**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ**

**КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

магістра

на тему: **«ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0139-з спеціальності 013 «Початкова освіта» освітньо-професійної програми «Початкова освіта» О.П. Донченко

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

Рецензент: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н. \_\_\_\_О.О. Андрющенко

Запоріжжя

2020

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 \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

«\_\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_20\_\_ року

**ЗАВДАННЯ**

**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

Донченко Олени Петрівни

1. **Тема роботи:** «Педагогічні умови інтелектуального розвитку молодших школярів»

керівник роботи Сущенко Лариса Олександрівна, доктор педагогічних наук, професор

затверджена наказом ЗНУ від 14 липня 2020 р. № 1031-с

1. **Строк подання студентом роботи:** \_\_\_\_\_\_\_\_\_
2. **Вихідні дані до роботи:** матеріали педагогічної практики, курсових робіт
3. **Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити):** проаналізувати стан проблеми педагогічних умов інтелектуального розвитку сучасних молодших школярів у психолого-педагогічній науці та практиці; з’ясувати сутність та показники інтелектуального розвитку, творчої самореалізації та особистісного зростання молодшого школяра в умовах модернізації змісту освіти; продіагностувати педагогічні умови успішного інтелектуального розвитку молодших школярів у межах сучасної авторської школи; розробити, науково обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність педагогічних умов реалізації концептуальної моделі інтелектуального розвитку молодших школярів у контексті школи особистісного зростання.
4. **Перелік графічного матеріалу:** 8таблиць та 6 рисунків із результатами дослідження
5. **Консультанти розділів роботи**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Розділ | Прізвище, ініціали | Дата, підпис | |
|  | консультанта |  |  |
|  | Завдання видав | Завдання прийняв |
|  |  |  |  |
| Вступ | Сущенко Л.О. | 02.10.19 р. | 02.10.19 р. |
| Розділ 1 | Сущенко Л.О. | 04.11.19 р. | 04.11.19 р. |
| Розділ 2 | Сущенко Л.О. | 23.03.20 р. | 23.03.20 р. |
|  |  |  |  |
| Висновки | Сущенко Л.О. | 07.09.20 р. | 07.09.20 р. |
|  |  |  |  |
| Додатки | Сущенко Л.О. | 21.09.20 р. | 21.09.20 р. |
|  |  |  |  |

1. **Дата видачі завдання:** \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Назва етапів кваліфікаційної роботи | Строк виконання | Примітка |
| п/п |  | етапів роботи |  |
|  |  |  |  |
| 1 | Збір та систематизація матеріалу | жовтень-листопад | виконано |
| 2 | Написання вступу | листопад | виконано |
|  |  |  |  |
| 3 | Написання першого розділу | грудень-квітень | виконано |
|  |  |  |  |
| 4 | Написання другого розділу | травень-вересень | виконано |
|  |  |  |  |
| 5 | Написання висновків | вересень | виконано |
|  |  |  |  |
| 6 | Оформлення додатків | жовтень | виконано |
| 7 | Оформлення роботи, рецензування | жовтень-листопад | виконано |
| 8 | Захист | грудень |  |
|  |  |  |  |

Студент **\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

( підпис ) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи **\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

( підпис ) (прізвище та ініціали)

**Нормоконтроль пройдено**

Нормоконтролер **\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

( підпис ) (прізвище та ініціали)

**РЕФЕРАТ**

Кваліфікаційна робота: 76 с., 8 таблиць, 6 рисунків, 81 джерело, 3 додатки.

Об’єкт дослідження: процес інтелектуального розвитку молодших школярів.

Предмет дослідження: педагогічні умови інтелектуального розвитку молодших школярів.

Мета дослідження: визначити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов реалізації концептуальної моделі інтелектуального розвитку молодших школярів у контексті школи особистісного зростання.

Методи дослідження: теоретичні – аналіз і синтез, систематизація, порівняння, узагальнення для з’ясування змісту базових понять дослідження, педагогічних умов успішного інтелектуального розвитку молодших школярів, моделювання системи інтелектуального розвитку молодших школярів; емпіричні – анкетування, тестування, бесіди, психолого-педагогічний експеримент; спостереження, порівняння експериментальних даних для перевірки ефективності моделювання системи інтелектуального розвитку молодших школярів; статистичні – кількісний та якісний аналіз результатів дослідження з метою узагальнення даних експериментальної роботи, методи математичної статистики.

Теоретичне значення роботи полягає в визначенні та обґрунтуванні концептуальних засад моделювання системи інтелектуального розвитку молодших школярів.

Практичне значення роботи полягає в поліпшенні педагогічних умов успішного інтелектуального розвитку молодших школярів.

Галузь використання: заклади освіти.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ, МОЛОДШІ ШКОЛЯРИ, ІНТЕЛЕКТ, ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИЙ РОЗВИТОК, АВТОРСЬКА ШКОЛА

**SUMMARY**

**Donchenko O.P. Pedagogical conditions of intellectual development of primary school students**

Qualifying work consists of: Introduction, 2 Parts, Conclusions, Bibliography numbers 81 titles (75 home, 4 foreign), 3 Appendices on 11 pages. The volume of the qualifying work is 100 pages, 76 of them – the main text. There are 8 Tables and 6 Figure.

The qualifying work theoretically substantiates and describes the experimental research of pedagogical conditions of intellectual development of primary school students within the Author's School of Zaporizhzhya Multidisciplinary Lyceum №99. The master's thesis analyzes the state of the problem of pedagogical conditions of intellectual development of primary school students in a modern school; finds out the content of intellectual development, signs of its availability with the personality of a primary school student and the level of its formation. The author defines the concept of “intelligence”, “intellectual development” and offers a conceptual model of intellectual development of primary school students, taking into account the pedagogical conditions of the author's school. Object of research: the process of intellectual development of primary school students.

Subject of research: pedagogical conditions of intellectual development of primary school students. The purpose of the study: to determine, theoretically substantiate and experimentally test the effectiveness of pedagogical conditions of intellectual development of primary school students.

According to the purpose of the study, the following tasks were identified:

- to analyze the state of the problem of pedagogical conditions of intellectual development of primary school students in psychological and pedagogical science and practice;

- to find out the content of intellectual development, signs of its availability with the personality of a primary school student;

- to identify the current level of formation of intellectual development of primary school students;

- to develop, scientifically substantiate and experimentally check pedagogical conditions of intellectual development of primary school students and to carry out the quantitative and qualitative analysis of their application;

- to prepare and implement in educational practice methodical recommendations on intellectual development of primary school students.

Part 1 – “Theoretical principles of research of pedagogical conditions of intellectual development of primary school students” – features of intellectual development of primary school students in the conditions of modernization of the content of education are analyzed; psychological and pedagogical aspects of the study of pedagogical conditions of intellectual development of students and the level of their formation according to the developed criteria.

Part 2 – “Modeling of intellectual development of primary school students within the modern author's school” – a model of intellectual development of primary school students within the modern author's school is scientifically substantiated and developed.

Part of the technology of evaluation of results involves the analysis of the success of the implementation of three components: educational, communication and information by achieving the goals of technology.

The effectiveness of the model is confirmed by the significant dynamics of reducing the low level, increasing the average and high level of cognitive, relational and behavioral criteria of pedagogical conditions of intellectual development of primary school students within the modern author's school.

**Keywords:** pedagogical conditions, primary school students, intellect, intellectual development, author 's school.

**ЗМІСТ**

|  |  |
| --- | --- |
| Вступ……………………………………………………………..……………..  Розділ 1. Теоретичні засади дослідження педагогічних умов інтелектуального розвитку молодших школярів ………………………..  1.1. Особливості інтелектуального розвитку молодших школярів в умовах модернізації змісту освіти………………………………………..  1.2. Психолого-педагогічні аспекти дослідження педагогічних умов інтелектуального розвитку молодших школярів …………………….....  1.3. Діагностика педагогічних умов успішного інтелектуального розвитку молодших школярів ………………………………..……………………….  Розділ 2. Моделювання інтелектуального розвитку молодших школярів у межах сучасної авторської школи ………………………………………….  2.1. Концептуальні засади інтелектуального розвитку молодших школярів авторської школи О. Солдатєнко «Школа особистісного зростання: від творчого розвитку до особистісної реалізації»……………  2.2. Особливості реалізації концептуальної моделі інтелектуального розвитку молодших школярів ………………………………………………  2.3. Аналіз ефективності педагогічних умов успішного інтелектуального розвитку молодших школярів ……………………….…………...………….  Висновки……………………………………………………………………….  Список використаних джерел………..………………………………………  Додатки………………………………………………………………………… | 8  14  14  21  29  46  46  58  70  75  77  89 |

**ВСТУП**

Сучасний світ глобалізаційних та міграційних процесів вимагає становлення особливого типу інтелектуальної поведінки учнів, які мають потребу й вміння самостійно добувати і застосовувати знання, здійснюючи вихід за межі ззовні запропонованих вимог, проявляти інтелектуальну ініціативу, активність.

Збільшення сукупних знань людства створює можливість для запровадження нововведень, буквально вимагаючи зміни змісту педагогічної освіти та способів організації освітнього процесу, для якого стратегічно важливим ресурсом є інтелект. У цьому контексті важливо не тільки навчити людину сприймати світ, а й сформувати у неї набір певних якостей, що дозволятимуть висловлювати та захищати власні судження, мати особистісну оцінку та позицію. В цьому сенсі питання, пов’язані з інтелектуальним розвитком, стають важливими.

Аналіз нормативно-правової бази: Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Про позашкільну освіту», Державної національної доктрини розвитку освіти України в XXI столітті, нового Державного стандарту початкової освіти, підкреслює широке використання понять «інтелект», «інтелектуальний розвиток особистості», «розвиток обдарованих дітей», «формування творчих здібностей», «інтереси особистості» й інших.

Актуальність проблеми інтелектуального розвитку саме молодших школярів підтверджується пріоритетними напрямами спільної діяльності Державних підприємств та установ Міністерства освіти і науки України та Національної академії педагогічних наук України (далі НАПН України). Так, Державною науковою установою «Інститут модернізації змісту освіти» разом із Інститутом проблем виховання НАПН України та Інститутом обдарованої дитини НАПН України у 2000 р. було розроблено Концепцію науково-педагогічного проєкту «Інтелект України» (І. Гавриш, А. Ткачов) щодо формування якісного майбутнього інтелектуального фонду нації, а у 2016 р. розпочато всеукраїнський експеримент «Про проведення всеукраїнського експерименту за темою «Реалізація компетентнісного підходу в науково-педагогічному проекті «Інтелект України» на базі загальноосвітніх навчальних закладів» (Наказ МОН України від 02.11.2016 р. № 1319).

Сучасна парадигма освіти обумовлює необхідність створювати відкритий ергономічний інформаційний простір для продукування оптимальних педагогічних умов шляхом впровадження інноваційних інтерактивних, інформаційних, здоров’язбережувальних технологій в освітній процес закладів освіти. Інтелектуальне виховання як запорука інтелектуального розвитку здобувача початкової освіти передбачає створення відповідних педагогічних умов для розвитку «глибинно розвиненого розуму» (за М. Холодною) на основі індивідуалізації навчального процесу та позашкільної діяльності; оптимізації управління навчальним процесом; ефективного навчально-методичного супроводу; культивування творчих можливостей педагогів та школярів; удосконалення змісту освіти; використання форм, методів і прийомів відповідно до індивідуальної стратегії та індивідуального стилю життя кожного учасника освітнього процесу.

Зростання потреби в креативних, інтелектуально розвинутих людях (поширення функціональних можливостей Homo sapiens – людини розумної в визначенні Homo legens – людина, яка читає; Homo loquens – людини, яка говорить, точніше Homo communicans – людини, яка спілкується), які спроможні не тільки співіснувати з навколишнім середовищем, а й активно освоювати його; вільно орієнтуватися в новому інформаційному просторі; бути здатними до самопізнання та самореалізації, готовими до компетентного вибору життєвого шляху та участі в державному та громадському житті, зумовлює дидактичну трансформацію на рівні не тільки мети, змісту, методів навчання, виховання та розвитку, а й освітньої системи школи в цілому.

Саме тому моделювання власної педагогічної системи в окремо взятій школі як і, на наш погляд, моделювання інтелектуального розвитку молодших школярів на основі індивідуального стилю навчальної діяльності учня (за Н. Галєєвою) стало можливим завдяки переходу на нoвi навчальнi та виховнi моделi в межах авторської школи (Наказ МОН України від 19.01.2017 р. № 79 «Про проведення всеукраїнського експерименту з темою «Теоретико-методологічні засади моделювання розвитку авторських шкіл» на базі загальноосвітніх навчальних закладів України»).

Треба зазначити, що інтелектуальний розвиток дитини в різні історичні часи завжди залишався в центрі уваги міркувань видатних учених з різних галузей знань, зокрема Ж. Руссо, М. Монтесорі, Й. Герберта, Й. Песталоцці, Я. Коменського, І. Канта, К. Ушинського, Л. Виготського, Л. Занкова, П. Гальперіна, О. Савченко, Ж. Піаже, Д. Богоявленської, Д. Перкінса, Я. Пономарьова, М. Холодної, В. Штерна та ін. У науці і сьогодні феномен інтелекту, інтелектуальної обдарованості, інтелектуального виховання, інтелектуальної ініціативи отримав певного теоретико-методологічного обґрунтування в працях А. Асмолова, О. Дусавицького, Є. Заїки, І. Зуєва, Я. Пономарьова, М. Холодної та ін.

Проблема інтелектуального розвитку дитини у навчальній діяльності багатопланова і включає в себе різноманітні питання: інтелекту і його розвитку (Ж. Піаже, С. Рубінштейн, М. Холодна); перенесення розумової діяльності в різні ситуації (Д. Богоявленський, Л. Виготський, Є. Кабанова-Меллер, І. Лернер, Н. Тализіна); розвитку інтелектуальних умінь (П. Блонський, Т. Ільїна, Є. Кабанова-Меллер, О. Леонтьєв, Н. Менчинська, М. Скаткін); формування інтелектуальних та навчально-інтелектуальних умінь у молодших школярів (Л. Венгер, В. Давидов, Д. Ельконiн, О. Запорожець, М. Поддяков, В. Рєпкін, В. Рубцов та ін.).

Аналіз наукових розвідок з проблеми інтелектуального розвитку сучасних дітей дозволяє стверджувати, що проблема інтелектуальної ініціативи активно розробляється в психології: дається її визначення, аналізується структура, виявляються механізми здійснення ініціативної пізнавальної діяльності. В педагогічній науці створено значний фонд публікацій, присвячених питанням інтелектуального розвитку школярів, формуванню основ навчальної діяльності, створення умов для самореалізації учнів.

Разом з тим аспект дослідження педагогічних умов для інтелектуального розвитку та саморозвитку молодших школярів у площині інтелектуального виховання – створення умов для вдосконалення інтелектуальних можливостей кожної дитини за рахунок збагачення його ментального досвіду на основі індивідуалізації навчального процесу та позашкільної діяльності (М. Холодна), недостатньо розроблений.

Таким чином, мають місце суперечності між:

* вимогами, що пред’являються суспільством до виховання високоінтелектуальної особистості, і відсутністю в учнів потреби у прояві інтелектуальної ініціативи вже на початковому етапі шкільної освіти;
* існуючою системою дидактичного забезпечення процесу інтелектуального розвитку молодших школярів і відсутністю дидактичних засобів забезпечення творчої інтелектуальної діяльності, пов’язаної із створенням суб'єктивно і об'єктивно нових ідей;
* необхідністю створення педагогічних умов для вдосконалення інтелектуальних можливостей кожної дитини і відсутністю відповідної методології на основі індивідуалізації навчального процесу та позашкільної діяльності.

**Актуальн ість** інтелектуального розвитку, потреби сучасних дітей покоління «Z» у саморозвитку особистісних можливостей людини; пошуки методологічних та дидактичних засад концептуальної моделі інтелектуального розвитку в межах авторської педагогічної системи акмеологічного закладу освіти зумовили вибір теми дослідж ення: «Педагогічні умови інтелектуального розвитку молодших школярів»

**Об'єкт дослідження**: процес інтелектуального розвитку молодших школярів.

**Предмет дослідження:** педагогічні умови інтелектуального розвитку молодших школярів.

**Мета дослідження**: визначити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов реалізації концептуальної моделі інтелектуального розвитку молодших школярів у контексті школи особистісного зростання.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідже ння:**

* Проаналізувати стан проблеми педагогічних умов інтелектуального розвитку сучасних молодших школярів у психолого-педагогічній науці та практиці.
* З’ясувати сутність і показники інтелектуального розвитку та пов’язаної з ним творчої самореалізації, особистісного зростання молодшого школяра в умовах модернізації змісту освіти.
* Визначити та продіагностувати педагогічні умови успішного інтелектуального розвитку молодших школярів у межах сучасної авторської школи.
* Розробити, науково обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність педагогічних умов реалізації концептуальної моделі інтелектуального розвитку молодших школярів у контексті школи особистісного зростання.

Відповідно до визначених завдань було застосовано такі **методи дослідження**, як:

***теоретичні*** – аналіз і синтез, систематизація, порівняння, узагальнення для з’ясування змісту базових понять дослідження, педагогічних умов успішного інтелектуального розвитку молодших школярів, моделювання системи інтелектуального розвитку молодших школярів;

***емпіричні*** – контент-аналіз, самоаналіз, бесіди, психолого-педагогічний експеримент; спостереження, порівняння експериментальних даних для перевірки ефективності моделювання системи інтелектуального розвитку молодших школярів;

***статистичні*** – кількісний та якісний аналіз результатів дослідження з метою узагальнення даних експериментальної роботи, методи математичної статистики.

**Теоретична значимість** дослідження полягає в уточненні таких понять, як «інтелектуальний розвиток», «інтелектуальне виховання», «творча інтелектуальна діяльність», «діалогізм мислетворчості», обґрунтуванні важливої ролі педагогічних умов в інтелектуальному розвитку молодших школярів у контексті індивідуалізації навчального процесу та позашкільної діяльності.

**Практична значимість** дослідження полягає в розробленні концептуальної моделі інтелектуального розвитку молодших школярів у межах школи особистісного зростання та її впровадження в систему освітньої діяльності закладів різного типу.

**Апробація** результатів дослідження здійснювалася на базі Запорізького багатопрофільного ліцею № 99, експериментального закладу всеукраїнського рівня, який реалізує в межах Авторської школи Ольги Солдатєнко стратегічні завдання сучасної європейської освіти: сформувати ***життєвокомпетентнісну та інтелектуально вільну особистість,*** здатну пройти шлях від творчої самореалізації до особистісного становлення, високодуховну людину з громадянською позицією, що готова до компетентного вибору життєвого шляху та продовження освіти.

**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

**1.1. Особливості інтелектуального розвитку молодших школярів в умовах модернізації змісту освіти**

Забезпечення інтелектуального розвитку молодших школярів в умовах модернізації змісту освіти, перебудови професійного саморозвитку педагога-початківця Нової української школи – складний, динамічний, багаторівневий педагогічний процес, який набуває своєї ваги з урахуванням змін не тільки в освіті. Швидка урбанізація, економічні зміни, дисбаланс ресурсів; конвергенція нових технологій: нано-, біо-, інформаційних та когнітивних; трансформація моделі взаємодії між державою та громадянами; радикальне перетворення сім'ї – мегатренди світового глобального розвитку [17, с. 24].

Сучасні заклади загальної середньої освіти як його віддзеркалення ставлять за мету якомога більше наблизити навчання і виховання інтелектуально розвиненої дитини до її сутності, конкретних здібностей, майбутньої життєвої траєкторії людини. Інтелектуальний розвиток особистості молодших школярів зумовлює пошук нових шляхів стимулювання внутрішньої активності особистості, яка саме і забезпечує повне та всебічне розкриття її потенційних інтелектуальний можливостей.

Як зазначає М. Козірога в роботі «Формування інтелектуальних вмінь і навичок у процесі навчання молодших школярів», значущим недоліком у навчанні є одностороння спрямованість інтелектуальної діяльності – нагромадження знань без використання їх на практиці. Від характеру інтелектуальної діяльності у процесі навчання залежить активність інтелекту і як наслідок активність духовного життя людини в цілому. Накопичення сукупного інтелекту сьогодні є проблемою зберігання еліти нації, суспільства, а головне – проблемою виживання людства; необхідності перетворення застарілих, ригідних, ментальних моделей світу [29, с. 75].

Положення про те, що модернізація системи освіти академічно здібних і обдарованих учнів на засадах компетентнісного підходу є одним із визначальних чинників реалізації завдань освіти, виховання та розвитку майбутньої інтелектуальної еліти нації, а також передумовою їх становлення як суб’єктів успішної життєдіяльності, є провідною ідеєю всеукраїнського експерименту за темою «Реалізація компетентнісного підходу в науково-педагогічному проекті «Інтелект України» на базі загальноосвітніх навчальних закладів на 2016‒2022 роки» [42, с. 10].

Компетентнісна освіта академічно здібних і обдарованих учнів у проєкті «Інтелект України» розглядається як нелінійна система відкритого типу, здатна до самоорганізації з позицій синергетичного підходу. В свою чергу, відкритість освіти обумовлює необхідність «конструювання освітньої системи як гнучкого багатоваріантного системного утворення з правом вибору суб’єктами педагогічного процесу одного/декількох варіантів здобуття освіти, у тому числі й за індивідуальною траєкторією навчання; здатність до самоорганізації – у переважанні технологій інтерактивного навчання, підвищенні ролі самоосвіти» [42, с. 11].

