**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ**

**КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

магістра

на тему: **«ОРГАНІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У АДАПТАЦІЙНО-ІГРОВИЙ ПЕРІОД НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0130-2з

спеціальності 013 «Початкова освіта»

освітньої програми «Початкова освіта»

В. О. Суслопарова

Керівник: викладача кафедри дошкільної та початкової освіти, к. психол. н. \_\_\_\_ М. О. Желтова

Рецензент: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, канд. пед. н. \_\_\_\_\_\_\_\_ О. М. Байєр

Запоріжжя

2021

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**

Суслопаровій Валерії Олексіївні

**1. Тема роботи:** «Організація пізнавальної діяльності молодших школярів у адаптаційно-ігровий період навчання в початковій школі»

керівник роботи Желтова Марина Олексіївна, кандидат психологічних наук

затверджена наказом ЗНУ від «30» липня 2021 р. № 1137-с

**2. Строк подання студентом роботи:** 22.11.2021 р.

**3. Вихідні дані до роботи:** матеріали педагогічної практики, курсових робіт

**4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити**): обґрунтувати важливість наступності дошкільної та початкової освіти як умови успішної адаптації молодших школярів; визначити особливості пізнавальної діяльності молодших школярів в адаптаційно-ігровий період навчання; проаналізувати специфіку організації адаптаційно-ігрового періоду в новій українській школі; вивчити рівень адаптації та пізнавальної активності першокласників; обґрунтувати педагогічні умови організації пізнавальної діяльності молодших школярів у адаптаційно-ігровий період навчання в початковій школі та визначити їх ефективність.

**5. Перелік графічного матеріалу:** 11таблиць з результатами дослідження.

**6. Консультанти розділів роботи**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Розділ | Консультант | Дата, підпис |
| Завдання видав | Завдання прийняв |
| Вступ | Желтова М. О. | 12.10.2021 р. | 12.10.2021 р. |
| Розділ 1 | Желтова М. О. | 16.11.2020 р. | 16.11.2020 р. |
| Розділ 2 | Желтова М. О. | 29.03.2021 р. | 29.03.2021 р. |
| Висновки | Желтова М. О. | 06.09.2021 р. | 06.09.2021 р. |
| Додатки | Желтова М. О. | 01.10.2021 р. | 01.10.2021 р. |

**7. Дата видачі завдання:** 05.10.2020

**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Назва етапів кваліфікаційної роботи | Строк виконання етапів роботи | Примітка |
| 1 | Збір та систематизація матеріалу | жовтень-листопад | виконано |
| 2 | Написання вступу | листопад | виконано |
| 3 | Написання першого розділу | грудень-березень | виконано |
| 4 | Написання другого розділу | квітень-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: 75 с., 11 таблиць, 81 джерело, 4 додатки.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови організації пізнавальної діяльності молодших школярів у адаптаційно-ігровий період навчання в початковій школі

Об’єкт дослідження – освітній процес адаптаційно-ігрового циклу навчання в початковій школі.

Предмет дослідження – педагогічні умови організації пізнавальної діяльності молодших школярів у адаптаційно-ігровий період навчання в початковій школі.

Методи дослідження: аналіз та узагальнення наукових джерел; спостереження, бесіда, тестування, анкетування, педагогічний експеримент.

Теоретичне значення: уточнено категоріальний апарат дослідження; визначено специфіку організації адаптаційно-ігрового періоду в новій українській школі.

Практичне значення: запропоновано методичні рекомендації щодо організації адаптаційно-ігрового періоду в новій українській школі.

Галузь використання: заклади освіти.

АДАПТАЦІЯ, АДАПТАЦІЙНО-ІГРОВИЙ ПЕРІОД, ІГРОВІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ, МОЛОДШІ ШКОЛЯРІ, ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС, ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ, ПОЧАТКОВА ОСВІТА

**SUMMARY**

**Susloparova V.O. Organization of cognitive activity of junior schoolchildren in the adaptive-play period of study in primary school**

The qualification work consists of an introduction, 2 sections, findings, a list of references (81 items, 1 of them in a foreign language), and 11 addenda on 15 pages.

The study deals with the problem of continuity between preschool and primary education in general and in teaching methods in particular, which should ensure unity, interconnection and consistency of the purpose and content of education, taking into account the age characteristics of children at adjacent levels of education. The work analyzed the peculiarities of the adaptive-play period of study and proposed ways of organizing the cognitive activity of junior schoolchildren during this period.

The purpose of the study is to theoretically substantiate and experimentally verify the pedagogical conditions for the organization of cognitive activity of junior schoolchildren in the adaptive-play period of study in primary school.

Thetasks of the qualification work:

1. To substantiate the importance of continuity between preschool and primary education as a condition for successful adaptation of junior schoolchildren.
2. To determine peculiarities of cognitive activity of junior schoolchildren in the adaptive-play period of study.
3. To analyze the specifics of the organization of the adaptive-play period in the new Ukrainian school.
4. To study the level of adaptation and cognitive activity of first-graders.
5. To substantiate the pedagogical conditions for the organization of cognitive activity of junior schoolchildren in the adaptive-play period of study in primary school and determine their effectiveness.

The research object is the educational process of adaptive-play period of study in primary school.

The research subject – the pedagogical conditions of the organization for cognitive activity of junior schoolchildren in the adaptive-play period of study in primary school.

The section 1 “Theoretical foundations of the problem of organization of cognitive activity of junior schoolchildren in the conditions of reforming primary education” defines ways of continuity between preschool and primary education as conditions for successful adaptation of junior schoolchildren; the psychological and pedagogical bases of cognitive activity of junior schoolchildren are analyzed; the peculiarities of adaptive-play period in the new Ukrainian school are considered.

In the section 2 “Experimental work on the organization of cognitive activity of pupils in the adaptive-play period” the results of diagnostics of cognitive activity and the level of adaptation of first-graders at the stated stage of the experiment were provided; pedagogical conditions for the organization of cognitive activity in the adaptive-play period were proposed and the results of experimental work were presented.

**Keywords:** adaptation, adaptive-play period, game learning methods, junior schoolchildren, educational process, pedagogical conditions, primary school education.

**ЗМІСТ**

|  |  |
| --- | --- |
| Вступ……………………………………………………………………………. |  8 |
| Розділ 1. Теоретичні засади проблеми організації пізнавальної діяльності молодших школярів в умовах реформування початкової освіти……………. | 11 |
| 1.1. Наступність дошкільної та початкової освіти як умова успішної адаптації молодших школярів………………………………………………… | 11 |
| 1.2. Психолого-педагогічні основи пізнавальної діяльності молодших школярів………………………………………………………………………... | 20 |
| 1.3. Особливості адаптаційно-ігрового періоду в новій українській школі… | 34 |
| Розділ 2. Дослідно-експериментальна робота з організації пізнавальної діяльності учнів в адаптаційно-ігровий період………………………………. | 46 |
| 2.1. Діагностика сформованості пізнавальної активності та рівня адаптації першокласників………………………………………………………………... | 46 |
| 2.2. Педагогічні умови організації пізнавальної діяльності в адаптаційно-ігровий період………………………………………………………………….. | 55 |
| 2.3. Результати експериментальної роботи…………………………………... | 73 |
| Висновки……………………………………………………………………….. | 81 |
| Список використаних джерел………………………………………………… | 85 |
| Додатки…………………………………………………………………………. | 93 |

**ВСТУП**

В Україні в останні роки відбуваються суттєві зміни в організації освітнього процесу в усіх ланках. Зокрема впровадження і реалізація провідних ідей Концепції нової української школи, передбачає перегляд змісту та методики навчання учнів з орієнтацією на компетентнісний, діяльнісний та інтегративний підхід .

Однією з ознак сучасних змін є узгодження освітніх стандартів і забезпечення наступності між дошкільною й початковою освітою загалом та в методах навчання зокрема, що має забезпечити єдність, взаємозв’язок та узгодженість мети та змісту навчання з урахуванням вікових особливостей дітей на суміжних рівнях освіти. Початкова школа, спираючись на набуття дошкільного дитинства, враховуючи унікальність провідної (ігрової) діяльності та створюючи умови для успішної адаптації, має забезпечити подальше становлення особистості дитини, її інтелектуальний, соціальний, психічний та фізичний розвиток. Навчання в початковій школі покликане забезпечити подальший розвиток набутих у дошкільний період компетентностей.

Саме тому освітній процес у початковій школі відповідно до положень нового Державного стандарту початкової освіти наразі організовують за циклами, враховуючи вікові особливості фізичного, психологічного і розумового розвитку дітей. Перший цикл є адаптаційно-ігровим і припадає на перший і другий рік навчання, а другий – основним (3-4 класи). Запропонована циклічність у навчанні сприятиме поступовому переходу дитини від гри до навчання – провідних видів діяльності дошкільного та молодшого шкільного віку.

Важливість створення сприятливих умов для адаптації до школи та збереження наступності означено в Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» (2017), Державному стандарті початкової освіти (2018), Листі МОН України «Щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти» (2018), Базовому компоненті дошкільної освіти (2021). У Законі України «Про дошкільну освіту» (стаття 6), серед принципів дошкільної освіти визначено наступність і перспективність між дошкільною та початковою загальною освітою, а у статті 7 зазначено, що одним із завдань дошкільної освіти є виконання вимог Базового компонента дошкільної освіти, забезпечення соціальної адаптації та готовності продовжувати освіту [54].

Створення сприятливих умов щодо забезпечення наступності між дошкільною й початковою освітою в контексті сприяння адаптації дітей у початковій школі піднімалось у працях таких науковців, як Т. Башинська, Н. Бондаренко, Ю. Волинець, Л. Дзюбко, Н. Каньоса, С. Лавриненко, С. Лозинська, Г. Назаренко, М. Проц, Л. Федорович, О. Чепка, Н. Черепаня та ін.

Проблема наступності в навчанні та вихованні дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку досліджувалась такими педагогами та психологами, як Л. Артемова, О. Богданова, А . Богуш, Л. Божович, З. Борисов, О. Вашуленко, О. Ковшар, О. Кононко, В. Кузь, Г. Люблінська, Т. Піроженко, Т. Поніманська, О. Проскура, С. Рубінштейн, О. Савченко, В. Сухомлинський, О. Усова та ін.

Актуальність питання успішної адаптації до умов школи, забезпечення наступності змісту дошкільної та початкової освіти, відповідність Базового компонента дошкільної освіти вимогам концептуальних засад реформування Нової української школи зумовило вибір теми кваліфікаційної роботи «Організація пізнавальної діяльності молодших школярів у адаптаційно-ігровий період навчання в початковій школі».

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови організації пізнавальної діяльності молодших школярів у адаптаційно-ігровий період навчання в початковій школі.

Завдання кваліфікаційної роботи:

1. Обґрунтувати важливість наступності дошкільної та початкової освіти як умови успішної адаптації молодших школярів.
2. Визначити особливості пізнавальної діяльності молодших школярів в адаптаційно-ігровий період навчання.
3. Проаналізувати специфіку організації адаптаційно-ігрового періоду в новій українській школі.
4. Вивчити рівень адаптації та пізнавальної активності першокласників.
5. Обґрунтувати педагогічні умови організації пізнавальної діяльності молодших школярів у адаптаційно-ігровий період навчання в початковій школі та визначити їх ефективність.

Об’єкт дослідження – освітній процес адаптаційно-ігрового циклу навчання в початковій школі.

Предмет дослідження – педагогічні умови організації пізнавальної діяльності молодших школярів у адаптаційно-ігровий період навчання в початковій школі.

Для досягнення мети та реалізації завдань використовувався комплекс методів дослідження: теоретичні – теоретичний аналіз і синтез, які застосовувались на етапах визначення цілей, предмета, завдань дослідження, оцінці результатів дослідження; історико-логічний – під час вивчення теоретичних основ досліджуваної проблеми; емпіричні – спостереження, беcіди, опитування, анкетування, вивчення результатів діяльності учнів у процесі здійснення констатувального, формувального та контрольного етапів експерименту; методи математичної статистики при обробці експериментальних даних для визначення їх значущості та надійності.

Теоретичне значення: уточнено категоріальний апарат дослідження; визначено специфіку організації адаптаційно-ігрового періоду в новій українській школі.

Практичне значення: запропоновано методичні рекомендації щодо організації адаптаційно-ігрового періоду в новій українській школі.

**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**1.1. Наступність дошкільної та початкової освіти як умова успішної адаптації молодших школярів**

Однією з найголовніших умов адаптації дитини до школи є наступність дошкільної та початкової освіти. У сучасній початковій школі, яка функціонує на засадах Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» навчання здійснюється за двома циклами – адаптаційно-ігровим та основним. Організація освітнього процесу в межах кожного циклу передбачає використання специфічного педагогічного інструментарію (форм, методів, прийомів, засобів навчання) задля ефективного вирішення завдань реалізації певного циклу.

До того ж потрібно створити в перших та других класах розвивально-освітнє середовище, яке б дозволило забезпечити літичний (безкризовий) адаптаційний період дітей, створити відповідні осередки, в томі числі ігрові, налагодити випуск нових меблів, підготувати вчителів-класоводів до роботи з 6-річними дітьми, методиками спілкування з дітьми, організації ігрової діяльності [65].

У січні 2021 року було прийнято удосконалений варіант Базового компоненту дошкільної освіти, у якому пріоритетними визначено наступність та перспективність розвитку дитини у період здобуття освіти в перших двох ланках освіти. Це, у свою чергу, забезпечується узгодженістю основних аспектів розвитку дитини в ці періоди; визначенню інтегрованих вимог, які відповідають віковим закономірностям становлення особистості та її провідним видам діяльності [1]. Базовий компонент дошкільної освіти максимально ураховує особливості Концепції НУШ.

Перехід дитини з дитячого садка до школи є важливим етапом її життя, який пов’язаний не лише зі зміною середовища її розвитку, а й з відповідними процесами самоусвідомлення, зіткненням із новими проблемами, відкриттям у собі нових можливостей тощо. Одним дітям це додає піднесеного настрою, відчуття чогось якісного, іншим вселяє ностальгію за звичним життям у дитячому садочку, інколи породжує стресові стани. Тому дуже важливо, щоб у закладі дошкільної освіти, в сім’ї допомогли дитині усвідомити, що школа є продовженням того, чим займалася, що опановувала вона в дитячому садку. Не менш важливо, щоб із перших днів перебування в школі дитина на конкретних прикладах переконувалася в цьому. Все це стане можливим, коли дотримуватися принципу наступності дошкільної та початкової освіти [60, с. 110].

Питання наступності старшого дошкільного і молодшого шкільного віку були в центрі уваги таких вчених, як: Б. Ананьєв, Л. Артемова, О. Богданова, А . Богуш, Л. Божович, З. Борисов, О. Вашуленко, Л. Венгер, П. Гальперін, В. Давидов, О. Запорожець, О. Ковшар, О. Кононко, В. Кузь, Г. Люблінська, Т. Піроженко, Т. Поніманська, О. Проскура, С. Рубінштейн, О. Савченко, В. Сухомлинський, О. Усова та ін.

Аналіз робіт науковців переконує, що наступність – це багатоаспектне педагогiчне явище, яке розглядають, як закономiрнiсть психічного i фiзичного розвитку дитини та умову реалізації безперервної освiти. Окрiм цього, на думку Ю. Волинець, наступнiсть може тлумачитися як один із компонентів теоретичних засад освітніх систем, як концептуальний підхід до вирішення освiтніх завдань тощо [11].

За українським педагогічним словником, наступність – це послідовність і системність у розміщенні навчального матеріалу, зв’язок і узгодженість щаблів і етапів освітнього процесу. Досягнення наступності в шкільній практиці забезпечується методично і психологічно обґрунтованою побудовою програм, підручників, дотримання послідовності руху від простого до складнішого в навчанні та організації самостійної роботи учнів і взагалі всією системою методичних засобів [12].

О. Савченко, вважає, що наступність – це двомірний процес в якому зберігається самоцінність дошкільного дитинства й створюються умови для успішного формування навчальної діяльності першокласників [61, с. 4].

На думку А. Богуш, наступність означає, що світній процес у межах дошкільної та початкової ланок освіти повинен забезпечити плавний, природний перехід дитини від позиції дошкільника до позиції молодшого школяра [6, с. 34].

Під наступністю між дошкільною й початковою ланками освіти, Т. Степанова розуміє зв’язок між явищами у процесі розвитку пізнання дітьми довкілля, завдяки якому закріплюються, розширються й ускладнються знання, опираючись на змістове забезпечення кожної ланки та вікові й індивідуально-психологічні особливості дітей у процесі навчання [65, с. 409].

Ми погоджуємось з думкою С. Лавренко в тому, що наступність передбачає узгодженість мети, змісту, методів, форм навчання між ЗДО (мета наступності – підготовка дитини до школи) та початковою школою (мета наступності – використання та покращення вже набутих раніше знань та навичок), урахування вікових особливостей дітей [31].

Схожої думки і Н. Каньоса: із боку ЗДО наступність виявляється у підготовці дітей до навчання з урахуванням вимог сучасної початкової школи, а з боку школи – у широкому використанні того, чого дитина набула в ЗДО для успішного навчання, але вже на вищому рівні. Зважаючи на це, переконує науковиця, в ЗДО необхідно так організовувати освітню діяльність, щоб дитина не залишалася байдужою, щоб вона усвідомлювала важливість одержуваних знань, щоб училася ставити прості гіпотези й знаходити докази для їх захисту, елементарно аналізувати свою діяльність, визначати причини невдач і помилок [23, с. 262.].

С. Якименко називає наступність – двостороннім процесом, який дозволить реалізувати безперервність у розвитку й освіті дітей. Двосторонність виявляється в тому, що дошкільний ступінь, зберігає самоцінність дошкільного дитинства, формує фундаментальні особисті якості дитини є основою успішності шкільного навчання, зберігає «радість дитинства». З іншого боку, школа як наступник дошкільного ступеня освіти організовує свою роботу на досягненнях дитини-дошкільника і будує свою педагогічну практику, використовуючи і розвиваючи його потенціал [78, с. 198].

Повертаючись до Базового компоненту дошкільної освіти зазначимо, що керуючись принципом наступності змісту дошкільної і початкової ланок освіти, було внесено певні зміни до змісту нової редакції БКДО та його структури [5, с. 24].

Вже у меті Стандарту зазначено, що збереження самоцінності дошкільного дитинства, визначення особливостей та вимог до рівня розвиненості, освіченості та вихованості дитини дошкільного віку і забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою – є найважливішими пріорітетами [1].

Метою початкової освіти, згідно Державного стандарту початкової освіти, є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [15]. Державний стандарт початкової освіти визначає вимоги до обов’язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів освіти, загальний обсяг їх навчального навантаження у базовому навчальному плані початкової освіти.

Порівняємо провідне поняття – «компетентність», що вживається в нормативно-правовій базі дошкільної та загальної середньої освіти.

Так, компетентність як результат дошкільної освіти та особистісне надбання відображає систему взаємопов’язаних компонентів фізичного, психічного, соціального, духовного розвитку особистості дитини: емоційно-ціннісного ставлення; сформованості знань; здатності та навичок до активного, творчого впровадження набутого досвіду, тобто до регуляції досягнень, поведінки, діяльності. Авторами БКДО зазначено, що ключові для дошкільної освіти компетентності дитини (рухова і здоров’язбережувальна, особистісна, предметно-практична та технологічна, сенсорно-пізнавальна, логіко-математична та дослідницька, природничо-екологічна та навички, орієнтовані на сталий розвиток, ігрова, соціально-громадянська, мовленнєва, художньо-мовленнєва, мистецько-творча (художньо-продуктивна, музична, театралізована) та інші мають продовження в освітньому процесі початкової школи та впродовж життя [1].

До того ж компетентності, що сформовані у дитини в різних видах діяльності за освітніми напрямами: «Особистість дитини», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Дитина в природному довкіллі», «Гра дитини», «Дитина в соціумі», «Мовлення дитини», «Дитина у світі мистецтва» створюють міцну базу для збагачення та поглиблення змісту освіти на наступних рівнях освіти у початковій та середній школі. Всі напрями дошкільної освіти продовжено в початковій школі через освітні галузі: мовно-літературну; математичну; природничу; технологічну; інформатичну; соціальну і здоров’язбережувальну; громадянську та історичну; мистецьку; фізкультурну [1].

У Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа», зазначено, що компетентність – це динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [46].

Концепцією Нової українська школа та Державним стандартом початкової освіти визначено одинадцять компетентностей, якими мають оволодіти учні початкових класів: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання протягом життя; громадянські та соціальні компетентності; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність [15].

Дослідниця О. Яструб запропонувала таблицю [80], в якій здійснила порівняння компетентностей (синхронізацію) БКДО і ДСПО (табл. 1.1)

Отже, в основі формування вказаних компетентностей – досвід здобувачів освіти, їх потреби, що стимулюють до навчання; здатності, набуті в в школі, в родині та суспільному житті.

Таблиця 1.1

Синхронізація компетентностей Базового компоненту дошкільної освіти і Державного стандарту початкової освіти (За О. Яструб)

|  |  |
| --- | --- |
| Компетентності (інваріантна / варіативна складові), визначені Базовим компонентом дошкільної освіти | Компетентності учнів, визначені Державним стандартом початкової освіти |
| Рухова, здоров’язбережувальна, особистісна компетентності / спортивно-ігрова компетентність | Інноваційність, які відкритість до нових ідей, ініціювання змін у близькому середовищі; навчання впродовж життя |
| Предметно-практична, технологічна, сенсорно-пізнавальна, логіко-математична, дослідницька компетентності / комп’ютерна грамота: цифрова компетентність | Математична; інформаційно-комунікативна |
| Природно-екологічна компетентність, навички, орієнтовані на сталий розвиток | Екологічна та компетентності в галузі природничих наук, техніки й технологій |
| Ігрова компетентність | Ігрова, комунікативна, мовленнєва та соціальна компетентності |
| Соціально-громадянська компетентність / соціально-фінансова грамотність: соціальна компетентність і навички соціальної грамотності | Громадянські та соціальні компетентності, підприємливість і фінансова грамотність. |

Продовження таблиці 1.1

|  |  |
| --- | --- |
| Мовленнєві, комунікативна, художньо-мовленнєва компетентності / мовленнєва компетентність у площині оволодіння основам грамоти; іноземна мова: мовленнєва компетентність у сфері іноземної мови. | Вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами |
| Мистецько-творча (художньо-продуктивна, музична, театралізована) компетентність / хореографія: хореографічна компетентність. | Культурна компетентність через залучення учнів до різних видів мистецтва. |

Важливо*,* щобвизначені компетентності учня молодших класів формувалися на ґрунті компетентностей, закладених ще в дошкільному віці.

