**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ**

**КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

магістра

на тему: «**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИКИ «ШІСТЬ ЦЕГЛИНОК» В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**»

Виконала: студентка 1 курсу, групи 8.0130-1з

спеціальності 013 «Початкова освіта»

освітньо-професійної програми «Початкова освіта»

А. Р. Сидоришина

Керівник: доцент кафедри дошкільної та

початкової освіти, к. пед. н. \_\_\_\_\_ Ю. Є. Зубцова

Рецензент: доцент кафедри соціальної педагогіки, доцент, к.пед.н. \_\_\_\_\_\_\_\_ Г. З. Скірко

Запоріжжя

2020

**ЗМІСТ**

|  |  |
| --- | --- |
| Вступ…………………………………………………………………...…………. | 8 |
| Розділ 1. Теоретичні засади впровадження ігрових технологій в освітній процес початкової школи……………………………………………………….. | 11 |
| 1.1. Сутність ігрових технологій, як засобу всебічного розвитку молодших школярів………………………………………………………….......................... | 11 |
| 1.2. Вітчизняний та зарубіжний досвід впровадження ігрових технологій в початковій школі………………………………………………………………. | 22 |
| 1.3. Особливості психічного розвитку молодших школярів, що зумовлюють використання гри як провідної форми навчання……………………………... | 30 |
| 1.4. Особливості запровадження методики «6 цеглинок» в освітній простір Нової української школи…………………………………................................... | 40 |
| Розділ 2. Експериментальне дослідження запровадження методики «Шість цеглинок» в початковій школі………………………………………………….. | 46 |
| 2.1. Діагностика розвитку пізнавальної мотивації молодших школярів ……. | 46 |
| 2.2. Педагогічні умови запровадження методики «Шість цеглинок» в початковій школі………………………………………………………………… | 62 |
| 2.3. Результати дослідно-експериментального дослідження…………………. | 69 |
| Висновки…………………………………………………………………………. | 80 |
| Список використаних джерел…………………………………………………... | 84 |
| Додатки…………………………………………………………………………… | 92 |

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**

Сидоришиній Анастасії Русланівні

**1. Тема роботи:** «Педагогічні умови запровадження методики «Шість цеглинок» в початковій школі»

керівник роботи Зубцова Юлія Євгенівна, кандидат педагогічних наук, доцент

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

**2. Строк подання студентом роботи:** \_\_\_\_\_\_\_\_\_

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

**4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити**): з’ясувати сутності інтеграції ігрових технологій в освітній простір початкової школи; проаналізувати зміст інноваційного педагогічного досвіду впровадження ігрових технологій в початковій школі;охарактеризувати критерії, показники та рівні сформованості пізнавальної мотивації молодших школярів; обґрунтувати педагогічні умови запровадження методики «Шість цеглинок» в початковій школі.

**5. Перелік графічного матеріалу:** 18 таблиць та 4 діаграми із результатами дослідження.

**6. Консультанти розділів роботи**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Розділ | Прізвище, ініціали  консультанта | Дата, підпис | |
| Завдання видав | Завдання прийняв |
| Вступ | Зубцова Ю. Є. | 05.10.2020 р. | 05.10.2020 р. |
| Розділ 1 | Зубцова Ю. Є | 09.11.2020 р. | 09.11.2020 р. |
| Розділ 2 | Зубцова Ю. Є | 15.02.2021 р. | 15.02.2021 р. |
| Висновки | Зубцова Ю. Є | 06.09.2021 р. | 06.09.2021 р. |
| Додатки | Зубцова Ю. Є | 27.09.2021 р. | 27.09.2021 р. |

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

**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: 100 с., 18 таблиць, 4 діаграми, 91 джерела, 6 додатків.

Мета дослідження: теоретичнo oбґрунтувати та експериментальнo пeрeвірити пeдагогічні умови запровадження та використання LEGO-технологій, зокрема методики «Шiсть цеглинoк» в освітньoму простoрі пoчaткoвої шкoли.

Об’єкт дослідження:освітнє середовище початкової школи.

Предмет дослідження: педагогічні умови запровадження методики «Шість цеглинок» в початковій школі.

Методи дослідження: аналіз, синтез, моделювання; констатуючий експеримент, спостереження, анкетування, проєктивні методики; якісний та кількісний аналіз результатів дослідження.

Теоретичне значення: обґрунтовано педагогічні умови запровадження методики «Шість цеглинок» та визначено переваги включення LEGO – технології в освітній простір початкової школи.

Практичне значення: Отримані в дослідженні результати можна використовувати в процесі післядипломної підготовки вчителів початкової школи у спецкурсі «Навчання через гру» та у межах курсів підвищення кваліфікації.

Галузь використання: заклади освіти.

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ, МЕТОДИКА «ШІСТЬ ЦЕГЛИНОК», МОЛОДШИЙ ШКОЛЯР,LEGO, ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ, ПОЧАТКОВА ОСВІТА.

**SUMMARY**

**Sidorishina A. R. Pedagogical conditions for the introduction of techniques “Six bricks” in elementary school**

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (91 items, 7 of foreign origin), and 6 addenda on 9 pages.

The study shows the problem of introducing gaming technologies in the educational space of the elementary school. Learning with Lego allows you to think critically, generate new ideas and show the initiative. Methodology of competent training “Shkt Bricks” is an efficient practical manner for trial and activity methods.

The research purpose:provide the theoretical foundation that to check the pedagogical conditions of the “Six Bricks” technique in elementary school.

The research tasks:

1) conduct a theoretical analysis of psychological and pedagogical literature in order to identify the benefits of integration of gaming technologies in the educational space of elementary school;

2) to analyze the content ofinnovative pedagogical experience in introducing gaming technologies in elementary school;

3) characterize criteria, indicators and levels of formation of cognitive motivation of junior schoolchildren;

4) identify and experimentally verify the pedagogical conditions of introducing a methodology “Six bricks” in elementary school.

The research object of the qualifying work iselementary school educational environment.

The research subject: pedagogical conditions of introduction of methodology «Six bricks» in elementary school.

The part 1“Theoretical principles of introduction of game technologies in the educational process of elementary school”reveals the essence of game technologies as innovativein the “New Ukrainian School” concept; clarifies the peculiarities of mental development of junior schoolchildren, which determine the use of playing in education.

The part 2 “Experimental study of the introduction of the “Six Bricks” technique in elementary school” presents the results of indicative, formative and control stages of the pedagogical experiment; determines the pedagogical conditions for the introduction of techniques “Six Bricks”in primary school.

The results obtained in the study can be used in the process of postgraduate training of elementary school teachers in a special course “Training through the game” and within the training courses.

**Keywords:** game technologies, methods “Six bricks”, LEGO, junior schoolchildren, pedagogical conditions, initial education.

**ВСТУП**

Сучасна система освіти потребує реформування задля підвищення рівня та якості сучасного навчального процесу. Впровадження інноваційних технологій сприяє оновленню освітньої системи та є засобом для формування активної, творчої, конкурентоспроможної та здатної до саморозвитку особистості.

Бурхливі процеси розвитку науки, автоматизації і комп’ютеризації вимагають нового підходу до навчального процесу, зокрема володіння сучасними технологіями, які є інструментами розвитку обдарованості та унікальності кожної дитини, як зазначено у Законах України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020), Державному стандарті початкової освіти (2018) та інших нормативно-правових актах.

Найбільші можливості для розвитку надають ігрові технології, що є особливо важливими для молодших школярів. Завдяки грі розвивається мислення, сприйняттям, збагачується запас знань про світ, у цій діяльності школяр проявляє більш довільності, що сприяє швидшому запам’ятовуванню навчального матеріалу.