Конструювання суб’єктами педагогічного процесу власної педагогічної системи надає можливість, на наш погляд, працювати над інтелектуальним розвитком молодших школярів у межах авторської школи (Наказ МОН України від 19.01.2017 р. № 79 «Про проведення всеукраїнського експерименту з темою «Теоретико-методологічні засади моделювання розвитку авторських шкіл» на базі загальноосвітніх навчальних закладів України») [1; 56] у відповідності з цільовими положеннями проєкту «Інтелект України» щодо модернізації початкової освіти на засадах компетентнісного підходу, концептуальною метою якого є становлення учня як суб’єкта життєдіяльності завдяки сформованості системи взаємопов’язаних ключових, загальнопредметних і предметних компетентностей [42, с. 49].

На думку С. Кириленко, виникнення та розвиток авторських шкіл як виклик часу тісно пов’язані із реформуванням авторських ідей освітян щодо мети, шляхів і засобів освітнього процесу. Визначаючи школу як живий організм, який тісно пов’язаний з ідеалами й цінностями кожної дитини, здатний до самоорганізації, саморефлексії, дослідниця розглядає модель авторської школи в якості прообразу продуктивних освітянських перетворень, що залежать від команди професіоналів, які розширюють простір освітніх можливостей [25, с. 10].

Для дослідження педагогічних умов інтелектуального розвитку молодших школярів є важливим розглядати сучасний освітній процес з урахуванням педагогічних інновацій авторських шкіл. У Державному стандарті початкової освіти [16] інноваційність визначається як ключова компетентність, що передбачає відкритість до нових ідей, ініціювання змін у близькому середовищі (клас, школа, громада тощо), формування знань, умінь, ставлень, що забезпечують подальшу здатність успішно навчатися, провадити професійну діяльність.

З метою реалізації ідей педагогіки розвитку в повному обсязі компетентнісна освіта академічно здібних і обдарованих учнів має здійснюватися на засадах концепції меритократичної освіти, у якій «складовими «формули успіху» виховання інтелектуальної еліти нації є: примат розуму й здібностей над походженням, майновим і соціальним станом учнів; створення системи пошуку та відбору академічно здібних і обдарованих учнів; створення мережі спеціальних класів для навчання та виховання академічно здібних та обдарованих учнів; створення системи підготовки і перепідготовки фахівців, які працюють із цим контингентом учнів тощо» [42, с. 12].

О. Башманівський, розглядаючи інтелектуальний розвиток особистості як еволюцію людства, зазначає, що розвиток цього багатовимірного явища було розпочато ще на етапі виникнення освіти й виховання і продовжується в сучасному навчально-виховному процесі. Освіта в епоху Античності в полісах Давньої Греції та Риму займала особливе місце в суспільстві та розглядалася як невід’ємний обов’язок кожного вільного громадянина. Заборона на отримання освіти була однією з форм покарання людини [5].

Отже, епоха Античності своїми філософськими концепціями сприяла зародженню та формуванню засад інтелектуальної освіти. При цьому найбільш плідним віком для розвитку інтелекту дитини вчені, які досліджували феномен інтелекту за часів античності, вважали 7-10 років [35].

Ряд сучасних вчених, що вивчають інтелектуальний розвиток особистості (О. Венгер, С. Проскура, Г. Цукерман та ін.), вважають, що 80% інтелектуальної бази формується до 9 років. Розуміючи під інтелектом систему пізнавальних (когнітивних) здібностей людини (мови, пам’яті, уваги, уяви, сприйняття, мислення), дослідники вважають, що когнітивні процеси розвиваються у діяльності, і вони самі, школярі, представляють її особливі типи. Педагогічна допомога, на думку авторів, потрібна школяреві, щоб вміти вчитися самостійно, бути ініціативним у постановці і вирішенні нових завдань, незалежним у контролі й оцінці своїх навчальних досягнень. При цьому учні шукають нові способи і засоби вирішення завдань, а вчитель шукає, як ініціювати дитячу пошукову активність і спрямовувати її на новий спосіб дії [72, с. 77].

У зв’язку з цим важливе завдання школи – сприяти становленню інтелектуальної ініціативи як чинника внутрішньої активності та особливого типу інтелектуального поведінки учнів саме в початковий період шкільної освіти, оскільки середовищні і виховні впливи в молодшому шкільному віці виявляються найбільш ефективними.

Визначаючи інтелектуальну ініціативу як здатність особистості до цілеспрямованих, самостійних, активних дій, що сприятимуть створенню інтелектуального продукту, Н. Мельнікова [38, с. 8] виділяє наступні критерії розвитку інтелектуальної ініціативи у молодших школярів: активність як вольовий стан, що характеризує посилену розумову роботу особистості; самостійність як прагнення і вміння учнів самостійно засвоювати нові знання і способи діяльності в процесі цілеспрямованого пошуку, діючи ініціативно і домагаючись рішення завдання; продуктивність як якісно нове, більш високого рівня знання, яке виникає під часу інтелектуальної діяльності особистості [38, с. 12].

На думку М. Козіроги, сучасна психологія розглядає навчальну діяльність як чинник внутрішньої активності суб’єкта та основною передумовою її розвитку [29, с. 75], в процесі якої в людини проявляються новоутворення, уміння виконувати різні типи завдань (дослідницькі: спостереження, дослідництво, підготовка експерименту, пошуки відповіді у науковій літературі тощо; порівняльні: від простіших до порівнянь, що виявляють подібність або відмінність понять, до складних явищ; упорядкування мисленнєвих дій, використання алгоритмів або самостійне їх складання; здійснення аналізу та узагальнення ознак для виокремлення явища в новий клас чи вид) [29, с. 77]. Дослідниця звертає увагу на необхідність під час формування у молодших школярів уміння вчитися забезпечувати комплекс педагогічних умов, до яких належать: стимулююче навчальне середовище, наявність висококваліфікованого вчителя, сприятливе родинне виховання, а також адекватне і цілеспрямоване керівництво щодо формування цих складників [29, с. 78].

На думку сучасних педагогів-практиків, для забезпечення ефективних педагогічних умов інтелектуального розвитку молодших школярів учитель-початківець повинен враховувати як особистісний потенціал педагогічного колективу, а саме професійні можливості педагогічного колективу щодо здійснення інноваційної педагогічної діяльності, так і можливості учнівського контингенту – наявність досвіду творчих справ, колективної діяльності, здатності до самостійної навчальної діяльності та саморозвитку, достатній загальнокультурний рівень, різноманітність інтересів [51, с. 54-55].

Ю. Пєтік та Т. Репетун, аналізуючи організацію освітнього процесу в Запорізькому багатопрофільному ліцеї № 99 в контексті Нової української школи [51, с. 54-55], актуалізують важливі питання:

Як створити школу, в якій кожна мить дає учневі пізнання нового себе й світу, в якому живе й править радість?

Як повинен працювати вчитель, щоб діти навчились відчувати навколишнє середовище, зберігати яскраву уяву та критичність мислення, віру у власні сили, щоб випускники Нової української школи стали розвиненими життєвокомпетентнісними особистостями, здатними вчитися впродовж життя, змінювати навколишній світ, конкурувати на ринку праці?

Які вони, сучасні молодші школярі, діти покоління **«Z»?**

Яке життя оберуть сьогоднішні учні [51, с. 55]?

Ш. Амонашвілі, засновник Гуманної педагогіки, надихає вчителя нової формації в дусі концептуальних ідей духовно-гуманістичного виховання: «Бути свiдомим i спрямованим вiчним учнем – це такий стан духу, коли знаєш, що вищим сенсом буття є ти сам, процес твого вдосконалення. Все, чим ми займаємосъ i що творимо в життi, має подвiйне значення: пiдносячи cвітові cвої дари духу – ми вдосконалюємо свiй духовний cвіт» [2, с. 3].

У навчально-методичний посібнику «Нова українська школа: порадник для вчителя» надаються вчителям поради щодо особливостей організації сучасного освітнього середовища, серед яких: поважати кожну дитину; вірити в успішність кожної дитини; бути чесними і визнавати власні помилки; вміти слухати й дотримуватися конфіденційності; бути послідовними й справедливими; мати високі очікування щодо кожного учня, у тому числі учнів з особливими освітніми потребами; цінувати особисті зусилля дітей; організовувати стимулююче навчальне середовище; постійно оновлювати свої знання про дитячий розвиток [45, с. 45].

Організовувати стимулююче навчальне середовище щодо інтелектуального розвитку особистості педагог нової формації повинен з урахуванням особливості здобувача освіти щодо сприйняття нової інформації з урахуванням кліпового мислення. Носій кліпового мислення (кліпової культури взагалі), на думку М. Антипова, є продуктом цифрової епохи, що адаптований до «інформаційного буму», з певним дефіцитом осмисленості, глибокого розуміння світу та подій, що в ньому відбуваються [3].

Мислення сучасного школяра включає в себе мотиваційний компонент, який саме й сприяє формуванню кліпового мислення. Поступове зростання чисельності носіїв кліпового мислення потребує приділяти увагу подальшому пошуку шляхів ефективного використання переваг такого мислення в навчально-пізнавальній діяльності школярів, а саме під час добору науково-популярної літератури, яка, на думку авторів публікації, максимально ефективно засвоюється завдяки своїм властивостям:

* знаходиться в зоні актуальності (тобто узгоджується з поточними, усвідомлюваними потребами та інтересами людини);
* подається в контексті того, що відбувається в навколишньому середовищі дитини, поєднується з поточною ситуацією, з відомою інформацією;
* зачіпає почуття конкретної людини (що вимагає формування особистісного ставлення до інформації);
* активно проводиться через різні канали сприйняття (що визначає необхідність використання комплексу різноманітних прийомів організації освітньої діяльності учнів) [3].

Є. Ривкін у роботі «Кліпове мислення як стимул оновлення педагогічної практики» вважає особливістю сучасного світу високу швидкість зміни різноманітної, несистематизованої інформації, формування відповідного йому мислення (кліпового), що дозволяє індивіду успішно жити і розвиватися в ньому [62, с. 7]. На думку дослідника, саме кліпове мислення в екстремальних ситуаціях, що вимагають високої швидкості опрацювання великого масиву розрізненої інформації та оперативного прийняття рішень, забезпечує ефективну поведінку з точки зору адаптації та виживання.

Отже, педагогічні умови інтелектуального розвитку сучасного молодшого школяра мають свої особливості, *з одного боку*, з урахуванням ідей педагогіки розвитку, інновацій авторських шкіл; культивування творчих можливостей педагогів та школярів; удосконалення змісту освіти відповідно до індивідуальної стратегії та індивідуального стилю життя кожного учасника освітнього процесу; *з другого боку,* з позицій конструювання освітньої системи як гнучкого багатоваріантного системного утворення здобувача освіти покоління **«Z»,** у перспективі академічно здібних і обдарованих учнівщодо сприйняття нової інформації та потребують подальшого дослідження в психолого-педагогічному аспекті.

**1.2. Психолого-педагогічні аспекти дослідження педагогічних умов інтелектуального розвитку молодших школярів**

Створювання педагогічних умов для інтелектуального розвитку молодшого школяра, підвищення ефективності навчально-виховного процесу є актуальним завданням сучасної педагогіки і потребує інноваційних підходів як відносно визначення поняття «педагогічні умови», так і відносно визначення акме-орієнтирів особистісного зростання всіх учасників освітнього процесу в діадному відношенні: «учитель – учень», «учень – учитель», «учень – учень», «учитель – учитель», «учитель – батьки» «учень – батьки», «батьки – батьки» тощо.

У кожному із зазначених видів взаємодій педагогічне спілкування відбувається за певними правилами з дотриманням ієрархічних зв'язків. У процесі взаємодії «учитель – учень» центральне місце займає вчитель. Взаємовідносини «учень – учитель» піднімають учня на новий рівень. Учитель стає ключовою фігурою для дитини. Адже саме вчителю з урахуванням своєї діяльності доводиться пред’являти вимоги до дитини, стежити за їх неухильним дотриманням і оцінювати поведінку дитини. У дорослому оточенні учнів молодших класів учитель безпосередньо є головним соціалізатором, тому що він вводить дитину в світ зобов’язань, що пред'являються до нього з боку суспільства і знайомить його з правами, які він має. Школа для дитини визначає нові умови, нові вимоги, яких потрібно дотримуватися.

Таким чином, провідна ідея психолого-педагогічних аспектів дослідження педагогічних умов інтелектуального розвитку молодших школярів визначається твердженням – здiйснювати інтелектуальний розвиток i саморозвиток особистостi учня на підставі підходів до оновлення сучасної школи може тiльки життєвокомпетентістний i мудрий вчитель. На думку Ю. Рева, модель учителя такого типу включає в себе три складових частини:

* **людина-професiонал** (готовнiсть до iнновацiй, володiння сучасними пiдходами до дiтей та навчально-виховного процесу, культура пiзнавальної дiяльностi, cтвopeння цсихологiчно комфортних умов самоакryалiзацii та творчостi школярiв, здатнiсть до прогнозування, проєктування, дiагностики, монiторинry, iндивiдуальний стиль, пегогiчна iнтуїцiя та вiдчуття нового...);
* **людина компетентна** (високий piвeнь знань з предмета та сумiжних дисциплiн, психолого-педагогiчнi знання, здатнiсть сприймати науку. мистецтво, потреба в безперервнiй caмоосвіті, готовнiсть до рiзнорiвневого та багатоварiантного викладання, володiння сукупнiстю технологічних знань та вмінь, уміння оптимально вирішувати педагогічні задачі, творчість, майстерність…);
* **людина продуктивна** (досягнення запланованого результату за допомогоя системи послідовних педагогiчно виправданих дій, умiння розробляти та використовувати систему критерiально-оцiночних показникiв розвитку пiзнавальних iнтересів i iнтелектуальних умінь школярiв, високий piвень педагогiчної культури, здатнiсть до спiвпрацi та спiвробiтництва...) [59, с. 54].

На думку педагогів-практиків, настала необхідність оновлення моделі випускника першого рівня Нової української школи:

1. Учні повинні бути толерантними, патріотами, мати навички адаптуватися у життєвих ситуаціях.
2. Здобувач початкової освіти повинен уміти працювати в команді, визначати свій стиль та кредо, бути комунікабельними.
3. Уміти працювати в сучасних інформаційних системах, генерувати нові ідеї, критично мислити.
4. Навчатись робити свідомий вибір, брати на себе відповідальність, приймати самостійні рішення, працювати в парі та групі.
5. Розвивати в собі вміння добувати, переробляти різну інформацію, застосовувати її для індивідуального розвитку.
6. Дбайливо ставитись до свого здоров’я і здоров’я інших [51, с. 56].

В унісон з міркуваннями педагогів-початківців С. Кириленко як фундатор педагогічних інновацій в сучасній освіті підкреслює, що одним із провідних принципів державної освітньої політики є принцип адаптивності системи шкільної освіти щодо потреб якісно нових освітніх послуг, які б забезпечували підготовку дітей на рівні європейських стандартів, випускника з європейським типом мислення, культури і поведінки, в якому було б створено полікультурне багатомовне середовище особистісного зростання учнів, побудоване на принципах любові до Батьківщини, традиціях та звичаях рідного народу, в якому виховується повага та інтерес до історії України, рідного краю, толерантне ставлення до культури й мови інших народів [26, с. 18].

Фундаментальним вектором нашого дослідження є виявлення ефективних педагогічних умов інтелектуального розвитку молодших школярів.

У більшості досліджень педагогічні умови визначаються в значенні форми педагогічної діяльності. Ряд дослідників під педагогічними умовами розуміє сукупність об'єктивних можливостей, форм, методів або педагогічних прийомів. Інші ж наукові підходи визначають педагогічні умови в значенні синтезу організаційних форм, матеріальних можливостей, які сприяють вирішенню поставлених завдань. Ряд дослідників визначає педагогічні умови в значенні факторів або обставин, від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи [4].

Досить широко в психолого-педагогічний літературі висвітлено компетентності: наявність знань для успішної діяльності, розуміння цих знань для практики; набір операцiйних yмінь, володіння алгоритмом вирішення задач; здатнiсть творчо підходити до професiйної діяльності; гармонійне поєднання знань, умінь і навичок, а також способів та прийомів їх реалізації в діяльності, спілкуванні, розвитку та саморозвитку особистості [59, с. 17] для ефективного розв’язання виховних задач (Т. Браже, О. Дубасенюк, Р. Квасніца, В. Кричевський, Н. Кузьміна, М. Лук’янова, Л. Мітіна, В. Сластьоніна тощо).

Заслуговує на увагу ряд вiтчизняних i зарубiжних досліджень щодо проблеми становлення концептуальних засад педагогіки життєтворчості (Р. Ануфрієва, І. Єрмаков, Г. Несен, Є. Павлютенков, В. Паламарчук, Г. Сагач, Л. Сохань, А. Хуторський, В. Ямницький тощо).

Для визначення поняття «педагогічні умови» нами було використано такий метод дослідження [23, с. 48] як контент-аналіз.

За результатами контент-аналізу можна визначити основні аспекти визначення «педагогічні умови». До ключових слів можна віднести «сукупність» / «комплекс», «зовнішніх чинників» (зокрема «матеріально-просторове середовище), «внутрішніх чинників», «заходів», «можливостей», «форм» і «методів», «педагогічної діяльності» / «педагогічного процесу» / «педагогічної системи», спрямовані на її (їх) «ефективне функціонування», «розвиток». Один з авторів окремо відзначає також взаємодію між учителем і учнем як педагогічною умовою, що не відноситься до наведених.

Контент-аналіз дозволив нам поряд із традиційним класичним аналізом визначення поняття «педагогічні умови» [21, с. 35], доповнити його кількісним аналізом, що надав дослідженню більшої глибини, результатам – об’єктивності, а висновкам – достовірності (табл. 1.1, 1.2).

Таблиця 1.1

**Структурно-частотний аналіз поняття «педагогічні умови»**

| № | Визначення поняття | Джерело | Основні елементи поняття |
| --- | --- | --- | --- |
| 1 | Педагогічні умови – це  процес, що впливає на розвиток особистості, сукупність зовнішніх чинників (обставин, обстановки) з єдністю внутрішніх сутностей і явищ | М. Шалін [73, с. 47] | 1. процес 2. розвиток особистості 3. сукупність 4. зовнішніх чинників 5. внутрішніхсутностей |
| 2 | Педагогічні умови – це сукупність заходів, спрямованих на підвищення ефективності педагогічної діяльності | Л. Божович [10, с. 36–37] | 1. сукупність 2. заходів 3. підвищення ефективності 4. педагогічної діяльності |
| 3 | Педагогічні умови – це сукупність об’єктивних можливостей змісту, форм, методів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на вирішення порушених у педагогіці завдань | В. Бєліков [7, с. 152] | 1. сукупність 2. об’єктивних 3. можливостей 4. змісту 5. форми 6. методів 7. матеріально-просторового середовища 8. вирішення завдань |
| 4 | Педагогічні умови – це сукупність можливостей змісту, форм, методів, засобів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на вирішення поставлених завдань | А. Найн [43] | 1. сукупність 2. можливостей 3. змісту 4. форми 5. методів 6. матеріально-просторовог середовища 7. вирішення завдань |

Продовження таблиці 1.1

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 5 | Педагогічні умови – це компонент педагогічної системи, що відображає сукупність внутрішніх (що забезпечують розвиток особистісного аспекту суб’єктів освітнього процесу) і зовнішніх (сприяють реалізації процесуального аспекту системи) елементів, що забезпечують її ефективне функціонування і подальший розвиток | Н. Іпполітова [24;80] | 1. компонент 2. педагогічної системи 3. сукупність 4. внутрішніх елементів 5. зовнішніх елементів 6. ефективне 7. функціонування 8. розвиток |
| 6 | Педагогічні умови – змістовна характеристика одного з компонентів педагогічної системи, в якості якого виступають зміст, організаційні форми, засоби навчання і характер взаємин між учителем і учнями | М. Зверєва [22] | 1. характеристика 2. змістовна 3. компонент 4. педагогічної системи 5. зміст 6. організаційні форми 7. засоби навчання 8. взаємини між учителем і учнями |

Таблиця 1.2

**Зведена таблиця основних структурних елементів поняття**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Основні елементи | Нумери визначень | Сума |
| 1 | процес | 1 | 1 |
| розвиток особистості | 2,8 | 2 |
| зовнішні чинники | 4,5 | 2 |
| внутрішні сутності | 4,5 | 2 |
| заходи | 1,6 | 2 |
| підвищення ефективності | 3,6,7 | 3 |
| педагогічна діяльність | 4,6 | 2 |

Продовження таблиці 1.2

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 3 | сукупність | 1,3, 1,3 | 4 |
| об’єктивні | 2,3,4 | 3 |
| можливості | 2,3 | 2 |
| зміст | 2,3,4 | 3 |
| матеріально-просторове середовище | 8 | 1 |
| 4 | вирішення завдань | 7 | 1 |
| форми | 4,5 | 2 |
| методи | 5,6 | 2 |
| 5 | компонент | 1,3 | 2 |
| педагогічна система | 2,4 | 2 |
| внутрішні елементи | 4,7 | 2 |
| зовнішні елементи | 8 | 1 |
| ефективне | 6 | 1 |
| функціонування | 7 | 1 |
| розвиток | 8 | 1 |
| 6 | характеристика | 6 | 1 |
| змістовна | 2,3 | 2 |
| організаційні форми | 6 | 1 |
| засоби навчання | 7 | 1 |
| взаємини між учителем і учнями | 8 | 1 |

Таким чином, можна скласти визначення наступним чином.

**Педагогічні умови** – це сукупність зовнішніх факторів (таких як матеріально-просторове середовище, заходи, методи, засоби, форми, можливості педагогічної діяльності) і внутрішніх умов (особистісних), спрямованих на підвищення ефективності педагогічної діяльності, ефективне функціонування і розвиток педагогічної системи.