Науковці визначають схожі напрями забезпечення наступності у , навчанні дошкільників і молодших школярів. Наприклад, С. Лозинська, М. Проц виділяють такі:

- визначення перспективи у навчанні від дошкільного дитинства до кінця початкової школи; підпорядкування її мети й завдань кожного з цих вікових періодів;

- побудова основних змістових ліній навчання у 1 класі з урахуванням усього набутого у дошкільному дитинстві досвіду;

- надання пріоритету розвитку продуктивно-творчих і творчих видів навчально-мовленнєвої та художньо-мовленнєвої діяльності як основи для формування продуктивної уяви і творчого мислення, дитячої самостійності, ініціативи;

- забезпечення зв’язку провідних видів діяльності суміжних періодів навчання, опори на актуальний для даного вікового періоду вид діяльності; створення умов для формування елементів провідної діяльності наступного вікового періоду [33].

Вчені одностайні в тому, що для забезпечення наступності двох освітніх ланок потрібно створити відповідні педагогічні умови, а саме:

- гармонійності переходу та взаємозв’язку в завданнях і змісті програмно-навчального матеріалу (поступове розширення, ускладнення і поглиблення тих знань, умінь і навичок, які були засвоєні на попередньому етапі, перспективна спрямованість на вимоги систематичного навчання у школі);

- забезпечення взаємозв’язку ігрової і навчальної діяльності;

- узгодження форм, методів і засобів організації навчально-виховної роботи дошкільних закладів і початкової школи;

- єдності методичного забезпечення щодо різних видів діяльності дітей старших груп і першого класу школи;

- створення єдиного освітнього розвивального середовища для дітей;

- розробка єдиної цільової спрямованості співпраці ЗДО, початкової школи, сім’ї і громадськості;

- підвищення рівня професійно-педагогічної компетентності педагогів обох ланок навчання.

Ці умови, визначені теоретиками і практиками дошкільної освіти, співзвучні і узагальнені у БКДО, в якому зазначено, що наступність та перспективи розвитку дитини в закладах дошкільної та початкової освіти забезпечується завдяки:

* узгодженості та цільовій єдності в розвитку дитини на етапі дошкільної та початкової освіти;
* визначенню спільних для дошкільної та початкової освіти принципів, підходів, намірів та адекватних віковим закономірностям дитини провідним видам діяльності, які спрямовують розвиток дитини;
* використанню форм та методів педагогічної роботи, які відповідають віку дітей;
* послідовному збагаченню результатів освіти, які висвітлено у формуванні компетентностей дитини дошкільного та молодшого шкільного віку [1].

До того ж важливо, щоб провідні види діяльності дітей старшого дошкільного віку (гра, рух, спілкування, пізнання, господарсько-побутова діяльність, художньо-естетичний розвиток: конструювання, малювання, аплікація, ліплення, спів, слухання музики, хореографія, театралізація) були збережені і змістовно доповненні у молодшому шкільному віці. Це сприятиме плавному переходу до нового виду діяльності – навчання у адаптаційно-ігровому періоді початкової освіти.

В 2018 році Міністерством освіти і науки України було надано Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти, в яких зазначено, що тенденції розвитку дошкільної та початкової освіти мають багато спільного і в підходах до навчання і виховання дітей, зокрема:

- гуманізм як норма поваги до особистості, доброзичливе, бережне ставлення до дитини без спонукання і насилля;

- визнання самоцінності кожного вікового періоду та орієнтація на вікові особливості; урахування індивідуальних інтересів, здібностей, темпу розвитку дитини;

- опора на досягнення попереднього етапу розвитку;

- створення сприятливих умов для формування і розвитку в дитини пізнавальних, психічних процесів, належної спрямованості на активність у соціумі, конструктивних мотивів поведінки, самосвідомості, позитивної самооцінки, самоповаги та шанобливого ставлення до тих, хто її оточує;

- забезпечення реалізації можливостей дитини тощо [20].

Крім того у документі наголошено на важливості обізнаності учителів початкових класів із програмами, методами, прийомами розвитку, виховання і навчання старших дошкільників у закладі дошкільної освіти та ознайомлення вихователів старших груп з освітніми програмами, технологіями навчання. В рекомендація запропоновано різні форми методичної роботи між ЗДО та початковою школою, розкрито практичний аспект співробітництва ЗДО та початкової школи, наголошено на значущості співпраці соціально-психологічних служб обох ланок освіти.

Суттєву допомогу для вчителів становлять й Інструктивно-методичні рекомендації щодо вивчення в закладах загальної середньої освіти навчальних предметів та організації освітнього процесу. Так, в рекомендаціях на 2018-2019 навчальний рік подано особливості організації освітнього процесу в 1 класах за Типовою освітньою програмою, розробленою під керівництвом О.Савченко та Р. Шияна. В документі зазначено, що в 1 класі доцільно активно використовувати нестандартні організаційні форми навчання та різні способи взаємодії учасників навчального процесу, особливо ті, які містять елементи гри, тому що у шестирічних першокласників гра ще залишається домінуючим видом діяльності, тому навчання через гру більше зацікавлює дітей і дає вагоміші результати [19].

Таким чином, у період упровадження провідних засад Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» однією з найактуальніших залишається проблема наступності. Аналіз означеної проблеми показав, що наступність дошкільної та початкової освіти полягає у взаємозв’язку, узгодженості мети, завдань, змісту, методів, засобів та форм організації освітнього процесу; компетентностей дошкільників і молодших школярів. Забезпечуючи наступність у роботі ЗДО і початкової школи, важливо створити умови для всебічного гармонійного розвитку особистості.

**1.2. Психолого-педагогічні основи пізнавальної діяльності молодших школярів**

Проблема урізноманітнення освітнього процесу, активізації пізнавальної діяльності учнів залишається актуальною і набуває нового значення в період реформування освіти. Особливо важливим це питання постає на початку навчання в школі, в початковій ланці, адже від того на скільки учень буде вмотивованим, зацікавленим і активним в пізнавальній діяльності залежить ефективність навчання не тільки в початкових класах, а й в подальшому процесі здобуття освіти.

Про значення педагогічної уваги на вирішенні проблеми активізації пізнавальної діяльності учнів, формування в них умінь здійснювати активну пізнавальну роботу у процесі навчання вказується у Концепції нової української школи та Державному стандарті початкової освіти, де однією із ключових компетентностей визнано «уміння навчатися впродовж життя», а саме, передбачає опанування уміннями і навичками, необхідними для подальшого навчання, організацію власного навчального середовища, отримання нової інформації з метою застосування її для оцінювання навчальних потреб, визначення власних навчальних цілей та способів їх досягнення, навчання працювати самостійно і в групі [15].

Такі уміння і навички можливі тільки за умови запровадження діяльнісного підходу у навчання, який зумовлює потребу включення учня в різні види розвивальної діяльності, врахування співвідношення мети і мотивів, внутрішньої позиції особистості, механізму перетворення учня з об’єкта в суб’єкт діяльності [45, с. 112]. Ефективне засвоєння знань передбачає таку організацію пізнавальної діяльності учнів, за якої навчальний матеріал стає предметом активних розумових і практичних дій кожної дитини.

Крім того навчальна діяльність має нести радість для дитини та надавати психологічний і моральний комфорт, щоб учень отримував задоволення від процесу навчання та особистісного успіху.

Ефективність навчання безпосередньо залежить від того, як і на що спрямовує пізнавальну активність учитель у повсякденній роботі учнів. Якщо вчитель органівує її, враховуючи індивідуальні здібності, спонукаючи до самостійних пошуків способів розв’язання завдань і вчить порівнювати і робити висновки, то пізнавальна діяльність сприяє розумовому розвитку учнів [29, с. 303].

Пізнавальна потреба особистості в онтогенезі проходить ряд етапів: у дошкільників вона характеризується прагненням до нових вражень; у школяра виявляється в допитливості і задовольняється відкриттям нового; у дорослого – через цілеспрямовану пізнавальну діяльність [45, с. 113].

Загальну характеристику пізнавальної активності представлено в роботах Б. Анаьєва, Ш. Амонашвілі, Л. Божович, Л. Виготського, П. Гальперіна, В. Давидова, Г. Костюка, В. Лозової, В. Оніщука, О. Савченко, В. Сухомлинського тощо.

Проблема формування пізнавальної активності особистості постає у центрі уваги таких науковців як Н. Бібік, М. Богданович, Д. Богоявленський, В. Бондар, О. Киричук, О. Матюшкін, В. Паламарчук, О. Скрипченко, І. Харламов, Т. Шамова та ін. Науковці розкривають вікові особливості розвитку пізнавальної діяльності, характеризують умови, принципи, методи та засоби її формування та переконують, що пізнавальна діяльність – це складний процес, що включає такі взаємопов’язані компоненти як пізнавальний інтерес, пізнавальна активність, пізнавальна самостійність і пізнавальні здібності. Звернемося до трактування цих понять у психолого-педагогічній літератури.

За визначенням С. Рубінштейна, пізнавальна діяльність це – сукупність певним чином пов’язаних дій (операцій), функція яких, на відміну від знань, полягає не в тому, щоб зображувати об’єкт (певні його сторони), а в тому, щоб завдяки цим діям були отримані істинні знання про об’єкт, тобто знання, що адекватно відображають його таким, яким він є насправді [59, с. 2].

О. Писарчук зауважує, що навчально-пізнавальна діяльність учнів молодших класів є підструктурою діяльності як системи. Її особливістю є спрямованість структурних компонентів на здійснення цілей, засвоєння змісту і результатів навчання. Тому, на основі загальних для будь-якої діяльності закономірностей, науковиця констатує, що навчально-пізнавальна діяльність молодших школярів має такі умови розвитку:

1) навчально-пізнавальна діяльність протікає як процес виникнення послідовних окремих етапів: від формування до розпаду;

2) структурні компоненти навчально-пізнавальної діяльності можуть змінювати свої функції із взаємопроникнення один в одного;

3) різні види навчальної та пізнавальної діяльності взаємопов’язані один з одним;

4) виникнення діяльності здійснюється у формі розгорнутих взаємин між учнями і вчителем, і лише на основі цього формується діяльність індивідума;

5) навчально-пізнавальна діяльність – це вид діяльності який є домінантним для молодших школярів [51, с. 90].

Психологи, вивчаючи механізми функціонування пізнавальної діяльності зазначають, що вона частіше за все протікає у двох формах – сприйняття та мислення. Ці форми є сторонами пізнання, які різняться об’єктами (що пізнається), засобами (через що), внутрішніми механізмами (як здійснюється пізнання). За допомогою сприйняття частіше пізнаються зовнішні властивості предметів (величина, форма, колір). їх відображенням у мозку є образи, що формуються під впливом безпосередньо чуттєвого пізнання предметів та їх властивостей. Мислення є засобом пізнання внутрішніх, прихованих суттєвих властивостей предметів, зв’язків між ними: кількісних, часових, причинно-наслідкових, просторових [57].

Розглянемо тлумачення складових пізнавальної діяльності.

Так, пізнавальний інтерес – це вибіркова спрямованість учня на процес пізнання, його предметний зміст та оволодіння знаннями. Прогресивна роль пізнавального інтересу в тому, що він стимулює індивіда до оволодіння сутністю, а не залишає на поверхні знань [45, с.114].

Пізнавальний інтерес не може розвиватися і зміцнюватися, якщо операційна сторона діяльності учня залишається незмінною, у ній обов’язково має бути рух, тільки тоді учень, усвідомлює, що тепер легше і швидше діє в навчальній ситуації. При умові постійного ускладнення навчальних завдань відбувається навчання, яке називають розвиваючим, і передбачає зміцнення пізнавальних сил, пізнавального інтересу та прагнення молодшого школяра до опанування невідомого.

Пізнавальний інтерес являє собою сукупність важливих для розвитку особистості психічних процесів, основним елементом яких є вольове зусилля. Інтелектуальна, вольова і емоційна сторони пізнавального інтересу складають не його частини, а єдине взаємопов’язане ціле [24, с.280].

Процес і результат формування інтересів учнів, зазначає Н. Бойко, пов’язані з активністю їхньої пізнавальної діяльності, тобто активною чи пасивною позицією в процесі навчання. Значущість і привабливість навчальної діяльності може бути посилена включенням в освітній процес різних видів діяльності, які дають змогу вчителеві об’єктивно використовувати специфічні властивості навчальних предметів, організувати різні види навчально-пізнавальної діяльності учнів, актуалізувати їхній досвід, наявні знання, інтереси, нахили [7, с. 9].

Говорячи, про пізнавальну активність варто зазначити, активність загалом пов’язана з пізнавальною діяльністю, тому що у структурі останньої вона посідає місце, близьке до рівня потреби, «це стан готовності до пізнавальної діяльності, той стан, який передує діяльності і породжує її» [32, с. 22].

В. Лозова, розглядає активність як рису особистості, що знаходить вияв у готовності, прагненні до самостійної діяльності, якості її здійснення, виборі оптимальних шляхів для досягнення поставленої мети, виявляючи тим самим своє ставлення до конкретної діяльності та її результатів [34, с. 15].

Натомість Т. Шамова називає пізнавальну активність школяра якістю діяльності, у якій виявляється особистість самого учня в його ставленні до змісту і процесу діяльності, прагненні до ефективного оволодіння знаннями і вміннями, а також мобілізації морально-вольових зусиль для досягнення навчально-пізнавальних цілей [74].

Загалом навчально-пізнавальна активність розглядається науковцями як якість навчальної діяльності особистості, що знаходить свій вияв у ставленні учня до змісту і процесу навчання, у його прагненні до ефективного оволодіння знаннями та способами їх здобуття за оптимальний час, у мобілізації морально-вольових зусиль на досягнення навчально-пізнавальної мети [27].

В свою чергу пізнавальна активність та самостійність є також взаємозалежними процесами: активний характер навчання є основою розвитку пізнавальної самостійності учнів. Самостійність науковці трактують як внутрішню характеристику пізнавальної діяльності, рівень активності та інтенсивності реалізації творчості.

Пізнавальна самостійність як якість особистості, на думку Н. Усенко, це готовність до самостійного оволодіння знаннями на основі вольового зусилля. Як складна особистісна якість, пізнавальна самостійність містить у своїй структурі знання, мотиви, способи дій, ступінь вираженості яких має значний вплив на характер і результати навчальної діяльності учнів. Результативність формування пізнавальної самостійності в освітньому процесі можлива тільки за умови залучення учнів на уроці до активної пізнавальної діяльності [68].

Зовнішніми ознаками самостійності учнів визначають планування ними своєї діяльності, виконання завдання без прямої участі педагога, систематичний контроль за процесом і результатом виконуваної роботи, її подальше коригування та самовдосконалення, тобто самостійне здійснення діяльності. Внутрішнє вираження самостійності утворюють потребнісно-мотиваційна сфера, фізичні й морально-вольові зусилля вихованців, спрямовані на досягнення мети без сторонньої допомоги [62, с. 47].

О. Савченко, яка ґрунтовно працювала над дослідженням цієї проблеми, запропонувала умови розвитку пізнавальної самостійності, а саме:

* сприяти розвитку наполегливості під час виконання самостійної роботи;
* сприяти формуванню в молодших школярів пізнавальних потреб;
* познайомити дітей із наявною системою умінь, прийомами навчання;
* застосовувати ефективні засоби для керування пошуком учнів у процесі діяльності;
* запровадити ефективну систему пізнавальних завдань [62].

**Нарешті, пізнавальні здібності** – це розвинені властивості пізнавальних процесів і інтелекту, які виявляють себе і розвиваються в ході успішного вирішення проблем і завдань [55]. Здібності полегшують процес засвоєння знань, формування умінь і навичок, які призводять до подальшого їх розвитку. Основною розвитку пізнавальних здібностей є розвиток пізнавальних процесі, особливості розвитку яких ми розглянемо нижче.

Так, вікові особливості пізнавальної діяльності проявляють себе тим, що у молодших школярівпізнавальна діяльність виявляється у вигляді любові до знань, яка досягає свого найвищого розвитку у старшому підлітковому віці [36, с. 244].

Як свідчить практика, діти, яким 7-9 років, люблять гратися, це головна їх діяльність, а навчальна діяльність починає лише формуватися. Дії за зразком і аналогією у цей період є ефективними способами під час оволодіння пізнавальною діяльністю. Але, як вказують науковці, молодші школярі зможуть результативно виконувати пошукові самостійні завдання, якщо створити відповідні умови на уроці. У психолого-педагогічній літературі є інформація про можливість залучення дітей 5-6 річного віку до пошукової діяльності. Тому в початковій школі треба ще більше залучати учнів до пошуку, до самостійного осмислення проблем, до самостійної роботи [71, с. 34]

Характерною особливістю першокласників є їх спрямованість на сам процес навчання, мається на увазі його зовнішня організація. У перший рік навчання учнів цікавлять в першу чергу окремі факти, явища, події, тобто захопливість матеріалу, який вивчається на уроці. При цьому пізнавальні інтереси дитини характеризуються переважно орієнтацією на вчителя. Першокласнику цікаве не будь-яке нове знання, а перш за все те, яке він отримує від учителя [56, с. 274].

Дійсно, пізнавальний інтерес не є вродженою стійкою властивістю особистості, а формується у процесі життя під впливом умов і факторів, які сприяють його виникненню й поглибленню. Саме цим і обумовлюється необхідність його стимулювання, у тому числі і в учнів першого класу, яке здійснюється за допомогою таких засобів, як використання дидактичних ігор у процесі навчання; створення ефекту здивування й емоційного захоплення; збагачення програмного матеріалу додатковою інформацією; оптимальне поєднання творчих та репродуктивних завдань; використання інтерактивних методів навчання; стимулювання пізнавального інтересу через ефект незавершеності; використання методів змагання та заохочення, створення ситуації успіху на уроці тощо [17].

Перехід до систематичного навчання предʼявляє високі вимоги до розумової працездатності дітей, яка у молодших школярів ще нестійка, а опірність стомленню є низькою. І хоча протягом зазначеного вікового періоду ці параметри підвищуються, в цілому продуктивність і якість діяльності молодших школярів приблизно наполовину нижче, ніж відповідні показники старшокласників [72, с. 33].

Оскільки пізнавальна діяльність особистості пов’язана з мотивацією навчальної діяльності молодших школярів, Т. Богославець пропонує звернути увагу на протікання таких психічних процесів як:

- мислення: необхідно подбати про якомога швидший перехід до теоретичного та рефлексивного мислення учнів, для чого навчання має бути цілеспрямованим та орієнтованим на зону найближчого розвитку дітей;

- сприймання: матеріал має бути яскравим, емоційно насиченим, що охоплював би, по можливості, якнайбільше чуттєвих аналізаторів;

- пам’ять: слід привчати дітей до усвідомленого запам’ятовування та розвивати смислову, словесно-логічну пам’ять;

- увага:запорукою розвитку довільної уваги є цікаві об’єкти та особистісно значущий матеріал, а також профілактика втоми;

- вольові процеси: важливою постає самоорганізація діяльності відповідно до свідомо поставленої мети у процесі планування;

- уява:особливо ефективними є виконання творчих завдань, словесне малювання, читання художньої літератури з емоційним переживанням зображуваних картин і почуттів героїв) [4].

Розвиток теоретичного мислення, тобто мислення в поняттях, сприяє виникненню до кінця молодшого шкільного віку рефлексії (дослідження природи самих понять), яка перетворює пізнавальну діяльність і характер відносин до інших людей і до самого собі [49].

Крім того Л. Фролова зазначає, що особливості розумової діяльності молодшого школяра в перші два роки навчання багато в чому схожі з особливостями мислення дошкільника. У молодшого школяра яскраво виражений конкретно-образний характер мислення. Саме тому при вирішенні розумових завдань учням легше спиратися на реальні предмети або їх зображення. Висновки, узагальнення робляться на основі певних фактів. У молодшому шкільному віці відбувається усвідомлення дітьми власних розумових операцій, що допомагає їм здійснювати самоконтроль в процесі пізнання [72, с. 36].

Можливості вольового регулювання уваги в молодшому шкільному віці обмежені. Якщо підліток може примусити себе зосередитися на нецікавій та важкій роботі заради результату, що очікується в майбутньому, то молодший школяр зазвичай може примусити себе наполегливо працювати лише за наявності мотивації, наприклад, похвали, маленького сюрприза, смаколика. У молодшому шкільному віці увага стає концентрованою і стійкою тоді, коли навчальний матеріал відрізняється наочністю, яскравістю, викликає у школяра емоційне ставлення [49].

У молодшому шкільному віці остаточно формуються всі компоненти навчально-пізнавальної діяльності, зокрема уміння формулювати мету діяльності, планувати та організовувати її, контролювати та адекватно оцінювати результат. Діти дошкільного віку ще нездатні самостійно сформулювати мету навчально-пізнавальної діяльності і це, як правило, робить педагог. Саме за спеціально організованої роботи молодші школярі самі формулюють мету діяльності, проте частіше роблять це лише у типових ситуаціях. При зміні умов учням ще необхідно допомогти визначити порядок дій. Здатність дітей самостійно ставити мету діяльності найбільш успішно розвивається в таких видах діяльності, де є матеріальний результат, наприклад, вироблення іграшок та поробок з паперу, пластиліну, конструктору, природного матеріалу тощо. Умовами розвитку вміння формулювати мету навчально-пізнавальної діяльності є її доступність розумінню дитини, уявлення передбачуваного результату, посильність і близькість її досягнення.

Важливим компонентом навчально-пізнавальної діяльності, що розвивається у молодшому шкільному віці, є здатність планувати діяльність і передбачає формування умінь підібрати необхідні матеріали для роботи, підготувати зручне робоче місце, намітити логічну послідовність дій і способи їх здійснення. Загалом, планування дітьми навчальної діяльності має ряд особливостей: дитина планує лише процес виконання роботи, не включаючи попередню її організацію (підготовка робочого місця та підбір матеріалів); плануванню молодшого школяра властива схематичність (дитина планує лише основні етапи роботи, а не способи їх виконання). У зв’язку з цим, М. Федорова рекомендує при формуванні у дітей уміння планувати свою роботу доцільно використовувати такі послідовність дій: формування навчальних умінь на основі показу і пояснення їх вихователем; застосування знань та умінь у самостійній діяльності у незмінних умовах; застосування накопиченого досвіду в нестандартних умовах. При цьому важливо, щоб вчитель залучав дітей до самостійного планування, коли вони самі розповідають всі етапи роботи [69, с. 120].