Серед новітніх технологій чільне місце посідає навчання засобами LEGO, що сприяє не лише будуванню тривимірних проекцій, а й дає можливість бачити модель з різних сторін, критично мислити, генерувати нові ідеї та проявляти ініціативу. Зокрема, методика компетентнісногонавчання «Шіcть цеглинок» є eфeктивним практичним інструмeнтом для рeaлізації iгрових та дiяльнiсних методів.

«Шiсть цеглинок»–це не фіксoвaний нaбiр зaвдaнь, а відкрита система, що дає можливість дітям молодшого шкільного віку досліджувати, експериментувати, шукати відповіді на запитання та імпровізувати.

Проблемa викoристaння й впрoвaдження iннoвaційних технологій у oсвітній прoцес знaйшла відображення у наукових працях багатьох вітчизняних і зaрубіжних учених Сутність і зміст ігрових технологій обґрунтовується у працях В. Букатов, Г. Дзятківської, Н. Запорожцева, М. Марець, В. Чепурко, І. ШапаловатаП. Щербань. Водночас питання вдосконалення інноваційних педагогічних технологій вивчалиА. Алексюк,Л. Байкова,Н. Кудикіна,І. Прокопенко, М. Чепільта ін. Особливості сучасної дитячої гри в інформаційно суспільстві висвітлено у працях Л. Виготський, Д. Виннокот, Н. Гамбург, І. Куліш, Г. Ляпіной, О. Рома, Е. Смирнова та ін.

LEGOє oднiєю з iннoвaцiйних технoлoгій у oсвітньому просторі Нoвoї української школи, що сприяє формуванню навичок наукoво-дoслiдницької діяльності та винахідництву. Впровадження та вдосконалення LEGO-технологій досліджували Л. Комарова, Т. Лусс, Ю. Максаєва, О. Міхєєва та ін.

Однак, питання педагогічних умов запровадження ігрових технологій та включення в освітній процес наборів LEGO, що завдяки своїй педагогічній універсальності слугують ефективним засобом для навчання та несуть у собі освітню спрямованість залишається невирішним.

**Мета дослідження**– теоретичнooбґрунтувати та експериментальнo пeрeвірити пeдагогічні умови запровадження та використання LEGO-технологій, зокрема методики «Шiсть цеглинoк» в освітньoму простoрі пoчaткoвої шкoли.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. провести теоретичний аналіз психологічної та педагогічної літератури з метою виявлення сутності та переваг інтеграції ігрових технологій в освітній простір початкової школи;
2. проаналізувати зміст інноваційного педагогічного досвіду впровадження ігрових технологій в початковій школі;
3. охарактеризувати критерії, показники та рівні сформованості пізнавальної мотивації молодших школярів;
4. визначити та експериментально перевірити педагогічні умови запровадження методики «Шість цеглинок» в початковій школі.

Для розв’язання поставлених завдань було використано комплекс методів дослідження: теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження; вивчення та узагальнення педагогічного досвіду; цілеспрямовані педагогічні спостереження, факторний аналіз, анкетування, констатуючий і формуючий експеримент.

**Об’єкт дослідження** – освітнє середовище початкової школи.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови запровадження методики «Шість цеглинок» в початковій школі.

**Практичне значення.** Отримані в дослідженні результати можна використовувати в процесі післядипломної підготовки вчителів початкової школи у спецкурсі «Навчання через гру» та у межах курсів підвищення кваліфікації.

**Теоретичне значення:**обґрунтовано педагогічні умови запровадження методики «Шість цеглинок»та визначено переваги включення LEGO – технології в освітній простір початкової школи.

**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

**1.1. Сутність ігрових технологій, як засобу всебічного розвитку молодших школярів**

Багато років у педагогічній науці та практиці обговорювалась проблема гри як провідного виду діяльності дітей дошкільного віку, при цьому вона розглядалась, як щось другорядне в житті зростаючої особистості. Зазвичай її пов’язували з віковими особливостями дітей дошкільного віку. Науковці звертали увагу лише на значення гри для морального, інтелектуального, фізичного та естетичного розвитку дитини. Одним із перших педагогів, що зробив акцент на користі гри для людини був К. Ушинський у роботі «Людина як предмет виховання. Досвід педагогічної антропології»[70], писав про те, що в грі дитина живе і саме тому вона виступає як потужний засіб виховання.

В ігровій діяльності школяра проявляється його розум, підсвідомість та фантазія. Учні серйозно сприймають гру, оскільки продуктом гри є задоволення, а кінцевим результатом ‒ розвиток здібностей, які в ній реалізуються. Гра для молодших школярів, з одного боку, є моделлю, зразком дорослого життя; з іншого джерелом для радощів, бадьорості, задоволенням від навчального процесу та ін.

Особливе значення має й перехід від дошкільного віку до шкільного, що пов’язаний зі зміною розвивального середовища, розвитком психіки, свідомості, пізнавальної та особистісної сфери. Гра, що виступала провідним видом діяльності поступається навчанню, яке істотно змінює мотиви поведінки учня, відкриває нові можливості для розвитку його пізнавальних та творчих здібностей. Проте, у молодшому шкільному віці цей вид діяльності сприймається не тільки як бажане заняття, а й продовжує розвивати психічні функції дитини, а саме уяву, пам’ять, мислення, увагу тощо.

З огляду на те, що ігрові технології є ключовим поняттям нашого наукового дослідження, виникає необхідність в тлумаченні понять цієї дефініції ‒ «гра» та «технологія».

Поняття гри є загальнонауковим. Використовується у філософії, педагогіці, психології, мистецтві та при цьому набуває різних значень.

У «Новому словнику методичних термінів і понять» гру визначено як «форму діяльності в умовах ситуацій, що спеціально створюються з метою закріплення й активізації навчального матеріалу в різних ситуаціях спілкування» [1, с. 74].

На думку психологів: «...гра−форма діяльності в умовних ситуаціях, спрямованої на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, фіксованого в соціально закріплених способах здійснення предметних дій, у предметах науки і культури. У грі, що виникла в особливому історично вигляді суспільної практики, відтворюються норми людського життя і діяльності, підпорядкування яким забезпечує пізнання та засвоєння предметної і соціальної дійсності, інтелектуальний, емоційний, моральний розвиток особистості»[49, с. 127-128].

На перший погляд, гра – слово однозначне, проте вже одне тільки різноманіття енциклопедичних визначень вимагає ретельного аналізу цього феномена для подальшого вивчення його ролі у педагогічному процесі.

Фрідріх Шиллер у своєму нарисі «Після естетичного виховання людини» стверджує, що гра це сила цивілізації, яка допомагає людям піднятися над їх інстинктами та певним чином соціалізуватися.

Дійсно гра є ефективним засобом соціалізації людини. Граючи діти набувають необхідних навичок спілкування, впорядковують соціальні норми цінності та правила. По мірі прогресування гри відбувається самореалізація, а ігрова діяльність дає можливість практикуватись у різних формах життя, включаючи спілкування.

Г.Андрєєва розглядає гру, як вид діяльності в умовах ситуацій, які спрямованні на відтворення і присвоєння суспільного досвіду, в якому складається і вдосконалюється самоуправління поведінкою [3].

На думку сучасних педагогів гра є тим видом діяльності, в якому формується особистість, збагачується її внутрішній зміст. Основне значення гри, пов’язаної з дійсністю уяви, полягає в тому, що у дитини розвиваються потреба в перетворенні навколишньої дійсності, здатність до творення нового. Вона поєднує в сюжеті гри реальні і вигадані явища. Взявши якусь роль дитина не просто приміряє професію і особливості чужої особистості: вона входить в неї, вживається, проникає в її почуття, збагачуючи тим самим власну особистість.