Слід зазначити, що досліджуючи ефективність педагогічних умов інтелектуального розвитку молодших школярів, треба враховувати, що молодший шкільний вік є сенситивним періодом для формування емоційного інтелекту та соціальної компетенції в учнів початкової школи, які виокремлені серед ключових компетентностей нових стандартів освіти [16; 19; 27]. Це є актуальним з огляду на психологічні нововведення, вікові особливості розвитку молодшого учня, зокрема на активне емоційне ставлення його до себе та інших, ставлення до процесу навчальної діяльності, який сприяє вдосконаленню самосвідомості, здатності учнів до рефлексії й децентралізації (вміння поставити себе на місце однокласника чи вчителя, врахувати їхні потреби та почуття), а також сенситивність і гнучкість психічних процесів учнів [19].

Вперше перед українською школою, на думку О. Петрик [52, с. 121-122], постає завдання – формувати емоційний інтелект здобувачів шкільної освіти. Поняття «емоційний інтелект» трактується (П. Селовей, Дж. Маєр) як підструктура соціального інтелекту, яка охоплює «здатність відстежувати власні і чужі почуття і емоції, розрізняти їх і використовувати цю інформацію для спрямування думок та дій» [79, с. 433]. Д. Люсін під емоційним інтелектом розуміє «здатність до сприймання, розуміння, контролю, управління і використання власних емоцій та емоцій інших, що дозволяє людині приймати рішення та управляти різними життєвими ситуаціями» [36, с. 5].

Серед українських учених проблемою емоційного інтелекту займались І. Аршава, О. Власова, С. Дерев’янко, Н. Коврига, Е. Носенко. Вони виділяли такі функції емоційного інтелекту як стресозахисна, адаптивна, рефлексивна, регулятивна [52, с. 122].

Відповідно до підходу Д. Гоулмена [14], 80% життєвого успіху людини забезпечують не знання, а емоційний інтелект, самомотивація, стійкість до невдач, контроль над емоційними перепадами, уміння відмовлятися від задоволень, регуляція настрою, уміння стримувати переживання, що заважають думати. Емоції мотивують людей до певних дій. Емоція – це засіб, за допомогою якого взаємодіють тіло і розум, вони постійно змінюються й «переміщуються» [13, с. 226]. На думку сучасних дослідників емоційного інтелекту (Г. Гаранюшкіної, Г. Гарскової, Д. Люсіна, О. Радугіна тощо), людина з високим ЕQ уміло знаходить вихід зі складних ситуацій, легко і конструктивно вирішує проблеми; доброзичлива й приємна в спілкуванні, намагається уникати конфліктних ситуацій; самодостатня і незалежна; реалістично оцінює свої здібності, ініціативна; здатна розуміти ставлення особистості, репрезентовані в емоціях, та керувати емоційною сферою на основі інтелектуального аналізу і синтезу [3, с. 26], що є важливим в освітній діяльності вчителів початкової школи для дослідження педагогічних умов інтелектуального розвитку молодших школярів.

Спираючись на вищесказане, зробимо висновок, що визначення педагогічних умов як сукупності зовнішніх факторів (таких як матеріально-просторове середовище, заходи, методи, засоби, форми, можливості педагогічної діяльності) і внутрішніх умов (особистісних), спрямованих на підвищення ефективності педагогічної діяльності, ефективне функціонування і розвиток педагогічної системи з урахуванням емоційного інтелекту як вихідної умови інтелектуального розвитку здобувача початкової освіти дає нам можливість розробити критеріальну базу педагогічного діагностування в межах запропонованого дослідження.

**1.3. Діагностика педагогічних умов успішного інтелектуального розвитку молодших школярів**

Проаналізувавши наукову літературу з досліджуваної проблеми, розглянувши сутність педагогічних умов інтелектуального розвитку молодших школярів, відповідно до логіки наукового дослідження переходимо до вирішення наступного завдання – діагностики педагогічних умов успішного розвитку молодших школярів.

З цією метою було проведено констатувальний етап педагогічного експерименту. Визначені нами рівні сформованості універсальних компетентностей сучасного педагога, які забезпечують створення педагогічних умов інтелектуального розвитку молодших школярів і корелюють із рівнями сформованості інтелектуальних здібностей, інтелектуальної обдарованості, інтелектуального виховання як компонентів інтелектуального розвитку сучасного здобувача початкової освіти та розроблені критерії оцінки наявного стану їх сформованості.

Кількісний та якісний аналіз результатів діагностики педагогічних умов успішного розвитку молодших школярів буде представлено в цьому підрозділі.

Результати теоретичного дослідження педагогічних умов, визначення сутності поняття та його особливостей з урахуванням сучасної освітньої парадигми дозволили нам розробити методику організації експериментального дослідження, метою якого є визначення, теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов реалізації концептуальної моделі інтелектуального розвитку молодших школярів у контексті школи особистісного зростання.

У своїй кваліфікаційній роботі ми розглядаємо педагогічні умови інтелектуального розвитку молодших школярів в умовах модернізації змісту освіти, її інноваційного розвитку. У Державному стандарті початкової освіти інноваційність визначається як ключова компетентність, що передбачає відкритість до нових ідей, ініціювання змін у близькому середовищі (клас, школа, громада тощо), формування знань, умінь, ставлень, що забезпечують подальшу здатність успішно навчатися, провадити професійну діяльність [16].

Сучасна авторська школа як феномен інноваційної освітньої діяльності передбачає інтелектуальне виховання – створення умов для вдосконалення інтелектуальних можливостей кожної дитини на основі індивідуалізації навчального процесу та позашкільної діяльності.

Авторська школа Ольги Солдатєнко «Школа особистісного зростання: від творчого розвитку до особистісної реалізації» продукує творчу самореалізацію всіх учасників освітнього процесу та інтелектуальний розвиток здобувачів освіти з урахування індивідуального стилю навчальної діяльності (технологія ІСНД), що корелює з науковим апаратом нашого дослідження.

Саме тому експериментальною базою для проведення констатувального етапу педагогічного дослідження став Запорізький багатопрофільний ліцей №99 Запорізької міської ради Запорізької області – експериментальний заклад всеукраїнського рівня, який реалізує в межах Авторської школи Ольги Солдатєнко стратегічні завдання сучасної європейської освіти: сформувати життєвокомпетентнісну та інтелектуально вільну особистість, здатну пройти шлях від творчої самореалізації до особистісного становлення, високодуховну людину з громадянською позицією, що готова до компетентного вибору життєвого шляху та продовження освіти.

Діагностуючи педагогічні умови інтелектуального розвитку молодших школярів, ми спирались на вивчення рівнів сформованості універсальних компетентностей педагога, кожна з яких об’єднує знання, вміння, навички та навченості освітянина нової формації з урахуванням «модульно-гніздового» [66; 18, с. 39] підходу:

* компетентність мислення (пізнання);
* компетентність взаємодії з іншими людьми;
* компетентність взаємодії із собою [66; 18, с. 47-48].

*Перша універсальна компетентність мислення (пізнання)*

Реальна компетентність – здібність розуміти, аналізувати та інтерпретувати задачу, шукати та виявляти закономірності у масиві фактів; ідентифікувати наявні властивості предметів та процесів, знаходити скриті ресурси, потрібні для вирішення задачі; вибудовувати причино-наслідкові ланцюжки, в тому числі й розгалуженість з необхідним ступенем деталізації; використовувати формальну логіку у випадку недостатнього рівня знань, виявляти розрізняти та класифікувати первинні та вторинні фактори, протиріччя та подібності и тощо.

Креативність мислення, винахідливість, інноваційне мислення (включаючи суб’єктивну та об’єктивну творчість); генерація та дослідження ідей; ефективне прийняття рішень в ситуаціях новизни та невизначеності, за умови недостатності інформації тощо.

Системне та інтегроване мислення, виявлення та інтерпретація закономірностей їх обмеження та універсальність, симуляція та моделювання складних процесів та явищ (вибір та облік важливих факторів, прийняття рішень у мінливому середовищі, в тому числі в мережевому; керування рисками, вміння компенсувати провали та підтримувати сталість системи; вибирати баланс між швидкістю при виконанні невідомого алгоритму рішення та адаптивністю до умов, що змінились), а також вибір способу рішення складних задач, враховуючи складні задачі з декількома рішеннями, вміння пропонувати декілька рішень.

*Друга компетентність взаємодії з іншими людьми*

Спроможність встановлювати, розвивати та підтримувати соціальні зв’язки в якості лідера та учасника команди, брати та розподіляти відповідальність, координувати командну роботу; спроможність вести переговори (спроможність переконувати інших, обґрунтовувати свою позицію, поважати інтереси інших, враховувати соціальне та культурне розмаїття), вирішувати конфлікти, розуміти імовірність об’єктивних конфліктів, інтересів між соціальними групами, спроможність підтримувати між людьми сильні та слабкі зв’язки [77, Р. 1365].

*Третя універсальна компетентність взаємодія із собою*

Саморегуляція та самоконтроль, емоційне розуміння та регуляція емоцій; самоорганізація, планування своїх дій (спроможність діяти інтуїтивно та осмисленно, мобілізувати себе на виконання задач, вибирати стратегію наполягання або гнучкості) [18, с. 48].

Вивчення змісту універсальних компетентностей у відповідності з метою констатувального етапу педагогічного експерименту відбувалося шляхом алгоритмізації педагогічних дій (рис. 1.1) на підставі технології «Портфоліо».

Враховуючі функціональні особливості педагогічної технології (діагностична – фіксує зміни й ріст за визначений період часу; цілепокладання – підтримує навчальні цілі; мотиваційна – заохочує результати учнів, викладачів і батьків; змістовна – розкриває весь спектр виконуваних робіт; розвивальна – розкриває безперервність процесу навчання та виховання з року в рік; рейтингова – показує діапазон навичок і вмінь) [39, с. 233], учителями-практиками Запорізького багатопрофільного ліцею № 99 (далі ЗБЛ № 99) було розроблено діяльнісний Портфоліо вчителів ЗБЛ № 99 (додаток А) в контексті концептуальних положень Г. Селєвко щодо саморозвитку особистості [65].

**Рисунок 1.1. Алгоритм розвитку універсальних компетентностей**

Критеріальна база портфоліо вчителя (табл. А.1, А.2): особливості педагогічного спілкування; психолого-педагогічні знання; загальні знання; науково-методичні знання; гностичні вміння та навички; діагностико-проекційні та аналітичні вміння та навички; рефлексивно-регулятивні вміння та навички; конструктивні вміння та навички; організаторські вміння та навички; комунікативні вміння та навички,

припускає професійний саморозвиток особистості вчителя; його соціальний добробут (удосконалення своїх можливостей); стимул (внесення змін у напружений темп життя); пізнавальний інтерес (навчання заради набуття знань, які потрібні колективу); неформальні стосунки (задовільнення потреб у спілкуванні й товаристві, придбання нових друзів та однодумців) [39, с. 236],

та продукує розвиток універсальних компетентностей освітянина, які уможливлюють створення педагогічних умов інтелектуального розвитку молодших школярів.

Визначені показники створення педагогічних умов інтелектуального розвитку молодших школярів слугують вихідними положеннями для визначення рівнів їх сформованості: *низький,* *задовільний,* *середній,* *достатній*.

Так, **достатній рівень** сформованості

*універсальної компетентності мислення (пізнання)* характеризується такими властивостями та здібностями сучасного викладача, як:

* розуміти, аналізувати та інтерпретувати педагогічну задачу, шукати та виявляти закономірності у масиві фактів;
* ідентифікувати наявні властивості предметів та процесів, знаходити скриті ресурси, потрібні для вирішення задачі;
* використовувати креативність мислення, винахідливість; інноваційне мислення (включаючи суб’єктивну та об’єктивну творчість);
* генерувати та досліджувати ідеї; ефективно приймати рішення в ситуаціях новизни та невизначеності, за умови недостатності інформації;
* керуватися системним та інтегрованим мисленням, виявленням та інтерпретацією закономірностей їх обмеження та універсальність, симуляція та моделювання складних процесів та явищ, а також вибір способу рішення складних задач, враховуючи їх варіативність;

*універсальної компетентності взаємодії з іншими людьми* передбачає:

* спроможність встановлювати, розвивати та підтримувати соціальні зв’язки в якості лідера та учасника команди, брати та розподіляти відповідальність, координувати командну роботу;
* спроможність вести переговори (спроможність переконувати інших, обґрунтовувати свою позицію, поважати інтереси інших, враховувати соціальне та культурне розмаїття), вирішувати конфлікти, розуміти імовірність об’єктивних конфліктів, інтересів між соціальними групами;
* спроможність підтримувати між людьми сильні та слабкі зв’язки;

*універсальної компетентності взаємодії із собою* визначається здатністю педагога-початківця до:

* саморегуляції та самоконтролю, емоційного розуміння та регуляції емоцій;
* самоорганізації, планування своїх дій (спроможність діяти інтуїтивно та задумливо, мобілізувати себе на виконання задач, вибирати стратегію наполягання або гнучкості).

**Середній рівень** сформованості

*універсальної компетентності мислення (пізнання)* характерний для вчителів, у яких

* простежується інтерес до аналізу та інтерпретації педагогічної задачі, пошуку та виявленню закономірностей у масиві фактів;
* присутнє розуміння важливості ідентифікувати наявні властивості предметів та процесів, знаходити скриті ресурси, потрібні для вирішення задачі, але на практиці використовується лише при розв’язанні типових ситуацій;
* актуалізація креативності мислення та винахідливості; інноваційного та інтегрованого мислення, генерація та дослідження ідеї можливі за умови мотивації з боку адміністрації, колег, батьківської спільноти;

*універсальної компетентності взаємодії з іншими людьми* передбачає:

* спроможність встановлювати та підтримувати соціальні зв’язки більшою мірою в якості учасника команди; брати та розподіляти відповідальність, координувати командну роботу за попередньою домовленістю;
* спроможність вести переговори та вирішувати конфлікти; розуміти імовірність об’єктивних конфліктів, інтересів між соціальними групами з використанням перспективного педагогічного досвіду колег;

*універсальної компетентності взаємодії із собою* визначається здатністю педагога до:

* саморегуляції та регуляції емоцій;
* планування своїх дій (спроможність діяти інтуїтивно та задумливо, мобілізувати себе на виконання задач, вибирати стратегію наполягання або гнучкості) у відповідності із запропонованими з боку опонента мотивами.

**Задовільний рівень** сформованості

*універсальної компетентності мислення (пізнання)* продемонстрували ті педагоги,у яких пріоритетною єзовнішня мотивація до розуміння важливості ідентифікувати наявні властивості предметів та процесів, знаходити скриті ресурси, потрібні для вирішення задачі; нечіткі уявлення про креативність мислення, винахідливість; інноваційне мислення (включаючи суб’єктивну та об’єктивну творчість); недостатнім є рівень генерації та вміння досліджувати ідеї; керуватися системним та інтегрованим мисленням;

*універсальної компетентності взаємодії з іншими людьми* був характерним для вчителів, які не завжди були спроможні встановлювати та підтримувати соціальні зв’язки в якості учасника команди; брати та розподіляти відповідальність, координувати командну роботу; вирішувати конфлікти з використанням перспективного педагогічного досвіду колег;

*універсальної компетентності взаємодії із собою* визначається недостатністю уваги педагога до саморозвитку й самовдосконалення власних професійно-прогностичних умінь, потребуючи додаткової мотивації до самоосвіти.

**Низький рівень** сформованості

*універсальної компетентності мислення (пізнання)* характеризується відсутністю у вчителя інтересу до аналізу та інтерпретування педагогічних задач, пошуку та виявлення закономірностей у масиві фактів; не здатністю ідентифікувати наявні властивості предметів та процесів, знаходити скриті ресурси, потрібні для вирішення задачі;

*універсальної компетентності взаємодії з іншими людьми* визначається неусвідомленістю педагогом значущості командної роботи; уміння вести переговори та вирішувати конфлікти; розуміти імовірність об’єктивних конфліктів, інтересів між соціальними групами;

*універсальної компетентності взаємодії із собою* характерний для педагогів з відсутністю процесів саморозвитку й самовдосконалення власних професійно-прогностичних умінь, потребуючи додаткової мотивації до самоосвіти; неусвідомленістю важливості прогнозування в цілісному процесі інтелектуального розвитку учнів початкової освіти.

Розроблені показники створення педагогічних умов інтелектуального розвитку молодших школярів та рівні їх сформованості дозволили наприкінці 2018 / 2019 навчального року на базі ЗБЛ №99, авторської школи О. Солдатєнко «Школи особистісного зростання», яка працює у контексті освітньої програми «Студія-діалог», проаналізувати сучасний стан досліджуваної проблеми.

У моніторингу педагогічних умов успішного інтелектуального розвитку молодших школярів взяли участь учителі, які працюють у початковій школі ЗБЛ № 99: 10 учителів контрольної групи (КГ), які працюють з 1-А класом, та така ж сама кількість педагогічних працівників експериментальної групи (ЕГ), які працюють у 1-Б класі.

Розглянемо більш детально процес здійснення констатувальних моніторингових досліджень з урахуванням критеріальної бази портфоліо вчителя (додаток А): педагогічного спілкування (таблиця А.1) та професійно-орієнтованих знань, умінь і навичок (таблиця А.2).

На даному етапі моніторингового дослідження ми використовували такі методи педагогічної діагностики, як самоаналіз та самооцінка. Враховуючи те, що «самоаналіз встановлює причинно-наслідкові зв’язки в отриманій про себе інформації, а основу здійснення самоаналізу складає мисленнєва декомпозиція власної особистості і педагогічної діяльності, вивчення отриманих завдяки самоспостереженню даних, співставлення цілей і результатів, ідентифікація висновків із вже сформованою системою особистісних уявлень і орієнтацій» [48, с. 43], а «самооцінка передбачає визначення ставлення до себе і своєї педагогічної діяльності» [48, с. 43], значимість цих методів на констатувальному етапі експерименту очевидна.

Так, за результатами педагогічної діагностики тільки у 3,7% педагогів КГ та 1,7% педагогів ЕГ спостерігалося спрямування на всі з перелічених зорієнтованостей (універсальних компетентностей: далі УК) в рівній мірі; у 62% учителів перевага надавалася тільки УК мислення, що вказує на несформованість у педагогів розуміння значущості інших: УК взаємодії з іншими людьми та УК взаємодії із собою. Самооцінка вчителів характеризувалася неусвідомленістю значущості командної роботи; уміння вести переговори та вирішувати конфлікти; розуміти імовірність об’єктивних конфліктів, інтересів між соціальними групами; затребуваністю додаткової мотивації до самоосвіти; неусвідомленістю важливості прогнозування в цілісному процесі інтелектуального розвитку учнів початкової освіти.

У результаті самоаналізу освітян тільки 6,7% (КГ) та 4,3% (ЕГ) показали готовність до генерації та вміння досліджувати ідеї; керуватися системним та інтегрованим мисленням; у 25,3% (КГ) та 22,5% (ЕГ) спостерігається помірна орієнтованість на зовнішню мотивацію до розуміння важливості ідентифікувати наявні властивості предметів та процесів, знаходити скриті ресурси, потрібні для вирішення задачі; 16,7% (КГ) та 12,5% (ЕГ) показали спроможність встановлювати та підтримувати соціальні зв’язки в якості учасника команди; брати та розподіляти відповідальність, координувати командну роботу; вирішувати конфлікти з використанням перспективного педагогічного досвіду колег. виражену орієнтованість на навчально-дисциплінарну модель взаємодії.

Визначаючи здатність педагогів до саморозвитку й самовдосконалення власних професійно-прогностичних умінь, були отримані такі результати: самооцінка лише 4,6% (КГ) та 6,8% (EГ) респондентів показала їх здатність до саморегуляції та самоконтролю, емоційного розуміння та регуляції емоцій; 32,7% (КГ), 30,6% (ЕГ) учителів уможливлюють самоорганізацію у процесі інтелектуального розвитку школярів, а 55,3% (КГ) і 46,9% (EГ) мають слабо розвинену прогностичну здатність; 7,3% (КГ) і 15,6 (EГ) не здатні планувати свої дії (спроможність діяти інтуїтивно та задумливо, мобілізувати себе на виконання задач, вибирати стратегію наполягання або гнучкості).

Таким чином, ми бачимо, що на початку експериментального дослідження достатній рівень сформованості за визначеними показниками характерний лише для 11,0% педагогів експериментальної групи та 8,7% учителів контрольної групі; більшість педагогів, які брали участь в експериментальному дослідженні, мають задовільний і середній рівень.

Спираючись на кількісні та якісні результати проведеного дослідження на констатувальному етапі педагогічного експерименту, ми можемо визначити загальний рівень сформованості універсальних компетентностей сучасного педагога, які забезпечують створення педагогічних умов інтелектуального розвитку молодших школярів (таблиця 1.3) і корелюють із рівнями сформованості інтелектуальних здібностей, інтелектуальної обдарованості, інтелектуального виховання як компонентів інтелектуального розвитку сучасного здобувача початкової освіти та розроблені критерії оцінки наявного стану їх сформованості, про що мова піде далі.

Таблиця 1.3

**Узагальнені дані сформованості універсальних компетентностей педагогів (констатувальний етап експерименту)**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Рівні**  **сформова-**  **ності** | **Компетентність мислення (пізнання)** | | **Компетентність взаємодії з іншими людьми** | | **Компетентність взаємодії із собою** | | | **Загальний**  **рівень** | | |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| КГ | ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |  | ЕГ | КГ |  | ЕГ |
|  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Достатній | 6 | 7 | 6 | 8 | 5 |  | 7 | 9 |  | 11 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Середній | 51 | 60 | 45 | 52 | 37 |  | 40 | 49 |  | 54 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Задовільний | 68 | 71 | 72 | 73 | 66 |  | 70 | 69 |  | 71 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Низький | 21 | 18 | 22 | 21 | 37 |  | 38 | 23 |  | 24 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

Отже, ми дослідили наявний стан сформованості універсальних компетентностей (компетентність мислення – *пізнання;* компетентність *взаємодії з іншими людьми*; компетентність *взаємодії із собою)* сучасного освітянина, а результати діагностики педагогічних умов інтелектуального розвитку молодших школярів (констатувальний етап експерименту) представили у вигляді діаграми (рисунок 1.2).

