: «У мене тут її не має, та зараз буде». На штативі один під одним розташовують: спиртівку, тарілку з водою, блюдце з льодом. Проводять спостереження за випаровуванням і конденсацією пари.

– Звідки на дні блюдця взялися краплі води? Чому в блюдці з'явилася вода? (Пара від киплячої води піднімалася вгору, а на холодному блюдці знову перетворювалася на воду; лід у блюдці почав танути від тепла – перетворювався на воду.)

– Засміялися радісно Щука, Орел і Фігуристи. Виявляється, любили вони одну й ту саму речовину – воду, але спостерігали кожний по-різному. Вони почали загадувати всім загадку: «Летить донизу крапельками, а вгору – невидимками». (Вода) Воду ми можемо спостерігати в трьох станах: рідкому, твердому і газоподібному.

3. Бесіда (на основі побаченого).

- Яка вода у склянці?
- Яка вода падає з хмар на землю влітку? Взимку?
- Яка вода випаровується з носика чайника, що стоїть на вогні?
- Якою буває вода?

Учні складають речення, розповідають про стани води та міркують: чому сніг йде взимку; як довести, що сніг та лід – це замерзла вода; що відбувається з бурульками теплого сонячного дня; чому забороняється смоктати бурульки і сніг.

4. Дослідницький практикум. Куди зникає вода з калюжі?

– Після дощу вулиці та дахи будинків мокрі, скрізь калюжі. З'являється сонце, усе висихає. Куди зникає вода? (Випаровується, перетворюється на невидиму пару, що розчиняється в повітрі.)

– Що відбувається із водою в річках, озерах, морях? (Вона теж випаровується.)

– Поставимо тарілку з водою та склянку з водою. Де швидше випаровується вода? (Вода швидше випаровується з тарілки, ніж зі склянки. Чим більша поверхня води, тим швидше відбувається випаровування.)

– Що відбувається з водою в холодну погоду? (Вона випаровується, але не так швидко, як у теплу.)

– Влітку на вулицю вивішують мокру випрану білизну. Що з нею відбувається? (Білизна через деякий час стає сухою.)

– Куди зникає вода? (Вона перетворилася на водяну пару, випарувалася.)

Якщо поглянути на нашу планету з Космосу, то побачимо, що вона блакитна, адже поверхня Землі на $\frac{3}{4}$ вкрита водою. Води на Землі багато. Вона у морях і річках, вона застигла в льодовиках та на гілках дерев, вона парує в повітрі. Але це ще не все. Учитель здавлює пальцями листок рослини. Між пальцями з'являється вода. Дійсно, у листках, стеблах, плодах рослин теж міститься вода (наприклад, помідор на 95% складається з води, огірок – з 98% води). Багато тварин мешкають у воді. Бобер споруджує собі будинок посеред

водойми з підводним входом. Це його захист від хижаків. Кит на повітрі був би роздавлений власною масою. Тільки у воді він може знайти потрібну кількість їжі. Жаби народжуються в воді та мешкають біля неї та в ній. У тілі тварин і людини теж є вода – 65%. Вода є в кожній живій істоті.

На добу людина утрачає до 4 літрів води (ходить до туалету, пітніє, видихає з повітрям). Як зарадити собі? (Потрібно пити воду.)

Візьміть будь-який камінь із дороги – і в ньому, в його найдрібніших щілинах, міститься вода. Там, де є вода, завжди є життя. У тих місцях, де немає або замало води, люди риють колодязі, канали, створюють штучні моря та водосховища.

Пам'ятайте: воду потрібно берегти! На земній кулі вже є території, де воду продають, оскільки її бракує.

Висновок. Вода дуже потрібна і людині, і тваринам, і рослинам. Отже, потрібно охороняти, берегти її, не забруднювати, використовувати дбайливо.