У «Великому тлумачному словнику української мови» поняття «технологія» визначається як сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у предметі виробництва чогось. [8, с. 127-128].

Н. Кравець та О. Гречановська тлумачать поняття «ігрові технології», як особливий метод навчання, який передбачає засвоєння навчального матеріалу та змісту освіти, формує взаємодію педагога і студент за допомогою гри, а також допомагає знайти та отримати бажану ціль, тобто досягти певного результату [31, с. 1].

Натомість, О. Громтрактує ігрову технологію як спеціально змодельовану систему чітких ефективних дій (ігор), спрямованих на формування, розвиток, розширення, узагальнення знань у процесі навчання[16, c. 153].

С. Гончаренков «Українському педагогічному словнику трактує технологію» (з грец. – мистецтво слова, навчання) як «системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти». Технологію також часто трактують як галузь застосування системи наукових принципів. Ця галузь орієнтована в більшій мірі на учня, а не на предмет вивчення, на перевірку виробленої практики в ході емпіричного аналізу й широкого використання аудіовізуальних засобів у навчанні, визначає практику в тісному зв’язку з теорією навчання [15, c. 325].

У психологічному контексті технологія є системним способом організації навчання, основаному на діяльнісному підході методом викладання і засвоєння знань, умінь і навичок з урахуванням технічних та людських ресурсів і їх взаємодії.

Таким чином, навіть при великій різноманітності підходів до цього терміну, необхідно відзначити, що переважна більшість дослідників вважають цей метод корисним не тільки для соціалізації та адаптації дітей молодшого шкільного віку, а й для вдосконалення певних знань, умінь та навичок.

Уроки з використанням навчальних ігрових технологій є ефективним засобом навчання і виховання, оскільки відхід від традиційної побудови уроку миттєво захоплює увагу молодших школярів.

Зміст гри – це завжди здійснення ряду навчальних завдань. Підбираючи ігри до уроку, необхідно намагатися враховувати пізнавальні інтереси і при цьому зберігати психічні якості особистості учнів, тому перевагу слід віддавати таким іграм, які викликають безпосередній інтерес та надають можливість кожній дитині проявити свої здібності, забезпечують розвиток рівня самостійності в пошуку знань і формуванні вмінь і навичок.

Ігрова діяльність впливає на розвиток всіх пізнавальних процесів таких як пам’ять, увага, мислення та уява. Вона становить педагогічну й дидактичну цінність оскільки дозволяє її учасникам розкрити себе, відчувати себе професійно придатними та навчитися займати активну позицію.

Гра являє собою не просто колективну розвага, а й є основним способом досягнення всіх завдань навчання. Це говорить про те, що завжди необхідно знати який навик і вміння потрібно розвинути, що дитина не вміє і чому навчиться в ході гри. Від дотримання ряду вимог серед яких: правила гри, усвідомлення дітьми ігрового результату, наявність плану та уявної ситуації залежить ефективність гри як засобу навчання.

Ігрова діяльність дітей має великі можливості для формування дитячого співтовариства, ніж інші види їх діяльності, тому що саме в ігровій діяльності найбільш розвивається активність самих дітей. У той же час організація дітьми ігор схожа з організацією діяльності дорослими, а відносини дітей в грі з відносинами дорослих в суспільстві.

Ігрова діяльність є синтезованим феноменом, оскільки включає в себе і реальні, і ігрові відносини, рольову позицію і реальний образ, предмети-заступники і уявні ситуації, які дитина створює за власним бажанням.

К. Ушинський з цього приводу писав, що «Гра для дитини - не гра, а дійсність, і дійсність, набагато цікавіша, ніж та, яка її оточує»[69, c. 153].

Місце й роль ігрових технологій в навчальному процесі, поєднання елементів гри та навчання багато в чому залежить від розуміння вчителем функцій та класифікацій педагогічних ігор.

Дослідник ігор школярів С. Шмаков виділяє такі функції гри:

1. Комунікативна функція.Одна з важливих, оскільки без неї неможливо уявити ігрову діяльність, яка обов’язково має свої правила. Дитина вчиться входити в міжособистісні стосунки, правильно формувати ставлення до людини, до її поведінки.
2. Функція самореалізації дитини. Гра – місце, де дитина реалізується як особистість. З самого початку дійства дитина приміряє на себе роль гравця, його емоції. Завдяки грі діти можуть познайомитися з усім розмаїттям сфер життя суспільства, навчитися шукати вихід зі складних життєвих ситуацій.
3. Діагностична функція*.* Гра більш діагностична, ніж будь-яка інша діяльність, так як сама по собі є полем дитячого самовираження. Важливим педагогічним методом дослідження стає ігровий педагогічний експеримент, завдяки якому педагог бачить зміни дитини, її самовираження, особисті якості і особливості.
4. Терапевтична функція.Гра виступає як засібпсихотерапії для дитини. Відволікаючись від дійсності, дитина переживає свої спогади, страхи та хвилювання. Завдяки безпечній для школяра обстановці, можна програти життєву ситуацію заново і навчитися правильно ставитися до того, що заподіює біль або засмучує.
5. Функція корекції. Близька до терапевтичної, деякі дослідники не виділяють. Терапевтична функція - це внутрішняподорож в суть проблеми і зміна її, то корекційна функція частіше слугує відмінним мотиватором позитивного ставлення до себе і доситуації.
6. Розважальна функція*.* Гра й приваблює дітей тим, що може розважати та вносити яскраві корективи в навчання. Гра як розвага допомагає встановлювати позитивні стосунки між людьми, дає загальну задоволеність життям та знімає психічні перевантаження.
7. Функція реалізації завдань віку. Дошкільнику і молодшому школяреві гра створює можливості для емоційного реагування труднощів. Для підлітків гра є простором побудовистосунків. Для старших школярів характерно сприйняття гри якпсихологічної можливості [77, c. 125].

У грі моделюються міжособистісні і міжгрупові відносини, характер яких досить напружений. Більшості таких дій притаманна висока емоційність. Подібні змагання сприяють моделювання і відтворення активних відносин між окремими гравцями і цілими групами, спрямованих як на співпрацю, так і на суперництво.

Гра завжди є полем зіткнення прямо протилежнихінтересів, місцем виникнення і дозволу властивих їй конфліктів.Завдяки цьому емоційне напруження існує на вельми високому рівні і допомагає яскраво проявитися особистостям школярів.

Ігровому методу властива можливість запрограмуватипевні дії з тим або іншим ступенем ймовірності.

Переваги ігрових технологій:

1. Дозволяють активізувати навчальний процес.

2. Здійснюються міжпредметні зв’язки, інтеграція навчальнихдисциплін.

3. Змінюється мотивація навчання.

4. Можливість перенесення отриманих знань і умінь на ігровівправи, які моделюють можливі реальні ситуації.

5. Формування навичок роботи в команді, вміння спілкуватися взмагальному аспекті, конструктивне ведення діалогу і дискусій.

За характером педагогічного процесу виділяють наступні ігри:

1. Навчальні, тренувальні, контролюючі та узагальнюючі.
2. Репродуктивні, продуктивні, творчі.
3. Пізнавальні, виховні, розвиваючі.
4. Діагностичні, комунікативні, психотехнічні, профорієнтаційні.

Специфіку ігрової технології в значній мірі визначає ігрове середовище (ігри з предметами та без них, кімнатні, вуличні, настільні та ін.).

На початковому етапі навчання молодших школярів з допомогою ігрових технологій формується уява і символічна функція свідомості, які дають можливість їм переносити властивості одних речей на інші, виникає орієнтація у власних відчуттях і формується навик їх культурного вираження, що дозволяє дитині включитися в колективну діяльність та спілкування. В результаті засвоєння ігрової діяльності в молодшому шкільному періоді формується готовність до суспільно-значимої та суспільно-оцінюваної діяльності навчання.