**Рисунок 1.2. Результати діагностики педагогічних умов інтелектуального розвитку молодших школярів (констатувальний етап експерименту)**

Для проведення моніторингового дослідження наявного стану інтелектуального розвитку молодших школярів ЗБЛ № 99 було обрано: 29 учнів 1-А класу (КГ) та 32 учні 1-Б класу (ЕГ), які здобувають початкову освіту за програмами навчально методичного комплексу (далі НМК) «Студія-діалог» авторської школи О. Солдатєнко [20; 31; 32; 37; 50; 58; 60; 61].

О. Мариновська, розкриваючи результативність моделювання змін в авторській школі, виявом якої є стабільність й позитивність освітніх результатів, ефективність як поширення авторських педагогічних практик [1, с. 20], серед показників якості загальної середньої освіти учнів вважає за доцільне виокремити сформованість ключових компетентностей, когнітивно-активних знань (корисних, диспозиційних та інструментальних) [64] особистості учня як автора вільного морально відповідального вчинку [10].

Саме цей компонент характеризує інноваційність НМК «Студія-діалог», який базується на вимогах Нової української школи [28; 53; 54;55]; ідеях Концепції розвитку полікультурної освіти в Україні; Концепції гуманістичної «філософії життя» (Ф. Ніцше, В. Дільтей, Г. Зіммель, А. Бергсон та ін.), у центрі якої стоїть феномен життя, становлення нового гуманітарного мислення й практики на основі цілісності буття, культури, особистості [65, с. 325], та дозволяє нам окреслити рівні та критерії оцінки наявного стану інтелектуального розвитку сучасного здобувача початкової освіти.

Інноваційність НМК «Студія-діалог» потребує змін системи оцінювання, перегляду традиційних трактувань оцінки і оцінювання, посилення уваги до цієї складової в навчально-виховному процесі, на що звертає увагу С. Павлова у статті «Виховне значення оцінювання навчальних досягнень молодших школярів» [46]. Автор вважає, що «на сьогодні актуальним залишається розробка такого підходу до оцінювання навчальних досягнень учнів, який би дозволив владнати протиріччя між функціями оцінки та теперішньої традиційної системи оцінювання і об’єднав би оцінку з індивідуальним прирощенням освітніх результатів (знань, умінь, компетентностей) учнів, в якому дитина отримує досвід планування і реалізації процесу власного навчання та уміння оцінювати власні освітні результати, встановлювати і ліквідувати причини ускладнень, що виникли» [46, с. 167].

Таку категорію складають методи оцінювання для навчання (ОДН) – формувальне оцінювання. Формувальне (внутрішнє) оцінювання націлене на визначення індивідуальних досягнень кожного учня і не передбачає як порівняння результатів, виявлених різними школярами, так і адміністративних висновків за результатами навчання. Оцінювання формувальне називається так саме тому, що оцінка орієнтована на конкретного учня, покликана виявити прогалини у засвоєнні ним елементів змісту освіти з тим, щоб відновити їх з максимальною ефективністю, прищепити принципи самооцінки і способи покращення власних результатів, розділять з учителем відповідальність за власну освіту [46, с. 168; 48; 49].

С. Павлова вважає, що практика ОДН буде ефективною за умови, що вчителі: вірять у здатність кожного учня навчатися краще; переконані в тому, що вчителі й учні мають навчатися спільно, а не окремо один від одного; систематично збирають та аналізують дані успішності з конкретною метою; разом з учнями переглядають та обговорюють їхній прогрес і академічні показники; заохочують учнів аналізувати навчання один одного і допомагати у виробленні єдиної думки про досягнутий рівень успішності; розуміють, що навчання і просування вперед залежить, насамперед, від мотивації й упевненості та, що ефективні практики ОДН, сприяють розвитку цих якостей; створюють навчальне середовище, в якому учні можуть висловлювати свої думки вільно, без страху чи збентеження; заохочують і моделюють процес обміну ідеями та активне слухання альтернативних точок зору; підтримують учнів у їхньому навчанні, допомагаючи примножувати досвід успіхів [46, с. 169; 48; 49].

На підставі оцінювальної методика ДОН було проведено діагностування наявного стану інтелектуального розвитку респондентів, вироблено критеріальну базу його компонентів у контексті феномену інтелекту (форма організації індивідуального ментального досвіду у вигляді готівок ментальних структур, що породжують ментальний простір відображення і споруджуваних в рамках цього простору ментальних репрезентацій того, що відбувається [69, с. 243]), а саме:

* *інтелектульних здібностей –* властивостей інтелекту, що характеризують успішність інтелектуальної діяльності в тих чи інших конкретних ситуаціях з точки зору правильності і швидкості переробки інформації в умовах вирішення завдань, оригінальності та різноманітності ідей, глибини і темпу навченості, індивідуалізованих способів пізнання;
* *інтелектуальної обдарованості –* рівня розвитку і типу організації індивідуального ментального досвіду, які забезпечують можливість творчої інтелектуальної діяльності, тобто діяльності, пов’язаної із створенням суб’єктивно і об’єктивно нових ідей, використанням інноваційних підходів до вирішення проблем, відкритістю суперечливим аспектам ситуації тощо;
* *інтелектуального виховання –* створення умов для вдосконалення інтелектуальних можливостей кожної дитини за рахунок збагачення його ментального досвіду на основі індивідуалізації навчального процесу та позашкільної діяльності [69, с. 243].

Оцінювальну методику, що є типовою для ОДН [48; 49], було використано і для визначення рівнів сформованості компонентів інтелектуального розвитку молодших школярів КГ (учнів 1-А кл.) та ЕГ (учнів 1-Б кл.). Мета її використання – перевірити наскільки учень володіє конкретними якостями, здібностями, знаннями, уміннями, навичками, установками, які входять до складу основних компонентів інтелектуального розвитку школярів та визначити три можливих рівні, яких може досягти учень [46, с. 171]:

* рівень знання – уміння діяти за алгоритмом;
* рівень розуміння – уміння аналізувати ситуацію, спираючись на отримані знання;
* рівень застосування – уміння застосовувати знання для розв’язання практичних задач, визначати, який алгоритм треба застосувати у прикладних цілях [48; 49].

Оскільки вчитель має на меті не тільки перевірити учнів, а й навчити їх здійснювати рефлексію й оцінку власного індивідуального ментального досвіду (М. Холодна), педагог пропонує кожному школяру перевірити себе за опитувальником (таблиця 1.4).

Таблиця 1.4

**Опитувальник для самодіагностики інтелектуального розвитку**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Наскільки впевнено ти себе почуваєш в наступних ситуаціях?** | **Дуже**  **впевнено** | **Впевнено** | **Досить впевнено** | **Невпевнено** |
| Я можу виокремити частини цілого, порівнювати об’єкти живої та неживої природи |  |  |  |  |
| Я можу виділяти суттєве і несуттєве, головне й другорядне в ознаках предмета або явища живої та неживої природи |  |  |  |  |
| Я можу знайти схожості й відмінності між кількома об’єктами спостереження живої та неживої природи |  |  |  |  |
| Я можу групувати предмети за родовими і видовими ознаками |  |  |  |  |
| Я можу порівнювати об’єкти живої та неживої природи та давати їм оцінку |  |  |  |  |

**Інструкція.** Відповідаючи на питання, заповни таблицю позначкою «+» у певному стовпчику.

Дослідження наявного стану інтелектуального розвитку молодших школярів проходило в 1-Б класі (ЕГ), де батьки обрали для навчання своїх дітей інтегрований курс «Досліджую рідний край» (додаток В), який розроблено педагогами ЗБЛ № 99 (І. Холох, С. Гацько, І. Зоріною) з урахуванням Концепції освітнього проєкту «Інтелект України» [41; 56] щодо формування вмінь і навичок дослідницького пошуку на матеріалах екологічного краєзнавства, реалізації завдання цільового і ціннісного оновлення виховного процесу [33; 70; 71], та в 1-А класі (КГ), де батьки запропонований курс не обрали.

Рівнями сформованості визначених компонентів інтелектуального розвитку молодших школярів слугували *достатній* (дуже впевнено); *середній* (впевнено); *задовільний* (досить впевнено); *низький* (невпевнено), які було розроблено за оцінювальною методикою ДОН на підставі технології формувальної оцінки [46, с. 171].

За визначенням І. Фішман та Г. Голуб [67], технологія формувальної оцінки полягає в об’єднанні алгоритму діяльності вчителя і ресурсів, що забезпечують його реалізацію. Організація діяльності педагога щодо формувальної оцінки характеризується послідовністю таких дій, як:

1. визначення запланованих результатів навчання;
2. організація діяльності учня з планування і досягнення суб’єктивно значущих освітніх результатів;
3. супровід досягнення учнями запланованих результатів навчання за допомогою механізмів зворотного зв’язку [46, с. 170].

Таким чином, використання традиційного інструментарію педагога щодо оцінювання результатів навчання за технологією передбачає використання двох нестандартних ресурсів, а саме: ресурси для планування освітніх результатів: вимоги до рівнів досягнень освітніх результатів, що дозволяють ранжувати когнітивні освітні результати учня залежно від об’єктивної складності розумових операцій, які він здійснює з присвоєним змістом теми (розділу); вимоги до діяльності учня, що реалізується через довільний зміст, який задає рівні формування того чи іншого аспекту тієї чи іншої ключової компетентності; інструмент організації зворотного зв’язку [67, с. 17].

Результати аналізу інтелектуального розвитку молодших школярів КГ (1-А кл.) та ЕГ (1-Б кл.) на початку експериментального дослідження довели, що достатній рівень сформованості компонентів інтелектуального розвитку за визначеними показниками характерний лише для 5,0% учнів експериментальної групи та 4,6% у контрольній групі, більшість здобувачів початкової освіти, які брали участь в експериментальному дослідженні, мають задовільний і середній рівень (таблиця 1.5).

Отже, виходячи із вищезазначеного, ми можемо зробити висновок, що для формування УК сучасного педагога, які забезпечують створення педагогічних умов інтелектуального розвитку молодших школярів і корелюють із рівнями сформованості його компонентів, необхідно розробити концептуальну модель інтелектуального розвитку молодших школярів у контексті школи особистісного зростання.

Таблиця 1.5

**Узагальнені дані сформованості компонентів інтелектуального розвитку молодших школярів (констатувальний етап експерименту)**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Рівні**  **сформованості** | **Інтелектульні здібності** | | **Інтелектуальна обдарованість** | | **Інтелектуальне виховання** | | **Загальний**  **рівень** | |
| КГ | ЕГ | КГ | ЕГ | КГ | ЕГ | КГ | ЕГ |
| Достатній  (дуже впевнено) | 5 | 7 | 6 | 7 | 4 | 8 | 5 | 7 |
| Середній  (впевнено) | 50 | 59 | 48 | 51 | 33 | 40 | 43 | 50 |
| Задовільний  (досить впевнено) | 67 | 71 | 72 | 73 | 67 | 70 | 68 | 71 |
| Низький  (невпевнено) | 22 | 17 | 23 | 22 | 36 | 38 | 27 | 25 |

**РОЗДІЛ 2**

**МОДЕЛЮВАННЯ СИСТЕМИ** **ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

**2.1. Концептуальні засади системи інтелектуального розвитку молодших школярів у межах сучасної Авторської школи**

Iнтеграцiя в європейський світовий простір, перехiд на нoвi навчальнi та виховнi моделi в межах авторської школи (Наказ МОН України від 19.01.2017 р. № 79 «Про проведення всеукраїнського експерименту з темою “Теоретико-методологічні засади моделювання розвитку авторських школ” на базі загальноосвітніх навчальних закладів України»), запровадження нових психолого-педагогічних технологій характеризують концептуальні засади системи інтелектуального розвитку молодших школярів сучасної авторської школи.

Професiоналiзацiя педагога i входження його в iнновацiйний режим роботи неможливi без творчого самовизначення, в якому провiдну роль вiдiграє його налаштованiсть на самовдосконалення, caмoocвiтy. саморозвиток, без чого неможливе забезпечення нової якостi освiти. На допомогу вчителю стануть модульнi та локальнi iнновацiйнi педагогiчні технологii: «Технологii раннього навчання М. Зайцева»; «Школа дiалогу культур В. Бiблера»; «Технологiї раннього навчання Г. Домана»; «Технологii розвивального навчання»; «Техлологiя розвитку творчої особистостi Г. Альтшуллера» та iн. [20, c. l60–234].

Реалiзацiя в практику цих технологiй забезпечує системнiсть у пiдготовцi педагога до iнновацiйноi дiяльностi в процесi методичного удосконалення педагогiчної майстерностi. Моделюючи систему інтелектуального розвитку особистості, ми використовували дидактичні багатовимірні інструменти [74; 75; 78], які можуть бути схарактеризовані як когнітивні способи зберігання і перероблення навчальної інформації та засоби наочності, що дозволяють здійснювати підтримку різних форм інтелектуальної діяльності всіх учасників навчально-виховного процесу інноваційного закладу. В. Штейнберг визначає їх як універсальні засоби адекватного уявлення знань природною мовою, які об’єднують дві лінії кодування інформації: знаково-символічне (лінійне) кодування на основі писемності та мови, й образне (цілісне, системне, «солярне»), як когнітивно-візуальні засоби бінарного (двокомпонентного) типу з ілюстративно-мнемичними і регулятивними властивостями [78].

Змістовний компонент дидактичних багатовимірних інструментів, реалізований на основі когнітивних принципів подання інформації у семантично зв’язаній формі, та логічний компонент, утворений координатними і матричними графічними елементами, об’єднаними в каркас рекурсивного типу, дозволили розробити Концепцію інтелектуального розвитку молодших школярів у контексті НМК «Студія-діалог» авторської школи, яка відповідає викликам часу й створює сприятливий режим соціалізації нових поколінь [64; 65].

У Концепції школи особистісного зростання виокремлюються поняття «самоосвіта учня-вчителя», «творча самореалізація», «особистісне становлення», «студія-діалог»; узагальнюється практичний досвід та визначаються провідні тенденції створення освітньої системи, побудованої на діалозі культур, розробці методики викладання, яка враховує специфіку полікультурного суспільства; удосконалюються історико-педагогічні знання про специфіку організації самоосвіти та саморозвитку особистості [64, с. 326].

Концепція враховує соціокультурну ситуацію розвитку сучасного школяра та спирається на дані комплексних психолого-педагогічних досліджень. Зокрема, враховується, що відбувся зсув вікових меж дитинства, пов’язаний з процесом ретардації. Інтенсивний наплив інформаційних потоків призводить до формування кліпового мислення, до превалювання хаотичної інформації над систематизованими знаннями. В результаті у дитини формується контрпродуктивний погляд на світ і самого себе, що знаходить вираження в епатажній, зухвалій поведінці [64, с. 322].

Стратегічною метою та основним результатом Концепції є в короткому визначенні становлення цілісної інтелектуально розвиненої особистості, що зумовило розроблення концептуальних засад інтелектуального розвитку молодших школярів у межах освітньої системи «Студія-діалог», таких як:

по-перше, концепція орієнтована на становлення цілісної особистості, що досягається за рахунок системно-діяльнісного підходу до побудови освітнього процесу з усіх навчальних дисциплін та до організації позаурочної діяльності й гармонійного поєднання спеціального (мовленнєвого, математичного, літературного, музичного й под.) та загального розвитку учнів;

по-друге, в освітній системі навчання, розвиток і виховання організовані як єдиний процес, що дозволяє перетворити інформацію на особистісно значущі знання, створює передумови моральної поведінки;

по-третє, освітня система орієнтована не на сьогодні, а на завтрашній день, на успішність учнів в умовах, яких сьогодні ще немає, що досягається цілеспрямованим формуванням здатності до діалогу, мобільності, готовності вибирати й коригувати способи діяльності в залежності від умов, що змінюються [31; 32].

Системоутворювальний елемент усієї освітньої системи – навчально-методичний комплект, оскільки саме НМК визначає принципи організації шкільного освітнього середовища, характер і зміст взаємодії школи з культурно-освітнім середовищем, визначає специфіку мети й змісту системи підготовки кадрів. Кожний із зазначених елементів є відкритою багаторівневою самоорганізованою системою.

У НУШ закладений системно-діяльнісний підхід [19; 27], який реалізує перехід від знаннєвої до діяльнісної парадигми освіти. Зміна освітньої парадигми пов’язана зі зміною позиції учасників освітнього процесу й функцій підручника. Функція сучасного підручника (і вчителя) – не транслювати готові знання, а залучити учня до навчальної діяльності, зробивши її захопливою для дитини, дати ініціативу учневі, створити умови для продуктивного самостійного осягнення нового емоційного переживання процесу та результату власної діяльності. Тому при створенні НМК «Студії-діалог» враховувались такі аспекти:

* процеси навчання та виховання розвивають дитину тільки в тому випадку, якщо вони протікають в емоційно значущій для дитини діяльнісній формі;
* рушійною силою особистісного й пізнавального розвитку є діяльність, тому важливо, у які види діяльності включений учень, який ступінь його активності та самостійності;
* мотиваційно-смислова сфера особистості має суттєвий вплив на ефективність оволодіння пізнавальною діяльністю;
* оволодіння універсальними навчальними діями є основою загальнокультурного й особистісного розвитку, забезпечує засвоєння знань і умінь в будь-якій предметній області, формування картини світу [31].

Діалогічна модель інтелектуального розвитку молодшого школяра (рисунок 2.1) базується на принципах *діалогізації навчання, врахування специфіки полікультурного суспільства й поліетнічного складу учнів, фундаментальності, системності, варіативності, доступності, наступності та перспективності навчання.* Зупинимося на деяких з них.

*Принцип діалогізації* *навчання* передбачає спрямованість моделі на формування в школярів діалогічного мислення та усвідомлення діалогу як способу спілкування та пізнання, способу життя в сучасному світі. Це досягається діалогізацією всіх складових освітнього процесу. У процесі навчання за даним НМК дитина стає учасником діалогів різних видів (схема 2).

*Діалог учасників освітнього процесу.* Навчальний діалог розглядається як форма спілкування, тобто така форма зв'язку суб'єкта (вчителя) з іншими суб'єктами (учнями), за якої відбувається спільний пошук, тлумачення, осмислення, оцінка інформації, що припускає обмін думками, взаємозбагачення, «прирощення» сенсу.

**Діалогічна модель інтелектуального розвитку молодших школярів**

**Діалогічна модель інтелектуального розвитку молодших школярів**

**Емоційний інтелект**

**Цілеспрямований розвиток інтелекту як «глибинно розвиненого розуму»**

***Діалог з мистецтвом і діалог мистецтв***

***Діалог культур***

***Діалог навчальних дисциплін***

***Діалог способів пізнання***

***Діалог учасників освітнього процесу (ОП)***

**Діалог національних культур**

**Діалог читача, слухача, глядача і автора**

**Діалог дисциплін**

**гуманітарного циклу**

**Учень - учитель**

**Звичайний - науковий**

**Діалог культур регіонів**

**Учень - учень**

**Діалог**

**точок зору**

**Діалог  дисциплін природничо-математичного циклу**

**Діалог культур різних епох**

**Звичайний - художній**

**Учитель -**

**батьки**

**Діалог творів**

**Учень - батьки**

**Діалог інтерпретацій**

**Діалог культур різних соціальних груп**

**Учень -шкільне освітнє середовище**

**Діалог дисциплін гуманітарного та природничо-математичного циклів**

**Художній - науковий**

**Діалог жанрів, стилів, напрямків**

**учень -**

**позашкільне культурно-освітнє середовище**

**Діалог народної і професійної культури**

**УК**

**взаємодії із собою**

пізнання

**УК**

**взаємодії з іншими людьми**

**УК**

**пізнання**

**Діалог видів мистецтв**

**Діалог учня з самим собою**

**Педагогічні умови інтелектуального розвитку особистості всіх учасників ОП – розвиток універсальних компетентностей (УК) сучасного освітянина**

**Рисунок 2.1. Педагогічні умови реалізації діалогічної моделі інтелектуального розвитку молодших школярів**

*Діалог способів пізнання.* НМК «Студія-діалог» спрямований на розвиток в учнів трьох основних способів пізнання світу: повсякденного, наукового, художнього, а також на встановлення діалогічної взаємодії між ними. Увага дітей акцентується на тому, які способи пізнання світу вони опановують, які можливості пізнання відкриває кожен з них, чому необхідні різні способи пізнання; на тому, наскільки різноманітний і в той же час єдиний наш світ. Зіставляються різні точки зору на одне явище в науково-пізнавальній та художній літературі. Так, при розробці методики формування понять і вмінь враховується вже наявний у дитини емпіричний досвід. Складні поняття та закономірності спочатку засвоюються на практичному рівні з метою створення умов для накопичення досвіду, необхідного для наукових і художніх узагальнень. На цьому досвіді базується наукове осмислення явищ, сприйняття художніх творів, розвиток образного сприйняття дійсності [63, с. 29].