В. Шишенко доповнює означені вимоги такими: об’єктом засвоєння повинні бути теоретичні поняття; процес засвоєння повинен протікати так, щоб перед дітьми розкривалися умови походження понять; результатом засвоєння має бути формування специфічної навчальної діяльності, яка має свою особливу структуру з такими компонентами, як навчальна ситуація, завдання, навчальні дії, дії контролю і оцінки [75, с. 155].

До того ж дослідник справедливо стверджує, що у формуванні позитивної мотивації до навчально-пізнавальної діяльності значну роль відіграють словесні підкріплення, оцінки, що характеризують навчальну діяльність учня. Дослідження, присвячені цьому питанню, говорять про те, що позитивна оцінка, заохочення чи осуд є впливами, мотивуючими навчальну діяльність. Усі дослідники доходять висновку, що цими діями слід користуватися дуже обережно, тонко, з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей, оскільки вони впливають не тільки на ситуативні мотиви навчальної діяльності, але при тривалому використанні формують також самооцінку учнів та низку інших характеристик особистості [75, с. 156].

В. Кобаль зазначає, що інтереси молодших школярів характеризуються сильно вираженим емоційним ставленням до того, що особливо яскраво, ефектно розкрито в змісті знань. Інтерес молодших школярів досить широкий, і в значній мірі залежить від обставин, освітнього середовища, особистості педагога. В той же час, переконує В. Кобаль, практичні дії в позаурочний час ще більше розширюють інтереси, які сприяють розвиткові кругозору, що в свою чергу, вносить в їх пізнавальні інтереси зміни.

У навчально-пізнавальній діяльності інтереси молодших школярів не завжди локалізовані, оскільки об’єм систематизованих знань і досвід їх отримання невеликі. Тому спроби вчителя сформувати прийоми узагальнення, а також пошук учнями узагальнених способів вирішення поставлених завдань часто бувають безрезультатними, що в свою чергу впливає на характер інтересу молодших школярів, який частіше спрямований не на сам процес навчання, а на його практичні результати. Ось чому наближення мети діяльності до її результату становить для молодшого школяра важливу основу, яка зміцнює інтерес. Частіше ж переключення інтересу може негативно впливати не тільки на зміцнення інтересу до навчання, але і на процес формування особистості учня [26].

Вікові особливості розвитку пізнавального інтересу молодших школярів, можуть мати як позитивні, так і негативні аспекти. Серед сприятливих рис рівня розвитку пізнавального інтересу школярів дослідники виділяють загальне позитивне ставлення дітей до навчальної діяльності, широту інтересів і допитливості. Пізнавальні інтереси характеризуються більшою рухливістю, різноманітністю, перенесенням, спрямованістю на одержання нових знань, у основі яких лежить «потреба у враженнях». У шестирічному віці важливою є роль емоційного аспекту інтересу: яскраво виявляються симпатії й антипатії дітей, любов до вчителя, ровесників, об’єктів діяльності, характерна радість переживання від виконання поставлених завдань. Водночас інтереси першокласників, як правило, мають романтичний характер, учнів цікавить щось пригодницьке та фантастичне. Відвертість, довірливість першокласників, їхня віра в авторитет учителя, готовність виконувати будь-які завдання є як умовами, так і наслідками формування в цьому віці широких соціальних і навчально-пізнавальних мотивів, обов’язку, відповідальності.

Лише наприкінці молодшого шкільного віку з’являється інтерес до причинно-наслідкових зв’язків, закономірностей, а потім – і до способів здобуття знань. Більшість вчених пропонують сформувати мотиви, що спонукають до навчальної діяльності й надають їй визначеної сутності, зокрема, за допомогою формування навчальних інтересів на основі найпростіших інтересів до полегшення механічних видів роботи, наочності, ігрових моментів [47].

Крім того негативне ставлення до навчання може бути викликане відсутністю навчальних, наукових, професійних інтересів, переконаності в необхідності освіти, збіднені ідеали тощо.

Крім суб’єктивних причин, обумовлених особливостями школярів, можуть мати місце об’єктивні, пов’язані з діяльністю самого вчителя. Наприклад, навчальний матеріал, який використовується на уроці, не сприяє підтримці допитливості, пробудженню інтересу, не відповідає рівню розумового розвитку учнів; прийоми і методи роботи на уроці не відповідають пробудженню активності і самостійності дітей (одноманітні вправи на уроці, питання, розраховані тільки на запам’ятовування); обрані педагогом засоби спонукання викликають негативне ставлення до навчання в цілому [75, с.157].

До того ж вчитель повинен враховувати все, що впливає на мотивацію учбової діяльності школярів. Важливу роль у навчально-виховному процесі відіграють такі зовнішні і внутріш ні чинники:

а) зовнішні – зміст навчального матеріалу (наскільки новий, цікавий, незвичний), методика викладання (спрямовує на запам’ятовування і відтворення чи спонукає до пошуку, напруженої мислительної діяльності); особистість учителя (зовнішність, стиль спілкування з учнями, інтелект, рівень професійної підготовки, риси особистості, комунікабельність); атмосфера в класі (стосунки, що склалися в колективі); унаочнення навчального процесу; емоційність викладу матеріалу;

б) внутрішні – здібності і задатки школяра, стан здоров’я; рівень сформованості базових знань, умінь і навичок; інтелектуального розвитку, розвитку основних психічних процесів [45, с. 113].

Специфіка пізнавальної діяльності молодших школярів викликає потребу в пошуку шляхів підвищення їхньої пізнавальної активності. Урізноманітнення навчальної діяльності, підвищення мотивації учнів початкових класів є актуальними питаннями, що розглядаються як науковцями, так і практиками.

Так, Н. Кудикіна наголошує на важливості володіння вчителями методичними прийомами, які сприяють активізації мислення учнів у цьому процесі, тому що діяльність педагога в процесі навчання полягає в активізації та забезпеченні високої результативності навчально-пізнавальної діяльності учнів[30].

Активізація пізнавальної діяльності молодших школярів розглядається Т. Борисовою як педагогічно керований процес набуття учнями комплексу особистісних мотиваційних, діяльнісних, емоційно-вольових властивостей, що дозволятимуть їм бути більш успішними у навчальній діяльності, задовольняти особисті пізнавальні інтереси, потреби і прагнення, самостійно вибудовувати і реалізовувати траєкторію власного інтелектуального, практичного, творчого розвитку [9, с. 130].

Тісний зв’язок теорії і практики в навчанні дозріває в умовах активізації пізнавальної діяльності. Закріплення, збагачення й систематизація знань здійснюється в процесі їх підсвідомого застосування. Багаторазові переходи від теорії до практики і навпаки є однією з вимог успішного засвоєння знань, умовами, у яких учні не тільки продуктивно й раціонально оволодіють знаннями, усвідомлять їх, набудуть необхідних навичок і вмінь застосувати їх у нових ситуаціях, а й розвинуть свої здібності, зреалізують свій творчий потенціал, закладуть основи посту-пового переходу до самостійного навчання й регулювання своєї розумової діяльності [63, с. 207].

Дослідники проблеми активізації пізнавальної діяльності виділяють схожі педагогічні умови, серед яких:

- розуміння дитиною змісту і значення матеріалу;

- акцент на активну мислительну діяльність учнів;

- ведення навчального процесу на оптимальному рівні інтелектуального розвитку учнів;

- використання системи різноманітних навчальних завдань;

- практична значущість матеріалу, що вивчається;

- підвищення рівня самостійності дітей;

- уміння педагога зацікавити дітей

- сприятлива емоційна атмосфера спілкування в освітньому процесі тощо.

Крім того багато наукових статей присвячено методам навчання, які сприяють активізації пізнавальної діяльності. Особливого значення надають інтерактивним методам освікільки в такому випадку навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії, де учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб’єктами навчання. Воно ефективно сприяє формуванню цінностей, навичок і вмінь, створенню атмосфери співпраці, взаємодії, дає змогу педагогу стати справжнім лідером дитячого колективу [63, с. 206].

Отже, активізація пізнавальної діяльності учнів відбувається за умови розвитку і вдосконалення всіх компонентів пізнавальної діяльності – пізнавального інтересу, пізнавальної активності, пізнавальної самостійності і пізнавальних здібностей. Зміни, які відбуваються у молодшому шкільному віці, є сензитивними для розвитку стійких пізнавальних інтересів. Велике значення для розвитку пізнавальної активності має розвиток психічних процесів – пам’яті, уваги, уяви. Активізація пізнавальної діяльності учня є важливим шляхом формування позитивних мотивів у навчанні.

**1.3. Особливості адаптаційно-ігрового періоду в новій українській школі**

За період навчання в початковій ланці дитина проходить суттєвий для її псхологічного та соціального розвитку етап. О. Обухов узагальнив основні особливості та зміни в розвитку дітей молодшого шкільного віку в міру їх дорослішання з першого по четвертий клас, а саме:

- 1 клас – проблема адаптації до нової соціальної ситуації розвитку (до школи): прийняття внутрішньої позиції школяра; формування стійкої учбової мотивації як пізнавальної; освоєння алгоритму навчальної діяльності та базових універсальних навчальних дій; освоєння самостійної регуляції режиму дня;

- 2 клас – становлення адекватної самооцінки в навчальній діяльності; формування адекватного ставлення до оцінювання (*авт.* в сучасній початковій школі – формувального оцінювання); освоєння здатності до самостійного виконання домашніх завдань;

- 3 клас – розвиток пізнавальних здібностей та пізнавальної ініціативи; освоєння позиції читача; розвиток рефлексивних здібностей по відношенню до себе і своєї діяльності;

- 4 клас – сформованість основних умінь і навичок успішного навчання; розвиток індивідуальних здібностей і нахилів дитини; розуміння варіативності соціально-нормативних вимог до регуляції поведінки і діяльності; початок становлення внутрішньої позиції особистості [55].

Такі особливості у розвитку зумовили необхідність поділу освітнього процесу в початковій школі на два періоди*:* перший цикл є адаптаційно-ігровим і припадає на перший і другий рік навчання, а другий – називають основним, який припадає на третій та четвертий клас. Така циклічність, що відображена як в Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» так і Державному стандарті початкової освіти та Типових освітніх програмах, сприяє поступовому переходу дитини від ігрової до навальної діяльності.

В межах нашого дослідження розглянемо більш докладно особливості адаптаційно-ігрового періоду навчання. Так, метою адаптаційно-ігрового циклу навчання – є плавна послідовна адаптація дитини до навчального середовища.

Особливостями адаптаційно-ігрового циклу початкової школи зазначено такі:

* навчальні завдання і час на їх виконання визначають з урахуванням індивідуальних особливостей школярів;
* навчання у класі та за його межами має бути організовано через ігрові методи;
* оцінювання має бути формувальним; вчитель сприяє формуванню адекватної позитивної самооцінки учня, підтриманню в кожній дитині впевненості й мотивації до пізнання [10; 46].

Крім того першокласники можуть приносити до школи іграшки, писати олівцем, в класному кабінеті здійснюється поділ на освітні осередки, вчителю рекомендовано відмовитися від червоної ручки, домашні завдання у 1-му класі не задаються, оцінювання каліграфії відбувається менш суворо, і, загалом, змінюється функції оцінки із предмета обговорень і рейтингів на фіксування якості знань учнів та просування індивідуальної освітньою траєкторією.

У Методичних рекомендаціях щодо адаптаційного періоду для учнів першого класу (від 20.08.2018 р.) зазначено, що основною новацією у практиці діяльності перших класів закладів загальної середньої освіти є структурування змісту початкової освіти на засадах інтегративного підходу у навчанні.

Авторами Концепції НУШ запропонований тематичний інтегрований підхід, де кожен тиждень присвячено окремій темі. Наприклад, у вересні мають вивчатися такі теми: «Я – школяр/ школярка», «Наш клас», «Мої друзі», «Моє довкілля».

Серед проблемних питань вересня є такі:

Навіщо мені ходити до школи?

Хто я? Хто мої однокласники?

Як почуватися комфортно у класі мені і моїм однокласникам?

Як нам стати класною спільнотою?

Чого ми можемо досягнути спільно? [40]

Отже, така тематика перших тижнів навчання сприяє адаптації дітей до умов навчання в школі.

Початковому етапу систематичної шкільної освіти завжди приділялась увага видатних педагогів та психологів (Б. Ананьєв, Ф. Березин, Г. Балл, Л. Божович, А. Венгер, Л. Виготський, В. Давидов, Г. Костюк, В. Мухіна, Ж. Піаже, С. Рубінштейн, Г. Сел’є, А. Фурман) та ця залишається актуальною і у сучасних публікаціях (А. Богуш, О. Василега, Ю. Волинець, Т. Опалюк, О. Савченко, І. Шпильківська, С. Якименка, І. Якимова, О. Яструб та ін.).

Успішна адаптація молодшого школяра до школи відображається на успіхах у навчанні, вихованні та сприяє перебудові пізнавальної, мотиваційної та емоційно-вольової сфер особистості. Саме тому необхідно створити особливе сприятливе шкільне середовище, у якому дитина зможе отримувати фізичний, пізнавальний та соціальний розвиток [67, с. 72].

Раніше вчителі початкових класів більше уваги приділяли адаптації дітей в перші два місяці навчання: добирали відповідні методи роботи, намагались максимально зацікавити дітей, створити сприятливий мікроклімат. Шкільні психологи також посилену увагу, в тому числі і діагностування рівня адаптації, проводили саме в перші місяці навчання. Проте загальновідомо, що процес адаптації до школи може тривати і до 1,5 року. Отже, визначення такого циклу навчання як адаптаційно-ігровий і збільшення його тривалості до двох років, має позитивно відобразитися на адаптації молодших школярів.

Загалом, механізми адаптації, які було вироблено в результаті еволюції людини, забезпечують можливість існування організму в мінливих умовах середовища. Поняття «шкільна адаптація» почали використовувати для опису певних труднощів, що виникають під час пристосування до шкільних умов. З цим поняттям пов’язують відхилення в освітній діяльності: труднощі в засвоєнні освітнього матеріалу, конфлікти з однокласниками, неадекватна поведінка [79, с. 58].

**Загалом, за визначенням О. Обухового, шкільна адаптація** – це процес пристосування організму школярів до нових умов життєдіяльності, нового виду діяльності, нових навантажень, пов’язаних з систематичним навчанням [55].

Процес шкільної адаптації першокласників учені розглядають у декількох аспектах:

1. Біологічний аспект: пристосування першокласників до нового режиму навчання й життя.

В адаптаційний період відбувається пристосуванння функціональних систем організму до змін у режимі дня та навантаженні. Порушення адаптації до шкільного навчання може проявлятися у виникненні різноманітних скарг на стан здоров’я, змінах настрою і поведінки, підвищеній втомлюваності, погіршенні апетиту і схильності до частих гострих захворювань, погіршенні показників фізичного розвитку, напруження регуляторних адаптаційних механізмів із тенденцією до виснаження функціональних систем [48].

2. Соціальний аспект: входження дитини до учнівського колективу [16].

Перехід дитини з дитячого садку до школи тягне за собою зміну її соціальної позиції. Молодші школярі починають прагнути до нового положення у системі доступних суспільних відносин і до нової суспільно значущої діяльності. Це прагнення знаходить своє конкретне вираження у виконанні тих чи інших доручень дорослих [72].

Соціальна адаптація визначається як процес, за допомогою якого дитина досягає стану соціальної рівноваги при відсутності переживання конфлікту із оточуючими людьми. Соціальну адаптацію розглядають як завершальний, підсумковий етап адаптації в цілому, що забезпечує як фізіологічне і психологічне, так і соціальне благополуччя особистості.

3. Психологічний аспект: входження до нової системи вимог, пов’язаних із виконанням навчальної діяльності (особливості цього аспекту розглянемо нижче).

Науковці, як правило, виділяють три рівні адаптації і надають схожі характеристики відповідним рівням. Наведемо найбільш розповсюджену характеристику рівнів адаптації.

Високий рівень адаптації передбачає позитивне ставлення дитини до школи, адекватну реакцію на пропоновані вимоги, глибоке і повне засвоєння навчального матеріалу, старанність, уважність, виконання доручень без зовнішнього контролю, самостійне виконання навчальної роботи, сприятливий соціальний статус в колективі [3, с.163].

При середньому рівні адаптації дитина позитивно ставиться до школи, її відвідування не викликає негативних переживань, навчальний матеріал розуміється і засвоюється при докладному наочному викладанні, зосередженість і уважність виявляються при зовнішньому контролі дорослого, громадські доручення виконуються сумлінно, соціальний статус в колективі цілком сприятливий.

При низькому рівні адаптації у дитини спостерігаються негативне або індиферентне ставлення до школи, домінує пригнічений настрій, скарги на нездоров’я; дитина засвоює навчальний матеріал фрагментарно, не може самостійно працювати з підручником, порушує дисципліну, потребує постійного контролю з боку дорослих, громадські доручення виконує без особливого бажання, близьких друзів не має [55].

Одним із головних критеріїв, що характеризують перебіг адаптації до систематичного навчання, є стан здоров’я дитини і зміна його показників під впливом навчального навантаження. Режим навчальних занять і ступінь навчального навантаження насамперед впливає на стан нервової системи. У дітей із певними порушеннями нервово-психічної системи дуже важко проходить адаптація до школи.

Практика показує, що протягом 1-го півріччя погіршення нервово психічного стану дітей більш виражена, тому варто звертати увагу на будь-яке порушення поведінки школяра – роздратованість, надмірну збудженість, в’ялість, апатію. Такі діти потребують особливої уваги [14].

Взагалі перше півріччя 1-го класу характеризується високим ризиком виникнення синдрому шкільної дезадаптації. Порушення адаптаційного процесу може виявлятися у зниженні мотивації до навчання, несформованості елементів навчальної діяльності, невмінні пристосуватися до темпу шкільного життя, нездатності до довільного регулювання поведінки й когнітивних процесів, у підвищенні рівня особистісної чи реактивної тривожності, виникненні шкільних страхів (так звана “school phobia”) тощо.

Період адаптації до систематичного навчання – нового провідного виду діяльності – та соціальної ситуації розвитку за сприятливих умов триває близько двох місяців (усю першу чверть), а іноді — увесь перший рік. У цей період дитині необхідна підтримка дорослих (як учителів, так і батьків): безумовна любов і прийняття, позитивне підкріплення результатів навчальної діяльності, формувальне оцінювання.

Для другокласників характерна висока індивідуальна варіативність темпів дозрівання. Різниця психологічного віку серед учнів одного класу може сягати півтора року.

Саме у віці 7–8 років у більшості молодших школярів починає розвиватися пізнавальна рефлексія, у дітей формується здатність оцінювати себе, розмірковувати над причинами невдач. У деяких учнів знижується самооцінка («я поганий, тому що погано пишу, читаю»). Щоб запобігти цьому, педагог має заохочувати учнів, створювати ситуації успіху, аби жоден з них не зневірився у своїх силах і не втратив бажання вчитися [10, с.12-13].

Перші тижні навчання в 1-му класі є важливим етапом для створення в класній спільноті атмосфери довіри, прийняття, взаємозацікавленості, бажання слухати одне одного, висловлювати свою думку. Саме на цьому етапі закладаються основи для усної взаємодії учителя з учнями та учнів між собою. На думку І. Шпильківської, багато уваги в перший місяць вчителем повинно приділятися знайомству, коротким розповідям про власні захоплення, улюблені ігри тощо [76].

Схожої думки і І. Якимова, яка вважає, що пізнавальний інтерес учня формується лише тоді, коли освітня діяльність успішна, а здібності оцінюють позитивно. Правильно організовані перші тижні перебування дитини у школі – одна з умов формування пізнавального мотиву молодшого учня [79, с. 59].

У 6-8 річних дітей поступово виникає фізіологічна і психологічна потреба у новій, відмінній від ігрової – навчальній діяльності, яка реалізується як потреба пізнання навколишнього світу, форм і способів навчання, розвиток пізнавальних процесів. Проте навчальна діяльність визріває на ґрунті ігрової і лише поступово стає провідною. При цьому ще тривалий час зберігається роль гри, як джерела фізичного, психоемоційного, інтелектуального і соціального розвитку дитини.

Дійсно, до початку навчання у школі діти зайняті переважно грою. З приходом до школи вони починають опановувати навчальну діяльність. Основна психологічна відмінність ігрової і навчальної діяльності полягає в тому, що ігрова є вільною, а навчальна – побудована на довільних зусиллях. І. Періг та О. Медвідь справедливо наголошують на тому, що власне перехід дитини від ігрової діяльності до навчальної здійснюється не за її волі, не природним для неї шляхом, а є немовби «нав’язаним» [50, с. 359].

Звідси випливає висновок: ефективним засобом активізації пізнавальної діяльності молодших школярів є ігрова діяльність, яка за своєю природою близька до вікових потреб і прагнень дитини, а також містить дієві механізми, здатні позитивно впливати на інтелект, емоційну сферу, стимулювати допитливість, інтерес до навчання, творчі прояви тощо [9, с. 127].

Оскільки провідною діяльністю в дошкільному віці є гра, то Базовим компонентом передбачено формування ігрової компетентності, як здатності дитини до вільної, емоційно насиченої, спонтанної активності з власної ініціативи, яка забезпечує реалізацію набутих дитиною знань, умінь, навичок та способів діяльності [1].

Саме тому особливе місце в освітньо-виховній діяльності педагогів у ЗДО належить ігровим технологіям. Важливим у процесі підвищення рівня довільності мовлення дитини, її уяви, осягненню умовності правил є сюжетна гра. Діти придумують фантастичні історії та сюжети для ігор. У ході гри роль підпорядковується правилу, домовленості з партнерами. Спочатку ігрова поведінка дитини визначається взятою на себе роллю, а потім – правилами. Вони стають центром гри, ядром ролі, і це важливо як для розвитку, так і для підготовки дітей до навчання в школі, яке вимагає від дітей виконання певних правил, яким має бути підпорядкована вся їх поведінка. Вважливий розвивальний ефект – виникнення пізнавального інтересу, розвиток мислення, мовлення, кмітливості, розширення понятійного досвіду та самостійності, що надзвичайно важливо для подальшого навчання [23, с. 264]

У свою чергу, Концепція нової української школи також пріоритетним уважає організацію освітнього процесу через гру та передбачає використання ігрових технологій в початковій школі [80, с. 474].