Ігри допомагають учням розвивати необхідні знання, вміння та цінності, щоб бути активним членом свого класу та навіть у своєму суспільстві. На той момент вчителі відіграють вирішальну роль у процесі навчання учнів за допомогою ігор. Коли вчителі вибирають відповідні ігри, пов’язані з їхніми навчальними цілями, і коли вони ефективно організовують навчальний процес, гра стає приємною та цікавою для учнів.

Справді, література демонструє, що ігри мають якості, які можуть полегшити навчання школярів, надаючи складні враження, що сприяють внутрішньому задоволенню та пропонують можливості для автентичного навчання, дозволяючи учням вільно досліджувати навколишнє середовище. Більше того, це поєднується з освітніми та інформаційними технологіями.

Англійська авторка книги «Гарний початок: 147 розминок для іспанського класу»Ребекки Статакіс виділяє п’ять головних причин на підтвердження того, що гра є потужним навчальним інструментом.

1. Школярі навчаються в процесі гри. Граючи в гру, учні можуть зрозуміти нову концепцію чи ідею, поглянути на неї під іншим кутом зору або проекспериментувати з різними варіантами або змінними. Ребекка Статакіс у своєму досліджені наводить яскравий приклад іспанських уроків під час яких практикувала карткову гру зі своїми учнями. Учні були поділені в групах по 4-5 чоловік. Кожному школяру було необхідно прочитати вказівки до карткової гри, потім гра йшла в повній тиші. Після першого туру по одному учню з кожної групи (зазвичай «переможець») переходили в іншу групу. Спочатку жоден з учнів не знав, що в кожній групі був свій набір правил. Коли учень переходив в нову групу, він починав відчувати себе спантеличеним і не розумів, чому інші люди грали по-іншому. Через деякий час авторка зі своїми учнями повторила цю гру, але дозволивши говорити. Завдяки чому в ході обговорень школярі пояснили правила «новачкам», і гра пройшла більш гладко. Після цього один з учнів сказав вчителю: «Я зрозумів. Ви намагаєтеся показати нам, чому нам потрібно вивчати іншу мову».
2. Ігри створюють контекст для захоплюючої практики. Молодшим школярам необхідно багато практики, аби засвоїти знання з того чи іншого предмета. Однак, щоб практика була значущою, повинні бути залучені до процесу навчання.
3. За допомогою ігор учні можуть опанувати безліч важливих навичок. Учні можуть розвинути безліч навичок в процесі гри, наприклад, навички критичного мислення, креативність та командну роботу. Авторка, зазначає, що гра у вгадування слів значною мірою покращує здатність до розмовної мови.
4. Граючи в ігри, учні розвивають різні зв’язку з контентом і можуть сформувати позитивні спогади про навчання. У багатьох іграх використовується безліч різних стимулів; деякі учні можуть запам’ятовувати словникові слова, граючи їх, інші пам’ятають, як читали підказки, а інші учні пам’ятають, як однокласники викрикують відповіді. Ігри можуть дати учням різноманітні сенсорні відчуття.
5. Ігри привертають увагу школярів і активно залучають їх. Наприклад після довгого виконання письмових вправ учні часто втомлюються сидіти, але сповнені енергії; енергійна гра з великою кількістю рухів може бути саме тим, що їм потрібно.

Таким чином, ігрова технологія є цілісним утворенням, яке охоплює частину навчального процесу та об’єднує її спільним сюжетом, змістом та персонажем.

У неї послідовно включають ігри та вправи:

* формують уміння виділяти основні, характерні ознаки предметів, порівнювати, зіставляючи їх;
* групи ігор, в процесі яких у молодших школярів розвивається вміння відрізняти реальні явища від віртуальних;
* групи ігор, що виховують вміння володіти собою, швидку реакцію на слово, кмітливість і т.п.

При цьому ігровий сюжет розвивається паралельно основному змісту навчання, допомагає активізувати навчальний процес, освоювати ряд навчальних елементів.

У сучасній дидактиці не існує чіткої класифікації навчальних ігор.

Один з перших класифікацію гри здійснив К. Гросу, він поділив ігри на дві групи:

1. експериментальні («ігри звичайних функцій»). До цієї групи належать моторні, сенсорні, інтелектуальні, афективні ігри та вправи для формування волі. Ці ігри, на думку Гроса у своїй основі мають інстинкти, які забезпечують функціонування організму як цілісного утворення та визначають зміст ігор;
2. спеціальні («ігри спеціальних функцій»). Це ігри під час яких розвиваються необхідні для використання в різних сферах життя (суспільні, сімейні) здібності[47].

Німецький психолог Вільям Штерн виокремлював *індивідуальні* та *соціальні* ігри. Під час здійснення класифікації він спирався на вихідне положення своєї теорії конвергенції про необхідність розвивати внутрішні сили дитини й одночасно враховувати вплив середовища в якому вона перебуває [78].

Швейцарський психолог Ж. Шажекласифікував ігри на:

1. ігри-вправи;
2. ігри за правилами;
3. символічні ігри;
4. ігри з рухами і взаємодією;
5. ігри з предметами;
6. мовні ігри;
7. ігри із соціальним матеріалом («драматичні» або «тематичні»);
8. ігри за правилами, заданими дорослими;
9. ритуальні ігри (засновані на рухах, ігрових предметах, мові, соціальній умовності) [47].

В. Аванесоварозробила класифікацію дидактичних ігор за характером ігрових дій:

1) ігри-доручення, що побудовані на інтересі дітей до дій з іграшками і предметами;

2) ігри з відгадуванням загадок, які приваблюють невідомістю: «Впізнай», «Відгадай», «Що змінилось?»;

3) сюжетно-рольові дидактичні ігри, в яких ігрові дії полягають у зображенні різних життєвих ситуацій, виконанні ролей;

4) ігри з відшукуванням предметів передбачають несподівану появу і зникнення предметів, що викликає інтерес дітей;

5) ігри у фанти або в заборонений «штрафний» предмет [78].

Російський педагог П. Лесгафтузявши за основу класифікації ігор психологічні принципи виокремив *сімейні* (або імітаційні) ігри, в яких діти дошкільного віку повторюють те, що бачать у навколишньому житті та шкільні ігри, які мають певну форму, конкретну мету і правила[47].

У своїй класифікаціїС. Новосьолова виокремлює три групи ігор:

1. Ігри, що виникають за ініціативою дітей – самостійні ігри: гра-експермент; самостійні сюжетні ігри: сюжетно-відображувальні, сюжетнорольові, режисерські та театралізовані.

2. Ігри, що виникають за ініціативою дорослих: навчальні ігри: ігри-забави, ігри-розваги, інтелектуальні, святково-карнавальні, театрально-постановчі.

3. Ігри, витоки яких ідуть від історично складених традицій етносу: традиційні або народні (історично вони лежать в основі багатьох ігор, що належать до навчальних та ігор на дозвіллі).

У класифікації закладено уявлення про те, за чиєю ініціативою виникає ігрова діяльність (дитини чи дорослого) [78].

Е. Добринська та Е. Соколов, пропонують класифікувати ігри, за такими ознаками:

1) за змістовною ознакою (військові, спортивні, художні, економічні, політичні);

2) за складом і кількістю учасників (дитячі, дорослі, одиночні, парні, групові);

3) за тим, які здібності вони знаходять і тренують (фізичні, інтелектуальні, змагальні, творчі тощо) [20].