*Діалог культур. Діалог культур в освітній системі «Студія-діалог» трактується як діалог національних культур, культур різних епох, культур різних* регіонів, різних соціальних груп, адаптований до можливостей і потреб дитини та починається з діалогу артефактів. Діалог культур реалізується за рахунок широкого використання порівняльного аналізу різних культурних об'єктів і явищ (об'єктів навколишнього світу, творів літератури, образотворчого, музичного, декоративно-прикладного мистецтва, фольклору, мовних явищ, етичних норм, звичаїв різних народів і т.п.). Однак діалог можливий там, де є не тільки загальне, але й відмінне, тому навчальний матеріал розкриває своєрідність способу життя, образного бачення світу різних народів, поколінь, соціальних груп. Тимчасові, просторові, соціальні, культурні зв'язки стають предметом осмислення школярів, поступово в учнів формується уявлення про розмаїття і єдність культури.

Відбір навчального матеріалу створює потенційну можливість побудови різноманітних зв'язків, формування діалогічного системного мислення. Для того, щоб ці потенційні можливості були реалізовані, необхідна діалогізація навчального процесу на *організаційно-діяльнісному рівні.*

Організація діяльності школярів в режимі діалогу тісно пов’язана з міждисциплінарністю як однією з характеристик НМК. Діалогічне мислення передбачає вихід за рамки конкретної предметної області й встановлення міжпредметних аналогій, вміння бачити явище з різних позицій, визнання можливості різних способів вирішення однієї проблеми, вміння дивитися й бачити, слухати й чути співрозмовника. Важлива не кількість виконаних дитиною завдань, а їх багатофункціональність, що дозволяє економити навчальний час і зробити навчальну діяльність дійсно *освітньою*, поєднувати навчання, виховання і розвиток дитини [12].

*Принцип варіативності навчання.* Сучасна парадигма освіти обумовлює необхідність не примушувати, а спонукати дитину до культуровідповідної поведінки. Підручники з усіх предметів включають рубрику *«Обери, виконай, поділися з іншими»*, яка містить завдання, що відрізняються обсягом, характером діяльності, спрямованістю на вже вивчений або на новий матеріал, який цікавий дитині й розширює рамки програми. Учень обирає одне із запропонованих завдань за власним бажанням. Результат виконання завдання не просто надається вчителю як звіт про виконану роботу, цей результат цікавий однокласникам, які обрали інші завдання. Це дуже важливо, тому що діти стають цікавими один одному як співрозмовники. На практиці реалізується девіз НМК «Студія-діалог»: *«Ми різні, ми рівні, нам цікаво разом»* [63, с. 29]*.*

*Учневі надається право вибору разом з батьками* варіанту домашнього завдання, вибору напрямку, форми й обсягу участі в позаурочній освітній діяльності. Учень *сам вирішує,* брати чи не брати участь у роботі над конкретним проектом, самостійно вибирає вид та обсяг завдань. Участь у проектній діяльності здійснюється виключно на добровільній основі, відмова дитини не тягне за собою ніяких негативних наслідків [34].

*Принцип наступності й перспективності* реалізується на чотирьох рівнях: ціннісно-цільовому, змістовому, організаційно-діяльнісному й особистісному(рисунок 2.2).

**Становлення особистості школяра**

**Поглиблення, розширення, систематизація знань про світ і способи діяльності**

**Ціннісно-цільовий рівень**

**Оволодіння новими способами і формами діяльності і застосування УНД на новому, більш складному матеріалі**

**Встановлення внутрішньопредметних зв'язків**

**Змістовний рівень**

**Встановлення міжпредметних зв’язків**

**Встановлення зв’язків нового матеріалу з вивченим тематично близьким змістом інших дисциплін**

**Удосконалення способів предметної діяльності**

**Удосконалення універсальних навчальних дій**

**Організаційно-діяльнісний рівень**

**Ускладнення відомих і освоєння нових форм освітньої діяльності**

**Збагачення досвіду емоційно-ціннісного ставлення до світу**

**Особистісний рівень**

**Збагачення досвіду навчальної діяльності та зміна пізнавальної позиції учня**

**Збагачення досвіду творчої діяльності**

**Рисунок 2.2. Рівні реалізації наступно-перспективних зв’язків**

**в НМК «Студія-діалог»**

При цьому, зв’язки на ціннісно-цільовому рівні визначаються стратегічною метою НМК і запланованим освітнім результатом та зумовлюють необхідність встановлення зв’язків на рівні змісту, організації діяльності та особистісному рівні.

Змістовні зв’язки в НМК будуються з урахуванням не тільки предметної області, а й на міжпредметному рівні. При відборі предметного змісту особливу увагу автори підручників приділяли обліку тематично близького змісту інших навчальних дисциплін, освоєного учнями на попередніх етапах навчання.

Приділивши основну увагу навчально-методичного комплекту як системоутворювальному елементу інноваційної освітньої системи «Студія-діалог», зупинимося коротко на умовах ефективного функціонування інших її елементів: шкільного освітнього середовища, позашкільного культурно-освітнього середовища й системи підготовки кадрів.

Найбільш важливими умовами успішного функціонування шкільного освітнього середовища є:

* створення методичних об'єднань вчителів, які працюють з одним класом і ведуть в цьому класі різні дисципліни, що стимулює діалогову позицію педагогічного колективу, робить дитину центром освітнього процесу;
* реалізація системи позаурочної освітньої діяльності, яка, з одного боку, є доцільним і необхідним продовженням навчальної діяльності на уроці, а з іншого боку, мотивує дитину на отримання нових знань, створює базу для продовження роботи з цікавих для учня проблем.

Таким чином, навчально-методичний комплекс «Студія-діалог» є науково обґрунтованою й методично забезпеченою системою організації навчального процесу в початковій школі, яка повністю відповідає вимогам НУШ [19; 27] щодо розвитку інтелектуально розвиненої особистості здобувачів освіти початкової ланки.

Педагогічні умови реалізації діалогічної моделі інтелектуального розвитку молодших школярів забезпечують взаємодію освітнього закладу з позашкільним культурно-освітнім середовищем у комплексі методичних рішень, втілених в НМК:

* + орієнтація на діалог з полікультурним світом: включення полікультурного матеріалу в зміст кожного навчального предмету;
  + організація позаурочної освітньої діяльності, яка витікає з програмного матеріалу уроку й розширює цей матеріал; створення навчальних ситуацій, що спонукають учня вийти за рамки навчального матеріалу в широкий культурний простір;
  + облік і використання досвіду, отриманого учнем в процесі взаємодії з культурно-освітнім середовищем, у тому числі в системі додаткової освіти;
  + залучення культурно-освітнього середовища регіону до діалогу зі школою, з учнем, створення спільних освітніх програм школи з регіональними установами культури;
  + використання можливостей віртуального культурно-освітнього середовища.

Метою підвищення кваліфікації педагогів для роботи з НМК «Студія-діалог» є формування у вчителів й адміністрації загальноосвітніх установ нового методичного мислення – діалогічного, міждисциплінарного, полікультурного.

Досягнення цієї мети вимагає якісно нової організації підвищення кваліфікації педагогічних та управлінських кадрів, що проявляється в змісті (міждисциплінарному, полікультурному), структурі (модульній), організаційних формах (дуальної, очно-дистанційної), методах і технологіях (діалогових).

Отже, запропонована концепція позиціонує **«Студію-діалог»** як інноваційну освітню систему. Вона задовольняє всі ознаки системи: всі її складові спрямовані на вирішення єдиної стратегічної мети, її елементи тісно взаємопов'язані, у результаті їх взаємодії досягається нова якість освітнього процесу.

Освітня система «Студія-діалог» відрізняється широтою охоплення. Вона включає в себе не тільки навчально-методичний комплекс, а й шкільне освітнє середовище, позашкільне культурно-освітнє середовище, систему підготовки кадрів. Механізми взаємодії всіх елементів системи знайшли методичне втілення в навчально-методичному комплексі. НМК повністю забезпечує освітній процес і в початковій, і в основній школі.

*Інноваційність* освітньої системи «Студія-діалог» виражається у зміні якості освітнього процесу, що досягається методичним втіленням єдиних теоретичних підходів у всіх предметних профілях загальної освіти на початковому та основному етапах навчання.

Діалогізований освітній процес у цілому (а не тільки процес навчання), у тому числі діалогізовані стосунки в культурно-освітньому середовищі.

Реалізована системно-діяльнісна освітня парадигма.

Всі елементи системи характеризуються полікультурною спрямованістю, що дозволяє сформувати толерантність й Українську громадянську ідентичність.

Реалізовано метаметодичний підхід, що проявився в міждисциплінарній взаємодії, встановлення балансу між збереженням специфіки предмету, отриманням учнями адекватної предметної області досвіду діяльності та формуванням УНД.

Послідовно *реалізовано міждисциплінарну взаємодію*, що дозволяє школяреві виокремлювати загальне, переносити досвід діяльності з однієї предметної області на іншу не тільки без шкоди для осягнення предметного матеріалу, а й з придбанням нового, з перевагою в часі, в ефективності діяльності, в отриманні результату, вбудовувати в наявну систему знань і умінь.

Запропоновано *варіативні шляхи* досягнення освітніх результатів, що враховують освітні запити та можливості учнів, формують готовність до самоосвіти й самовизначення в надзвичайно мінливому високотехнологічному конкурентному полікультурному світі.

Реалізовано *особистісно орієнтований підхід*, який дозволив вивести освітній процес на *поведінковий рівень*, сформувати особистість, дії і вчинки якої визначаються моральним знанням.

Передбачена *система підготовки педагогічних кадрів*, що враховує специфіку освітньої системи «Студія-діалог».

Підводячи підсумок, наведемо парадигмальні характеристики інноваційної освітньої системи «Студія-діалог», орієнтуючись на параметри, запропоновані А. Валицькою [11]:

1) *тип системи* – відкрита по відношенню до зовнішнього соціокультурного середовища;

2) *чиї інтереси обслуговує система* – особистості, оскільки націлена на її розвиток і становлення; суспільства, оскільки відповідає потребам суспільства в людині творчій, сповідує гуманістичні цінності, що володіє фундаментальними знаннями й готова до відповідальної моральної поведінки; держави, оскільки реалізує державну політику в галузі освіти, відповідає вимогам НУШ;

3) *цілі освіти по відношенню до його суб’єктів – тому, хто навчає, і учню, особистості, затребуваною сучасністю* – цілеспрямоване формування здатності як до діалогу суб’єктів освітнього процесу – педагога і здобувача освіти, так і до діалогу людини і світу;

4) *зміст і спрямованість освітніх програм, принципи відбору й конструювання знань, спосіб їх засвоєння* детально розкриті в Концепції [45, с. 43].

Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов реалізації концептуальної моделі інтелектуального розвитку молодших школярів у контексті Авторської школи О. Солдатєнко «Школи особистісного зростання: від творчого розвитку до особистісної реалізації» проходила на формувальному етапі педагогічного експерименту, опис якої представлено в наступному підрозділі.

**2.2. Особливості реалізації концептуальної моделі інтелектуального розвитку молодших школярів**

У попередньому підрозділі ми теоретично обґрунтували концептуальні засади діалогічної моделі інтелектуального розвитку молодших школярів у межах Авторської школи О. Солдатєнко «Школи особистісного зростання: від творчого розвитку до особистісної реалізації», охарактеризували її компоненти, принципи, форми й методи. Потребують перевірки в процесі здійснення формувального етапу експерименту педагогічні умови успішного інтелектуального розвитку здобувачів початкової освіти, що стоять у фокусі експериментального дослідження кваліфікаційної роботи.

Упровадження діалогічної моделі інтелектуального розвитку молодших школярів тривало протягом одного року та здійснювалось через практику роботи інноваційного освітнього закладу.

Експеримент було проведено з урахуванням низки специфічних особливостей, зумовлених характером досліджуваної проблеми та діяльності всіх учасників освітнього процесузакладу освіти.

В експерименті брали участь педагогічні працівники (адміністрація, психологи, соціальні педагоги, куратори, учителі-предметники, які були безпосередньо задіяні як експерти й організатори заходів у межах розробленої моделі), учні перших класів та їх батьки.

Упровадження діалогічної моделі проходило в кілька етапів, які були приведені у відповідність до періодів освітнього процесу в ЗБЛ № 99: підготовчий, діагностичний, основний, результативно-оцінювальний та здійснювалось у 4-х-рівневій площині: ціннісно-цільовий, змістовний, організаційно-діяльнісний, особистісний рівні.

На підготовчому етапібуло проведено зустрічі, семінари та тренінги з педагогічними працівниками щодо узгодження процедури експериментального дослідження з планами роботи всіх структурних підрозділів базового закладу освіти: науково-методична рада; предметно-методичні кафедри (ПМК); кафедра психології та педагогіки (КПП); творчі групи вчителів; гуртки дошкільної підготовки; секції КПП за напрямками ДЕР; індивідуальна творча лабораторія вчителя; психологічний центр; соціологічна служба; центр моніторингових досліджень; експертна рада; редакційна колегія; наукове товариство ліцеїстів; музей «Моя мала батьківщина» (Музей мого дитинства); ЗМІ ліцею [32, с. 39].

Важливим на діагностичному етапі реалізації діалогічної моделі інтелектуального розвитку молодших школярів було ознайомлення із інноваційними формами роботи класних керівників та учителів ЗБЛ №99, що входили до складу КГ та ЕГ педагогічного експерименту. Аналіз діяльності педагогічних працівників у складі творчих груп: «Інформатизація освітньо-виховного простору», «Акмеологія», «Ортобіотика», «Духовність. Життєтворчість», «Соціальний та ігровий простір. Педагогічна інноватика. Родинне виховання» дозволив дійти висновків, що вільний вибір учителями-респондентами напряму творчої групи підкреслює, з одного боку, інноваційність закладу освіти, а з іншого боку, уможливлює динаміку зростання рівню сформованості універсальних компетентностей педагогів-дослідників, яким притаманний творчий підхід до справи, новаторство, принципи життєтворчості та гуманізму у справі виховання та навчання дітей. Злагодженість та продуктивність роботи творчих груп забезпечується завдяки адміністративному супроводу координаторів груп, соціально-психологічної служби ліцею [68].

У ході експерименту на основному етапі пріоритетною вважали роботу щодо реалізації проектів творчої групи *«Акмеологія»*: «Обдаровані діти: середовище електронного навчання», «Обдарованість і творчість», «Невстигаючий обдарований учень» та ін., що передбачає створення на основі індивідуальної траєкторії навчання Моделі обдарованого учня, який володіє навичками ІКТ на високому рівні та має сформовані життєві компетенції. Творча група педагогів-дослідників, класних керівників працює над такою проблемою: «Визначення комплексу психолого-педагогічних, організаційних, правових, економічних і науково-практичних заходів щодо розробки й впровадження ефективних засобів та технологій пошуку, навчання, виховання й самовдосконалення обдарованих дітей, створення умов для їх розвитку, для досягнення кожною обдарованою дитиною свого «акме» в умовах створення позитивного виховного простору як вихідної умови розвитку життєвокомпетентісної особистості» [68].

Так, на семінарі «Проєктування акмеологічної авторської моделі школи» на основі формування особистісно конструктивної взаємодії педагогів та ліцеїстів було визначено готовність педагогічного колективу щодо інноваційної діяльності як у рамках моделювання авторської школи, так і в контексті експериментального дослідження кваліфікаційної роботи.

Генезис професіоналізму вчителя в контексті розробленої моделі – це процес становлення, зростання й реалізації у педагогічній діяльності універсальних компетентностей, що корелює з організацією науково-методичної роботи педагогічних працівників за такими моделями, як:

* Модель проєктно-цільового управління, затверджена структура методичної роботи та дослідно-експериментальної роботи;
* Модель науково-методичного забезпечення підготовки компетентісного випускника;
* Модель розвитку творчого потенціалу обдарованої дитини;
* Технологія роботи з обдарованими дітьми в позитивному освітньому просторі ліцею, що дає змогу підвищити якісні показники освітнього процесу [6, с. 73−74].

Аналізуючи професійну діяльність працівників, було виділено п’ять її рівнів (О. Даниленко): репродуктивний (вміє переказати іншим те, що знає сам); репродуктивно-адаптивний (вміє пристосовувати своє повідомлення до аудиторії слухачів), локально моделювальний (володіє стратегіями формування системи знань, навичок, умінь, ставлень з окремих розділів курсу, програми), системно моделювальний знання (володіє стратегіями формування системи знань, навичок з курсу в цілому), системно моделювальний творчість (володіє стратегіями перетворення свого предмета в засіб формування творчої особистості, здатної до саморозвитку) та проведено бліц-опитування із подальшою самодіагностикою (таблиці А.1, А.2) щодо рівнів сформованості УК *мислення* [18].

На основному та результативно-оцінювальному етапах було проведено семінар-тренінг за матеріалами інтерактивної педради «Назад у майбутнє»: педагогіка співробітництва (педагогічна взаємодія) як головна умова підвищення якості педагогічного процесу» [68].

Учасникам заходу було запропоновано визначити сильні сторони комплексу акмеологічних технологій у співвідношенні із формами педагогічної підтримки інтелектуально обдарованих дітей (рисунок 2.3) та самодіагностики (додаток А) педагогів-експериментаторів щодо формування УК *взаємодії з іншими людьми* таУК *взаємодії із собою*.

**Рисунок 2.3. Схема створення сприятливих педагогічних умов для самореалізації інтелектуально обдарованих дітей** [6].

Робота під час методичного семінару «ІСНД: консультпункт» із акмеологічною технологією «Обліку та розвитку параметрів Індивідуального Стилю Навчальної Діяльності учня» (ІСНД), яка характеризує як рівень розвитку внутрішнього ресурсу кожного учня, так і рівень сформованості УК *мислення* педагога, дозволила сформулювати методичні рекомендації щодо використання психолого-педагогічного діагностування обдарованих учнів за технологією «Обліку та розвитку параметрів Індивідуального Стилю Навчальної Діяльності учня» (ІСНД) у професійній діяльності [6].

Матриця технології дозволяє цілеспрямовано зіставляти особливості навченості обдарованого учня й дидактичний потенціал навчальних завдань, здійснювати цілеспрямований вибір індивідуальних завдань для успіху та розвитку учня. Чотири основні компоненти індивідуальності у своїй цілісності з точки зору організатора освітнього процесу за технологією «Обліку та розвитку параметрів Індивідуального стилю навчальної діяльності учня» (ІСНД) визначають чотири групи вимог до створення цілісного сприятливого середовища, яке повинне мотивувати, формувати в учня систему знань, умінь, навичок, розвивати у нього пізнавальну сферу через розвиток психофізіологічних властивостей. Це влучно об’єднали критерії ресурсу навчального успіху учня: знаю, можу, вмію, хочу [6].

Упровадження методу математичного моделювання в 1-Б класі (ЕГ), де батьки обрали для навчання своїх дітей інтегрований курс «Досліджую рідний край» (додаток В), який розроблено педагогами ЗБЛ № 99 (І. Холох, С. Гацько, І. Зоріною) з урахуванням Концепції освітнього проєкту «Інтелект України» [41; 56], дозволяє навчити школярів:

1) *аналізу* (на етапі сприйняття завдання і вибору шляху реалізації рішення);

2) *встановленню взаємозв’язків* між об’єктами завдання, побудові найбільш доцільних схем вирішення;

3) *складанню задач* за готовими моделями.

Що стосується етапів роботи над задачею, то тут можна відзначити такі особливості:

1) спочатку діти навчаються складати математичні розповіді за предметними та схематичними моделями й вирішувати складені прості завдання;

2) через кілька уроків учні починають працювати з текстовими завданнями, які супроводжуються схемою, умовним рисунком.

До закінчення першого року навчання кожна дитина пізнає такі терміни і поняття, як: «задача», «питання задачі», «відомі-невідомі числа», «умова задачі». Учні навчаються самостійно читати тексти простих задач і вирішувати їх, записуючи правильне рішення за допомогою числового рівняння й правильно формивши відповідь задачі. Не тільки робота над вирішенням задач відрізняє НМК «Студія-діалог» від інших НМК. Для формування пізнавальних УНД використовується великий спектр завдань арифметичної, алгебраїчної, геометричної, логічної й практичної спрямованості.

Особливість експериментального навчання за діалогічною моделлю інтелектуального розвитку в межах НМК «Студія-діалог» полягає в тому, що це навчальна діяльність не тільки дітей, а й їхніх батьків, оскільки багато завдань припускають спільну роботу (зробити щось до уроку, знайти додаткову інформацію тощо), наявна велика кількість завдань підвищеної складності, що вимагають не тільки знання навчального матеріалу уроку, а й додаткового пошуку інформації в книгах, журналах, Інтернеті та інших джерелах.

В умовах формування нових освітніх підходів та стратегій, вдосконалення навчальних програм вважаємо введення до варіативної частини навчальних планів початкової школи, яка ґрунтується на стандартах Концепції Нової української школи, сучасних інноваційних навчальних проєктів («Інтелект України», «Авторська школа», «Росток», «Афлатот» тощо), інтегрованих дисциплін доцільним та актуальним.

Інтегрований курс «Досліджую рідний край», на думку його авторів, уможливлює за допомогою «багатосторонніх міжпредметних зв’язків закладати фундамент для формування в учнів умінь комплексного бачення проблем реальної дійсності, різнопланових підходів до їх розв’язання; формується вміння бачити взаємозв’язки всіх аспектів життя, зрештою, це стане звичкою, яка буде допомагати учням протягом усього їхнього життя; вдосконалюються навички системного мислення; забезпечується більш глибоке розуміння будь-якої теми, завдяки її дослідженню через кілька точок зору; здійснюється комплексний підхід, через який предмети, навички, ідеї та різні точки зору пов’язуються з реальним світом» [71; 72].

Дослідження, дослідницьке навчання, дослідницька поведінка, дослідницька діяльність будуються на базі пошукової активності й спрямовані на вивчення об’єкта або на вирішення нетипової (проблемної) ситуації.

Дослідницька діяльність розглядається як особливий вид інтелектуально-творчої діяльності, яка виникла в результаті функціонування механізмів пошукової активності й будується на базі дослідницької поведінки.