Наразі реалізація мети початкової освіти ґрунтується на ціннісних орієнтирах, одним з яких є цінність дитинства, що оберігається шляхом встановлення освітніх вимог, які відповідають віковим особливостям дитини, визнання прав дитини на навчання через діяльність, зокрема гру, обмеження обсягу домашніх завдань для збільшення часу на рухову активність і творчість дитини [15].

Значущість гри як шляху активізації пізнавальної діяльності школярів розглядається в працях як психологів та педагогів-класиків, так і сучасних науковців: Ш. Амонашвілі, Т. Байбара, І. Бех, Н. Бібік, М. Богданович, А. Богуш, М. Вашуленко, Л. Виготський, Н. Гавриш, І. Дичківська, Д. Ельконін, О. Запорожець, Н. Кудикіна, О. Леонтьєв, В. Мухіна, О. Савченко, В. Сухомлинський, Б. Нікітін, П. Підкасистий, В. Рєпкін, О. Селецька, С. Шмакова, О. Усова та ін., які переконують, що ігрова діяльність є провідною для першокласників.

Науковці зазначають, що гра та ігрова діяльність завдяки органічній співвіднесеності із віковою природою дітей та широкому спектру функціональних можливостей, пов’язаних із активізацією інтелектуальної, емоційно-вольової, духовно-творчої сфер особистості, здатні здійснювати потужний вплив на активізацію пізнавальної діяльності молодших школярів [9, с. 131].

Разом з тим у молодшому шкільному віці, граючи, дитина вирішує поставлене перед нею завдання розвитку, властиве вже даному віку. Для молодшого школяра змінюється ігровий репертуар і завдання гри, але гра не йде з життя. Гра має величезне значення для розвитку уяви і фантазії молодшого школяра, а також вдосконалює різні аспекти пізнавальної активності, соціальні здібності, довільність діяльності [55].

О. Обухов переконує, що гра та навчання хоча й психологічно різні види діяльності, проте варто пам’ятати, що різка відмова від гри і перехід виключно до навчальної діяльності від дошкільного до молодшого шкільного віку шкідливий. Такий різкий контраст при зміні вільної моделі поведінки дитини в грі, навіть і за правилами, з дотриманням ігровий ролі, на жорстко регламентовані навчальні заняття, ускладнює адаптацію до школи [55]. І навпаки, вчителі-практики переконують, що надання завдань і вправ переважно в ігровій формі сприяє скороченню адаптаційного періоду.

Ігрова діяльність має й величезне освітнє значення. Беручи участь в ігровій діяльності, учні отримують найрізноманітніші знання про явища та закони навколишнього світу. Ігрова діяльність сприяє розвитку спостережливості та здатності розрізняти індивідуальні особливості об’єктів, виявляти їх істотні ознаки [67, с. 72].

Сутність дидактичних ігор полягає у вирішенні пізнавальних завдань, поставлених в цікавій формі. Це пов’язано з розумовою напругою, з подоланням труднощів, що привчає дитину до розумової праці. Одночасно розвивається логічне мислення дітей. Засвоюючи або уточнюючи в дидактичній грі той або інший програмний матеріал, діти вчаться спостерігати, порівнювати, класифікувати предмети за тими або іншими ознаками; вправляти пам’ять, увагу; вчаться застосовувати чітку і точну термінологію, зв’язно розповідати; описувати предмет, називати його дії і якості; проявляють кмітливість, винахідливість [21, с. 136].

При використанні дидактичних ігор вирішуються і виховні завдання, наприклад, виховання терпіння і толерантності, формування акуратності і вміння доводити розпочату справу до кінця. У груповій роботі – розвиток вміння працювати спільно, прислухаючись до думки інших учнів, терпимо ставлячись до критики на свою адресу, делікатно відгукуючись про помилки своїх товаришів; набуваються навички публічних виступів, бажання і вміння домагатися поставленої мети.

У грі дитина знаходить шляхи реалізації своїх здібностей, освоює нові види діяльності, виробляючи при цьому оптимальний алгоритм досягнення поставленої мети, вчиться контролювати свою діяльність і самостійно будувати траєкторію свого розвитку. Гра, на переконання І. Шпильківської, є своєрідним «лікарем», який лікує апатію і низьку мотивацію, відособленість і педагогічну занедбаність. Гра дозволяє дитині розкрити творчий потенціал, активізуючи ті сторони особистості, які при традиційній системі навчання «дрімають»: уява, символьне мислення, комунікабельність. Учні в процесі гри йдуть від статичності в навчанні [76].

Діти під час гри мають можливість звільнитися від агресії і бунту. Гра впливає на розвиток співробітництва, товариськості, формування характеру, сили волі, здорового суперництва й уміння говорити правду. Ігри стимулюють творчість дитини, розвивають її індивідуальність. У пізнавальній сфері ігри сприяють розвиткові спостережливості, вчать сприймати навколишній світ у всіх його аспектах і взаємозв’язках. Крім того, ігри носять соціальний характер. З’являються стосунки між членами групи завдяки тому, що діти звикають до діяльності в групі, до своїх обов’язків, що випливають з певної соціальної ролі; розвивають товариськість, суспільну солідарність, знаходять оточення для спілкування; формують почуття справедливості й толерантності стосовно принципів соціального життя, звикають до дисципліни і чесності, до вміння та необхідності підпорядкуватися нормам і правилам, а також до діяльності на користь групи; вчаться поведінці, що належить культурі суспільства, у якому живуть [22, c. 80].

Ми цілком погоджуємось х думкою М. Марко, яка зазначає, що під час ігрової взаємодії відбувається гармонізація відносин між учасниками гри і педагогом, адже ігрова взаємодія передбачає неформальне спілкування та дозволяє розкривати всім її учасникам особистісні якості, позитивні риси свого характеру. Крім того, навчально-ігрові технології гуманізують міжособистісні відносини, призводячи до створення нових індивідуальних, групових і колективних форм творчої освітньої діяльності. Успішно проведена гра, а тим більше система ігор та ігрових завдань у вигляді навчально-ігрових технологій, підвищує самооцінку молодших школярів, у них з’являється можливість від слів перейти до конкретної справи, перевірити набуті знання на практиці, реалізувати сформовані вміння в нових ігрових ситуаціях, продемонструвати свої здібності, наполегливість, креативність та інші риси характеру [37].

Під час гри дітям легше ставити та реалізовувати цілі, аналізувати отримані результати. Граючись, учні виступають суб’єктами ігрового процесу та його активними творцями.

Найактивніше використання ігрової діяльності в навчальному процесі дає змогу успішно формувати і закріплювати позитивне ставлення дитини до навчальної праці. При цьому непомітно для себе дитина залучається до навчання та пізнає його радість.

Позитивна мотивація ігрової діяльності забезпечується її добровільністю, можливостями вибору та задоволення потреб, самоствердження, самореалізації. Ігрові педагогічні технології є однією з унікальних форм навчання, яка дозволяє зробити цікавими і захоплюючими не тільки роботу учнів на творчо-пошуковому рівні, але й буденні кроки з вивчення шкільних предметів. Цікавість умовного світу гри робить позитивною, емоційно забарвленою монотонну діяльність із запам’ятовування, повторення, закріплення чи засвоєння інформації, а емоційність ігрового дійства активізує всі психічні процеси і функції дитини.

Отже, навчальну діяльність у 1–2-х класах слід організовувати переважно у формі гри, що зумовлено особливостями фізичного, психічного, розумового та соціального розвитку дитини 6–8 років. Визначення місця і ролі ігрової технології в освітньому процесі під час адаптаційно-ігрового періоду, поєднання елементів гри та навчання багато в чому залежать від розуміння педагогами значущості гри. Цілеспрямоване впровадження в освітній процес ігрової діяльності розвиває пізнавальну активність першокласників у адаптаційно-ігровий період, тому що саме гра є найприроднішим та найпривабливішим заняттям для маленьких учнів.

**РОЗДІЛ 2**

**ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ОРГАНІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ В АДАПТАЦІЙНО-ІГРОВИЙ ПЕРІОД**

**2.1. Діагностика сформованості пізнавальної активності та рівня адаптації першокласників**

В параграфі 1.2 було зазначено, що пізнавальна діяльність включає такі взаємопов’язані компоненти як пізнавальний інтерес, пізнавальна активність, пізнавальна самостійність і пізнавальні здібності. Пізнавальна активність у структурі пізнавальної діяльності посідає місце, близьке до рівня потреби. Пізнавальна активність та пізнавальний інтерес учнів слугують показниками того, що педагогом створено відповідні умови в освітньому процесі.

Саме на діагностування та формування пізнавальної активності було спрямовано педагогічний експеримент з урахуванням вихідного рівня адаптації першокласників.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури було визначено критерії, показники та рівні сформованості пізнавальної активності молодших школярів. Так, критеріями пізнавальної активності є емоційно-мотиваційний, когнітивний та діяльнісний.

Показниками емоційно-мотиваційного критерії визначено такі:

* позитивне ставлення до школи, вчителів, однокласників;
* сформованість пізнавальних інтересів, почуття обов’язку та відповідальності;
* відсутність потреби в додаткових стимулах;
* прагнення здобути та застосовувати нові знання, уміння і навички;
* прагнення за власним бажанням брати участь у навчально-пізнавальній діяльності;
* переживання учнями радості, натхнення, задоволення в пізнавальній діяльності.

Когнітивний компонент пізнавальної активності включає:

* розвиток пізнавальних процесів;
* розуміння навчального матеріалу;
* зосередженість уваги на навчальному завданні;
* уміння здійснювати логічні операції (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація);
* уміння оперувати абстрактними поняттями, встановлення причинно-наслідкових зв’язків;
* уміння ставити мету, організовувати та правильно оцінити результат діяльності.

Діяльнісний компонент пізнавальної активності передбачає:

* активність і самостійність у навчанні;
* пізнавальну ініціативність;
* докладання зусиль для подолання труднощів у виконанні навчального завдання;
* винахідливість, оригінальність у вирішенні проблемних завдань;
* активне оперування власними знаннями та набутими вміннями;
* прагнення поділитися з оточуючими новою інформацією, отриманою з різних джерел.

На основі визначених критеріїв та показників виділено три рівні сформованості пізнавальної активності молодших школярів.

Так, високий рівень сформованості пізнавальної активності характеризується тим, що учень позитивно ставиться до навчально-пізнавальної діяльності. Він виявляє активність, самостійність та пізнавальну ініціативнсіть, завдання виконує з інтересом, не потребує додаткових зовнішніх стимулів. В учня розвинуті пізнавальні процеси, він завжди зосереджений на навчальних завданнях, вміє оперувати абстрактними поняттями, застосовує логічні операції. Молодший школяр вміє поставити мету, організовувати та правильно оцінити результат діяльності; проявляє винахідливість, оригінальне вирішення проблемних завдань, вміє встановлювати причинно-наслідкові зв’язки. Такий учень може докладати зусиль для подолання труднощів у виконанні навчального завдання; прагне поділитися з оточуючими новою інформацією, отриманою з різних джерел.

Середній рівень сформованості пізнавальної активності характеризується тим, що учень в цілому позитивно ставиться до навчальної діяльності, проте часто потребує додаткових стимулів. Він недостатньо активний та самостійний, рідко виявляє пізнавальну ініціативнсіть, з інтересом виконує тільки цікаві завдання. В учня на достатньому рівні розвинуті пізнавальні процеси, зосередженість на навчальних завданнях нетривала. Такий учень оперує абстрактними поняттями, застосовує логічні операції з допомогою дорослого. Вміння поставити мету, організовувати та правильно оцінити результат діяльності розвинуто недостатньо. Учень рідко виявляє винахідливість, оригінальне вирішення проблемних завдань, переважає репродуктивний характер виконання завдань; докладає зусиль для подолання труднощів у виконанні навчального завдання тільки за умови зовнішньої мотивації.

Учням з низьким рівнем пізнавальної активності необхідна постійна додаткова стимуляція; інтересу до навчально-пізнавальної діяльності вони не виявляють. Такі учні пасивні, байдужі, нестаранні у виконанні завдань. Переважає репродуктивний характер виконання завдань: точне копіювання та наслідування зразку. Молодші школярі мають низький рівень сформованості пізнавальних процесів, на уроках неуважні, не вміють застосовувати логічні операції при виконанні завдань.

Педагогічний експеримент з теми дослідження складався з таких етапів:

* констатувальний етап – жовтень-листопад 2020 року;
* формувальний етап – грудень-квітень 2021 року;
* контрольний етап – травень 2021 року.

# Базою дослідження стала Запорізька спеціалізована школа № 59 з поглибленим вивченням англійської мови Запорізької міської ради. На різних етапах дослідження брало участь 57 учнів перших класів (1-А та 1-Б), двоє вчителів початкових класів, вихователь групи продовженого дня, двоє вчителів-предметників та 65 батьків.

Діагностичний інструментарій, який було застосовано під час педагогічного експерименту відповідав віковим особливостям першокласників: добирались короткотривалі методики, які не вимагали суттєвих вольових зусиль, але разом з тим відповідали встановленим психодіагностичним стандартам, тобто були надійними і валідними.

Відповідно до мети дослідження було вивчено рівень пізнавальної активності першокласників та його кореляцію відповідно до рівня адаптації.

Загалом вчитель початкових класів або/та психолог закладу освіти має широкий вибір методів дослідження для діагностування рівня адаптації першокласників до школи. Так, традиційно використовують такий інструментарій:

* анкета оцінювання рівня шкільної мотивації і адаптації (Н. Лусканова);
* методика «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи» (В. Чирков, О. Соколова, О. Сорокіна);

- опитувальник для визначення рівня адаптації дитини до школи (Л. Ковальова, Н. Тарасенко);

* методика особистісних відносин, соціальних емоцій і ціннісних орієнтацій «Будиночки» (О. Орєхова) ;
* малюнок «Школа тварин» (Н. Вьюнова, К. Гайдар);
* малюнок «Мій клас»; «Що мені подобається в школі»;
* методики «Дробинки», «Мій настрій» (С. Саханюк);

- методика дослідження мотивації навчання в першокласників (М. Гінзбург) тощо.

Важливими для вивчення адаптації є спостереження за учнями та анкетування та бесіди з вчителями та батьками.

В межах дослідження на констатувальному етапі експерименту було використано методику навчальної мотивації Н. Лусканової, експертну оцінку адаптованості дитини до школи авторства В. Чиркова, О. Соколової, О. Сорокіної та спостереження за навчальною діяльністю учнів.

Для визначення рівня пізнавальної активності та пізнавального інтересу було дібрано:

* анкетування за методикою Г. Щукіної;
* діагностика пізнавальної активності молодшого школяра (А. Горчинська);
* методика визначення домінування пізнавального чи ігрового мотиву (за Г. Урунтаєвою, Ю. Афонькіною).

Зазначимо, що деякі запитання даних досліджень було змінено з урахуванням особливостей навчання в новій українській школі ((наприклад, щодо оцінювання та домашніх завдань).

Так, методика вивчення шкільної мотивації Н. Лусканової, що призначена для учнів 6-8-річного віку складається із 10 запитань, які відображають ставлення учнів до школи, навчальної процесу, емоційне реагування на шкільну ситуації. Ця методика є доцільною в межах дослідження тому, що намагання учня виконувати шкільні вимоги, спонукає дитину виявляти активність, в тому числі і пізнавальну (додаток А).

Бальна оцінка, які розроблена за цією методикою, дозволяє диференціювати відповіді дітей таким чином:

3 бали – позитивне ставлення до школи;

1 бал – нейтральне ставлення;

0 балів – негативне ставлення дитини до школи або певної шкільної ситуації.

Авторкою методики встановлено 5 основних рівнів шкільної мотивації.

5-й рівень – максимально високий рівень шкільної мотивації, навчальної активності;

4-й рівень – достатня шкільна мотивація;

3-й рівень – позитивне ставлення до школи, але школа захоплює більше позанавчальною діяльністю;

2-й рівень – низька шкільна мотивація;

1-й рівень – негативне ставлення до школи, шкільна дезадаптація.

Якісний аналіз за методикою Н. Лускановою дозволяє з’ясувати:

* емоційне ставлення дитини до школи;
* наявність конфліктних стосунків учнів із класним керівником;
* емоційне самопочуття;
* сховане неблагополуччя у школі тощо.

Аналіз відповідей на запитання анкети дозволили визначити п’ятий (високий рівень) у 12,3% учнів, четвертий (достатній рівень) у 19,3% учнів, третій (позитивне ставлення до школи, але школи захоплює більше позанавчальною діяльністю) у 26,3% учнів, другий (низький рівень) у 26,3% учнів, перший (дезадаптація) у 15,8% школярів.

Методика «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи» авторства В. Чиркова, О. Соколової та О. Сорокіної проводиться з вчителями та батьками (додаток Б).

Схема для вчителів включає 4 критерії адаптованості і 7 характеристик для їхньої оцінки. Критеріями виступають такі параметри:

* ефективність навчальної діяльності;
* засвоєння шкільних норм поведінки;
* успішність соціальних контактів;
* емоційне благополуччя.

Схема для батьків включає шість характеристик: успішність виконання шкільних завдань; ступінь зусиль, необхідних дитині для виконання шкільних завдань; самостійність дитини у виконанні шкільних завдань; настрій, з яким дитина йде до школи; взаємини з однокласниками; загальна оцінка адаптованості.

Вчителі протягом місяця, спостерігаючи за дітьми, заповнювали схему 1. В бланку спостереження вони відмічали номери тверджень, які найбільше відповідали формам поведінки в освітньому процесі. Так, за даними вчителів початкових класів, вихователя групи продовженого дня та вчителів-предметників була однакова кількість дітей, які знаходяться в зоні адаптації та в зоні дезадаптації – 17,5%, а в зоні неповної адаптації – 64,9% першокласників.

В межах тематики дослідження відзначимо, що був високий відсоток дітей (70,2%), які за спостереженнями вчителів виявляють високий рівень ігрової активності та охоче беруть участь у рухливих колективних іграх (критерій 2, шкала 4 – поведінка на перервах).

Аналіз результатів відповідей батьків на запитання шостої шкали (загальна оцінка адаптованості дитини), показав, що дорослі, на відміну від вчителів, визначили менший відсоток учнів з низьким рівнем адаптованості (5,3%). Проте загальна оцінка результатів методики «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи», що заповнювали батьки, виявила суперечність між відповідями на це запитання та на всі запитання загалом:

* зона адаптації – 14,0%;
* зона неповної адаптації – 70,2%;
* зона дезадаптації – 15,8%.

На основі результатів методики навчальної мотивації Н. Лусканової, експертної оцінки адаптованості дитини до школи та спостережень за навчальною діяльністю учнів, було визначено загальний рівень адаптації першокласників до школи (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Рівень адаптації першокласників

|  |  |
| --- | --- |
| Рівень адаптації | Кількість учнів (%) |
| Високий | 15,8% |
| Середній | 68,4% |
| Низький | 15,8% |

Таким чином, тільки 15,8% учнів перших класів мають високий рівень адаптації, вони позитивно ставляться до школи, адекватно сприймають вимоги вчителя; легко засвоюють навчальний матеріал; виконують доручення без зовнішнього контролю; проявляють інтерес до навчально-пізнавальної діяльності, мають друзів у класі. Більшість учнів (68,4%) мають середній рівень адаптації. Вони в цілому позитивно ставляться до школи; розуміють навчальний матеріал, якщо вчитель викладає його детально і наочно; засвоюють основний зміст освітньої програми; самостійно вирішують типові завдання; зосереджені та уважні при виконанні завдань і доручень дорослого, але при його контролі; бувають зосереджені тільки тоді, коли зайняті цікавим завданням; дружать з однокласниками. Разом з тим 15,8% учнів мають низький рівень адаптації (дезадаптацію), вони негативно або індиферентно ставляться до школи; мають скарги на здоров’я; у них переважає пригнічений настрій; спостерігаються порушення дисципліни; матеріал засвоюється фрагментарно; самостійна робота з підручником ускладнена; при виконанні навчальних завдань не виявляють інтересу; потребують постійного контролю з боку дорослих; зберігають працездатність при тривалих паузах для відпочинку; вимагають значної допомоги з боку дорослих; близьких друзів в класі не мають.

З’ясуємо рівень пізнавальної активності першокласників. Так, метою анкетування за методикою Г. Щукіної є з’ясування рівня пізнавальної активності в учнів (додаток В).

Учням пропонувалось п’ять запитань, кожне з яких розкриває один із критеріїв рівня сформованості пізнавальної активності, а саме власне рівень пізнавальної активності, рівень самостійної діяльності, вміння долати труднощі.

У відповідності до кількості балів визначають три рівні розвитку пізнавальної активності – високий, середній, низький.

За результати відповідей дітей, діагностовано високий рівень у 19,3% учнів. Для них характерна висока пізнавальна активність; їх захоплює процес самостійної діяльності та вони з легкістю долають труднощів.

Середній рівень показали 61,4% учнів. У них пізнавальна активність вимагає спонукань вчителя; активність самостійної діяльності залежить від ситуації; долають труднощі за допомогою інших.

Низький рівень (19,3% учнів) характеризується пізнавальною інертністю; несамостійністю; повною бездіяльністю при ускладненнях.

Діагностика пізнавальної активності за методикою А. Горчинської дозволяє оцінити ступінь її вираженості.

Учням пропонувався бланк із запитаннями:

1. Чи подобається тобі виконувати складні завдання з математики?
2. Чи подобається тобі, коли ставлять питання на кмітливість?
3. Чи читаєш ти додаткову літературу? (для дітей, які ще не вміють читати, варіант запитання був такий: Чи просиш ти, щоб батьки тобі почитали щось?)
4. Що ти робиш, якщо при вивченні якоїсь теми в тебе виникли запитання?
5. Що ти робиш, якщо при вивченні якоїсь теми у тебе виникли питання?

Кожне запитання мало варіанти відповідей, які свідчать про вираженість рівня пізнавальної активності.

За результатами опрацювання відповідей дітей виявлено 8,8% дітей із сильно вираженою пізнавальною активністю, 68,4% учнів з помірним рівнем і 22,8% учнів із слабко вираженим рівнем пізнавальної активності.

Методика визначення домінування пізнавального чи ігрового мотивуза Г. Урунтаєвою та Ю. Афонькіною дозволяє виявити відповідний мотив.