Ґрунтовною на наш погляд є класифікація педагогічних ігор, яку розробив Г. Селевко. Він пропонує групувати педагогічні ігри за такими ознаками:

1. за характером педагогічного процесу: а) пізнавальні, виховуючі, розвивальні; б) навчальні, тренувальні, контролюючі, узагальнюючі; в) репродуктивні, продуктивні, творчі; г) комунікативні, діаграматичні, профорієнтаційні, психотехнічні;
2. за предметною галуззю: а) математичні, хімічні, біологічні, фізичні, екологічні; б) музичні, театральні, літературні; в) трудові, технічні, виробничі; г) фізкультурні, спортивні, військово-прикладні, туристичні, народні; д) управлінські, економічні, комерційні;
3. за ігровою методикою: предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні, драматичні;
4. за ігровим середовищем: а) без предметів, з предметами; б) настільні, кімнатні, вуличні, місцеві; в) комп’ютерні, телевізійні, ТЗН; г) технічні, із засобами пересування;
5. за видами діяльності: фізичні (рухові), інтелектуальні (розумові), трудові, соціальні, психологічні [72].

Ігрові технології дозволяють ставити перед дитиною пізнавальні, творчі завдання і допомагати йому вирішувати їх з опорою на наочність і провідну для цього віку діяльність.

Таким чином, використання ігрових технологій дозволяє створити урок захоплюючим і по-справжньому цікавим, здійснювати індивідуалізацію навчання, своєчасно проводити контроль та підбивати підсумки. Ігрові технології в практиці навчання молодших школярів є ефективними формами підвищення якості освіти

**1.2. Вітчизняний та зарубіжний досвід впровадження ігрових технологійв початковійшколі**

Шляхи підвищення ефективності навчання стають предметом пошуку багатьох провідних педагогів. Технологічний підхід до навчання передбачає точне інструментальне управління навчальним процесом та гарантований успіх поставлених навчальних цілей.

Ігрові технології представляють великий інтерес для сучасних вчителів. Спроба наукової класифікації гри виникала неоднарозово, але на сьогодні достеменно визначено, лише як гра впливає на розвиток людини та виявлено її біологічну природу.

У системі освіти ігрові технології досі залишаються інноваційними. У світовій та вітчизняній педагогічній практиці накопичений досвід, який може бути використаний. Ігрові технології мають великий потенціал з точки зору пріоритетної освітньої задачі: формування суб’єктної позиції дитини у ставленні до власної діяльності, спілкування та самої себе.

Гра та ігрові технології в педагогічній практиці - це створення певних умов для досягнення завдань, моделювання спеціальної ігрової реальності зі своїми внутрішніми законами (рольові ігри, ділові ігри, організаційно-діяльні ігри та ін.). Тут учень на час стає «не собою», приймає роль, діє, виходячи з обраної або даної йому ролі, а не з власних спонукань.

Варто відмітити, що гра в педагогічному процесі була присутньою завжди, але раніше була менш популярною. У радянських школах грі приділялося мало уваги, але в дошкільних закладах і тоді й зараз вона є основною методикою виховання та навчання, тобто розвитку особистості дитини.

Вважається, що більш компактне, цікаве та мотивуюче навчання дає позитивні результати, в той час як традиційний, орієнтований на вчителя, малоцікавий метод навчання вважається причиною нездатності учнів вивчати і засвоювати базові знання. Ігровий метод навчання, який максимально залучає учнів в захоплюючій і творчій манері, мотивує, стимулює і стимулює його / її розумові процеси, а також знижує тривогу і страх в класі, є бажаним і рекомендованим для плідного процесу викладання і навчання.

Дослідник Г. Селевко зазначає, що у сучасній школі, ігрова діяльність використовується в наступних випадках:

- в якості самостійних технологій для освоєння поняття, теми і навіть розділу навчального предмета;

- як елементи (іноді досить істотні) більш великої технології;

- в якості уроку (заняття) або його частини (введення, пояснення, закріплення, вправи, контролю);

-як технологія позакласної роботи[64, с. 25].

Ігрові технології стають цінним та доречними тільки в тому випадку, коли вони сприяють кращому розумінню суті питання, уточнення та формування знань учнів. Гра стимулює спілкування між учнями і викладачем, оскільки в процесі проведення ігор взаємини починають носити більш невимушений і емоційний характер.

Згідно зарубіжних досліджень Ю. Шабатової гра безумовно є найцікавішим і найулюбленішим способом вивчення і практики граматики рідної та іноземних мов. Оскільки ігри є веселими, інтерактивними і захоплюючими, тому учні можуть дуже легко вивчати граматику англійської мови в іграх, в невимушеній для них атмосфері. Дослідниця наголошує на тому, що ігри можуть допомогти не тільки у вивченні і засвоєнні дуже важливого аспекту вивчення іноземної мови −граматики, але також і в розвитку позитивного ставлення учнів до процесу вивчення мови в цілому[86].

Л.Мусілова також вказує на те, що ігри підтримують використання нових правил граматики і навчають учнів співпрацювати. Вона додає, що учні можуть вивчати не тільки граматику, а й чотири навички − говоріння, письмо, аудіювання та читання за допомогою спілкування і чесної гри [81].

Різні аспекти граматики, які можуть знадобитися в таких іграх, включають правопис, вибір слів, пунктуацію і розуміння різних частин мови.. За допомогою ігор вчитель може створювати різні контексти, в яких учні повинні використовувати мову для спілкування, обміну інформацією та вираження своєї думки.

Сучасні зарубіжні дослідники Мустафа та Замзам виокремлюють переваги ігор, що допоможуть педагогам вирішити, інтегрувати їх чи ні у свій клас:

1. Ігри підвищують навчальну мотивацію.

2. Підтримують зацікавленість учня, оскільки забезпечують конкурентний елемент, який сприяє ефективному навчанню.

3. Ігри можуть допомогти учням запам’ятати та вивчити граматичні правила.

4. Сприяють спонтанній практиці та закріпленню граматики через природне бажання учня.

5. Ігри допомагають розвивати в учнів моторику, соціальні здібності, пам’ять та креативність.

6. Граматичні ігри змушують учнів використовувати мову, а не думати про вивчення правильних форм.

7. Ігри також можуть дати практику у всіх навичках (читання, письмо, слухання та розмова).

8. Ігри дають можливість учням використовувати іноземну мову у значущому комунікативному контексті[82].

Використанняігор на уроках в початковій школі зарубіжних країн є популярною технікою, яка зараз практикується багатьма педагогами в класних кімнатах і рекомендована методистами для ефективного навчання.

Час також є важливим фактором під час використання ігор. Це означає, що ігри повинні мати обмеження за часом. Вчитель також повинен врахувати тривалість та обмеження часу для ігор, які він / вона хоче використовувати у класі. Вчитель може виділяти більше або менше часу залежно від рівня учнів, кількості людей у групі або знання правил гри тощо.

Ігри дозволяють школярам співпрацювати, конкурувати між собою, розробляти стратегії, мислити по-іншому, порівнювати та ділитися знаннями, вчитися в інших та на своїх помилках, працювати в менш напруженому та більш продуктивному середовищу, а також дозволити студентам весело провести час, та допомогти вільно користуватися іноземною мовою та практикувати її.

Дослідження, які проводилося у двох початкових школах міста Себхи (південь Лівії) показали, що навчання за допомогою гри може бути цікавим та ефективним та перш за все більш пізнавальним для самих учнів. Учасниками дослідження було 50 лівійських учнів. Обрані учасники віком від 11 до 12 років. Для проведення експерименту вчителям шкіл було запропоновано заздалегідь підготовлені плани уроків, які включають в себе ігрові елементи. Мета полягала в тому, щоб перевірити ефективність ігор в навчанні лівійських учнів, а також їх мотиваційні і педагогічні ефекти.