У процесі здійснення дослідницької діяльності в молодшого школяра формується специфічне особистісне новоутворення – дослідницькі здібності, суб’єктивно нові для учня знання і способи діяльності, формується дослідницький стиль мислення [71; 72].

Пропонуємо залучати дітей до самостійного творчого, дослідницького пошуку на матеріалах екологічного краєзнавства, що органічно інтегрується в сучасну концепцію і екологічного, і патріотичного виховання. Краєзнавчий матеріал дає можливість учням опанувати глибокі знання про природу, економіку, культуру, історичне минуле і сьогодення Запорізького регіону [71; 72].

Внаслідок чого в молодших школярів виникне усвідомлення різноманітності зв’язків між живою і неживою природою, між живими організмами рідного краю, потреба тісної взаємодії з природою, дбайливе ставлення до фауни та флори. Дитина оцінюватиме природу як унікальне й універсальне середовище себе самого й усієї культури цивілізації, виникне нова ціннісна парадигма взаємин з природою, яка передбачає відповідальність людини за навколишній світ перед нащадками, урівноважує потреби суспільства й можливості природи, встановлює паритетні взаємини між людиною і природою.

Сутність екологічного виховання можна визначити такими ключовими категоріями: свідомості, культури, поведінки, відповідальності.

Саме таке конструювання виховного простору, на думку І. Беха [10], сприятиме залученню дітей до розв’язання суспільно значущих й особистісних життєвих проблем, формуватиме досвід громадянської поведінки, сприятиме розвитку творчого потенціалу всіх суб’єктів освітнього процесу; забезпечить дитині можливість будувати колективні й міжособистісні взаємини, самореалізуватися в особистісній та соціальній сферах її життєдіяльності [71; 72].

А отже, мета і завдання курсу «Досліджую рідний край», створення сприятливих умов для інтелектуального розвитку, саморозвитку особистості молодшого школяра через формування і вдосконалення його дослідницьких здібностей, в застосуванні їх у пізнавальній та практичній діяльності, співпадають із метою експериментального дослідження педагогічних умов інтелектуального розвитку молодших школярів (додаток В).

**Технологічна картка**

**дослідження на тему: «Чому утворюється тінь?» [71]**

*Клас: 1*

*Мета:* дізнатись, як утворюється тінь від предметів.

*Задачі*: виявити причини утворення (або відсутності) тіні від предметів;

дати уявлення про основні доступні методи дослідження;

сприяти оволодінню знаннями, навичками, вміннями дослідницького пошуку.

*Об’єкт дослідження*: джерело світла (сонце, лампа тощо), прозорі й не-прозорі об’єкти живої і неживої природи.

*Предмет дослідження:* наявність та відсутність тіні від об’єктів дослі-дження.

*Методи дослідження*: спостереження, експеримент.

*Практична значущість*: початкове формування дослідницьких умінь та навичок.

*Етапи проведення дослідження*:

І етап. Розвиток дослідницьких здібностей. Методи дослідження, які допомагають дослідникові здійснювати науковий пошук.

Основні доступні методи дослідження: подумати самостійно, дістати інформацію від іншої людини, поспостерігати, провести експеримент…

ІІ етап. Планування та проведення дослідження.

1. Самостійно подумай.

Щойно ми говорили про найпростіші методи дослідження. Як ви вважаєте, коли їх почали застосовувати люди? Так, напевно, ще первинні люди, сидячи в печері біля вогнища, розглядали химерні тіні на стінах печери й таким чином вчились спостерігати, думати…

Вони, звісно, навіть не здогадувались, що в Китаї, десь у 300-х роках зародиться мистецтво, яке назвуть театром тіней. Захоплювались ним лише дуже заможні китайці, адже театральні фігурки коштували неймовірно дорого. І лише в 17 столітті французи здогадались, що фігурки можна утворювати за допомогою… Чого? Так, пальців рук! Спробуйте-но показати собачку, крокодила, пташку… Виявляється, і ви можете грати у театрі тіней. Без чого неможливо уявити такий театр? Як утворюється тінь? Подумайте.

2. Озвучування висунутих гіпотез.

3. Організація дослідження (практичне заняття). Парна робота.

*Дослід № 1.* Які предмети мають тінь?

Встаньте так, щоб сонячне світло (світло лампи) падало на вас, на м’яку іграшку, на прозорий пластик…

Подивіться уважно, чи є тінь від віконного скла, подивіться, від яких предметів тінь на стінах, на підлозі, на стелі…

*Дослід № 2.* Скільки тіней може мати предмет?

Тримайте м’яку іграшку так, щоб на неї падало сонячне світло. Збоку посвітить на іграшку ліхтариком. Порахуйте тіні.

*Дослід № 3.* Від чого залежить довжина тіні?

Один учень тримає іграшку біля стіни, другий – світить на неї ліхтариком, змінюючи відстань до іграшки. Спостерігайте за довжиною тіні.

Пошук пояснення результатів дослідження.

Тінь – це відбиток предмета, освітленого з протилежного боку. Щоб утворилась тінь, має бути джерело світла, причому скільки джерел, стільки й тіней (а фізики б сказали: напівтіней). Тіні утворюють лише непрозорі об’єкти, інші пропускають через себе світло. Тіні від Сонця на горизонтальній поверхні особливо довгі вранці та ввечері, а найкоротші – опівдні (на цьому базується робота сонячного годинника). Температура повітря в тіні нижча від освітленої Сонцем поверхні.

Цікаво! Виявляється, колір тіні може бути різним – від звичайного блідого сірого або тьмяно-кольорового до насиченого темно-кольорового та оксамитово-чорного (залежить від багатьох факторів: об’єкта, джерела світла, повітря та ін.).

ІІІ етап. Узагальнення отриманих даних, інформація про результати до-слідження. Підбиття підсумків [71, с. 411].

**Технологічна картка**

**дослідження на тему: «Що таке веселка?» [71]**

*Клас: 1*

*Мета:* дізнатися, як виникає на небі веселка.

*Задачі:* виявити причини виникнення природного явища – веселки; дати уявлення про спостереження та досліди як методи вивчення природи;

вчити бачити проблему, ставити запитання, висувати гіпотези, робити узагальнення

*Об’єкт дослідження*: вода, сонячний промінь.

*Предмет дослідження*: природне явище веселка.

*Методи дослідження:* спостереження, аналіз, порівняння.

*Практична значущість*: початкове формування дослідницьких умінь та навичок.

*Етапи проведення дослідження:*

І етап. Розвиток дослідницьких здібностей. Спостереження.

Знайомство учнів із поняттям «спостереження» як методом дослідження. Прилади, якими користуються вчені, для проведення спостереження (лупа, мікроскоп, телескоп тощо).

ІІ етап. Планування та проведення дослідження.

1. Самостійно подумай:

* Що я знаю про веселку?
* Які судження маю з цього питання?
* Які можу зробити висновки й узагальнення з теми дослідження?

2. Озвучування висунутих гіпотез.

3. Організація дослідження (практичне заняття). Групова робота (групи

сформовані за кольорами веселки).

Взяти прозору склянку, поставити всередину неї кольорову соломинку (чайну ложку, кольоровий олівець, тощо).

Подивитись на поставлений у склянку предмет збоку зверху. (Предмет ніби зламався.)

Наповнити більше половини склянки водою. Взяти аркуш білого па-перу. Підійти до вікна, у яке світить сонечко. Стати спиною до сонця. Склянку тримати так, щоб промені падали крізь неї на паперовий аркуш;

Спостерігати за тим, що відбувається з папером, коли склянку тримають на різних відстанях від нього, під різними кутами. Спостерігається зображення райдуги.

4. Пошук пояснення результатів спостереження.

Коли сонячний промінчик проходить через дощову крапельку, відбувається фізичне явище, яке вчені називають «заломлення світла» (аналогічно олівчику в склянці). На фоні чистого неба після дощу, коли повітря насичене водяними краплями, білий сонячний промінь (під певним кутом – 42 ) заломлюється і розкладається на 7 кольорових промінців – спектрів. Колір – це хвилі, які сприймає наше око. Вони різної довжини, тому сприймаються, як різного кольору.

Цікаво! Якщо часточки води у повітрі великі – веселка неширока і яскрава. Дрібненькі ж дощові крапельки формують широку, але розмиту, менш насичену райдугу.

Цікаво! Коли сонячний промінчик відбивається у краплі кілька разів – спостерігаємо дві веселки водночас.

Вкрай рідкісне явище – біла веселка і нічна (місячна)

ІІІ етап. Узагальнення отриманих даних, інформація про результати дослідження. Підбиття підсумків [71, с. 409−410].

Особливість реалізації концептуальної моделі інтелектуального розвитку молодших школярів на базі експериментального закладу всеукраїнського рівня ЗБЛ №99 дозволяє зробити висновок, що подвійний експеримент – кваліфікаційної роботи та сучасної авторської школи – уможливлює продукування сприятливих педагогічних умов успішного інтелектуального розвитку молодших школярів на більш змістовному, системному, творчому рівні, про що буде зазначено у наступному підрозділі.

**2.3. Аналіз ефективності педагогічних умов успішного інтелектуального розвитку молодших школярів**

Експериментальна робота зі створювання педагогічних умов для інтелектуального розвитку молодшого школяра, підвищення ефективності навчально-виховного процесу на засадах інноваційних підходів у контексті розробленої концептуальної моделі навчання, визначення акме-орієнтирів особистісного зростання всіх учасників освітнього процесу в діадному відношенні: «учитель – учень», «учень – учитель», «учень – учень», «учитель – учитель», «учитель – батьки» «учень – батьки», «батьки – батьки» дозволили оцінити її ефективність у процесі проведення моніторингових процедур – це вхідний зріз на початку роботи та підсумковий після завершення експериментального навчання.

Динамічний характер підготовки педагогічних працівників до інтелектуального розвитку молодших школярів в умовах експериментального закладу освіти на концептуальних засадах Нової української школи та Авторської школи підтвердив логіку експериментального навчання, яке було розподілено на читири етапи та приведено у відповідність до періодів освітнього процесу в ЗБЛ № 99: підготовчий, діагностичний, основний, результативно-оцінювальний.

Зазначимо, що створення відповідних педагогічних умов на кожному із етапів сприяло вдосконаленню інтелектуального розвитку молодших школярів в межах експериментального навчання. Організовуючи дослідну роботу, ми виходили з того, що цілеспрямована робота з педагогічними працівниками-респондентами щодо формування універсальних компетентностей з урахуванням критеріальної бази (таблиці А.1, А.2) портфоліо вчителя (особливості педагогічного спілкування; психолого-педагогічні знання; загальні знання; науково-методичні знання; гностичні вміння та навички; діагностико-проекційні та аналітичні вміння та навички; рефлексивно-регулятивні вміння та навички; конструктивні вміння та навички; організаторські вміння та навички; комунікативні вміння та навички) продукує розвиток універсальних компетентностей освітянина, які уможливлюють створення педагогічних умов інтелектуального розвитку молодших школярів.

У процесі експериментального навчання головним завданням стало формування універсальних компетентностей та компонентів інтелектуального розвитку дитини на засадах діалогізації *навчання − навчального діалогу учасників освітнього процесу з урахування специфіки полікультурного суспільства й поліетнічного складу учнів, фундаментальності, системності, варіативності, доступності, наступності та перспективності навчання.*

Таким чином, після проведення підсумкового зрізу наприкінці експериментального навчання з формування визначених компонентів отримано наступні дані (таблиця 2.1).

Таблиця 2.1

**Узагальнені дані сформованості універсальних компетентностей педагогів (контрольний етап експерименту)**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Рівні**  **сформованості** | **Компетентність мислення (пізнання)** | | **Компетентність взаємодії з іншими людьми** | | **Компетентність взаємодії із собою** | | | **Загальний**  **рівень** | | |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| КГ | ЕГ | КГ | ЕГ | КГ | | ЕГ | КГ | | ЕГ |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Достатній | 8 | 19 | 8 | 15 | 6 | | 14 | 10 | | 18 |
|  |  |  |
| Середній | 54 | 74 | 45 | 68 | 39 | | 63 | 47 | | 69 |
| Задовільний | 70 | 57 | 77 | 63 | 72 | | 55 | 72 | | 58 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Низький | 18 | 10 | 20 | 14 | 33 | | 28 | 22 | | 15 |

Як бачимо з таблиці, дані експериментальної та контрольної групи вже мають певні відмінності та складають: в експериментальній групі – достатній рівень – 18,33%; 15,1%; 13,83%; у контрольній групі – 7,27%; 7,36%; 6,27%. Визначення середніх значень дало такі результати: в експериментальній групі на достатньому рівні 18,34%, що на 3,18% більше ніж на констатувальному етапі; у контрольній – 10,88%.

Середній рівень виявлено вже у 73,38%; 67,62%; 62,62% експериментальної групи та у 54,00%; 45,00%; 39,00% контрольної групи. Задовільний рівень: 56,21%; 62,62%; 55, 00% в експериментальній групі; у контрольній групі – 70,27%; 77,36%; 72,27%. що на 3,18% більше ніж на констатувальному етапі.

Низький рівень – у 9,85%; 14,29%; 28,05% дітей в експериментальній групі та у 18,73%; 20,18%; 3,27% – в контрольній.

Отже, під час моніторингового дослідження сформованості універсальних компетентностей педагогів, які уможливлюють успішний інтелектуальний розвиток молодших школярів, було зафіксовано відмінність у результатах контрольної та експериментальної груп.

Результати аналізу інтелектуального розвитку молодших школярів КГ (1-А кл.) та ЕГ (1-Б кл.) після проведення підсумкового зрізу наприкінці експериментального навчання теж довели відмінність у результатах контрольної та експериментальної груп.

Достатній рівень сформованості компонентів інтелектуального розвитку за визначеними показниками характерний для 19,0% учнів експериментальної групи та 7,6% у контрольній групі, більшість здобувачів початкової освіти, які брали участь в експериментальному дослідженні, мають середній та задовільний рівень (таблиця 2.2).

Таблиця 2.2

**Узагальнені дані сформованості компонентів інтелектуального розвитку молодших школярів (контрольний етап експерименту)**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Рівні**  **сформованості** | **Інтелектульні здібності** | | **Інтелектуальна обдарованість** | | **Інтелектуальне виховання** | | **Загальний**  **рівень** | |
| КГ | ЕГ | КГ | ЕГ | КГ | ЕГ | КГ | ЕГ |
| Достатній  (дуже впевнено) | 6 | 19 | 7 | 15 | 5 | 13 | 7 | 19 |
| Середній  (впевнено) | 52 | 62 | 49 | 56 | 34 | 45 | 44 | 59 |
| Задовільний  (досить впевнено) | 67 | 75 | 73 | 76 | 67 | 74 | 68 | 74 |
| Низький  (невпевнено) | 18 | 13 | 20 | 14 | 33 | 28 | 26 | 15 |

Порівняння динаміки сформованості універсальних компетентностей (УК мислення (пізнання); УК взаємодії з іншими людьми; УК взаємодії із собою) педагогів та показників визначених компонентів інтелектуального розвитку (інтелектуальні здібності; інтелектуальна обдарованість, інтелектуальне виховання) молодших школярів підтвердило, що за час педагогічного експерименту кількість педагогів-респондентів в ЕГ та кількість учнів-респондентів в ЕГ (1-Б класі) з достатнім і середнім рівнями значно зросла, а задовільного і низького зменшилась (таблиця 2.3).

Таблиця 2.3

**Динаміка рівнів сформованості універсальних компетентностей педагогів (констатувальний і контрольний етапи експерименту)**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Рівні**  **сформованості** | **Компетентність мислення (пізнання)** | | **Компетентність взаємодії з іншими людьми** | | **Компетентність взаємодії із собою** | | **Загальний**  **рівень** | |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
| **КГ** | **ЕГ** | **КГ** | **ЕГ** | **КГ** | **ЕГ** | **КГ** | **ЕГ** |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **Достатній** | 6 | 7 | 6 | 8 | 5 | 7 | 9 | 11 |  | 11 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
| **8** | **19** | **8** | **15** | **6** | **14** | **10** | **18** |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
| **Середній** | 51 | 60 | 45 | 52 | 37 | 40 | 45 | 54 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
| **54** | **74** | **48** | **68** | **39** | **63** | **49** | **69** |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
| **Задовільний** | 68 | 72 | 73 | 74 | 69 | 71 | 69 | 71 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
| **67** | **70** | **72** | **63** | **67** | **55** | **68** | **58** |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
| **Низький** | 21 | 18 | 22 | 21 | 37 | 38 | 23 | 24 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
| **20** | **10** | **21** | **14** | **36** | **28** | **22** | **15** |
|  |

Примітка. Числові дані, виділені курсивом, показують результати підсумкового зрізу

Аналіз дослідно-експериментальної роботи за результатами порівняльної діагностики педагогічних умов (рівень сформованості універсальних компетентностей педагогів) інтелектуального розвитку молодших школярів (рівень сформованості компонентів інтелектуального розвитку учнів початкової школи) в експериментальних групах у середньому зріс в 1,9 рази дає підстави стверджувати, що розроблена дослідна модель є ефективною (рисунок 2.1).

**Рисунок 2.1. Результати діагностики педагогічних умов успішного інтелектуального розвитку молодших школярів (констатувальний і контрольний етапи експерименту)**

Результати проведеного педагогічного експерименту свідчать про ефективність педагогічних умов реалізації концептуальної моделі інтелектуального розвитку молодших школярів у контексті Авторської школи О. Солдатєнко «Школа особистісного зростання: від творчого розвитку до особистісної реалізації». Таким чином, всі завдання дослідження виконано й досягнуто його мету.

**ВИСНОВКИ**

Відповідно до завдань дослідження на підставі отриманих результатів зроблено такі **висновки.**

Аналіз теоретичних засад дослідження педагогічних умов інтелектуального розвитку молодших школярів у психолого-педагогічній науці та практиці довів важливість урахування особливостей світогляду сучасного здобувача освіти початкової ланки, перебудови професійного саморозвитку педагога-початківця Нової української школи; комплексність визначення поняття «педагогічні умови» у складному, динамічному, багаторівневому педагогічному процесі, який набуває своєї ваги в контексті мегатрендів світового глобального розвитку.

Педагогічні умови інтелектуального розвитку сучасного молодшого школяра мають свої особливості, *з одного боку*, з урахуванням ідей педагогіки розвитку, інновацій авторських шкіл; культивування творчих можливостей педагогів та школярів; удосконалення змісту освіти відповідно до індивідуальної стратегії та індивідуального стилю життя кожного учасника освітнього процесу; *з другого боку,* з позицій конструювання освітньої системи як гнучкого багатоваріантного системного утворення здобувача освіти покоління «Z»,у перспективі академічно здібних і обдарованих учнівщодо сприйняття нової інформації та потребують подальшого дослідження в психолого-педагогічному аспекті.

З’ясування сутнісних характеристик і показників цілеспрямованого розвитку та саморозвитку інтелекту учнів як глибинно розвиненого розуму; моделювання освітнього процесу сучасної авторської школи, в якій на перший план виходить діалогізм мислетворчості: *діалогізація навчання* (формування у школярів діалогічного мислення та усвідомлення діалогу як способу спілкування та пізнання, способу життя в сучасному світі), *діалог учасників освітнього процесу* (навчальний діалог розглядається як форма спілкування: спільний пошук, тлумачення, осмислення, оцінка інформації, що припускає обмін думками, взаємозбагачення, «прирощення» сенсу), *діалог способів пізнання* (розвиток у школярів основних способів пізнання світу: повсякденного, наукового, художнього, синергетичного, а також встановлення діалогічної взаємодії між ними).

У ході дослідження визначено педагогічні умови успішного інтелектуального розвитку молодших школярів у межах науково-методичного комплексу ***«Студія-діалог»***, який розроблено з урахуванням специфіки полікультурного суспільства й поліетнічного складу учнів, фундаментальності, системності, варіативності, доступності, наступності та перспективності навчання. Особливість реалізації концептуальної моделі інтелектуального розвитку молодших школярів на базі експериментального закладу всеукраїнського рівня Запорізького багатопрофільного ліцею №99 дозволяє зробити висновок, що подвійний експеримент – кваліфікаційної роботи та сучасної авторської школи – уможливлює продукування сприятливих педагогічних умов успішного інтелектуального розвитку молодших школярів на більш змістовному, системному, творчому рівні.

Здійснена ***дослідно-експериментальна робота*** по перевірці ефективності педагогічних умов реалізації концептуальної моделі інтелектуального розвитку молодших школярів у контексті Школи особистісного зростання, ***продуктивність якої підтверджується*** значною ***динамікою*** зменшення низького рівня, зростання середнього й достатнього рівнів інтелектуального розвитку (інтелектульних *здібностей*, інтелектуальної *обдарованості,* інтелектуального *виховання*) молодших школярів, ***яка корелює з динамікою*** зменшення низького рівня, зростання середнього й достатнього рівнів розвитку ***універсальних компетентностей*** (компетентність мислення – *пізнання;* компетентність *взаємодії з іншими людьми*; компетентність *взаємодії із собою)* сучасного освітянина.