Під час дослідження дитину запрошують у кімнату, де на столах виставлені звичайні, не занадто привабливі іграшки, і пропонують протягом хвилини розглянути їх. Потім експериментатор кличе учня до себе і пропонує послухати казку. Дитині читають казку, яку вона раніше не чула. На цікавому місці читання переривається, і експериментатор запитує досліджуваного, що йому в даний момент більше хочеться: пограти з виставленими на столі іграшками чи дослухати казку до кінця [44].

Діти з вираженим пізнавальним інтересом, а таких виявилось 38,6% просили продовжити читати казку. Діти із слабко вираженою пізнавальною потребою (19,3%) обирали гру. Деякі діти (26,3%) спочатку відволікались на гру, а потім просили продовжити читання. 15,9% дітей брали іграшку в руки і просили дочитати казку.

Отримані результати анкетування за методикою Г. Щукіної, діагностика пізнавальної активності молодшого школяра А. Горчинської, методики визначення домінування пізнавального чи ігрового мотиву за Г. Урунтаєвою, Ю. Афонькіною, а також спостереження за навчально-пізнавальною діяльністю та бесіди з вчителями надали можливість визначити загальний рівень пізнавальної активності першокласників (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Рівень пізнавальної активності учнів

|  |  |
| --- | --- |
| Рівень адаптації | Кількість учнів (%) |
| Високий | 15,8% |
| Середній | 64,9% |
| Низький | 19,3% |

Результати діагностування рівня адаптації та пізнавальних інтересів надали можливість з’ясувати, що в адаптаційно-ігровий період необхідно застосовувати специфічні засоби для успішного навчання й виховання дітей. Крім того аналіз результатів переконує, що рівень адаптації прямо пропорційно корелюється з рівнем розвитку пізнавальних інтересів: чим вище рівень адаптації, тим вище рівень пізнавальної активності учня.

**2.2. Педагогічні умови організації пізнавальної діяльності в адаптаційно-ігровий період**

Важливою сферою розвитку молодшого школяра є пізнавальна діяльність. Результати констатувального етапу експерименту довели, що адаптаційно-ігровий період навчання має свою специфіку, тому на формувальному етапі експерименту було запроваджено умови організації освітнього процесу під час першого циклу навчання в початковій школі. Формувальний етап проводився з експериментальною групою (ЕГ), в яку увійшли учнів 1-А класу Запорізької спеціалізованої школи № 59 з поглибленим вивченням англійської мови Запорізької міської ради. Відповідно учні 1-Б класу становили контрольну групу (КГ).

На основі аналізу психолого-педагогічної, методичної літератури та власних спостережень було визначено такі педагогічні умови організації пізнавальної діяльності в адаптаційно-ігровий період:

1) використання потенціалу тематичної інтеграції навчального матеріалу;

2) застосування активних методів навчання;

3) урізноманітнення форм організації пізнавальної діяльності;

4) створення комфортного середовища у класному колективі.

Розглянемо визначені умови більш докладно.

1) Використання потенціалу тематичної інтеграції навчального матеріалу.

Застосування інтегрованого підходу в педагогіці має достатньо довгу історію. Проте тільки в новій українській школі є можливості реалізувати його цілісно через спільну тематику, яка наскрізно проходить через увесь освітній процес – день, тиждень, місяць. Отже, тематичне навчання відбувається на основі інтеграції змісту навчального матеріалу з різних навчальних дисциплін навколо однієї теми. Темою може бути певне поняття, цілісний розгляд якого сприяє формуванню загальних уявлень про систему, в яку це поняття входить як елемент. Так, автори Концепції НУШ пропонують тематичний інтегрований підхід у початковій школі, де кожен тиждень присвячений окремій темі. Наприклад, у вересні мають вивчатися теми, які є вкрай важливим для успішної адаптації: «Я – школяр/ школярка», «Наш клас», «Мої друзі», «Моє довкілля».

Тематична інтеграція сприяє кращому розумінню мети та теми кожного предмету в різних контекстах; вдосконалюються навички системного мислення та вміння бачити взаємозв’язки всіх аспектів реального життя; збагачується сприйняття, почуття учнів, що дає змогу пізнавати певне явище чи процес цілісно.

Кожна тема містить у собі певний зміст, емоційний стан, виховний потенціал. Послідовність тем визначається за принципом сезонності, календарними святами, бажанням вчителя чи учнів тощо.

Реалізація тематичного підходу дає вчителю можливість зробити освітній процес цікавим, творчим, оптимізувати його за рахунок переструктурування змісту навчального матеріалу.

В 2017 році авторський колектив під керівництвом Р. Шияна створили модельну навчальну програму для першого класу (а пізніше для 2-4 класів) та навчально-методичні матеріали, в яких не просто визначено тематика днів / тижнів / місяців, а й запропоновано вчителям конкретні форми і методи роботи з учнями, види діяльності. Ці навчально-методичні показали вчителям, як практично реалізувати ідею тематичного навчання.

Модельну навчальну програму, і відповідно, практичні рекомендації, побудовано на основі потижневого планування освітнього процесу з окресленням теми тижня й очікуваних результатів за галузями, які педагог реалізовуватиме впродовж тижня. Більшість цих результатів має стратегічний характер, що й зумовлює їх повторюваність впродовж першого циклу навчання (1-2 класи) для формування вмінь і поглиблення знань учнів [43].

Отже, протягом першого класу, крім вищезазначених, вивчаються такі близькі для розуміння першокласникам теми, як: [«Осінь»](https://drive.google.com/open?id=0BxTQRyhVjdHIVkc2QlJfcVdYZTg),  [«Я і моя Батьківщина»](https://drive.google.com/open?id=0BxTQRyhVjdHITmZ5bEJzcmdEOUE), «Ми – підприємливі,  [«Техніка, яка допомагає»](https://drive.google.com/open?id=1NyINfgG6FkbKmk6A18S43Tykm46s0kZk),  [«Ігри»](https://drive.google.com/open?id=1P9GhQif2AuN-8nxw2DSrSlt9Er3NvWEX),  [«Театр»](https://drive.google.com/open?id=1MpJiDzxX3wiD777QRCsKW9cy4kC8xVM7),  [«Мода»](https://drive.google.com/open?id=1lDIyke0Dg6UYEdCHPZraKfKGoU8hep8W),  [«Пригоди крапельки»](https://drive.google.com/open?id=1VgEeSFrV9jEuVKw4NCqXf-cE55Jrh0UU),  [«Зима»](https://drive.google.com/open?id=1bgCmAOH1Uob9rqIqHaygU4Kjtzi6Hjr1),  [«Таємниці космосу»](https://drive.google.com/open?id=1h3JUqdXFHH1S6hU60aINpIXQZa2ECp0i),  [«Подорожуємо в часі»](https://drive.google.com/open?id=1XnYpR6sbaeFGli92Hr11r8vfitQwcJep),  [«Зимові свята»](https://drive.google.com/open?id=1GRk_5ycVvlhbcnmuAUPW2PhSRRVr24MX),  [«Світ захоплень»](https://drive.google.com/open?id=1kjB-F0Qv8vzMEH8ar83te5tPcIRka2ok),  [«Я – мандрівник»](https://drive.google.com/open?id=1-SeQO63Lytp9OWak_4EhIyPaqUp7LxzH), [Т «Ми – дослідники. Ми – винахідники»](https://drive.google.com/open?id=1cjMeSJMnfoPOH85poLDzsRMLDKgfDYPg),  [«Спорт»](https://drive.google.com/open?id=1I60VEKNZYNbWKO_3sGygoSGMkVH3ItWK),  [«Мої улюблені книги»](https://drive.google.com/open?id=1sFtjrwn9YDKfZDZk8GrVcYYC5bfOUV9k),  [«Транспорт»](https://drive.google.com/open?id=1rl0QqVoEB6Ip3JY7_hw-Oxj8p19Cf-z4),  [«Професії»](https://drive.google.com/open?id=1SagLC28WNEYJiyYMX3txVcwyFGxjp9fx),  [«Час»](https://drive.google.com/open?id=1PGzLc1C2ErJVgf_ebNMQcqBhX6-Wniss),  [«Весна»](https://drive.google.com/open?id=1xTbeV7fU1sEkvFZKVjfgDgih-OATYbWZ),  [«Весняні свята. Великдень»](https://drive.google.com/open?id=1UjbrTIY1conlPSO32z21iAvqHMqkU_PS),  [«Навіщо їсти»](https://drive.google.com/open?id=1-04hbr9heawm2YHQ5XMZIjh9jUn_SRzu),  [«Світ рослин»](https://drive.google.com/open?id=1RD1rFBGzi29Sgz-id8KA3kLpriecgZEx),  [«Світ тварин»](https://drive.google.com/open?id=1l_mmiJLClG4MOpUCj-6bk1nJKtuVA8-k),  [«Веселка»](https://drive.google.com/open?id=1aKbwqy8iBxRUrzx2WfdjNdotgsPFl_XO), «Моя родина», «Ми – українці. Ми – європейці», «Літо».

Кожна тема тижня у першому класі, має свої підтеми для кожного дня. Наприклад, протягом тижня, на якому вивчається важлива для адаптації тема «Я – школяр», діти розглядаються підтеми:

* Навіщо мені ходити до школи? Що я очікую від шкільного життя?
* Хто я? Хто мої однокласники?
* Як мені безпечно дістатися до школи й повернутися додому?
* Що покласти у шкільний ранець?

Для учнів другого класу пропонується така тематика місяців:

1. Зміни
2. Способи пізнання
3. Територія
4. Спільнота
5. Цінності
6. Хочу-можу-треба
7. Ідеї - винаходи - відкриття
8. Рух і час
9. Все пов’язано з усім

В межах кожного місяця пропонується і щотижнева, і щоденна тематика. Наприклад, протягом першого місяця на другому тижні навчанні діти розглядаються тему «Знову разом»:

День 1. Що змінилося у школі?

День 2. Що я хотів би змінити у своєму класі/школі?

День 3. Класна кімната моєї мрії. Яка вона?

День 4. Безпечний рух від школи додому

День 5. Безпечна поведінка на шкільному подвір’ї (що змінилося?)

Або під час тематичного місяця «Спільнота», діти розглядають тему тижня «Наша класна спільнота»

День 1. Чому довіряють другові/подрузі? (Приклади щирості, розуміння та підтримки в стосунках)

День 2. Як сприймати тих, кого не знаєш?

День 3. Правила спілкування.

День 4. Співпраця у грі, навчальних і життєвих ситуаціях.

День 5. Стосунки із дітьми своєї та іншої статі

Наведені приклади доводять, що така тематика сприяє успішній адаптації учнів, створенню доброзичливих стосунків у класі.

2) Застосування активних методів навчання.

Активне навчання передбачає когнітивну, емоційну або фізичну діяльність, що розширює перелік можливих варіантів залученості учнів до освітнього процесу.

Враховуючи те, що формувальний етап експерименту спрямований в першу чергу на підвищення рівня пізнавальної активності, педагоги, які працювали в експериментальному класі, були націлені використовувати активні форми і методи роботи. Такі методи не тільки сприяють навчально-пізнавальній активності молодших школярів, а й є адекватними віковим потребам учням та особливостям адаптаційно-ігрового періоду навчання, тому що забезпечують активну діяльність на уроках, формують навчальні та особистісні здібності.

Найбільшу ефективність показали такі методи та технології навчання як квести, проблемний метод та ігрові методи.

Квест (з англ. Quest) – означає пошук, пошук предметів, пошук пригод. Квест – це командна рухлива гра-пошук, який дозволяє цікаво організувати не тільки дозвілля дітей, а й стає у нагоді в навчальній діяльності. Відповідно освітній квест – це цілеспрямований пошук за певним сюжетом, з елементами проблемного та ігрового навчання, з вирішенням головного та допоміжних завдань, для виконання яких потрібні різномінатні засоби та ресурси.

Квести можна застосовувати на всіх без винятку уроках початкової школи, зокрема змоделювати урок, його частину або систему уроків, та в позаурочній діяльності [53, с. 157]. Під час застосування квестів на формувальному етапі експерименту було помічено, що при умові систематичного їх застосування школярі вчаться працювати в команді, налагоджують успішну взаємодію з однокласниками; висловлюють думки. Крім того розвиваються вміння здійснювати розподіл обов’язків в групі; підвищується темп роботи, тому що, як правило, завдання, які входять до квесту, обмежені у часі; розвивається логічне та критичне мислення; учні вчаться знаходити шляхи виходу зі складних ситуацій та навчальних труднощів.

Під час квесту створюються ситуації, що стимулюють пізнавально-пошукову активність дітей, розвивають уміння з’ясовувати суперечності, висловлювати припущення та формувати рішення. Застосовуючи квест, педагогам варто створити такі умови, щоб діти мали змогу займати позицію активного суб’єкта діяльності [42, с. 114].

Протягом експерименту в ЕГ застосовувались квести на таку тематику:

* «Шкільний старт»;
* «Стежками рідної землі»;
* «Стежками дружби»;
* «Подорож стежинками здоров’я»;
* «Сторінками казок».

За формою проведення використовувались QR-квести, в яких учні вчилися користуватися QR-кодами; квести в приміщенні школи (включаючи коридор, актову та спортивну залу, бібліотеку); квести на природі (паркова зона школи тощо). Під час квестів переважно застосовувалась групова форм роботи, в якій переважала командна дослідницька, пошукова та ігрова діяльність першокласників.

Обираючи типи квестових завдань, також враховувались вікові особливості школярів, наприклад:

– переказ – демонстрація розуміння теми на основі подання матеріалів з різних джерел у новому форматі: створення плаката, інтелект-карти, оповідання;

– компіляція – трансформація формату інформації, отриманої з різних джерел: створення міні-книги, буклету;

– творче завдання – творча робота в певному жанрі, наприклад, створення вірша;

– детектив, головоломка, таємнича історія – висновки на основі суперечливих фактів [81].

Для того, щоб квест пройшов вдадо, вчителю слід продумати послідовність етапів його проведення, ролі учнів, дібрати ресурси та засоби, які необхідні для виконання завдання (карта подорожі, картки, бланки, інструкції).

Найголовніше, що така форма робота приносить дітям радість, задоволення та позитивні емоції.

Використання проблемного навчання також є ефективним засобом активізації пізнавальної діяльності учнів, тому що проблемне навчання спонукає кожного розмірковувати, робити припущення. Знання та надана інформація засвоюються свідомо, тому що під час проблемного навчання забезпечується активне ставлення учнів до теми, що вивчається, розвивається самостійна пізнавальна діяльність та креативність.

Звісно, що навчаючи першокласників, ми можемо говорити про елементи проблемного навчання, а саме застосування проблемних ситуацій на уроках.

Проблемна ситуація – це пізнавальна трудність, суперечливий інформація чи матеріал. Учні для вивчення нової теми повинні самостійно (на початкових етапах під керівництвом вчителя) використати мислительні операції – аналіз, синтез, порівняння, аналогію, узагальнення.

Проблемні ситуації мають свої переваги, а саме дозволяють:

- привернути увагу учня до завдання, навчального матеріалу, збудити в нього пізнавальний інтерес;

- стимулювати застосування навичок критичного мислення;

- поставити учня перед певним пізнавальним утрудненням, вирішення якого активізує розумову діяльність;

- спонукати учня до активної пошукової діяльності;

- допомогти визначити межі раніше засвоєних знань, що актуалізуються й указати напрямок пошуку найбільш раціонального шляху виходу із ситуації утруднення;

- інтегрувати навчання в школі й реальне життя.

Разом з тим застосування проблемного навчання вимагає дотримання певних умов. Так, проблема повинна містити такі завдання, щоб для їх вирішення учням необхідно було пов’язати її з попередніми знаннями. Якщо проблема передбачає багатоетапність вирішення, то початкові кроки мають бути цікавими та відкритими, щоб мотивувати учнів до дослідження. І найголовніше, проблемні ситуації повинні бути доступними для учнів і відповідати їх пізнавальним здібностям.

Для початку доцільно використовувати елементи проблемного навчання на етапі мотивації коли в учнів формується пізнавальний інтерес та чітке усвідомлення того, що очікувати від уроку, наприклад ,можна застосовувати такі прийоми:

- «Цікавинка» (подача цікавого факту, інформації щодо теми уроку);

- «Кросворд»з розгадуванням ключового слова;

- «Асоціаціативний кущ»;

- «Так чи ні» (вправа, яка навчає систематизувати уже відому інформацію, уважно слухати й аналізувати питання);

- «Вірю-не-вірю» (учні погоджуються або заперечують запропоноване твердження);

- «Знайди помилку» (учитель навмисне припускається помилки, яку необхідно виявити: спотворює інформацію, послідовність викладу, героям приписує чужі думки і вчинки) тощо.

Загалом, на першому циклі навчання переважно проблема ставиться і вирішується за допомогою вчителя, самостійність учнів невисока. Коли такий етап відпрацьовано, вчитель формулює проблемну ситуацію, а решта етапів розкриття проблеми відбуваються разом з учнями. Отже, в 1-2 класах, проблемне навчання, може відбуватися так:

- учитель показує шлях дослідження проблеми, розкриваючи її вирішення з початку до кінця;

- учні, спостерігаючи за ходом міркувань, одержують приклад вирішення пізнавальних труднощів;

- учитель загострює суперечності між раніше здобутими знаннями і новими фактами, процесами, які учні спостерігають;

- учні не в змозі пояснити ці факти, процеси через недостачу наявних знань; виникає проблема в нових знаннях, яку дитина прагне задовольнити;

- учень самостійно або за допомогою вчителя використовує способи вирішення проблем у власній пошуковій роботі, проявляючи при цьому активність і самостійність.

До того ж педагогу потрібно дотримуватися етапів процесу засвоєння знань проблемним шляхом:

1. створення проблемної ситуації;
2. аналіз проблемної ситуації і формулювання проблеми;
3. висунення припущень;
4. перевірка найважливіших припущень.

Якщо проблемні ситуації виникли на уроці математики, то можна застосовувати такі етапи роботи по їх вирішенню:

* використання відомих способів розв’язку – етап «закритого» розв’язку проблеми;

- виникнення проблемної ситуації та розширення області пошуку нових способів розв’язку – етап «відкритого» розв’язку проблеми та відкриття нового принципу дії;

- реалізація нового принципу розв’язку, який був відкритий;

- перевірка правильності отриманого розв’язку – загальна схема процесу розв’язку [38, с. 93].

Враховуючи те, що тематика нашого дослідження пов’язана з адаптаційно-ігровим періодом, саме ігровим методам навчання ми надавали перевагу в освітньому процесі.

Протягом формувального етапу експерименту ми переважно застосовували гру на як окремий метод (наприклад, дидактична гра), а як підхід «навчання через гру».

Застосування підходу «навчання через гру» обумовлено віковими особливостями молодшого шкільного віку та сприяє створенню невимушеної атмосфери, наближеної до умов закладу дошкільної освіти. Завдяки грі дитина вчиться, докладає зусиль до навчальної діяльності, не втомлюючись, виснажуючись або нудьгуючи.

Застосування ігрових методів в системі має такі переваги:

* підвищується рівень пізнавальної активності;
* створюється сприятлива емоційна атмосфера;
* відбувається збагачення учнів новими враженнями;
* попереджується втомлюваність школярів;
* учні краще запам’ятовують матеріал;
* розвиваються пізнавальні процеси (пам’ять, увага, мислення) та комунікативні здібності;
* створюються умови для творчої діяльності, креативності, вияву фантазії;
* реалізуються дидактичні завдання: формування вмінь та навичок, повторення і закріплення, вивчення нового матеріалу; теоретичні знання поєднуються з практичною діяльністю;
* розвиваються організаторські здібності, ініціативність;
* покращуються взаємовідносини в учнівському колективі;
* створюється творча атмосфера при колективному пошуку та прийнятті рішень;
* відбувається здоров’язбережувальний вплив тощо [18].

Відзначимо, що гра сприяла адаптації дитини до школи, тому що це свого роду соціалізація, у процесі якої відбувається формування життєвої позиції; відбувається залучення дитини до традицій класу, школи, цінностей культури суспільства. Крім того гра дозволяє змінити пасивну позицію на активну, у дитини зникає страх зробити помилку.

Під час гри виробляється звичка зосереджуватися, мислити самостійно, розвивати увагу, прагнути до знань. Для вчителя гра стає інструментом виховання, що дає змогу враховувати вікові особливості дітей, розвивати ініціативу і самостійність, створювати атмосферу свободи.

Наскрізність застосування ігрового підходу дозволяє засвоювати знання в ненав’язливій формі, що значно полегшує та значно покращує запам’ятовування інформації.

В експериментальному класі ми застосовували ігрові завдання, розроблені як науковцями, так і вчителями-практиками.

Для кожної освітньої галузі можна знайти безліч матеріалів на теренах Інтернету та в посібниках для вчителів.

# Так, на уроках для реалізації завдань мовно-літературної освітньої галузі (навчання грамоти, українська мова, літературне читання) можна використовувати такі посібники та навчально-методичні матеріали:

# Гра. НУШ. Навчальне доміно «Звуковий ланцюжок» видавництва «Основа»

* Електронна книга «Казкове місто алфавіт» містить дидактичні матеріали до уроків навчання грамоти ( авт. В. Бутрім)

Електронна книга містить багато цікавих ігрових матеріалів та методичних рекомендацій щодо їх використання. Загадки, кросворди, метаграми, криптограми, ребуси, дидактичні ігри, вірші та казки про букви і звуки стануть у пригоді вчителю на уроках навчання грамоти. Матеріал подано у формі захоплюючої подорожі до казкового міста Алфавіт.

## Книга-гра «Де живуть букви» видавництва «Ранок» містить картинки, вироби та смішинки

* Дидактична гра «Галявина літер і звуків»

Це комплекс дидактичних ігор для повторення абетки, вивчення звуків та практики складання слів. У комплексі представлено 7 ігор, проте вчитель може додати і свої варіанти. Набір містить 72 картки для гри та методичні рекомендації. Мета гри: закріпити знання з української абетки; формувати уявлення про звуки мовлення; вчити розрізняти тверді та м’які звуки; розвивати фонематичний слух, зв’язне мовлення, увагу, спостережливість, логічне мислення, пам’ять

* Ігрові завдання з наліпками з української мови для 1 та 2 класів
* Ігрові завдання з наліпками з читання для 1 та 2 класів
* Цікаві завдання з української мови для 2 класу (авт. А. Назаренко)

Зошит містить веселі плутанки, ігри, загадки, лабіринти, зміст яких відповідає сучасним вимогам програми курсу української мови для 2 класу. Перед завданнями подані коротенькі оповідки або віршики, які підводять до виконання й зацікавлюють дитину. Перевірити правильність результатів допоможуть відповіді в кінці книги. У посібнику містяться веселі плутанки, ігри, загадки, лабіринти, які допоможуть другокласникам в ігровій формі закріпити знання з української мови, передбачені програмою для учнів початкових класів.