Після проведення занять всім учням були поставлені наступні запитання, з метою виявлення позитивного чи негативного впливу навчальних ігор на здобувачів освіти:

1. Вам подобається досвід гри в класі?
2. Чи вважаєте ви, що ігри були корисними та ефективними для навчання та вивчення граматики?
3. Які переваги ви отримали під час вивчення граматики завдяки використанню ігор?
4. Чи бажаєте ви, щоб ваш учитель використовував ігри для навчання граматики?

На перше запитання 89% учнів повідомили, що ігри забезпечують їм більше задоволення та мотивації. 75% учасників були задоволені інтерактивним середовищем, створеним завдяки використанню ігор, які допомогли їм розпочати спілкування між собою. 94% учасників також повідомили, що ігри допомогли їм легше та цікавіше вчитися, розуміти, запам’ятовувати та зберігати різні слова та структури. 75% учасників також зазначили, що ігри допомогли їм брати більш активну участь у заходах у класі, оскільки майже всі учні були задіяні у заходах, що відбувались у класі. Це означає, що використання ігор сприяло збільшенню участі учнів у класі, а також зробило процес навчання орієнтованим на учня.

На друге питання, усі учасники (100% учнів) відповіли позитивно, сказавши, що їм подобаються ігри, і їм подобається вчитися під час гри. Це означає, що використання ігор отримало позитивне та широке визнання серед усіх учасників. Учні сказали, що їм цікаво, а також їх мотивація була дуже високою.

На третє питання, усі 50 учасників відповіли позитивно, сказавши, що використання ігор було дуже корисним та ефективним для навчання та вивчення граматики.

На останнє запитання майже 98% учасників відповіли позитивно, сказавши, що вони бажають і хотіли б, щоб їхні вчителі навчали їх граматиці за допомогою ігор у своїх класах. Тільки один учасник відповів негативно [53].

Це пов’язано з нескінченними перевагами і наслідками використання ігор для школярі. У зв’язку з цим Джеффрі Петті (2004) справедливо стверджує, що: «Раніше у шкільні роки навчання вважалося серйозним та складним процесом; коли вчитель проходив повз клас та чув сміх, він обов’язково заглядав усередину з гнівом і підозрою. Але попри все ігри можуть привести до інтенсивного залучення здобувачів освіти та збільшити їх концентрацію. Більш того, збільшення в інтересі і мотивації, викликаної коротким ігровим сеансом може дати позитивне ставлення до навчального предмета (і вчителя), яке триває тижнями» [85].

Використання ігрових технологій виправдане тільки тоді, коли вони тісно пов’язані з темою уроку, органічно поєднуються з навчальним матеріалом, у відповідності до дидактичних цілей уроку. Застосовуються вони на різних етапах засвоєння знань: на етапах пояснення нового матеріалу, його закріплення, повторення, контролю, а можуть займати і весь урок.

Вітчизняна дослідниця Т. Калашнікова, розглядає ігрові технології, як освітянські інновації. Ставлячи їх на особливе місце, вона зазначає, що вони є ефективним засобом засвоєння навчального матеріалу в початковій школі [26].

Проте, варто сказати, що запровадження ігрових методів навчання в початковій ланці стає викликом для деяких вчителів, бо це вимагає індивідуально-орієнтованого підходу та створення відповідного контексту навчання, за яким необхідно слідувати в першу чергу інтересам дітей. Це стає перепоною на шляху для тих педагогів, які звикли до жорсткої структури навчальних програм та мають занепокоєння наскільки ефективним буде навчання за допомогою гри, і як це відобразиться на формальних результатах навчання.

М. Воровка, стверджує, що ігрові технології є важливою складовою в системі підготовки конкурентоздатних фахівців. Свою увагу вона звертає на ділову гру, яка є колективним методом навчання, за допомогою якого формуються навички співробітництва під час прийняття рішень [7].

Гра допомагає позбутися шаблонів, здатна змінити ставлення учнів донавчання. Вона формує вміння працювати в команді, вчить прогнозувати, тренує інтелектуальні здібності та вчить культурі спілкування.

Ігрова діяльність є основним компонентом при становленні соціального досвіду дітей.

О. Балашова, зазначає, що накопичення соціального досвіду буде відбуватися тільки тоді, коли для дитини будуть створені особливі педагогічні умови. Серед них вона виділяє такі:

1) необхідність відтворювати і програвати ситуації з життя, при цьому основний опір робити на дитячі враження у повсякденному житті;

2) особиста зацікавленість дитини, а також розуміння, що у результатів її діяльності є соціальна значимість;

3) створення умов для активної дії дітей, в процесі яких можуть плануватися і обговорюватися різні варіанти участі, а також дитина зможе проявити відповідальність, самоконтроль і оцінку ситуацій;

4) необхідність пропонувати дитині взаємодопомогу, і так само викликати у неї потребу в співробітництві [4].

Необхідно зазначити, що особистість дитини розвивається у спільній діяльності з дорослими і однолітками, в тому числі ігровій. При цьому, якщо гру правильно організувати, то вона матиме позитивний вплив на формування взаємовідносин між дітьми, на їх взаємодію. Саме в грі відбувається освоєння дитиною позитивної взаємодії з однолітками, в результаті чого у дітей формується взаємна симпатія, взаємодопомога, розуміння емоційного стану партнера по грі, що в свою чергу якісно змінює характер і зміст взаємодії.

Один з основоположників психологічної науки, Б. Ананьєв, зазначає, що гра займає провідне місце в соціальному формуванні людини, як суб’єкта пізнання і діяльності. У штучно відтворених умовах людина програє різні життєві і виробничі ситуації, що є необхідним для його розвитку, зміни його соціальних позицій, ролей в суспільстві, для формування професійних інтересів, потреб і навичок [2].

Але необхідно зазначити, що проведення гри має бути гарно сплановане, а її підготовка вимагає набагато більше часу ніж її проведення. В той же час існує велика небезпека використання педагогами псевдоігрових форм, оскільки деякі педагоги називають грою все те, що не має стандартної форми.

Саме тому важливою у впровадженні ігрових технологій в початковій школі є своєчасна та професійна підготовка вчителів-початківців.

Досвід опанування ігровими методам навчання яскраво представлений у зарубіжних країнах, де навчання та практична діяльність відбувається у спеціальних лабораторіях, центрах та школах.

Сучасна дослідниця О. Рома здійснивши аналіз системи підготовки вчителів початкової школи до реалізації ігрових технологій засобами LEGO, стверджує, що США, Німеччина та Австралія мають неоцінений досвід у цьому напрямку[55].

Потужний досвід професійної підготовки вчителів початкової школи має система педагогічної освіти Королівства Данії, метою якої є створення максимально сприятливих умов для всебічного розвитку інтелектуального потенціалу учнів й для орієнтації всього навчального процесу на рівень його найповнішої адаптації до фізичних та інших індивідуальних особливостей кожного учня[55].

Особливістю цієї системи є те, що окрема увага приділяється ігровим методам навчання, а саме педагогічній діяльності з підтримки не тільки керованої, але і вільної гри школярів.

В свою чергу, як зазначає дослідниця,в Університетському Коледжі Копенгагена освітня програма підготовки вчителів містить такий модуль як Діяльнісне навчання, що у свою чергу включає окремий підмодуль з підготовки вчителів до використання ігрових методів навчання та створення ігрового освітнього середовища.

Попри все там розроблена Future Classroom Lab – спеціальна лабораторія, в якій створений сучасний ігровий простір дитини, а вчителі у процесі власної ігрової діяльності вчаться супроводжувати ігрову активність дитини.

Таким чином, у сучаснійшколі має бути організована така діяльність, яка б повною мірою забезпечила б розвиток індивідуальних здібностей і творчого ставлення до кожного учня.