Це дає підстави вважати виконаними завдання дослідження й досягнутою його мету.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. *Авторські школи України. Матеріали Х Міжнародного фестивалю педагогічних інновацій* / упор. Г.А. Назаренко. У двох томах. Том 2 Черкаси : ЧОПОПП, 2018. 202 с. URL: <http://library.ippro.com.ua/attachments/article/475/%D0%90%D0%B2%D1%82%D0%BE%D1%80%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B0.%20%D1%82.%202..pdf>. (дата звернення: 12.06.2020).
2. Амонашвiлi Ш.О. Кожний для мене учитель : змiст майстер-класу, представленого на Тринадцятих Мiжнародних Педагогiчних Читаннях «Учитель» (м. Тбiлiсi 21-2З березня 2014 р.) / Ш.О. Амонашвiлi : пер. з росiйськоi В.К. Гаврилькевич. Хмельницький : Хмельницький обласний Центp Всеукраїнської культурно-освiтницької асоцiацiї Гуманної Педагогiки. Центр iнновацiйноi педагогiки та психологiї Хмельницького нацiонального унiверситету. Подiльський культурно-просвiтницький центр iм. М.К. Pepixa. 2014. 28 с.
3. Антипов М. Клиповое мышление как атрибут техногенного общества. XXI век: Итоги прошлого и проблемы настоящего : научно-методический журнал. 2015. № 06 (28). С. 21–26. URL: http://www.penzgtu.ru/ fileadmin/filemounts/ filosof/staff/publish/antipov/Antipov\_\_10.pdf. (дата звернення: 12.06.2020).
4. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / сост. М.Ю. Бабанский; авт. вступ. ст. Г.Н. Филонов, Г.А. Победоносцев, А.М. Моисеев; авт. коммент. А.М. Моисеев. Акад. пед. наук СССР. Москва : Педагогика, 1989. 558 с.
5. Башманівський О.Л. Формування інтелектуальних умінь старшокласників у процесі навчання предметів мовно-літературного циклу: монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 193 с.
6. Бережна О.М., Діордієва Н.В., Фомич І.І. Проєктування акмеологічної авторської моделі школи на основі формування особистісно

конструктивної взаємодії педагогів та ліцеїстів. *Школа особистісного зростання: від творчого розвитку до особистісної реалізації.* *Авторська модель Ольги Солдатєнко*: науково-методичний посібник / Автор-упорядник О. В. Солдатєнко; за фаховою редакцією С. В. Кириленко, О. І. Кіян, І. Н. Євтушенко. Київ – Запоріжжя – Чернівці : «Букрек», 2020. С. 69–81, іл. (Серія «Авторська школа в Україні»).

1. Беликов В.А. Образование. Деятельность. Личность: монография. Москва : Академия Естествознания, 2010. 310 с.
2. Беліменко Л. Актуальність та значущість проєктної діяльності. *Початкова школа.* 2011. № 6. С. 38–39.
3. Бех І.Д. Виховання особистості. С ходинки до духовності / І.Д.Бех. Київ : Либідь, 2006. 271 с.
4. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 400 с.
5. Валицкая А.П. Культуротворческая школа: концепция и модель образовательного процесса. *Педагогика*. 1998. №4. С.12−18.
6. Волянюк А. Мотивацiя як фактор пiдвищення навчальної успiшностi молодших школярiв. URL :http://journals.uran.ua/index.php/2308-4855/article/view/203423/203199. (дата звернення: 23.06.2020).
7. Волкова І.О., Карпенко Т.О. Емоційний інтелект як основа соціально успішної сучасної особистості в умовах реалізації моделі авторської школи. *Школа особистісного зростання: від творчого розвитку до особистісної реалізації.* *Авторська модель Ольги Солдатєнко*: науково-методичний посібник / Автор-упорядник О. В. Солдатєнко; за фаховою редакцією С. В. Кириленко, О. І. Кіян, І. Н. Євтушенко. Київ – Запоріжжя – Чернівці : «Букрек», 2020. С. 222–228, іл. (Серія «Авторська школа в Україні»).
8. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Д. Гоулман, Р. Бояцис, Э. Макки; пер. с англ. Москва : Альпина Бизнес Букс, 2005. 301 с.
9. Давыдов В.В.Психологическое развитие младших школьников. Москва :Педагогика, 2000. 306 с.
10. Державний стандарт початкової освіти. *Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р.* № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>. (дата звернення: 15.06.2020).
11. Добрякова М., Фрумин И.Меняется мир – меняется образование. *Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности* / под ред. М.С. Добряковой, И.Д. Фрумина ; при участии К.А. Баранникова, Н. Зиила, Дж. Мосс, И.М. Реморенко, Я. Хаутамяки ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. С. 23−31.
12. Добрякова М., Фрумин И. Рамка универсальных компетентностей и новой грамотности.*Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности* / под ред. М.С. Добряковой, И.Д. Фрумина ; при участии К.А. Баранникова, Н. Зиила, Дж. Мосс, И.М. Реморенко, Я. Хаутамяки ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. С. 34−60.
13. Довідник педагога-початківця / уклад. А.Г. Дербеньова. Харків : Видавнича група «Основа», 2010. 160 с. : схеми, рис., табл. (Серія «Золота педагогічна скарбниця»).
14. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник / І.М. Дичківська. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
15. Зеленська Л., Балацинова А. Теоретичні основи застосування контент-аналізу в історико-педагогічних дослідженнях. Педагогічні науки. Вип.1. Бердянськ : БДПУ, 2020. 495 с.
16. Зверева М.В. О понятиях «дидактические условия». Новые исследования в педагогических науках. Москва : *Педагогика,* 1987. №1. С. 29−32.
17. Зубцова Ю. Є., Сущенко Л. О., Мацкевіч Ю. Р., Гладиш М. О. Вимоги до написання курсових та кваліфікаційних робіт : методичні рекомендації для здобувачів ступенів вищої освіти бакалавра і магістра спеціальності «Дошкільна освіта» освітньо-професійної програми «Дошкільна освіта» та для здобувачів ступенів вищої освіти бакалавра і магістра спеціальності «Початкова освіта» освітньо-професійної програми «Початкова освіта». Запоріжжя : ЗНУ, 2020. 115 с.
18. Ипполитова Н.В. Теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / Челяб. гос. ун-т. Каф. педагогики. Челябинск, 2000. 380 с.
19. Кириленко С.В. Авторська школа в Україні як педагогічний феномен. *Авторські школи України.* *Матеріали Х Міжнародного фестивалю педагогічних інновацій* / упор. Г.А. Назаренко. У двох томах. Том 2. Черкаси : ЧОПОПП, 2018. 202 с. URL: <http://library.ippro.com.ua/attachments/article/475/%D0%90%D0%B2%D1%82%D0%BE%D1%80%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B0.%20%D1%82.%202..pdf>. (дата звернення: 12.06.2020)
20. Кириленко С.В. Лідер освітянської справи. *Школа особистісного зростання: від творчого розвитку до особистісної реалізації.* *Авторська модель Ольги Солдатєнко*: науково-методичний посібник / Автор-упорядник О. В. Солдатєнко; за фаховою редакцією С. В. Кириленко, О. І. Кіян, І. Н. Євтушенко. Київ – Запоріжжя – Чернівці : «Букрек», 2020. С. 18–20, іл. (Серія «Авторська школа в Україні»).
21. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdfю>. (дата звернення: 17.05.2020).
22. Конституція України від 01.01.2020 р. № 254к/96-ВР *База даних «Законодавство України»* *Верховної Ради України*. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр. (дата звернення: 17.05.2020).
23. Козірога М. Формування інтелектуальних вмінь і навичок у процесі навчання молодших школярів. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи* : зб. наук. праць / В. М. Мадзігон (гол. ред.) та ін. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2016. Вип. 1 (16). С. 74-79.
24. Котенко Д. Професійний саморозвиток учителя НУШ. Нукові підходи. *Завуч.* №10 (652), жовтень. 2019. С. 6–17.
25. Курінна А.Ф., Солдатєнко О.В. Шляхи особистісного становлення життєвокомпетентісної особистості в умовах позитивного виховного простору. *Школа особистісного зростання: від творчого розвитку до особистісної реалізації.* *Авторська модель Ольги Солдатєнко*: науково-методичний посібник / Автор-упорядник О. В. Солдатєнко; за фаховою редакцією С. В. Кириленко, О. І. Кіян, І. Н. Євтушенко. Київ – Запоріжжя – Чернівці : «Букрек», 2020. С. 30–40, іл. (Серія «Авторська школа в Україні»).
26. Курінна А.Ф., Солдатєнко О.В. Концептульні засади розвитку життєвокомпетентнісної особистості в умовах позитивного виховного простору. *Виховний простір як вихідна умова розвитку життєвокомпетентнісної особистості.* Науково-методичний посібник. Запоріжжя : СТАТУС, 2017. С. 22–43.
27. Курінна А.Ф., Фролов Д.О. Розвиток екологічної свідомості успішної особистості в синергетичній площині неперервної освіти (із досвіду Школи особистісного зростання). *Школа особистісного зростання: від творчого розвитку до особистісної реалізації. Авторська модель Ольги Солдатєнко:* науково-методичний посібник / Автор-упорядник О. В. Солдатєнко; за фаховою редакцією С. В. Кириленко, О. І. Кіян, І. Н. Євтушенко. Київ – Запоріжжя – Чернівці : «Букрек», 2020. С. 233–242, іл. (Серія «Авторська школа в Україні»).
28. Курінна А.Ф. Новий вимір педагогічної взаємодії з батьківською спільнотою. Тренінгова студія «Експромт». *Школа особистісного зростання: від творчого розвитку до особистісної реалізації. Авторська модель Ольги Солдатєнко:* науково-методичний посібник / Автор-упорядник О. В. Солдатєнко; за фаховою редакцією С. В. Кириленко, О. І. Кіян, І. Н. Євтушенко. Київ – Запоріжжя – Чернівці : «Букрек», 2020. С. 99–105, іл. (Серія «Авторська школа в Україні»).
29. Левкiвський М.В. Історiя педагогiки: Навчально-методичний посiбник. / М. В. Левківський. Житомир : ЖДПУ, 2003. 188 с.
30. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭмИн. Психологическая диагностика. 2006. № 4. С. 3–22.
31. Махончук А.С., Холох І.М. Сайт «PersonaGrata» як альтернативна форма життєвої навігації та психологічного онлайн супроводу. *Виховний простір як вихідна умова розвитку життєвокомпетентнісної особистості.* Науково-методичний посібник. Запоріжжя : СТАТУС, 2017. С. 15–23.
32. Мельникова Н.М. Развитие интеллектуальной инициативы у младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Ярославль, 2005. 18 с.
33. Мороко Л.В. Технологія портфоліо як засіб розвитку життевокомпетентістної особистості ліцеїстів. *Виховний простір як вихідна умова розвитку життєвокомпетентнісної особистості.* Науково-методичний посібник. Запоріжжя : СТАТУС, 2017. С. 232–245.
34. Музика Г.О., Притуленко Т.Я., Сорокоус О.Я. Реалізація літературно-творчих здібностей молодших школярів у літературній діяльності як запорука розвитку творчого простору. *Виховний простір як вихідна умова розвитку життєвокомпетентнісної особистості.* Науково-методичний посібник. Запоріжжя : СТАТУС, 2017. С. 322–339.
35. **Науково-педагогічний проект «Інтелект України». Нормативна база з питань реалізації науково-педагогічного проекту «Інтелект України» в закладах загальної середньої освіти.** URL : <https://drive.google.com/file/d/1-kAl2RrepjTo1EoaFr-e70QAa3yzn9JZ/view>. (дата звернення: 10.05.2020).
36. Нагайчук О.В. Теорія і методика інтелектуального розвитку підлітків у процесі проектно-технологічної діяльності : навчально-методичний посібник. Умань : СПД Жовтий, 2011. 220 с.
37. Найн А.Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований. Педагогика. Москва, 1995. №5. С. 44–49.
38. Николаев В.А. Интеллектуальное развитие младших школьников. URL: <http://jeducation.ru/1_2001/nikolaew.html>. (дата обращения: 21.07.2018).
39. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
40. Павлова С.О. Виховне значення оцінювання навчальних досягнень молодших школярів. *Виховний простір як вихідна умова розвитку життєвокомпетентнісної особистості.* Науково-методичний посібник. Запоріжжя : СТАТУС, 2017. С. 165–173.
41. Піаже Ж. Вибрані твори : Психологія інтелекту. Москва : Міжнародна академія, 1998. 680 с.
42. Пинская М.А. Формирующее оценивание и качество образования / М.А. Пинская. *Педагогическая диагностика.* 2010. № 3. С. 104–114.
43. Пинская М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: учеб.пособие / М.А. Пинская. Москва : Логос, 2010. 264 с.
44. Пєтік Ю.О. Підвищення якості освіти молодших школярів шляхом використання інтерактивних технологій (інтерактивні зошити). *Школа особистісного зростання: від творчого розвитку до особистісної реалізації.* *Авторська модель Ольги Солдатєнко*: науково-методичний посібник / Автор-упорядник О. В. Солдатєнко; за фаховою редакцією С. В. Кириленко, О. І. Кіян, І. Н. Євтушенко. Київ – Запоріжжя – Чернівці : «Букрек», 2020. С. 269–276, іл. (Серія «Авторська школа в Україні»).
45. Пєтік Ю.О., Репетун Т.В. Організація освітнього процесу в Запорізькому багатопрофільному ліцеї № 99 в контексті Нової української школи. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи* : збірник тез доповідей І Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (10 квітня 2020 року, м. Запоріжжя) / за заг. ред. О. В. Пономаренко, Л. О. Сущенко. Запоріжжя : АА Тандем, 2020. С. 54–56.
46. Петрик О.В. До проблеми розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи* : збірник тез доповідей І Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (10 квітня 2020 року, м. Запоріжжя) / за заг. ред. О. В. Пономаренко, Л. О. Сущенко. Запоріжжя : АА Тандем, 2020. С. 121–124.
47. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення : 28.09.2017. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. (дата звернення: 15.09.2020).
48. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013. *База даних «Законодавство України»* *Верховної Ради України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text>. (дата звернення 15.10.2020).
49. Про освіту : Закон України  від 05.09.2017.2020 № 2145-VIII. Дата оновлення 24.06.2020 URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. (дата звернення 25.08.2020).
50. Проєктна діяльність в дитячих навчальних закладах. Технології проєктної діяльності в дитячих навчальних закладах. URL : https:// <https://mkdi.jimdofree.com/атестація/проєкт>. (дата звернення: 27.04.2020).
51. Про проведення всеукраїнського експерименту за темою «Теоретико-методологічні засади моделювання розвитку авторських шкіл» на базі загальноосвітніх навчальних закладів України : наказ Міністерства освіти і науки від 19.01.2017 р. № 79. URL : <https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54252/>. (дата звернення: 12.05.2020).
52. Притуленко Т.Я., Лавруша В.І., Шахміна О.М. Ігри на уроках як засіб підвищення пізнавальної діяльності молодших школярів. *Школа особистісного зростання: від творчого розвитку до особистісної реалізації.* *Авторська модель Ольги Солдатєнко*: науково-методичний посібник / Автор-упорядник О. В. Солдатєнко; за фаховою редакцією С. В. Кириленко, О. І. Кіян, І. Н. Євтушенко. Київ – Запоріжжя – Чернівці : «Букрек», 2020. С. 299–300, іл. (Серія «Авторська школа в Україні»).
53. Рева Ю.В. Теоретико-методологічні аспекти інтегрально-гармонійного впливу на розвиток і саморозвиток особистості учня : монографія / Ю.В. Рева. Кривий ріг : Видавничий дім, 2013. 445 с.
54. Репетун Т.В. Формування мотивації до навчання молодших школярів в відповідно для завдань авторської моделі «школа особистісного зростання». *Школа особистісного зростання: від творчого розвитку до особистісної реалізації.* *Авторська модель Ольги Солдатєнко*: науково-методичний посібник / Автор-упорядник О. В. Солдатєнко; за фаховою редакцією С. В. Кириленко, О. І. Кіян, І. Н. Євтушенко. Київ – Запоріжжя – Чернівці : «Букрек», 2020. С. 300–308, іл. (Серія «Авторська школа в Україні»).
55. Репетун Т.В. Розвиток критичного мислення у молодших школярів як запорука виховання успішної особистості. *Виховний простір як вихідна умова розвитку життєвокомпетентнісної особистості.* Науково-методичний посібник. Запоріжжя : СТАТУС, 2017. С. 305–313.
56. Ривкин Е.Ю. Клиповое мышление как стимул обновления педагогической практики. *Психолог в школе.* № 1 (13). 2015. С. 5-9.
57. Солдатєнко О.В. Концептуальні засади школи особистісного зростання: від творчої самореалізації до особистісного становлення (пошуки та перспективи). *Школа особистісного зростання: від творчого розвитку до особистісної реалізації.* *Авторська модель Ольги Солдатєнко*: науково-методичний посібник / Автор-упорядник О. В. Солдатєнко; за фаховою редакцією С. В. Кириленко, О. І. Кіян, І. Н. Євтушенко. Київ – Запоріжжя – Чернівці : «Букрек», 2020. С. 21−30, іл. (Серія «Авторська школа в Україні»).
58. Солдатєнко О.В. Концептуальні засади школи особистісного зростання: від творчої самореалізації до особистісного становлення (пошуки та перспективи).Освітологічний дискурс. 2019. № 1-2 (24-25) С. 321–335. doi: https://doi.org/10.28925/2312-5829.2019.1-2.321335
59. Солдатєнко О.В. Школа особистісного зростання: від творчого розвитку до особистісної реалізації. *Виховний простір як вихідна умова розвитку життєвокомпетентнісної особистості.* Науково-методичний посібник. Запоріжжя : СТАТУС, 2017. С. 15–23.
60. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности / под ред. М.С. Добряковой. И.Д.  Фрумина ; при участии К. А. Баранникова, Н. Зиила, Дж. Мосс, И. М. Реморенко, Я. Хаутамяки; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. 472 c.
61. Фишман И.С., Голуб Г.Б. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: методическое пособие. Самара : Издательство «Учебная литература», 2007. 244 с.
62. Фомич І.І. «Назад у майбутнє»: Педагогіка співробітництва (педагогічна взаємодія) як головна умова підвищення якості педагогічного процесу (матеріали до педради)*. Виховний простір як вихідна умова розвитку життєвокомпетентнісної особистості.* Науково-методичний посібник. Запоріжжя : СТАТУС, 2017. С. 211–232.
63. Виникнення та застосування в освіті педагогічних технологій «проєкт». *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2017, № 6 (61), червень, С. 67–72.
64. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксі исследования. 2-е изд., перераб. и доп. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 272 с.
65. Холох І.М., Гацько С.О., Зоріна І.О. Технологічні картки досліджень до Програми курсу за вибором «Досліджую рідний край», 1-4 класи. *Школа особистісного зростання: від творчого розвитку до особистісної реалізації.* *Авторська модель Ольги Солдатєнко*: науково-методичний посібник / Автор-упорядник О. В. Солдатєнко; за фаховою редакцією С. В. Кириленко, О. І. Кіян, І. Н. Євтушенко. Київ – Запоріжжя – Чернівці : «Букрек», 2020. С. 407–422, іл. (Серія «Авторська школа в Україні»).
66. Холох І.М., Гацько С.О., Зоріна І.О. Програма курсу за вибором «Досліджую рідний край», 1-4 класи. *Школа особистісного зростання: від творчого розвитку до особистісної реалізації.* *Авторська модель Ольги Солдатєнко*: науково-методичний посібник / Автор-упорядник О. В. Солдатєнко; за фаховою редакцією С. В. Кириленко, О. І. Кіян, І. Н. Євтушенко. Київ – Запоріжжя – Чернівці : «Букрек», 2020. С. 393–407. с., іл. (Серія «Авторська школа в Україні»).
67. Цукерман Г.А., Венгер А.Л. Развитие учебной самостоятельности средствами школьного образования. *Психологическая наука и образование.* 2010. Том 15. № 4. С. 77–90.
68. Шалин М.И. Организационно-педагогические условия развития конкурентоспособности личности старшеклассника. Теория и практика образования в современном мире: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). Санкт-Петербур : Реноме, 2013. С. 47–49. URL https://moluch.ru/conf/ped/archive/70/3860/ (дата обращения: 13.03.2020).
69. Штейнберг В.Э. Дидактические многомерные инструменты. Теория, методика, практика / В.Э. Штейнберг. Москва : Народное образование, 2002. 304 с.
70. Штейнберг В.Э. Инструментальная дидактика – дидактический дизайн / В.Э. Штейнберг. *Педагогический журнал Башкортостана*. 2007. № 1(8). С. 76–88.
71. Яхтева А.Х. Педагогические условия развития интеллектуальных способностей младших школьников в этнокультурной образовательной среде : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Грозный, 2018. 180 с.
72. American Association for the Advancement of Science. Science for all Americans: a Project 2061 report on literacy goals in science, mathematics and technology. Washington, D.C.: AAAS URL: <http://www.project2061.org/publications/sfaa/online/sfaatoc.htm>. (дата звернення: 28.08.2020 р.).
73. Koicheva T.I., Kniazheva I.A. Tekhnolohiia vykorystannia dydaktychnykh bahatovymirnykh instrumentiv u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh vykladachiv. *Science and Education*, 2017, Issue 12. P. 190–194.
74. Mayer J. D., Salovej P. The Intelligence of emotional intelligence. *Intelligence.* 1993. V. 17. № 4. P. 433–442.
75. Ippolitova N. Sterhova N. Analysis of the notion “pedagogical conditions” : essence and classification. *General and Professional Education*. 2012, NR 1. P. 8–14. (педагогические условия Ипполитова)

**ДОДАТКИ**

**Додаток А**

**Портфоліо вчителів Запорізького багатопрофільного ліцею № 99**

**(фрагменти) [39, с. 237−244]**

Таблиця А.1

**Педагогічне спілкування**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Особливості спілкування** | **Самооцінка** | **Оцінка колег** | **Оцінка психолога** | **Оцінка батьків** |
| Куратор передбачає вирішення комунікативних завдань у роботі з учнями | Д | Д | Д | Д |
| Для куратора учень не засіб, а джерело спілкування | С | С | С | С |
| Куратор вміє виконувати різноманітні ролі | С | Д | С | Д |
| Куратор може зрозуміти і прийняти точку зору учня | Д | Д | Д | Д |
| Для куратора важливий демократичний стиль спілкування | Д | Д | Д | Д |