# Ігрові завдання з української мови для учнів 2 клас (дидактичні матеріали) Основа (авт. М. Смалюх, видавництва «Основа»)

Посібник містить цікаві ігрові завдання з української мови для учнів 2-го класу. За допомогою матеріалів збірки вчитель матиме змогу активізувати розумову діяльність учнів, організувати індивідуальну та парну роботу на уроках української мови та в позаурочний час, а для учнів, які мають швидкий темп роботи, ігрові завдання стануть додатковими тренажерами. В посібнику розміщено більше 50 різноманітних завдань з української мови для другокласників. Завдяки цим завданням вчитель зможе організовувати індивідуальної та парну роботи на уроках

Для уроків математики українські видавництва пропонують:

* Ігрові завдання з математики, які представлено в посібнику Н. Юрченко (видавнича група «Основа»)

Посібник містить цікаві ігрові завдання з математики для учнів 1-го класу. За допомогою матеріалів збірки вчитель матиме змогу активізувати розумову діяльність учнів, організувати індивідуальну та парну роботу на уроках математики й в позаурочний час, а для учнів, які мають швидкий темп роботи, ігрові завдання стануть додатковими тренажерами. Посібник допоможе вчителеві успішно реалізувати вимоги типових освітніх програм Нової української школи, учням — розвити самостійність, краще вдосконалити математичні навички, переконатися у тому, що математика – цікава та захоплива наука [77].

* Ігрові завдання з математики для 2 класу (авт.М. Смалюх)

Матеріали цієї збірки допоможуть вчителю активізувати розумову діяльність учнів, організувати індивідуальну та парну роботу на уроках математики й в позаурочний час, а для учнів, які мають швидкий темп роботи, ігрові завдання стануть додатковими тренажерами.

* Динамічний матеріал «Весела лічба. Галявинка» (Видавництво «Ранок») можна використовувати для формування граматичних та математичних умінь та навичок в ігровій формі. Наданий матеріал дозволяє працювати вчителю з учнями над правильною вимовю звуків та складання звукових схем; буквеними записами слів та речень у процесі читання; сприяє розвитку дрібної моторики, розвитку уяви та акторських здібностей.
* Футбольна математика. Книга-гра для 1 та 2 класу.
* Веселий тренажер. Математика. Цікаві завдання. 1 клас
* Ігрові завдання з наліпками для учнів 1 та 2 класів
* Математична мозаїка, в якій містяться розвивальні та пізнавальні ігри для першокласників
* Цікаво обчислюємо в межах 100. Навчальний посібник для 1 та 2 класу. Час майстрів (авт. Кучерявенко)

Для уроків «Я досліджую світ» є:

# Я досліджую світ. 1-4 класи. Посібник-гра для інтелектуального розвитку школяра (авт. В. Едігей)

* Я досліджую світ. 1 клас . Дидактичні картки (авт. О. Коршунова), в яких крім ілюстративного матеріалу та покрокових інструкцій проведення дослідів, містяться дидактичні інтерактивні вправи; міні-проекти; завдання із використанням лупи, що входить до комплекту; сторінки з доповненою реальністю та мультимедійною бібліотекою.
* Я досліджую світ. 2 клас . Дидактичні картки (авт. О. Коршунова)

Картки містять навчальні матеріали, які допоможуть учителю реалізувати активні методики навчання, а також створять нові можливості для мотивації учнів, розвитку їхніх умінь працювати з різними джерелами інформації. Також у них запропоновано завдання, спрямовані на практичну діяльність учнів. Завдання карток розширюють можливості учителя максимально застосовувати інтеграцію навчального матеріалу, а учнів – творчо і нестандартно мислити. Складається з папки, карток, пояснювальної записки та пакет zip loсk, до складу якого входить: 4 світлодіоди, 2 батарейки.

Багато ігрових завдань містять в Модельних навчальних програмах для першого та другого класу та навчально-методичних матеріалах, розроблених авторським колективом під керівництвом Р. Б. Шияна.

Наведемо приклади ігрових завдань. Так, Т. Борисова в статті «Активізація пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках мистецтва засобами гри» пропонує різермінатіні ігри. Ефективність щодо активізації пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках мистецтва показала художньо-конструкторська гра «Чарівна флористика». Метою цієї гри, окрім формування уявлень у сфері образотворчої кольористики і набуття навичок компонування кольорів, виступає стимулювання учнів до самостійного віднайдення різноманітних образотворчих засобів, елементів, які відповідали б їх естетичним смакам та художнім уподобанням, розвиток художньо-образного мислення, розвиток творчих здібностей учнів, формування позитивної мотивації до самовдосконалення у сфері образотворчого мистецтва, подальшого самостійного розширення обсягу своїх мистецьких знань і вмінь.

Так, наприклад, під час ознайомлення учнів із теплими та холодними кольорами на уроці мистецтва, пропонувалося уявити себе флористами і створити власний букет із квітів, зображених на полотнах відомих художників. Для цього їм надаються кольорові вирізки із журналів, на яких зображено композиції із різноманітних квітів.

Клас розподілявся на дві групи: одні виготовляють букети у теплій кольоровій гамі, інші – у холодних відтінках кольорів. Діти вирізали квіти і компонували свої букети. Та група, у букетах якої буде знайдено найменше помилок щодо кольорів, визначалася переможцем [9, с. 136].

Чимало ігрових завдань можна проводити із застосування «Шести цеглинок». Такі завдання, розроблені командою The LEGO Foundation, можна знайти на різних освітянських сайтах (до прикладу – Всеосвіта). Одне з таких – «У колі друзів» крім того, що розвивало вміння бути уважними, спостережливими, розвивати навички мовлення, аналізувати, висловлювати та доводити власну, дозволяло вчити співпрацювати в команді і сприяло згуртованості учнів.

Так, діти обирали одну цеглинку і ставали в коло. Потім передавали цеглинки один одному по колу, промовляючи:

Ми багато друзів маємо,

В кольорову гру пограємо,

Раз, два, три, чотири п’ять

Жовті всі у центр біжать.

Діти, які тримали жовті цеглинки, виходили у центр кола і віталися цеглинками один з одним. Гра продовжувалася доки педагог не називав всі кольори.

Для того, щоб навчання через гру стало наскрізним підходом вчителю потрібно дотримуватися певних умов, серед яких варто визначити такі: формування емоційно-ціннісного ставлення педагога до гри як системної організації навчання в адаптаційно-ігровий період; вміле керівництво процесом ігрової діяльності; адаптування ігрових вправ у відповідності до індивідуальних особливостей учнів; доцільний вибір та використання інструментів навчання, ігрового обладнання; відповідність традиційним дидактичним принципам та ціннісним орієнтаціям, визначених в Державному стандарті початкової освіти; збагачення власного педагогічного досвіду, шляхом створення та застосування ігрових вправ та завдань [18].

Гра надає широкі можливості для застосування різних форм організації пізнавальної діяльності – індивідуальної, парної, групової, фронтальної.

4) Форми організації пізнавальної діяльності (ФОПД)

Для стимулювання пізнавальної активності молодших школярів однією з ефективних ФОПД є робота в групах (командах). Оптимальна кількість учнів в групі 3-6. Важливо організувати розміщення дітей: вони мають сидіти за об’єднаними (бажано мобільними) партами обличчям один до одного, щоб було зручно спілкуватися у процесі розв’язання спільних завдань.

Групова форма організації пізнавальної діяльності має багато переваг, серед яких:

* активне обговорення завдань;
* спільне знаходження способів його вирішення;
* учні стануть дружніми, більше дізнаються один про одного;
* проявляють емпатію і повагу;
* розвивають вміння уважно слухати і прислухатися, тобто розвивається [емоційний інтелект](https://agrokebety.com/shcho-take-emotsiynyy-intelekt);
* відбувається активна взаємодія однокласників тощо.

Крім того учні з недостатнім рівнем навчально-пізнавальної активності або сором’язливі діти намагаються частіше висловлюватися, брати участь в обговоренні завдання частіше, ніж назагал. Учні, працюючи в групі, відчувають взаємну підтримку і допомогу. Робота в групах дозволяє реалізувати природню потребу дітей в рухах і комунікації. По-перше, діти пересуваються у класі, для того, щоб змінити групу, виконати якесь завдання, взяти необхідне приладдя, виходять до дошки, щоб презентувати виконану роботу, а не сидять нерухомо за партами як під час фронтальної або індивідуальної роботи. По-друге, під час роботи в командах присутній «дитячий шум»: педагог не забороняє дітям спілкуватися між собою, обговорювати, висловлювати свої думки, на відміну від фронтальної роботи, де має переважати тиша в класі, або діти мають висловлювати свої думки тільки після того, як педагог дозволить висловитися.

Групова робота викликає більший інтерес, ніж індивідуальна. Розв’язавши завдання, навіть з допомогою товаришів, школярі мають успіх, який їх окрилює і дає поштовх до нової діяльності [27].

Звичайно, що під час групової роботи діти мають дотримуватися певних правил. Важливо, щоб такі правила діти створили разом з вчителем. Спочатку це може бути 2-3 правила. Поступово, отримуючи досвід роботи в групах, кількість правил може збільшуватися. Як правило, діти і педагог зупиняються на таких правилах:

* Працюють всі.
* Кожен пропонує варіант відповіді.
* Говори коротко і чітко.
* Критикуй не товариша, а ідею.
* Ми працюємо разом, щоб було добре всім.
* Культурна людина вміє не тільки говорити, а і слухати.

5) Створення комфортного середовища у класному колективі

Освітнє середовище в НУШ сприяє досягненню мети освітнього процесу і має бути відкритим, динамічним, розвиваючим, діяльнісним, інформаційним. Реалізація цієї умови передбачає створення як фізичного та психологічного середовища в класі.

В першу чергу вчитель початкових класів, обаштовуючи освітнє середовище в класі, керується Методичними рекомендаціями щодо створення освітнього середовища в класах нової української школи, Методичними рекомендаціями щодо організації освітнього простору Нової української школи та Наказом МОН Про затвердження Примірного переліку засобів навчання та обладнання навчального та загального призначення для навчальних кабінетів початкової школи.

Сучасний освітній простір має враховувати принципи гнучкості та стабільності: з одного боку, дозволяти швидко змінювати простір залежно від потреб освітнього процесу, впроваджувати різноманітні форми роботи (в тому числі парну та командну); з іншого боку, забезпечувати безперервність процесу, послідовність діяльності, підтримувати порядок у просторі, бути керованим.

Крім цього педагогу та керівникам закладів освіти у нагоді стануть й інші інформаційні матеріали. Так, в інформаційному посібнику «Новий освітній простір. Мотивуючий простір» авторства Данила Косенка, експерта з предметно-просторового планування подано нормативно-правову базу щодо облаштування та оновлення оснащення навчальних кабінетів, основні підходи до організації сучасного освітнього простору (якості сучасного освітнього простору, художнє рішення освітнього простору школи), сучасний дизайн освітнього простору (дизайн фасадів школи та інтер’єрів приміщень школи, планування, облаштування та дизайн окремих груп приміщень, пришкільна територія).

В інформаційному посібнику «Новий освітній простір. Сучасне обладнання» авторства Вікторії Косик розглянуто ІКТ обладнання кабінету початкової школи, представлено електронні платформи навчання тощо.

Укладачами О. Низковською та О.Чуприною складено збірник нормативно-правових актів щодо матеріально-технічного забезпечення галузі освіти «Обладнання закладів освіти», в якому наведено перелік нормативно-правових актів, якими регламентується процес створення розвивального предметного середовища у закладах освіти різних типів і форм власності, його облаштування і оснащення сучасними засобами навчання та обладнанням загального і навчального призначення.

Важливо залучати учнів до створення освітнього простору, який має бути не просто естетичним, а й зручним, доступним і функціональним для учнів.

Сприятливе психологічне середовище передбачає атмосферу індивідуальної й колективної творчості, партнерства й взаємодопомоги. Таке середовище має пробуджувати в учнів пізнавальну активність, давати їм можливість здійснювати різноманітні види діяльності. Основою освітньо-розвивального середовища для становлення такої особистості є забезпечення доброзичливої атмосфери, де б дитині надавалося право на активність, довіру, помилку та доброзичливе ставлення, оскільки в процесі такої діяльності поступово закладаються базові якості особистості (самостійність, відповідальність, креативність, самовладання, справедливість, розсудливість, людяність тощо).

Учителеві слід також постійно здійснювати інтелектуально-емоційну підтримку учнів на основі авансування. Це передбачає підхід до дитини з оптимістичною гіпотезою, вірою в її здібності й успіхи [58].

Таким чином, для того, щоб учні молодших класів виявляли пізнавальну активність, вчителю необхідно використовувати потенціал тематичної інтеграції навчального матеріалу; застосовувати активні методи навчання; урізноманітнювати форми організації пізнавальної діяльності, надаючи перевагу командній роботі; створювати комфортне фізичне та психологічне середовище у класному колективі.

**2.3. Результати дослідно-експериментальної роботи**

Пізнавальна активність учнів є показником завдяки якому можна перевірити ефективність впливу педагогічних умов організації освітнього процесу на уроці.

На контрольному етапі експерименту, після запровадження відповідних педагогічних умов було проведено повторне діагностування в експериментальній і контрольній групі, а саме:

* методика навчальної мотивації Н. Лусканової;
* експертна оцінку адаптованості дитини до школи авторства В. Чиркова, О. Соколової, О. Сорокіної;
* анкетування за методикою Г. Щукіної;
* діагностика пізнавальної активності молодшого школяра (А. Горчинська);
* методика визначення домінування пізнавального чи ігрового мотиву (за Г. Урунтаєвою, Ю. Афонькіною).
* спостереження за навчальною діяльністю учнів.

Аналіз рівня навчальної мотивації за методикою Н. Лусканової дозволяє стверджувати, що до експерименту відповіді дітей були схожими як в контрольній, так і в експериментальній групі (табл. 2.3)

Разом з тим після проведення експерименту в ЕГ значно збільшилась кількість дітей, що мають п’ятий, тобто високий рівень шкільної мотивації, навчальної активності (з 10,3% до 24,1). Також з 20,7% до 44,8% збільшилась кількість учнів, що мають четвертий, тобто достатній рівень навчальної мотивації.

Таблиця 2.3

Динаміка рівня навчальної мотивації за методикою Н. Лусканової

(%)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рівень мотивації | До експерименту | Після експерименту |
| ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| 5 рівень | 10,3 | 14,3 | 24,1 | 21,4 |
| 4 рівень | 20,7 | 17,9 | 44,8 | 28,6 |
| 3 рівень | 27,6 | 25,0 | 27,6 | 28,6 |
| 2 рівень | 24,1 | 28,6 |  3,4 | 17,9 |
| 1 рівень | 17,2 | 14,3 | - |  3,6 |

Кількість учнів, що виявляють позитивне ставлення до школи, але яких школа захоплює більше позанавчальною діяльністю (третій рівень мотивації) залишилась незмінною в ЕГ.

Проте суттєво знизилась кількість учнів з низьким (другим) рівнем мотивації з 24,1% до 3,4%, а учнів, що виявляють негативне ставлення до школи і мають шкільну дезадаптація не було виявлено.

В контрольній групі хоча і відбулися певні позитивні зміни, проте вони не є такими помітними. Максимальні зрушення по п’ятому рівню змінились із 14,3% до 21,4% та по четвертому – із 17,9% по 28,6%. Кількість учнів, що мають низький рівень навчальної мотивації та дезадаптації хоча і зменшилась, проте не так суттєво як в ЕГ.

Так, учні КГ так само як і під час констатувального етапу обирали третій варіант відповіді на запитання, що дозволяють оцінити емоційне ставлення учнів і свідчать про високу тривожність. Також в КГ за результатами повторного опитування ще можна виділити дітей групи ризику по емоційному самовідчуттю (запитання «Чи є в тебе друзі в класі?» та «Як ти ставишся до своїх однокласників?»).

Крім того в контрольній групі залишились діти, які давали негативні відповіді на питання: «З яким настроєм ти йдеш вранці у школу?», «Якби вам сказали, що завтра в школу не обов’язково приходити всім учням, ти б прийшов?» тощо), що може свідчити про приховане неблагополуччя у школі.

Результати методики «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи» (авт. В. Чиркова, О. Соколова та О. Сорокіна) дозволили з’ясувати позитивні зрушення у відповідях вчителів ЕК на такі запитання:

- активно працює на уроці, часто підносить руку і відповідає правильно (з 13,8% до 34,5%);

- на уроці працює, правильні й неправильні відповіді чергуються (з 17,2% до 38,0%);

- сидить спокійно, сумлінно виконує всі вимоги вчителя (з 6,9% до 24,1%);

- товариська, легко контактує з дітьми (з 17,2 до 34,5%);

- виявляє товариськість стосовно вчителя, прагне сподобатися йому, після уроку часто підходить до вчителя, спілкується з ним (з 20,7% до 41,4%);

- гарний настрій, часто посміхається, сміється (з 10,3% до 31,0%).

Аналіз відповідей батьків ЕГ показує позитивні зрушення по таких показниках: правильне безпомилкове виконання шкільних завдань; дитина працює легко, вільно, без напруження; дитина посміхається, сміється, з гарним настроєм іде в школу.

Загалом більшість батьків оцінює загальний рівень адаптованості як високий (31,0%) та вище за середній (41,4%).

Відповіді батьків та вчителів КГ суттєвих змін не зазнали. Проте так само залишився високий відсоток дітей, як в контрольній, так і в експериментальній групі, які мають високу ігрову активність та охоче беруть участь у рухливих колективних іграх.

Загальні результати заметодикою «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи» подано в таблиці 2.4 та 2.5.

Найбільші зрушення спостерігаємо в зоні адаптації учнів ЕГ – збільшення з 17,2% до 41,4% за рахунок зменшення тих, хто мав зону дезадаптації (з 13,8% до 3,4%).

Таблиця 2.4

Динаміка соціально-психологічної адаптації дітей до школи (вчителі)

(%)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Зона  | До експерименту | Після експерименту |
| ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Адаптація  | 17,2 | 25,0 | 41,4 | 25,0 |
| Неповна адаптація | 69,0 | 64,3 | 55,2 | 64,3 |
| Дезадаптація  | 13,8 | 10,7 |  3,4 | 35,7 |

Таблиця 2.5

Динаміка соціально-психологічної адаптації дітей до школи (батьки)

(%)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Зона  | До експерименту | Після експерименту |
| ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Адаптація  | 13,8 | 14,3 | 41,4 | 28,6 |
| Неповна адаптація | 69,0 | 71,4 | 58,6 | 60,7 |
| Дезадаптація  | 17,2 | 14,3 |  6,9 | 10,7 |

Так само спостерігаємо позитивні зрушення при оцінювання соціально-психологічної адаптації у відповідях батьків: в зоні адаптації, на думку батьків, знаходиться 41,4% учнів ЕГ (до експерименту 13,8%).

Спостереження за адаптацією дітей, яке здійснювались психологом, вчителями та власне експериментатором переконує, що в порівнянні з ситуацією до проведення формувального етапу в ЕГ діти стали прагнути найуспішніше виконувати шкільні вимоги та завдання вчителів; без напруження та супротиву дотримуються вказівок учителя; менше втомлюються; мають позитивний настрій; охоче виконують завдання, які подані в ігровій формі.

Як і на констатувальному етапі на основі результатів методики навчальної мотивації Н. Лусканової, експертної оцінки адаптованості дитини до школи та спостережень за навчальною діяльністю учнів, було визначено загальний рівень адаптації першокласників до школи (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

Динаміка рівня адаптації учнів

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рівень  | До експерименту | Після експерименту |
| ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Високий | 17,2 | 14,3 | 34,5 | 25,0 |
| Середній | 65,5 | 71,4 | 65,5 | 67,9 |
| Низький | 17,2 | 14,3 | - |  7,1 |

Отже, можна стверджувати про позитивну динаміку рівня адаптації в ЕГ: учнів з високим рівнем стало на 17,3% більше, а учнів, що мають низький рівень невиявлено. Зрушення в КГ менш помітні.

Здійснюючи повторне анкетування за методикою Г. Щукіної, було з’ясувано динаміку рівня пізнавальної активності в учнів. У порівнянні з констатувальним етапом експерименту у дітей контрольної групи переважали відповіді на запитання групи «А», які оцінювалися у 3 бали і водображали:

* високу зацікавленість на уроках; активність;
* швидкість і самостійність у виконанні завдань;
* вміння долати труднощі тощо (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Динаміка рівня пізнавальної активності за методикою Г. Щукіної

(у %)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рівень  | До експерименту | Після експерименту |
| ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Високий | 20,7 | 17,9 | 38,0 | 21,4 |
| Середній | 62,1 | 60,7 | 62,1 | 64,3 |
| Низький | 17,2 | 21,4 | - | 14,3 |

В учні експериментальної групи значно виросла кількість дітей, які виявили високий рівень пізнавальної активності з 20,7 до 38,0, а учнів, що мають низький рівень невиявлено. Результати в КГ мають незначну динаміку: високий рівень збільшення на 3,5%, середній – на 3,6%, низький – зменшення на 7,1%.

Діагностика пізнавальної активності за методикою А. Горчинської на контрольному етапі експерименту дозволяли оцінити динаміку ступеню її вираженості (табл. 2.8).

Таблиця 2.8

Динаміка ступеня вираженості пізнавальної активності за методикою А. Горчинської

(у %)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Ступінь  | До експерименту | Після експерименту |
| ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| сильно виражена пізнавальна активність |  6,9 | 10,7 | 17,2 | 14,3 |
| помірно виражена пізнавальна активність | 69,0 | 67,9 | 72,4 | 71,4 |
| слабко виражена пізнавальна активність | 24,1 | 21,4 |  6,9 | 14,3 |

З результатів таблиці видно, що вдвічі збільшилась кількість дітей ЕГ, що мають сильно виражену пізнавальна активність (з 6,9% до 17,2%) за рахунок суттєвого зменшення дітей, що мають слабко виражену пізнавальна активність (з 24,1% до 6,9%).

При повторному застосуванні методики визначення домінування пізнавального чи ігрового мотивуза Г. Урунтаєвою та Ю. Афонькіною для валідності експерименту було підготовлено інші іграшки та нову казку з цікавим змыстом.