Практичні знання у професійній підготовці педагогічних кадрів відіграють не останню роль. Оскільки рівень навчання в школі визначається тим, наскільки педагогічний процес орієнтований на психологію вікового і індивідуального розвитку дитини. Особливо важливо це в молодших класах школи, коли тільки починається цілеспрямоване навчання людини, коли навчання стає провідною діяльністю, в лоні якої формуються психічні властивості та якості дитини, перш за все пізнавальні процеси і відношення до себе як суб’єкту пізнання.

У зв’язку з цим виникає актуальність в розробці ігрових технологій для сучасної школи.

**1.3. Особливості психічного розвитку молодших школярів, що зумовлюють використання гри як провідної форми навчання**

Молодший шкільний вік має велике значення для розвитку основних розумових дій і прийомів: порівняння, виділення істотних і несуттєвих ознак, узагальнення, визначення поняття, виділення слідства і причин. Проте несформованість повноцінної розумової діяльності призводить до того, що знання засвоювані школярем виявляються фрагментарними, що серйозно ускладнює процес навчання та знижує його ефективність.

З наукової точки зору роль молодшого шкільного віку в психічному розвитку дитини може змінюватися в залежності від зміни цілей та значення навчання. Найбільш характерна риса періоду з семи до десяти років в тому, що в цьому віці відбувається перехід від дошкільного періоду до шкільного.

Цей період багатий прихованими можливостями розвитку, оскільки в ньому закладаються основи багатьох психічних якостей особистості. Саме тут активно розвиваються процеси пам’яті, сприйняття, уваги, уяви та мислення.

Л. Виготський,В. Давидов, Д. Ельконін та писали про те, що в період початкового шкільного навчання найбільш активно розвивається мислення, особливо словесно-логічне. Тобто, мислення стає домінуючою функцією в молодшому шкільному віці.

А. Фрадинська виділяє дві групи чинників, які впливають на формування особистості молодшого школяра:

1. Біологічні: тип нервової систем та задатки.
2. Соціальні: провідна діяльність, вчитель та його особисті якості, класний колектив, сім’я, вулиця, культура, музика, кіно[74].

Розвиток окремих психічних процесів здійснюється протягом усього молодшого шкільного віку. Діти приходять до школи вже з розвиненими процесами сприйняття. Попри все у молодших школярів вдосконалення сприйняття не зупиняється, стає більш керованим і цілеспрямованим процесом.

Віковими особливостями уваги молодших школярів є порівняльна слабкість довільної уваги і її невелика стійкість. Значно краще у молодших школярів розвинене мимовільна увага. Поступово дитина вчиться направляти і стійко зберігати увагу на потрібних, а не просто зовні привабливих предметах. Розвиток уваги пов’язано з розширенням її обсягу і умінням розподіляти увагу між різними видами дій[40].

Співвідношення мимовільної та довільної пам’яті в процесі їх розвитку всередині навчальної діяльності виявляється по-різному. У першому класі ефективність мимовільного запам’ятовування вище, ніж довільного, так як у дітей ще не сформовані особливі прийоми осмисленої обробки матеріалу і самоконтролю. У міру формування прийомів осмисленого запам’ятовування і самоконтролю довільна пам’ять у другокласників і третьокласників виявляється в багатьох випадках більш продуктивною, ніж мимовільна.

Систематична навчальна діяльність допомагає розвинути у дітей таку важливу психічну здатність, як уяву. Розвиток уяви проходить дві основні стадії. Спочатку відтворювані образи дуже приблизно характеризують реальний об’єкт. На другій стадії відбувається значне збільшення кількості ознак і властивостей в образах.

Одним з джерел розвитку уяви, в якому воно набуває комунікативної якості, є гра школярів.

Уява є одним з найважливіших психічних процесів, та від її рівня розвитку, особливоу молодших школярів, багато в чому залежить те з якою успішністю відбуватиметься засвоєння шкільної програми.

Саме тому, вчителю початкових класів необхідно ставити завдання підбору додаткового матеріалу до досліджуваних тем на уроці, що дозволяє найбільш ефективно поєднати навчання молодших школярів з розвитком їх пізнавальних можливостей. Водночас вчитель має стежити і за розвитком здорового критичного ставлення до продуктів уяви, піклуючись про те, щоб уява не перетворювалося в порожнє уяву, що, як зазначає ряд дослідників, досить часто може зустрічатися в молодшому шкільному віці.

В. Галанзовська виокремлює три сторони розвитку уяви у молодших школярів:

1. Змістовна сторона. Використовується дидактичний матеріал, що варіюється для учнів з різною успішністю. Учням надається можливість вибору обсягу, складності і форми домашнього завдання. Встановлюється обсяг знань, розрахований для кожного учня окремо та з урахуванням його пізнавальних здібностей, і підбирається в зв’язку з цим навчальний матеріал.

2. Організаційний бік. Відбір і впровадження в процес навчання методів, що сприяють актуалізації особистісного досвіду учня і активізації його творчої діяльності. Робота з пізнавальними стратегіями. Вивчення навчального матеріалу, складність якого вибирається учнем і варіюється учителем. Включення школярів в оптимально можливі індивідуальні, групові, колективні форми роботи.

3. Суб’єктна сторона. Учитель надає можливість вибору учневі групової або самостійної роботи. Прояв і вчителем, і учнями яскравих позитивних емоцій. Спрямованість методів навчання на створення ситуації успіху для кожного учня. Орієнтир на самостійний пошук, самостійну роботу та самостійні відкриття учня[14].

На сучасному етапі вчитель повинен так побудувати урок та піднести навчальний матеріал, щоб він викликав у школярів непідробний інтерес, мотивував їх на процес навчання. У молодшому шкільному віці за провідної навчальної діяльності, у дітей зберігається потреба в грі. Ми відзначили, що використання ігрових вправ на уроці, так само мотивує молодших школярів на навчальний процес і направлено на розвиток уяви. Тому рекомендуємо до використання на уроках в початкових класах такі ігрові вправи.

Гра «Не скажу, а покажу». Ця гра вчить дітей творчо підходити до виконання завдання, використовувати раніше набутий досвід та вміння, застосовувати просторову уяву.

Гра «Безлюдний острів». За допомогою гри діти вчаться виконувати проблемні завдання, логічно обґрунтовувати свою позицію, спілкуватися і домовлятися з однолітками., творчо мислити і уявляти.

Гра «Спільна творчість». Гра вчить дітей просторово мислити, бути креативними, робити та перевіряти припущення, поважати вибір іншого.

Гра «Збудуй історію». Діти вчаться творчо мислити, уявляти та відтворювати задум практично, робити та перевіряти припущення [53].

Процесу розвитку мислення молодших школярів притаманні дві основні стадії. Перша стадія (1−2 клас) характеризується тим, що розумова діяльність школяра багата в чому нагадує мислення дошкільника. Діти аналізують навчальний матеріал у наочно-дієвому плані. Школярі спираються при цьому на реальні предмети, зображення. Учні судять про предмети та ситуації переважно одноманітно, звертаючи увагу лише на якусь одну зовнішню ознаку.

У процесі навчальної діяльності до третього класу змінюється характер мислення школярів, що властиво другій стадії. Основу суджень молодших школярів складають наочні зображення й описи. Але разом з цим ці судження є результатом аналізу тексту, уявного зіставлення його окремих частин, уявного виокремлення в цих частинах головних моментів, їх об’єднання в цілісну картину. Наслідком такої розумової аналітико-синтетичної діяльності слугують абстрактне судження або узагальнююче знання.

Змінюється й загальний характер емоцій школярів, що пов’язано з перебуванням в умовах навчальної діяльності., оскільки вона вимагає строгих вимог до спільних дій та свідомої дисципліни. Протягом молодшого шкільного віку спостерігається посилення стриманості і усвідомленості в проявах емоцій і підвищення стійкості емоційних станів.