Таблиця А.2

**Діагностика рівня професійно-орієнтованих умінь і навичок учителя**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Питання для самооцінки** | **Не володію** | **Володію**  **посередньо** | **Володію** | **Володію добре** |
| **Блок знань** | | | | |
| **1.Знання нормативно-правових актів, що регламентують функціонування освітньої системи** | | | | |
| **2. Психолого-педагоічні знання** | | | | |
| 1. Загальна психологія (розуміння структури психічної діяльності людини) |  |  | + |  |
| 2. Вікова психологія (закономірності психічного розвитку людини на різних етапах життя) |  |  | + |  |
| 3. Педагогічна психологія:  - закономірності процесу формування особистості в онтогенезі;  - психологія виховання;  - психологія педагогічної діяльності |  |  | + |  |
| 4. Педагогіка |  |  | + |  |

Продовження таблиці А.2

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 5. Теорія та методика виховної роботи:   * цілі, зміст, методи, форми виховання підростаючого покоління; * знання сучасних виховних технологій, нетрадиційних форм роботи |  |  | + |  |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **3. Загальні знання** | | | | |
| 1. Історія України |  |  | + |  |
| 2. Основи культурології |  |  | + |  |
| 3. Основі філософії |  |  |  | + |
| 4. Основи політології |  |  |  | + |
| 5. Основи соціології |  |  |  | + |
| 6. Правові знання |  |  |  | + |
| 7. Соціально-економічні знання |  |  |  | + |
| 8. Основи комп’ютерної грамотності |  |  |  | + |
| 9. Основи освітнього менеджменту |  |  | + |  |
| **4. Науково-методичні знання** | | | | |
| 1. Знання про наявність та зміст перспективного педагогічного досвіду в районі (місті, області) |  |  | + |  |
| 2. Знання сучасних досягнень в галузі педагогіки й психології |  |  |  | + |
| 3. Знання технологій впровадження ППД і досягнень науки в практику |  | + |  |  |
| **Блок умінь** | | | | |
| **1. Гностичні вміння** | | | | |
| 1. Працювати з різними джерелами інформації |  |  |  | + |
| 1. Отримувати необхідну інформацію, обробляти, систематизувати, узагальнювати і використовувати її на практиці |  |  | + |  |
| 1. Користуватися новими інформаційними технологіями |  |  | + |  |
| **2. Діагностико-проєкційні та аналітичні вміння** | | | | |
| 1.Використовувати педагогічні та психологічні методи дослідження особистості школяра і проєктування його розвитку |  |  | + |  |
| 2. Використовувати педагогічні та психологічні методи дослідження класного колективу і проектування його розвитку |  |  | + |  |
| 1. Вивчати соціальне оточення школяра й передбачати його вплив на формування особистості дитини |  |  | + |  |
| 4. Виявляти проблеми учнів (уявлення дітей про себе як особистості, визначення особистих проблем і інтересів) |  |  | + |  |

Продовження таблиці А.2

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 5. Проводити моніторинг зовнішніх проявів внутрішнього стану, поведінки учнів |  |  | + |  |
| 6. Аналізувати рівень особистісного зростання учнів |  |  | + |  |
| 7. Аналізувати рівень розвитку класу |  |  | + |  |
| **3. Рефлексивно-регулятивні вміння** | | | | |
| 1. Визначати стан фізичного, психічного, соціального і духовного розвитку класу |  |  |  | + |
| 2. Зіставляти власні особистісні характеристики з реальними особистісними характеристиками учнів та всього класу |  |  |  | + |
| 3. Об'єктивно оцінювати рівень теоретичної готовності до взаємодії з конкретними учнями або групою учнів |  |  | + |  |
| 4. Визначати напрями самоосвіти і самовиховання |  |  | + |  |
| 5. Регулювати власну діяльність |  |  | + |  |
| 6. Аналізувати рівень особистісного зростання |  |  | + |  |
| **4. Конструктивні уміння** | | | | |
| 1. Визначити цілі, завдання, напрями, зміст, методи і форми індивідуальної роботи |  |  | + |  |
| 1. Визначити цілі, завдання, напрями, зміст, методи і форми групової роботи |  | + |  |  |
| 3. Планувати виховну діяльність на основі 4-х взаємодіючих рівнів інформації:  - уявлення учнів про себе як особистості;  - реальний стан фізичного, соціального і духовного рівня розвитку учнів; - характер соціального оточення школярів; - власні особистісні характеристики |  |  | +  +  +  + |  |
| 1. Розробляти технологію розв’язання педагогічних завдань |  | + |  |  |
| **5. Організаторські уміння** | | | | |
| 1. Викликати інтерес учнів до різних видів діяльності |  |  | + |  |
| 1. Використовувати виховні можливості школи й соціуму |  |  | + |  |

Продовження таблиці А.2

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 1. Використовувати різноманітні форми і методи життєдіяльності класної групи |  |  | + |  |
| 1. Координувати діяльність учасників навчально-виховного процесу |  |  | + |  |
| 1. Організовувати процес педагогічної підготовки дитини |  |  | + |  |
| **6. Комунікативні уміння** | | | | |
| 1.Сприймати і розуміти учнів |  |  | + |  |
| 2.Виявляти здатність до емпатії, відкритості |  |  | + |  |
| 3. Обмінюватися інформацією |  |  | + |  |
| 4. Організовувати спілкування |  | + |  |  |
| 5. Вирішувати конфліктні ситуації |  |  | + |  |

Таблиця А.3

**Зведена таблиця оцінювання знань, умінь і навичок куратора**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Критерії** | **Самооцінка** | **Оцінка адміністрації** | **Оцінка експертної групи** | **Загальна оцінка** |
| 1. Знання нормативно-правових актів, що регламентують функціонування освітньої системи | Д | Д | Д | Д |
| 1. Психолого-педагогічні знання | З | З | З | З |
| 1. Загальні знання | Д | Д | Д | Д |
| 1. Науково-методичні знання | Д | Д | Д | Д |
| 1. Гностичні уміння | С | С | С | С |
| 1. Діагностико-проекційні й аналітичні уміння |  |  |  |  |
| 1. Рефлексивно-регулятивні уміння | С | С | С | С |
| 1. Конструктивні уміння | С | С | С | С |
| 1. Організаторські уміння | С | С | С | С |
| 1. Комунікативні уміння | Д | Д | Д | Д |
| **Загальна сумарна оцінка** |  |  |  |  |

**Умовні позначення:**

Д – достатній рівень

С – середній рівень

З – задовільний рівень

Н – низький рівень

**Додаток Б**

**Державний стандарт початкової освіти (2018)**

**(фрагменти)** [16]

Таблиця Б.1

**Обов’язкові результати навчання здобувачів освіти (соціальна та здоров’язбережувальна освітня галузь)**

| *Турбота про особисте здоров’я і безпеку, реагування на діяльність, яка становить загрозу для життя, здоров’я, добробуту власного і тих, хто оточує* | | | | | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Поводиться етично | | розпізнає здорову етичну поведінку (сумлінність, справедливість, чесність, відповідальність, відвагу, відданість) та наслідує її | | поводиться етично, демонструючи сумлінність, справедливість, чесність, відповідальність тощо | |
| *Аргументований вибір на користь здорового способу життя, аналіз і оцінка наслідків та ризиків* | | | | | |
| Аналізує вплив поведінки на здоров’я | | | визначає позитивний і негативний вплив на вибір здорової та безпечної поведінки | | аналізує позитивний і негативний вплив на вибір здорової та безпечної поведінки |
| Здійснює вибір та отримує задоволення | | | розпізнає, що приносить задоволення та користь | | обирає діяльність, яка приносить задоволення та користь |
| *Підприємливість та етична поведінка для поліпшення здоров’я, безпеки та добробуту* | | | | | |
| Спілкується конструктивно | уважно слухає, запитує про потреби інших осіб та висловлюється так, щоб не образити інших осіб | | | сприймає критичну інформацію щодо себе та етично реагує на неї | |
| Виявляє культуру споживання | визнає важливість помірності у споживанні послуг та продукції | | | намагається ощадно використовувати ресурси | |

Таблиця Б.2

**Обов’язкові результати навчання здобувачів освіти (мовно-літературна освітня галузь)**

| Загальні результати навчання здобувачів освіти | Обов’язкові результати навчання здобувачів освіти | |
| --- | --- | --- |
| 1-2 класи | 3-4 класи |
| *Взаємодія з іншими особами усно, сприйняття і використання інформації для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях* | | |
|  |  |  |
| Використовує вербальні та невербальні засоби під час представлення своїх думок | розпізнає емоції своїх співрозмовників, використовує відомі вербальні та невербальні засоби для передачі емоцій та настрою; |  |

Продовження таблиці Б.2

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Регулює власний емоційний стан | розповідає про власні відчуття та емоції від прослуханого/побаченого; ввічливо спілкується | описує власні емоції та емоції співрозмовника від прослуханого/побаченого; доречно використовує у власному мовленні формули мовленнєвого етикету |
| *Сприйняття, аналіз, інтерпретація, критичне оцінювання інформації в текстах різних видів, медіатекстах та використання її для збагачення свого досвіду* | | |
| Збагачує естетичний та емоційно-чуттєвий досвід | розповідає про власні почуття та емоції від прочитаного тексту; відтворює емоції літературних персонажів під час інсценізації | описує емоційний стан персонажів, співпереживає |
| Оцінює текст | висловлює власні вподобання щодо змісту прочитаних творів, літературних персонажів, намагається пояснити, що подобається, а що ні; висловлює думки щодо простих медіатекстів | висловлює власне ставлення до творів, літературних персонажів, об’єктів мистецтва і навколишнього світу, наводить прості аргументи щодо власних думок; описує враження від змісту і форми медіатексту |

Таблиця Б.3

**Обов’язкові результати навчання здобувачів освіти (природнича освітня галузь)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Проводить самоаналіз дослідницької діяльності | описує та пояснює те, про що дізнався; радіючи пізнанню нового, розуміє, що помилки є невід’ємною частиною пізнання | визначає фактори успіху, аналізує помилки, які виникають під час дослідження, змінює умови чи послідовність дій під час дослідження |

**Додаток В**

**Авторська програма курсу за вибором**

**«Досліджую рідний край» (1-4 кл.)**

(за С. Гацько, І. Зоріною, І. Холох) [71]

В умовах формування нових освітніх підходів та стратегій, вдосконалення навчальних програм вважаємо за доцільне введення до варіативної частини навчального плану інтегрованого курсу «**Досліджую рідний край**», який концептуально сприятиме формуванню вмінь і навичок дослідницького пошуку на матеріалах екологічного краєзнавства, реалізації завдання цільового і ціннісного оновлення виховного процесу.

Даний курс ґрунтується на стандартах Концепції Нової української школи, яка віддає переваги інтегрованому навчанню, а саме:

* за допомогою багатосторонніх міжпредметних зв’язків закладається фундамент для формування в учнів умінь комплексного бачення проблем реальної дійсності, різнопланових підходів до їх розв’язання;
* формується вміння бачити взаємозв’язки всіх аспектів життя, зрештою, це стане звичкою, яка буде допомагати учням протягом усього їхнього життя;
* вдосконалюються навички системного мислення;
* забезпечується більш глибоке розуміння будь-якої теми, завдяки її дослідженню через кілька точок зору;
* здійснюється комплексний підхід, через який предмети, навички, ідеї та різні точки зору пов’язуються з реальним світом.

*Дослідження*, на думку вчених, – процес формування нових знань, один з видів пізнавальної діяльності людини.

*Дослідницьке навчання* спрямоване на розвиток в учня вмінь і навичок наукового пошуку, вдосконалення власної освіти в процесі, який максимально нагадує наукове дослідження.

*Дослідницька поведінка* будується на базі пошукової активності й спрямована на вивчення об’єкта або на вирішення нетипової (проблемної) ситуації.

*Дослідницька діяльність* розглядається як особливий вид інтелектуально-творчої діяльності, яка виникла в результаті функціонування механізмів пошукової активності й будується на базі дослідницької поведінки.

У процесі здійснення дослідницької діяльності в молодшого школяра формується специфічне особистісне новоутворення – *дослідницькі здібності*, суб’єктивно нові для учня знання і способи діяльності, формується *дослідницький стиль мислення*.

Пропонуємо залучати дітей до самостійного творчого, дослідницького пошуку на матеріалах *екологічного краєзнавства*, що органічно інтегрується в сучасну концепцію і екологічного, і патріотичного виховання.

Краєзнавчий матеріал дає можливість учням опанувати глибокі знання про природу, економіку, культуру, історичне минуле і сьогодення Запорізького регіону.

Внаслідок чого в молодших школярів виникне усвідомлення різноманітності зв’язків між живою і неживою природою, між живими організмами рідного краю, потреба тісної взаємодії з природою, дбайливе ставлення до фауни та флори. Дитина оцінюватиме природу як унікальне й універсальне середовище себе самого й усієї культури цивілізації, виникне нова ціннісна парадигма взаємин з природою, яка передбачає відповідальність людини за навколишній світ перед нащадками, урівноважує потреби суспільства й можливості природи, встановлює паритетні взаємини між людиною і природою.

Сутність *екологічного виховання* можна визначити такими ключовими категоріями: свідомості, культури, поведінки, відповідальності.

Саме таке конструювання виховного простору, на думку І.Беха, сприятиме залученню дітей до розв’язання суспільно значущих й особистісних життєвих проблем, формуватиме досвід громадянської поведінки, сприятиме розвитку творчого потенціалу всіх суб’єктів освітнього процесу; забезпечить дитині можливість будувати колективні й міжособистісні взаємини, самореалізуватися в особистісній та соціальній сферах її життєдіяльності.

А отже, поєднання трьох аспектів даної Програми: дослідницької, краєзнавчої, виховної сфери сприятиме, за визначенням Ш.Амонашвілі, плеканню дитини як суб’єкта власного життя і успіху, оволодінню нею життєвою компетентністю.

**Мета і завдання курсу «Досліджую рідний край»**

**Мета** – створення сприятливих умов для саморозвитку особистості молодшого школяра через формування і вдосконалення його дослідницьких здібностей, в застосуванні їх у пізнавальній та практичній діяльності.

**Завдання**:

* сприяти розвитку пізнавальних потреб і здібностей молодшого школяра;
* формувати і розвивати у дітей вміння і навички дослідницького пошуку;
* сприяти своєрідному перетворенню екокультурних цінностей в особистісно значущі;
* сприяти усвідомленню учнем своєї суб’єктності в навчанні і вихованні, що характеризується свободою вибору мети, способів і засобів її реалізації.

**Формування дослідницької культури молодших школярів**

**1 клас**

*Початкове формування дослідницьких умінь та навичок*:

* формування в практичній діяльності вміння виокремлювати складові частини цілого, зіставляти об’єкти живої та неживої природи, аналізувати, встановлювати причинно-наслідкові зв’язки, робити висновки, узагальнення;
* формування вмінь та навичок роботи з книгою та іншими джерелами інформації;
* формування діалогічної та монологічної компетенції.

**2 клас**

*Формування дослідницьких умінь та навичок*:

* формування вміння виділяти суттєве і несуттєве, головне й другорядне в ознаках предмета або явища в практичній діяльності;
* встановлення тотожності, схожості й відмінності між кількома об’єктами спостереження;
* логічне групування предметів за родовими і видовими ознаками;
* формування навичок послідовності порівняння об’єктів живої та неживої природи, вміння робити елементарну оцінку, узагальнення;
* формування вміння бачити протиріччя в дослідницькій та експериментальній діяльності, аналізувати отримані результати, робити висновки;
* формування вміння роботи з книгою та іншими джерелами інформації (енциклопедіями, довідниками, науково-популярними виданнями): робота з інформацією відповідно до поставленого завдання; пошук і систематизація інформації за двома і більше заданими джерелами; обговорення здобутої інформації;
* формування мовленнєвої компетенції.

**3 клас**

*Вдосконалення досвіду дослідницької та експериментальної діяльності*:

* формування вмінь та навичок застосування розумових операцій у дослідницькій діяльності;
* формування навичок роботи з інформацією: пошук та систематизація інформації для виконання дослідження із застосуванням додаткової літератури у відкритому інформаційному просторі, безпечному просторі Інтернету; перевірка достовірності інформації, висновки на основі отриманої інформації;
* вдосконалення вмінь та навичок дослідницької діяльності: спостереження, експерименти, проведення власних досліджень, аналіз здобутих результатів;
* формування контрольно-оцінювальних умінь і навичок: контроль послідовності виконання дослідження та його проміжних результатів, перевірка результатів дослідницької діяльності, застосування алгоритмів і пам’яток, висловлення свого ставлення до результатів пошуку;
* набуття досвіду самостійного пошуку, систематизації та оформлення інформації;
* формування комунікативних навичок, природничої компетенції.

**4 клас**

*Подальше вдосконалення дослідницької та експериментальної культури учнів, способів навчально-пізнавальної діяльності, розвиток ціннісних орієнтацій та природоохоронної практики дослідження рідного краю*:

* застосування розумових операцій для вирішення дослідницьких завдань;
* оволодіння доступними способами пізнання предметів і явищ природи та суспільства;
* застосування алгоритмів, технологічних завдань та навичок технологічної діяльності в практичній роботі;
* забезпечення єдності інтелектуального та емоційного сприйняття природи з практичною природоохоронною діяльністю, формування уявлення про предметно-перетворювальну діяльність людини;
* формування дослідницьких, природничих, мовленнєвих компетенцій;
* формування уявлення про дослідницьку та експериментальну діяльність, активізація інтересу учнів до знань, отриманих в результаті групової, творчої дослідницької взаємодії.

**Таблиця В.1**

**Календарно-тематичне планування курсу «Досліджую рідний край»**

**(фрагмент,1 клас)**

|  |  |
| --- | --- |
| 1-2 | **Розвиваю дослідницькі здібності.**  *Дослідження, його методи*  Моя адреса. Чому таку назву має моя вулиця?  Вулиці – сусіди. Які будівлі є на моїй вулиці?  Самостійно досліджую |
| 3-4 | Які дерева, кущі, трав’янисті рослини ростуть на моїй вулиці? Хто їх посадив? Для чого?  Спостерігаю, аналізую, роблю висновки |
| 5 | Урок-повідомлення про результати дослідження |

Продовження таблиці В.1

|  |  |
| --- | --- |
| 6 | **Розвиваю дослідницькі здібності**  *Спостереження. Експеримент*  Довготривалий експеримент. Чому восени листяне дерево скидає своє листя?  Природознавча задача. Чому опале листя не їдять тварини? |
| 7-8 | Куди дівається опале листя з вулиць міста? Куди воно дівається у лісосмузі?  Висуваю гіпотези, роблю висновки.  Аналіз дослідницької діяльності |
| 9-10 | Гра-дослідження. Хто сіє дикорослі рослини?  Висуваю гіпотези, відсікаю хибні ідеї, роблю висновки.  Експеримент. Чи можуть рослини розмножуватись без насіння?  Експеримент. Чи може із коріння проростати зелене листя?  Оцінка результатів дослідження |
| 11-13 | **Розвиваю дослідницькі здібності**  *Поняття*  Дикорослі рослини. Лікарські рослини. Які лікарські рослини застосовують для мого лікування?  Структурую матеріал.  Експеримент. Фабрика сліз |
| 14-16 | Вирощування культурних рослин рідного краю.  Що росте на наших городах?  Шукаю і аналізую інформацію.  Знайомлюсь із насінням овочевих культур.  Експеримент. Горошини, що плигають.  Експеримент. Яку силу має насіння?  Природознавча задача. З яких культурних рослин виготовляють крупу, щоб варити мою улюблену кашу?  Звіт про проведення дослідницької діяльності |
| 17 | Знайомлюсь із декоративними рослинами парку.  Екскурсія-дослідження |

Продовження таблиці В.1

|  |  |
| --- | --- |
| 18-19 | Бачу проблему. Ставлю запитання.  Чи потребують рослини охорони? Якщо потребують, то якої?  Урок – оцінка висунутих гіпотез. Пояснення і захист своїх ідей |
| 20-21 | **Розвиваю дослідницькі здібності**  *Працюю з книгою. Книги, необхідні дослідникові*  Наукова довідкова література (довідник, енциклопедія, словник, природознавчий журнал і таке). Де саме шукати певну інформацію?  Практична робота. Шукаю та аналізую отриману інформацію |
| 22-24 | **Розвиваю дослідницькі здібності**  *Планую дослідження*  Рослини Запорізького краю з Червоної книги України.  Дерева. Кущі. Трав’янисті рослини.  Готую тексти власних повідомлень |
| 25 | **Розвиваю дослідницькі здібності**  *Умовивід. Висновок* |
| 26 | Міні-конференція за підсумками власних досліджень про рослинний світ рідного краю |
| 27-29 | Найбільша ріка України, найбільша ріка Запорізького краю. Стародавні назви Дніпра. Легенди про Дніпро. Самостійно шукаю інформацію.  Моє ставлення до Дніпра.  Урок-повідомлення про результати пошуку |
| 30 | Висуваю гіпотезу: прісна чи солона вода у Дніпрі?  Яка вода тече з крану? \* Експрес-дослідження.  Експеримент. Чи поглинають квіти солону воду? |
| 31 | Бачу проблему. Ставлю запитання.  Чому біля Дніпра брудно?  Висуваю гіпотези, відкидаю хибні ідеї, роблю висновки |
| 32-33 | Самостійно знаходжу варіанти вирішення проблеми.  Конкурс екоплакатів (групова робота).  Захист власних проектів |
| 34 | Міні-конференція за підсумками власних досліджень.  Уміння ставити запитання, висловлювати власну думку про почуте |