Результати таблиці 2.9 показують меншу динаміку ніж попередні дослідження.

Таблиця 2.9

Динаміка домінування пізнавального чи ігрового мотивуза Г. Урунтаєвою та Ю. Афонькіною (у %)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Обрана діяльність | До експерименту | Після експерименту |
| ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Просили продовжити читати казку(Виражений пізнавальний інтерес) | 41,4 | 35,7 | 51,7 | 35,7 |
| Обирали гру(Виражений ігровий інтерес) | 20,7 | 17,9 | 17,2 | 21,4 |
| Спочатку відволікались на гру, а потім просили продовжити читання | 24,1 | 28,6 | 20,7 | 25,0 |
| Брали іграшку в руки і просили дочитати казку | 13,8 | 17,9 | 10,3 | 32,1 |

Ми пов’язуємо такі результати з тим, що процес адаптації ще триває і для учнів 1-2 класів ще важлива гра як вид діяльності.

Варто зазначити, що в КГ результати свідчать про те, що більше дітей після двох місяців навчання (без впровадження педагогічних умов) почали обирати поведінку, що свідчить про домінування ігрового мотиву (з 17,9 до 21,4% обирали гру, з 17,9 до 32,1 брали іграшку в руки і просили дочитати казку), можливо це пов’язано з втомленістю дітей на кінець навчального року і відсутністю ігрових методів навчання в достатній кількості.

Отже, отримані результати (анкетування за методикою Г. Щукіної, діагностика пізнавальної активності молодшого школяра А. Горчинської, методика визначення домінування пізнавального чи ігрового мотиву за Г. Урунтаєвою, Ю. Афонькіною, спостереження за навчально-пізнавальною діяльністю та бесіди з вчителями) надали можливість визначити динаміку у загальному рівні пізнавальної активності першокласників (табл. 2.10).

Таблиця 2.10

Динаміка рівня пізнавальної активності

(у %)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рівень  | До експерименту | Після експерименту |
| ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Високий | 13,8 | 17,9 | 27,6 | 17,9 |
| Середній | 69,0 | 60,7 | 69,0 | 67,9 |
| Низький | 17,2 | 21,4 |  3,4 | 14,3 |

В учнів експериментальної групи зі стабільною кількістю тих, що мали середній рівень пізнавальної активності, ми спостерігаємо зростання високого рівня з 13,8% до 27,6% за рахунок суттєвого зменшення дітей, що мали низький рівень (з 17,2% до 3,4%). Разом з тим в учнів контрольної групи ми спостерігаємо стабільність у кількості учнів з високим рівнем пізнавальної активності, незначене покращення у кількості учнів, що мають середній рівень (з 60,7% до 67,9%) за рахунок невеликої кількості дітей, що мають низький рівень (з 21,4% до 14,3%).

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що рівень пізнавальної активності залежить від рівня адаптації учнів, яка в свою чергу залежить від того, які форми і методи роботи обирає вчитель. Врахування особливостей адаптаційно-ігрового періоду, застосування ігрових методів навчання в експериментальній групі довело ефективність впровадження визначених нами педагогічних умов.

**ВИСНОВКИ**

Віковою особливістю учнів молодшого шкільного віку є посилення їхньої пізнавальної діяльності за сприятливих умов навчання. Процес адаптації до шкільного навчання може викликати у дитини психічне навантаження. Ефективним шляхом профілактики цього є створення позитивної емоційної атмосфери шляхом застосування ігрових методів навчання протягом першого циклу навчання в початковій школі. Відповідно до завдань магістерської роботи:

1. Обґрунтовано важливість наступність дошкільної та початкової освіти як умови успішної адаптації молодших школярів.

З’ясовано, що перехід дитини із закладу дошкільної освіти до школи, пов’язаний не лише зі зміною середовища її розвитку, а й з відповідними процесами самоусвідомлення, зіткненням із новими проблемами, відкриттям у собі нових можливостей тощо. Тому важливим є дотримання принципу наступності дошкільної та початкової освіти, який полягає у взаємозв’язку та узгодженості мети, завдань, змісту, методів, засобів та форм організації освітнього процесу. Провідні види діяльності дітей старшого дошкільного віку, серед яких важливе місце займає гра, мають бути збережені і змістовно доповненні у молодшому шкільному віці. Це сприятиме плавному переходу до нового виду діяльності – навчання у адаптаційно-ігровому періоді початкової освіти.

1. Визначено особливості пізнавальної діяльності молодших школярів в адаптаційно-ігровий період навчання.

З’ясовано, що пізнавальна діяльність – це складний процес, що включає такі взаємопов’язані компоненти як пізнавальний інтерес, пізнавальна активність, пізнавальна самостійність і пізнавальні здібності.

Пізнавальна діяльність це – сукупність певним чином пов’язаних дій, функція яких, на відміну від знань, полягає не в тому, щоб зображувати об’єкт, а в тому, щоб завдяки цим діям були отримані істинні знання про об’єкт, тобто знання, що адекватно відображають його таким, яким він є насправді.

Вікові особливості пізнавальної діяльності проявляють себе тим, що у молодших школярів пізнавальна діяльність виявляється у вигляді любові до знань, яка досягає свого найвищого розвитку у старшому підлітковому віці.

Характерною особливістю першокласників є їх спрямованість на сам процес навчання, тобто його зовнішня організація. Лише наприкінці молодшого шкільного віку з’являється інтерес до причинно-наслідкових зв’язків, закономірностей, а потім – і до способів здобуття знань.

1. Проаналізовано специфіку організації адаптаційно-ігрового періоду в новій українській школі.

Особливості у розвитку молодших школярів зумовили необхідність поділу освітнього процесу в початковій школі на два періоди: перший цикл є адаптаційно-ігровим і припадає на перший і другий рік навчання, а другий – називають основним, який припадає на третій та четвертий клас.

Метою адаптаційно-ігрового циклу навчання – є плавна послідовна адаптація дитини до навчального середовища. Особливостями адаптаційно-ігрового циклу початкової школи зазначено такі: навчальні завдання і час на їх виконання визначають з урахуванням індивідуальних особливостей школярів; навчання у класі та за його межами має бути організовано через ігрові методи; оцінювання має бути формувальним; вчитель сприяє формуванню адекватної позитивної самооцінки учня, підтриманню в кожній дитині впевненості й мотивації до пізнання.

Зазначено, що ігрова діяльність є одним з провідних засобів полегшення адаптації дитини до школи і знижує такі дезаптаційні стани як тривожність страхи, емоційна напруженість тощо. В іграх діти можуть легше встановити сприятливі взаємостосунки з однокласниками, задовольнити потребу в самовираженні. Нарешті гра сприяє збереженню самоцінності дитинства.

Навчальну діяльність у 1–2-х класах слід організовувати переважно у формі гри, що зумовлено особливостями фізичного, психічного, розумового та соціального розвитку дитини 6–8 років. Визначення місця і ролі ігрової технології в освітньому процесі під час адаптаційно-ігрового періоду, поєднання елементів гри та навчання багато в чому залежать від розуміння педагогами значущості гри.

1. Вивчено рівень адаптації та пізнавальної активності першокласників.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури було визначено критерії, показники та рівні сформованості пізнавальної активності молодших школярів. В межах дослідження на констатувальному етапі експерименту було використано методику навчальної мотивації Н. Лусканової, експертну оцінку адаптованості дитини до школи авторства В. Чиркова, О. Соколової, О. Сорокіної та спостереження за навчальною діяльністю учнів. Для визначення рівня пізнавальної активності та пізнавального інтересу було дібрано: анкетування за методикою Г. Щукіної; діагностика пізнавальної активності молодшого школяра (А. Горчинська); методика визначення домінування пізнавального чи ігрового мотиву (за Г. Урунтаєвою, Ю. Афонькіною).

Результати діагностування рівня адаптації та пізнавальних інтересів, яке проводилось на базі Запорізької спеціалізованої школи № 59 з поглибленим вивченням англійської мови Запорізької міської ради, надали можливість з’ясувати, що в адаптаційно-ігровий період необхідно застосовувати специфічні засоби для успішного навчання й виховання дітей. Крім того аналіз результатів переконує, що рівень адаптації прямо пропорційно корелюється з рівнем розвитку пізнавальних інтересів: чим вище рівень адаптації, тим вище рівень пізнавальної активності учня.

1. Обґрунтувано педагогічні умови організації пізнавальної діяльності молодших школярів у адаптаційно-ігровий період навчання в початковій школі, а саме: 1) використання потенціалу тематичної інтеграції навчального матеріалу; 2) застосування активних методів навчання; 3) урізноманітнення форм організації пізнавальної діяльності; 4) створення комфортного середовища у класному колективі.

Отримані результати діагностики на контрольному етапі експерименту довели, що кількість учнів експериментальної групи, що мали високий рівень розвитку пізнавальної активності зріс з 13,8% до 27,6% за рахунок суттєвого зменшення дітей, що мали низький рівень (з 17,2% до 3,4%).

Звідси випливає висновок: ефективним засобом активізації пізнавальної діяльності молодших школярів є ігрова діяльність, яка за своєю природою близька до вікових потреб і прагнень дитини, а також містить дієві механізми, здатні позитивно впливати на інтелект, емоційну сферу, стимулювати допитливість, інтерес до навчання тощо.

Цілеспрямоване впровадження в освітній процес ігрової діяльності розвиває пізнавальну активність першокласників у адаптаційно-ігровий період, тому що саме гра є найприроднішим та найпривабливішим заняттям для маленьких учнів. Ігрові методи навчання покликані допомогти вчителеві організувати процес засвоєння освітньої проблеми, а молодшим школярам – усвідомити, закріпити матеріал з певної навчальної теми в цікавій формі.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти): наказ Міністерства освіти і науки України № 33 від 12 січня 2021 р. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyiosviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya (дата звернення:30.03.2021)
2. Башинська Т. П. Форми та зміст організації взаємодії початкової школи з дошкільним навчальним закладом в умовах освітнього округу. URL: https://inlnk.ru/VoREY
3. Березовська Л. І., Смоляк М. А.Психологічні особливості адаптації школярів до навчання. *Питання психології. Вісник Національного університету оборони України.* 2014. № 4 (41). С. 162-157.
4. Богославець Т. П. Передумови розвитку мотивації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів. *Сучасні напрямки теоретичних і прикладних досліджень*: матеріали наук.-пр. конфер. (17-29 March 2015). Секція «Педагогіка, психологія та соціологія. URL: http://www.sworld.com.ua/ konfer38/418.pdf. 15.
5. Богуш А. М. Дошкільна і початкова ланки освіти – сходинки наступності. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка.* 2017. № 28. С. 23-27.
6. Богуш А. Передшкільна освіта: реалії сьогодення. *Наукові записки : науковий журнал. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2011. № 4. С. 34-39.
7. Бойко Н. О. Дидактичні умови формування пізнавального інтересу у школярів : автореф. дис ... канд. пед. наук : 13.00.01; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 1999. 19 с.
8. Бондаренко Н. Підготовка майбутніх педагогів до реалізації принципу наступності дошкільної і початкової освіти в контексті Концепції «Нова українська школа». *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2020. №. 1 (99). С. 176-187.
9. Борисова Т. В. Активізація пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках мистецтва засобами гри. *Педагогічна освіта: теорія і практика.* 2021. Випуск 30. С. 126-140.
10. Василега О. Адаптаційно-ігровий цикл навчання: урахування вікових особливостей дітей 6-8-річного віку в контексті впровадження НУШ. *Учитель початкової школи*. 2019. № 9. С. 12-15.
11. Волинець К. І., Волинець Ю. О., Стаднік Н. В. Теоретичні засади наступності дошкільної і початкової освіти як проблема сучасної освіти. [*Народна освіта*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=Ж73508)*.* *Електронне фахове видання*. 2019. Вип. 2. С. 19-27. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv\_2019\_2\_5](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=NarOsv_2019_2_5)
12. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
13. Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти (лист МОН України від 19.04.2018 № 1/9-249). URL: https://inlnk.ru/YAwEX
14. Готовність дитини до навчання : посібник / упоряд. С. Д. Максименко, К. С. Максименко, О. П. Главник. Київ : Мікрос–СВС, 2003. 94 с.
15. Державний стандарт початкової освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лют. 2018 р. № 87. *Інформ. зб. та комент. М-ва освіти і науки України.* 2018. № 4. С. 3-32.
16. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія: навч. посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 392 с.
17. Желанова В. В., Теплинська В. В. Засоби стимулювання пізнавальних інтересів учнів першого класу. [*Науковий вісник Донбасу*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=EJ000108). 2011. № 1. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\_2011\_1\_7](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=nvd_2011_1_7)
18. Зубцова Ю. Є. Особливості застосування підходу «Навчання через гру» в освітньому процесі Нової української школи. *Вісник Запорізького національного університету: збірник наукових праць. Педагогічні науки.* 2020. № 1. С. 56-61.
19. Інструктивно-методичні рекомендації щодо вивчення в закладах загальної середньої освіти навчальних предметів та організації освітнього процесу у 2018/2019 навчальному році: додаток до до листа Міністерства освіти і науки України від 03. 07. 2018 р. № 1/9-415. URL: https://inlnk.ru/go8vO
20. Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти: додаток до листа МОН України від 19.04.2018 № 1/9-249. URL: https://inlnk.ru/pojak
21. Игры и упражнения в обучении шестилеток: пособие для учителя / под ред. Н. В. Седж. Минск: Нар. асвета, 1985. 136 с.
22. Казакова Н.Використання ігрових технологій у позакласній виховній роботі початкової школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 9 (93). С. 76-86.
23. Каньоса Н.Наступність дошкільного та початкового навчання умовах нової української школи. *Педагогічна освіта: теорія і практика.* *Збірник наукових праць.* 2019.Випуск 26. Частина 2. С. 260-266.
24. Карнаухова А. В., Самченко І. В. Психолого-педагогічні особливості розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі початкової школи. *Молодий вчений*. 2018. № 4 (56). С. 279-283.
25. Кірик М. Нова українська школа: організація діяльності учнів початкових класів закладів загальної середньої освіти : навч.-метод. посіб. / М. Кірик, Л. Данилова. Львів : Світ, 2019. 136 с.
26. Кобаль В. І. Методика розвитку пізнавальних інтересів учнів при вивченні історії України засобами краєзнавства : монографія. Мукачево: [б.в.], 2014. 229 с.

# Коберник Г., Коберник О., Волошина М. Стимулювання навчально-пізнавальної активності молодших школярів в умовах парної та групової форм роботи на уроці. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи: збірник наукових праць.* 2020. Вип. 2(4). С. 59-66.

1. Коллективная учебно-познавательная деятельность школьников / под ред. И. Первина. Москва : Педагогика, 1985. 144 с.
2. Копосов П. Г. Активізація пізнавальної діяльності учнів засобом ігрових завдань у підручниках української мови для 2 класу. [*Проблеми сучасного підручника*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=Ж70829)*.* 2014. Вип. 14. С. 300-310.
3. Кудикіна Н. А. Розвиток навчального інтересу. Київ: Рад. школа, 1982. 175 с.
4. Лавренко С. О. Наступність дошкільної та початкової освіти у вимірах сьогодення: здобутки та перспективи. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Випуск 16. Т. 2. С. 23-26.
5. Лисина М. И. Общение и его влияние на развитие психики дошкольника : сборник научных трудов. Москва : НИИ АПН ССР, 1974. 210 с.

# Лозинська С., Проц М. Основні засади перспективності і наступності дошкільної та початкової ланок освіти. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2015. № 3. С. 15-20.

# Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. Харків: ОВС, 2000. 164 с.

# Малихін О. Аспектний аналіз категорій «пізнавальна самостійність» і «пізнавальна активність» у контексті організації самостійної навчальної діяльності студентів. *Рідна школа*. 2011. № 3. С. 25-29.

1. Мар’яненко Л. В.Пізнавальна діяльність учнів різного шкільного віку у навчанні. *Проблеми сучасної психології*: збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. 2009. Випуск 3. С. 242-252.
2. Марко М. М. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності: дисер. на здоб. … канд. пед. н.: 13.00.04. Мукачево, 2018. 272 с.
3. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. Москва: Просвещение, 1972. 392 с.
4. Методичні рекомендації про викладання у початковій школі у 2020-2021 навч.році: [додаток](http://vlada.pp.ua/goto/aHR0cHM6Ly93d3cuc2Nob29sbGlmZS5vcmcudWEvc2hob2RvLW1ldG9keWNobnloLXJla29tZW5kYXRzaWotcHJvLXZ5a2xhZGFubnlhLW5hdmNoYWxueWgtcHJlZG1ldGl2LXUtemFrbGFkYWgtemFnYWxub3lpLXNlcmVkbm95aS1vc3ZpdHktdS0yMDIwLTIwMjEtbmF2Y2hhbG5vbXUtcm90c2kv/) [до листа Міністерства освіти і](http://vlada.pp.ua/goto/aHR0cHM6Ly93d3cuc2Nob29sbGlmZS5vcmcudWEvc2hob2RvLW1ldG9keWNobnloLXJla29tZW5kYXRzaWotcHJvLXZ5a2xhZGFubnlhLW5hdmNoYWxueWgtcHJlZG1ldGl2LXUtemFrbGFkYWgtemFnYWxub3lpLXNlcmVkbm95aS1vc3ZpdHktdS0yMDIwLTIwMjEtbmF2Y2hhbG5vbXUtcm90c2kv/) [науки України](http://vlada.pp.ua/goto/aHR0cHM6Ly93d3cuc2Nob29sbGlmZS5vcmcudWEvc2hob2RvLW1ldG9keWNobnloLXJla29tZW5kYXRzaWotcHJvLXZ5a2xhZGFubnlhLW5hdmNoYWxueWgtcHJlZG1ldGl2LXUtemFrbGFkYWgtemFnYWxub3lpLXNlcmVkbm95aS1vc3ZpdHktdS0yMDIwLTIwMjEtbmF2Y2hhbG5vbXUtcm90c2kv/) [від 11.08.2020 № 1/9-430](http://vlada.pp.ua/goto/aHR0cHM6Ly93d3cuc2Nob29sbGlmZS5vcmcudWEvc2hob2RvLW1ldG9keWNobnloLXJla29tZW5kYXRzaWotcHJvLXZ5a2xhZGFubnlhLW5hdmNoYWxueWgtcHJlZG1ldGl2LXUtemFrbGFkYWgtemFnYWxub3lpLXNlcmVkbm95aS1vc3ZpdHktdS0yMDIwLTIwMjEtbmF2Y2hhbG5vbXUtcm90c2kv/). URL: https://inlnk.ru/57231

# Методичні рекомендації щодо адаптаційного періоду для учнів першого класу: додаток до наказу МОН від 20.08.2018 р. № 923. URL : https://inlnk.ru/QwaAB

1. Мицак О. П. Шляхи забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти. *Парадигмальна модель керівника сфери освіти у контексті євроінтеграційних процесів :* матеріали Міжнародного форуму управлінської діяльності (м. Тернопіль, 18-19 травня 2019 року). Тернопіль : Крок, 2019. С. 127-132.
2. Міленіна Г. Забезпечення неперервності дошкільної та початкової освіти на засадах нової української школи засобами квест-технології*. Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* 2019. № 4 (67). С. 112-116.
3. Модельна навчальна програма для першого класу та навчально-методичні матеріали / авторський колектив під керівництвом Р. Б. Шияна. URL : https://nuschool.com.ua/lessons/elementary/1klas/index.html
4. Мотивація молодших школярів у процесі інтегрованого навчання. Методичні рекомендації для практичних психологів і вчителів початкової школи / Автор-укладач Н.О.Юдіна; за ред.В.Ф.Моргуна. Полтава: [б.в.] , 2002. 43 с.
5. Набока Б. Пізнавальна діяльність як основа розвитку особистості учня. *Наукові записки. Серія: педагогічні науки*. 2011. Випуск 93. С. 112-115.
6. Нова українська школа : порадник для вчителя / авт. кол.: Н. З. Софій та ін. Київ : Плеяди, 2017. 204 с.
7. Новик І. Діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи.* 2013. Випуск 47. С. 160-166.

## Няньковський С.Л., Яцула М.С. Стан здоров’я першокласників, їх готовність до систематичного навчання в школі. *Здоровье ребенка.* 2010. № 3. URL: http://www.mif-ua.com/archive/article/12944

1. Опалюк Т. Л. Фізіологічні і психологічні аспекти адаптації дитини до школи. *Проблеми сучасної психології*. 2011. Випуск 11. С. 568-575.
2. Періг І. М., Медвідь О. В. Особливості адаптації першокласників до навчання в школі. *Актуальні задачі сучасних технологій*: збірник тез доповідей Ⅴ Міжнародної науково-технічної конференції молодих учених та студентів (м. Тернопіль, 17-18 листопада 2016 року). Тернопіль : ТНТУ, 2016. Том Ⅱ. С. 358-359.
3. Писарчук О. Т.Активізація навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology.* 2014. II(10). Issue: 20. С. 90-92.
4. Пихтіна Н. П. Забезпечення наступності дошкільної і початкової освіти як умова ефективності попередження негативних проявів у поведінці дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 5. С. 44-49.
5. Попова О., Попова Л. Квест-технології як засіб активізації пізнавальної діяльності молодших школярів. *Наукові записки БДПУ.* *Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип.3. С. 155-161.
6. Про дошкільну освіту: Закон України № від URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text>
7. Психология детей младшего школьного возраста : учебник и практикум для академического бакалавриата / З. И. Айгумова и др.; под общей редакцией А. С. Обухова.  Москва : Издательство Юрайт, 2019.  424 с.
8. Психология человека от рождения до смерти / под ред. А. А. Реана. Санкт-Петербург : прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. 656с.
9. Пушкарь Ю., Парфілова С. Теоретичні основи пізнавальної активності молодших школярів. *Дошкільна освіта*: від традицій до інновацій : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції для студентів, магістрантів та молодих науковців (м. Суми, 11-12 жовтня 2017 року). Суми : ФОП Цьома С. П., 2017. С. 222-225.
10. Репко І. П. Питання стимулювання інтелектуально-пізнавальної діяльності молодших школярів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту* / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2012. Вип. 2. С. 101-103.
11. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Москва: Просвещение, 1957. 285 с.
12. Савченко Л. Л. Співпраця закладів дошкільної та початкової освіти в підготовці дитини до нової української школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2020. № 68. Т. 1. С. 58-64.
13. Савченко О. Я. Наступність і перспективність в роботі перших двох ланок освіти. *Дошкільне виховання*. 2000. № 11. С. 4-5.
14. Савченко О. Я. Развитие познавательной самостоятельности младших школьников. Київ: Радянська школа, 1982. 176 с.
15. Сапунова Л. А.Розвиток пізнавальної активності учнів початкових класів у навчальному процесі. [*Таврійський вісник освіти*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=Ж24978)*.* 2013. № 1. С. 205-210.
16. Сащенко Я. Педагогічні умови стимулювання навчально-пізнавальної діяльності дітей шестирічного віку. URL : <http://www.ird.npu.edu.ua/files/sachenko_2.pdf>
17. Степанова Т. М.Наступність і перспективність у модернізації сучасної дошкільної ланки освіти. *Наука і освіта : наук.-практ. журнал*. 2011. № 4. С. 408-411.
18. Толмачова І. М. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку пізнавальної активності молодших школярів у процесі адаптаційно-ігрового циклу. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Випуск 30. Т. 1. С. 152-156.
19. Толмачова І. Т., Люта Ю. О. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів у ході адаптаційно-ігрового циклу початкової освіти. *Paradigmatic view on the concept of world science* : збірник наукових праць (Canada, ΛΌГOΣ, 21 August 2020). Toronto, 2020. Vol. 2. Р. 71-73.
20. Усенко Н. М. Пізнавальна самостійність як показник самореалізації особистості. *Педагогічні науки*. 2008. № 1. С. 87-93.
21. Федорова М. А. Пізнавальна активність як складова формування моральних цінностей в учнів початкових класів. *Нові технології навчання*: науково-методичний збірник / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Київ-Вінниця, 2011. № 69. С. 116-120.
22. Фенцик О. М. Наступність дошкільної та початкової освіти: концептуально-теоретичні аспекти. *Актуальні проблеми сучасної дошкільної освіти* : збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції (м. Мукачево, 26 жовтня 2017 р.). Мукачево : МДУ, 2017. С. 171-172

# ФоростюкТ. В. Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів. *Восточно Европейский Научный Журнал*. 2020. **Випуск** 57. **Том** 6. **С.**32-37.

1. Фролова Л. Б. Психологічний вплив дитячо-батьківських відносин на соціальну адаптацію молодших школярів: дисер. на здобуття … канд. псих. н.: 19.00.05. Сєвєродонецьк, 2019. 257 с.
2. Хмуринська Т. О. Основи використання інтерактивних технологій, спрямованих на активізацію навчально-пізнавальної діяльності учнів. Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. В. Є. Литньова, Н. Є. Колесник, Т. В. Наумчук. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2015. С. 84-86.
3. Шамова Т. И. Активизация учения школьников. Москва : Педагогика, 1982. 208 с.
4. Шишенко В. О. Формування в молодших школярів позитивної мотивації до навчально-пізнавальної діяльності. [*Теорія та методика навчання та виховання*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=Ж69417:Теор.метод.навч.)*.* 2016. Вип. 39. С. 150-157.
5. Шпильківська І. О. Педагогічні умови адаптаційно-ігрового циклу в початковій школі. *International Electronic Scientific Journal “Science Online*”. URL: <https://inlnk.ru/xv5jk>
6. Юрченко Н. Ігрові завдання з математики. 1 клас. Харків: Основа, 2020. 96 с.
7. Якименко С. І. Безперервність і наступність початкової школи з дитячим садком – запорука успішності дитини. *Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти*: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. В. Є. Литньова, Н. Є. Колесник, Т. В. Наумчук. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 197-208.
8. Якимова І. О. Особливості соціально-психологічної адаптації обдарованих першокласників в умовах нової української школи. [*Освіта та розвиток обдарованої особистості*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=Ж100965). 2019. № 2. С. 57-63.
9. Яструб О. О. Синхронізація компетентностей дошкільної та початкової освіти як вимога сьогодення. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Чоціальна робота»*. 2021. Випуск 1 (48). С. 473-376.
10. March T. Criteria for Assessing Best WebQuests. URL: http://www. bestwebquests. com/ bwq /matrix.asp

**ДОДАТКИ**

**Додаток А**

**Анкета шкільної мотивації Н. Лусканової**

Мета: визначення рівня шкільної мотивації та проблем в емоційному ставленні учня до школи, самопочуття в класному колективі та у взаємовідносинах з вчителем.

Тестовий матеріал

Інструкція: «Зараз я буду зачитувати питання, які описують ваше ставлення до школи. Послухайте їх уважно. До кожного питання пропонується 3 варіанти відповіді. Оберіть той варіант, що вам підходить, і запишіть номер цього варіанта поруч із номером відповідного питання».

1. Як ти почуваєш себе в школі?

1) Мені в школі подобається.

2) Мені в школі не дуже подобається.

3) Мені в школі не подобається.

2. З яким настроєм ти йдеш зранку до школи?

1) З гарним настроєм.

2) Буває по-різному.

3) Частіше хочеться залишитися вдома.

3. Якби тобі сказали, що завтра в школу необов’язково приходити всім учням, як би ти вчинив?

1) Пішов би до школу.

2) Не знаю.

3) Залишився б вдома.

4. Як ти ставишся до того, що у вас відміняють уроки?

1) Мені не подобається, коли відміняють уроки.

2) Буває по-різному.

3) Мені подобається, коли відміняють уроки.

5. Як ти ставишся до домашніх завдань?

1) Я хотів би, щоб домашні завдання були.

2) Не знаю, важко відповісти.

3) Я хотів би, щоб домашніх завдань не було.

6. Хотів би ти, щоб у школі були одні перерви?

1) Ні, не хотів би.

2) Не знаю.

3) Так, я хотів би, щоб у школі були одні перерви.

7. Чи розповідаєш ти про школу своїм батькам або друзям?

1) Розповідаю часто.

2) Розповідаю рідко.

3) Взагалі не розповідаю.

8. Як ти ставишся до своєї вчительки?

1) Мені подобається наша вчителька.

2) Не знаю, важко відповісти.

3) Я хотів би, щоб у нас була інша вчителька.

9. Чи є в тебе друзі в класі?

1) У мене багато друзів у класі.

2) У мене мало друзів у класі.

3) У мене немає друзів у класі.

10. Як ти ставишся до своїх однокласників?

1) Мені подобаються мої однокласники.

2) Мені не дуже подобаються мої однокласники.

3) Мені не подобаються мої однокласники.

Обробка результатів: проводиться як кількісна, так і якісна обробка результатів.

Кількісний аналіз

3 бали – позитивне ставлення до школи;

1 бал – нейтральне ставлення;

0 балів – негативне ставлення дитини до школи або певної шкільної ситуації.

Максимально можлива оцінка дорівнює 30 балам.

Рівні навчальної мотивації

5-й рівень. 25-30 балів (максимально високий рівень шкільної мотивації, навчальної активності). Такі діти відрізняються наявністю високих пізнавальних мотивів, прагненням успішно виконувати всі пропоновані школою вимоги. Вони дуже чітко додержуються всіх вказівок учителя, сумлінні й відповідальні, сильно переживають, якщо одержують негативну оцінки своєї діяльності або зауваження педагога.

4-й рівень. 20-24 бала (достатня шкільна мотивація). Подібний показник мають учні, що успішно справляються з навчальною діяльністю. При відповідях на питання проявляють меншу залежність від твердих вимог і норм. Подібний рівень мотивації є середньою нормою.

3-й рівень. 15-19 балів (позитивне ставлення до школи, але школи захоплює більше позанавчальною діяльністю). Такі діти досить добре почувають себе в школі, однак частіше їх захоплює можливість поспілкуватися із друзями, учителями. Пізнавальні мотиви в таких дітей сформовані в меншому ступені й навчальний процес їх мало цікавить.

2-й рівень. 10-14 балів (низька шкільна мотивація). Такі школярі відвідують школу неохоче, зазнають труднощів у навчальній діяльності, перебувають у стані нестійкої адаптації до школи.

1-й рівень. Нижче 10 балів (негативне ставлення до школи, шкільна дезадаптация). Такі діти зазнають серйозних труднощів у школі: вони не справляються з навчальною діяльністю, мають проблеми в спілкуванні з однокласниками, у взаєминах із учителем. Школа сприймається ними як вороже середовище. Діти переживають, плачуть, можуть проявляти агресивні реакції, відмовлятися виконувати ті або інші завдання, суперечити тим або іншим нормам і правилам. Часто в таких школярів є порушення психічного здоров’я.

Якісний аналіз

Аналізується вибір дитини по кожному з 10 питань анкети.

Перші чотири питання показують емоційне ставлення дитини до школи. Вибір третього варіанта відповіді на них може свідчити про високу тривожність, вибір другого варіанта – про психологічний захист. Про перевантаження учнів свідчить вибір третього варіанта відповіді на питання 5 («Як ти ставишся до домашнього завдання?»). Конфліктні відносини учнів із вчителем виявляє питання 8 («Як ти ставишся до свого вчителя?»). Про можливі проблеми свідчить вибір другого й особливо третього варіантів відповіді. Для виділення дітей групи ризику по емоційному самовідчуттю в навчальному колективі аналізуються відповіді на питання 9 («Чи є в тебе друзі в класі?») і 10 («Як ти ставишся до своїх однокласників?»). Про повну ізоляцію або ігнорування дитини може свідчити вибір третього варіанта відповідей на обоє ці питань. При різних комбінаціях другого й третього варіантів відповідей можна припускати або часткову ізоляцію дитини в класі, або її включенность у малу замкнуту групу з 2-х або 3-х осіб. При комбінації «третій варіант відповіді на 9-й питання – перший варіант відповіді на 10-те» можна припустити, що сама дитина прагне до спілкування, однак з якоїсь причини їй не вдається встановити контакт із однокласниками, тобто фактично вона є ізольованлю. Зворотна комбінація відповідей на ці питання може свідчити про те, що дитина, хоча й має контакти в класі, аде невдоволена самим колективом.

Негативні відповіді (треті варіанти) на питання 2 («З яким настроєм ти йдеш зранку до школи?») і 3 («Якби вам сказали, що завтра в школу не обов’язково приходити всім учням, ти би прийшов?"), у сукупності із проміжною або негативною відповіддю на питання 7 («Чи розповідаєш ти про школу своїм батькам або друзям?»), при інших позитивних відповідях (перші варіанти) і при досить високому загальному рівні розвитку дитини можуть свідчити про сховане неблагополуччя у ставленні до школи.

**Додаток Б**

**Методика «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи» (В. Чирков, О. Соколова, О. Сорокіна)**

Схема 1 (для вчителів) включає 4 критерії адаптованості і 7 характеристик (шкал) для їхньої оцінки. Як критерії виступають наступні параметри:

1. Ефективність навчальної діяльності.
2. Засвоєння шкільних норм поведінки.
3. Успішність соціальних контактів.
4. Емоційне благополуччя.

Схема 2 (для батьків) включає наступних 6 характеристик (шкал):

1. Успішність виконання шкільних завдань.
2. Ступінь зусиль, необхідних дитині для виконання шкільних завдань.
3. Самостійність дитини у виконанні шкільних завдань.
4. Настрій, з яким дитина йде до школи.
5. Взаємини з однокласниками.
6. Загальна оцінка адаптованості.

Форма проведення: індивідуальна і групова.

Обладнання: стимульний матеріал, бланки.

Порядок використання схем

Використання схем може здійснюватися різними способами. При одноразовому їх застосуванні вчителя у кожнім критерії просять вибрати твердження, найбільш точне на даний момент. На підставі цих даних одержують сумарний показник адаптованості дитини, а також складають графік динаміки процесу адаптації за визначений період.

У випадку застосування обох способів схем отримані результати порівнюють з нормами:

Схема 1

22-35 балів – зона адаптації;

15-21 бал – зона неповної адаптації;

0-14 балів – зона дезадаптації.

Схема 2

19-30 балів – зона адаптації;

13-18 балів – зона неповної адаптації;

0-12 балів – зона дезадаптації.

Схема 1

Вивчення соціально-психологічної адаптації дітей до школи

(заповнює вчитель)

І критерій «Ефективність навчальної діяльності»

I шкала «Навчальна активність»

5. Активно працює на уроці, часто підносить руку і відповідає правильно.

4. На уроці працює, правильні й неправильні відповіді чергуються.

3. Рідко підносить руку, але відповідає правильно.

2. Навчальна активність на уроці носить короткочасний характер, часто відволікається, не чує запитання.

1. Пасивний на уроці, дає неправильні відповіді або не відповідає зовсім, часто переписує готове з дошки.

0. Навчальна активність відсутня (дитина не включається в навчальний процес).

II шкала «Засвоєння знань» (успішність)

5. Правильне, безпомилкове виконання шкільних завдань.

4. Невеликі поодинокі помилки.

3. Поодинокі помилки, пов’язані з пропуском букв і їхньою заміною.

2. Погане засвоєння матеріалу по одному з основних предметів, наявність достатньої кількості помилок.

1. Часті помилки, неакуратне виконання завдань: багато виправлень, закреслень.

0. Погане засвоєння програмного матеріалу з усіх предметів: грубі помилки, велика їх кількість.

ІІ критерій «Засвоєння шкільних норм поведінки»

ІІІ шкала «Поведінка на уроці»

5. Сидить спокійно, сумлінно виконує всі вимоги вчителя.

4. Виконує вимоги вчителя, але іноді, на короткий час, відволікається від уроку.

3. Зрідка повертається, обмінюється короткими репліками з товаришами.

2. Часто простежується скутість у рухах, позі, напруженість у відповідях.

1. Виконує вимоги вчителя частково, відволікається на сторонні заняття, постійно розмовляє.

0. Не виконує вимоги вчителя: велику частину уроку займається сторонніми справами (переважають ігрові інтереси).

IVшкала «Поведінка на перерві»

5. Висока ігрова активність, охоче бере участь у рухливих колективних іграх.

4. Активність виражена мало: полюбляє заняття в класі з ким-небудь із дітей, читання книг, спокійні ігри.

3. Активність дитини обмежується заняттями, пов’язаними з підготовкою до наступного уроку (готує підручники, зошити, миє дошку, прибирає клас).

2. Не може знайти собі заняття, переходить від однієї групи дітей до іншої.

1. Пасивна, рухи скуті, уникає інших.

0. Часто порушує норми поведінки: заважає іншим дітям грати, кричить, бігає, не змінює своєї поведінки, коли роблять зауваження (не володіє собою).

ІІІ критерій «Успішність соціальних контактів»

V шкала «Взаємини з однокласниками»

5. Товариська, легко контактує з дітьми.

4. Малоініціативна, але легко вступає в контакт, коли до неї звертаються діти.

3. Сфера спілкування обмежена: контактує тільки з деякими дітьми.

2. Хоче знаходитися поруч із дітьми, але не вступає з ними в контакт.

1. Замкнута, ізольована від інших дітей, хоче бути на самоті (інші діти байдужі до неї).

0. Виявляє негативізм стосовно дітей, постійно свариться і кривдить їх (інші діти її не люблять).

VI шкала «Ставлення до вчителя»

5. Виявляє товариськість стосовно вчителя, прагне сподобатися йому, після уроку часто підходить до вчителя, спілкується з ним.

4. Цінує хорошу думку вчителя про себе, прагне виконувати всі його вимоги, у разі потреби сама звертається до нього за допомогою.

3. Старанно виконує вимоги вчителя, але за допомогою звертається частіше до однокласників.

2. Виконує вимоги учителя формально, не зацікавлена у спілкуванні з ним, намагається бути непомітною.

1. Уникає контакту з учителем, у спілкуванні з ним легко бентежиться, губиться, говорить тихо, затинається.

0. Спілкування з учителем призводить до негативних емоцій, ображається, плаче при найменшому зауваженні.

VII шкала «Емоційне благополуччя»

5. Гарний настрій, часто посміхається, сміється.

4. Спокійний емоційний стан.

3. Епізодично виявляється знижений настрій.

2. Негативні емоції:

а)тривожність, засмучення, іноді страх;

б)уразливість, запальність, дратівливість.

1. а) Окремі депресивні прояви, плач без усяких на те причин;

б) Агресивні реакції: часто свариться з дітьми, підвищує голос.

0. а) Перевага депресивного настрою.

б) Агресія (вибуху гніву, злості) виявляється у відносинах з дітьми (може вдарити, щось зламати, зчинити бійку) і у відносинах з учителем.

Схема 2

Вивчення соціально-психологічної адаптації дитини до школи

(заповнюють батьки)

І шкала «Успішність виконання шкільних завдань»

5. Правильне безпомилкове виконання шкільних завдань.

4. Одиничні помилки.

3. Поодинокі помилки, пов’язані з пропуском букв або їхньою заміною.

2. Погане засвоєння матеріалу з одного з основних предметів.

1. Погане засвоєння програмного матеріалу з усіх предметів.

ІІ шкала «Ступінь зусиль, необхідних дитині для виконання шкільних завдань»

5. Дитина працює легко, вільно, без напруження.

4. Виконання шкільних завдань не викликає в дитини особливих утруднень.

3. Іноді працює легко, іноді виявляє впертість, виконання завдань вимагає певного напруження для завершення.

2. Виконання шкільних завдань потребує від дитини визначеного ступеня напруги.

1. Дитина відмовляється працювати, може плакати, кричати, виявляти агресію.

ІІІ шкала «Самостійність дитини у виконанні шкільних завдань»

5. Дитина сама справляється зі шкільними завданнями.

4. Працює самостійно, майже не звертаючись по допомогу до дорослого.

3. Іноді звертається по допомогу, але частіше виконує завдання сама.

2. Дитина могла б справлятися зі шкільними завданнями самостійно, але бажає робити їх за допомогою дорослого.

1. Для виконання дитиною шкільних завдань потрібна ініціатива, допомога і постійний контроль з боку дорослого.

# IV шкала «Настрій, з яким дитина йде в школу»

5. Дитина посміхається, сміється, з гарним настроєм іде в школу.

4. Спокійна, немає проявів зниженого настрою.

3. Іноді бувають прояви зниженого настрою.

2. Трапляються прояви негативних емоцій:

а) тривожність, засмучення, іноді страх;

б) уразливість, запальність, дратівливість.

1. Перевага депресивного настрою або агресії (вибуху гніву, злості).

## V шкала «Взаємини з однокласниками»

5. Товариська, ініціативна, легко контактує з дітьми, у неї багато друзів, знайомих.

4. Малоініціативна, але легко вступає в контакт, коли до неї звертаються діти.

3. Сфера спілкування трохи обмежена: спілкується тільки з деякими дітьми.

2. Хоче знаходитися поруч з дітьми, але не вступати з ними в контакт.

1. а) Замкнута, ізольована від інших дітей, воліє знаходитися на самоті.

б) Ініціативна у спілкуванні, але часто виявляє негативізм стосовно дітей: свариться, дражниться, б’ється.

## VI шкала «Загальна оцінка адаптованості дитини»

5. Високий рівень адаптованості.

4. Рівень адаптованості вище за середній.

3. Середній рівень адаптованості.

2. Рівень адаптованості нижче середнього.

1. Низький рівень адаптованості.

**Додаток В**

**Анкетування за методикою Г. Щукіної**

Мета анкетування - виявити рівень пізнавальної активності в учнів.

Учням пропонується 5 питань, кожен з яких розкриває один з критеріїв рівня сформованості пізнавального інтересу.

1. Рівень пізнавальної активності

1) Чи цікаво тобі на уроках?

а) так

б) не завжди

в) ні

2) На уроках ти:

а) завжди сам активно працюєш на уроці

б) відповідаєш тільки тоді, коли запитує вчитель

в) не відповідаєш взагалі

3) Що саме тебе цікавить на уроках?

а) мені подобається відповідати на запитання вчителя, виконувати різні вправи і завдання

б) виконую завдання, тому що це потрібно, подобається, як пояснює учитель

в) цікаві окремі факти

II. Рівень самостійної діяльності.

4) Коли вчитель на уроці дає завдання для самостійної роботи, ти:

а) швидко і самостійно виконуєш, з цікавістю

б) виконуєш з небажанням

в) копіюєш як у сусіда

III. Вміння долати труднощі

5) Коли при виконанні практичної роботи на уроці, зустрічаєшся з труднощами ти:

а) намагаєшся самостійно розібратися, без допомоги вчителя

б) кличеш вчителя

в) припиняєш виконання завдання

Відповіді дітей оцінюються в балах:

- відповіді групи «А» - 3балла

- відповіді групи «Б» - 2 бали

- відповіді групи «В» - 1 бал.

Відповідно до кількості балів виділяються три рівня розвитку пізнавальної активності. Високий рівень – 15-18 балів: висока пізнавальна активність; захоплений процес самостійної діяльності, прагнення до подолання труднощів.

Середній рівень – 10-14 балів: пізнавальна активність, вимагає спонукань вчителя; залежність самостійної діяльності від ситуації; подолання труднощів за допомогою інших, очікування допомоги.

Низький рівень – 6-9 балів: пізнавальна інертність; уявна самостійність дій; повна бездіяльність при ускладненнях.

**Додаток Г**

**Діагностика пізнавальної активності молодшого школяра (А. Горчинська)**

Мета. Оцінка ступеня вираженості пізнавальної активності молодших школярів.

Хід проведення

Школяру дається бланк стандартизованої анкети і пропонується вибрати з можливих варіантів відповідей будь-якої один.

1. Чи подобається тобі виконувати складні завдання з математики?

а) так;

б) іноді;

в) ні.

2. Що тобі подобається, коли поставлено питання на кмітливість?

а) помучитися, але самому знайти відповідь;

б) коли як;

в) отримати готову відповідь від інших.

3. Чи багато ти читаєш додаткової літератури (просиш почитати дорослих)?

а) постійно багато;

б) іноді багато, іноді нічого не читаю;

в) читаю мало.

4. Що ти робиш, якщо при вивченні якоїсь теми у тебе виникли питання?

а) завжди знаходжу на них відповідь;

б) іноді знаходжу на них відповідь;

в) не звертаю на них уваги.

5. Що ти робиш, коли дізнаєшся на уроці щось нове?

а) прагнеш з ким-небудь поділитися (з близькими, друзями);

б) іноді тобі хочеться поділитися цим з ким-небудь;

в) ти не станеш про це розповідати.

Обробка даних

Відповіді а) свідчать про сильно виражену пізнавальну активність; відповіді б) - про помірну; відповіді в) - про слабко виражену пізнавальну активність.