Емоційно-вольова сфера молодших школярів характеризується:

1. Легким реагуванням на поточні події та забарвленістю сприйняття, уяви, розумової і фізичної активності емоцій.

2. Сильної емоційною нестабільністю, частою зміною настрою, схильністю до короткочасних і бурхливих афектів.

3. Прямотою і відвертістю в вираженні свого досвіду: смутку, радості, страху, невдоволення і задоволення.

4. Тим, що емоційно значущими факторами для молодших школярів є не тільки ігри і спілкування з однолітками, а й успіхи в навчанні та оцінка цих успіхів учителем і однокласниками.

5. Емоціями і почуттями, які погано усвідомлюються і розуміються; міміка інших сприймається неправильно, так само як і інтерпретація виразу почуттів іншими людьми, що призводить до неадекватних реакцій молодших школярів. Іншими словами, у молодших школярів, як правило, не розвинене почуття співпереживання і співчуття.

Провідною діяльністю молодших школярів стає навчання, що істотно змінює мотиви їх поведінки, відкриває нові джерела розвитку пізнавальних та моральних сил.

Педагогічна цінність ігрових прийомів в тому, що вони здатні розвивати пізнавальні інтереси, розумову активність, самостійність та самодіяльність.

В свою чергу для педагога гра може стати одним із інструментів активізації пізнавальних здібностей дітей, виховання у них стійкого інтересу і потреби в інтелектуальній діяльності, вдосконалення значимих психічних функцій, успіхів у навчанні в цілому.

Для молодшого шкільного віку характерно, що в якості провідної в учня формується навчальна діяльність з елементами гри, в якій відбувається засвоєння людського досвіду, що представлений у формі наукових знань.

В цьому віці відбувається зростання прагнення учнів до досягнень. Тому основним мотивом діяльності дитини в цьому віці є мотив досягнення успіху. Іноді зустрічається інший вид цього мотиву − мотив уникнення поразки. Тією чи іншою мірою ці мотиви яскраво відображуються в ігровій діяльності школяра.

Значення гри для розвитку окремих психічних процесів та функцій, а також особистості дитини засноване на його ставленні до ролі. Приймаючи на себе роль, граючи її учень не просто переноситься в іншу уявну особистість, а він розширює, збагачує, поглиблює власну особистість. В грі школяр відчуває реальні, справжні відчуття. Граючи, він втілює власні відчуття, бажання, задуми.

Гра впливає на поведінку школяра, в ній створюються оптимальні умови для оволодіння дитиною довільними формами поведінки. Довільність поведінки, витоки якої лежать в оволодінні дитиною довільними рухами в процесі гри, продовжує ефективно формуватися в сюжетно рольових іграх. Роль перебудовує поведінку школяра, він починає контролювати себе. Дотримуючись ролі-зразка, учень пригнічує власні бажання та слідує еталону поведінки, який диктується роллю.

У молодшому дошкільному віці за допомогою гри можна формувати самостійність, яка безпосередньо пов’язана і з вольовими процесами. Можна успішно формуватидосліджувану якість, спираючись на характерні особливості психіки молодшого школяра. Психологи відзначають активне прагнення дитини до самостійності, що виявляється в психологічній готовності до самостійних дій.

У молодших школярів зростає потреба до самостійності, вони прагнуть мати власну думку про все, бути самостійними в оцінках і справах.

Характеризуючи самостійність молодшого школяра, відзначається недостатньо стійкий і в значній мірі ситуативний характер окремих її проявів. Що пов’язано з психічними особливостями цього віку.

Самостійність є важливою вольовою якістю. Чим молодші школярі, тим нижче їх здатність здійснювати певні дії самостійно. Вони не можуть управляти собою, тому наслідують інших. У деяких випадках відсутність самостійності призводить до підвищеної сугестивності: діти наслідують і поганого, і хорошого. Тому важливо, щоб приклади поведінки вчителя і оточуючих людей були позитивними.

За висловом С. Рубінштейна «в грі виявляються і через неї формуються всі сторони психічного життя особистості». Спостерігаючи за граючою дитиною, можна дізнатися її інтереси, уявлення про навколишнє життя, виявити особливості характеру, ставлення до оточуючих [ 57].

Гра безпосередньо має освітнє значення, оскільки вона тісно пов’язана з навчальною діяльністю. У грі відбувається складний процес освоєння знань, який мобілізує розумові здібності школяра. Під час розігрування ролей, школярі зображують ті чі інші події та розмірковують над ними. Вони вчаться знаходити спосіб здійснення замисленого, самостійно вирішувати поставлені завдання та користуватися своїми знаннями.

За допомогою ігрової діяльності відбувається повідомлення школярам нових знань, для розширення їх кругозору. Творча гра вирішує основні виховні завдання, й тому її не можна підпорядкувати вузьким дидактичним цілям. Ігри з правилами мають інше призначення: вони дають можливість систематичних вправ, необхідних для розвитку мислення, почуттів і мови, довільної уваги і пам’яті, різноманітних рухів. Кожна гра з правилами має певну дидактичну задачу, але в кінцевому результаті вона спрямована також на вирішення основних виховних завдань.

О.Карабановав своїй книзі «Гра в корекції психічного розвитку дитини»називає основні психологічні механізми корекційного впливу гри:

1) моделювання системи соціальних відносин в особливих ігрових умовах,дослідження дитиною цих відносин і орієнтування в цих відносинах;

2) прийняттярізноманітних ролей дитиною, що сприяє зміні його позиції, подоланняособистісного і пізнавального егоцентризму;

3) організація орієнтування дитини впережитих їм емоційних станах, забезпечення їх усвідомлення завдякивербалізації;

4) формування поряд з ігровими реальних відносин між дітьми якрівноправних партнерських відносин співробітництва і кооперації[27].

Основною умовою і чинником розвитку дітей з особливими освітніми потребами є їх власна діяльність і співпрацю з дорослим. При цьому особлива роль належить ігрової діяльності, тому що в розвитку особистості будь-якої дитини найбільш важливе місце займає гра.

Від рівня розвитку гри в значній мірі залежить розвиток психічних процесів (зокрема мислення, уяви та мовлення). В процесі гри відбувається становлення функції заміщення, з якої дитина в подальшому буде стикатися постійно. У грі школяр вчиться планувати і регулювати свої дії і дії своїх партнерів.

У нормі діти опановують вершиною ігрової діяльності – сюжетно-рольовою грою – в кінці раннього дитинства, до третього року життя, і з цього моменту, аж до вступу до школи, гра стає провідним видом діяльності дитини, тобто визначає його розвиток. Діти з вираженим порушенням інтелекту і до кінця дошкільного періоду часто залишаються на рівні предметно-маніпулятивної діяльності. У їхніх іграх спостерігається стереотипність, формальність дій, відсутність задуму і навіть елементарного сюжету.

Діти з особливими освітніми потребами не використовують предмети-замінники, вважають за краще дії з реальними предметами. Функція заміщення в грі у цих дітей до кінця дошкільного періоду не виникає, так само як і функція мови.

Корекційні ігри формують у дітей правильне ставлення до явищ суспільного життя, природи та предметів навколишнього світу. Знання про навколишнє життя даються дітям за певною системою. Багато ігор ставлять перед дітьми завдання раціонально використовувати наявні знання в розумових операціях: знаходитихарактерні ознаки в предметах і явищах навколишнього світу; порівнювати, групувати, класифікувати предмети за певними ознаками, робити правильні висновки, узагальнення.

Ігри розвивають розумові та сенсорні здібності дітей.

Корекційні ігри сприяють і мовному розвитку дітей: поповнюється і активізується словник, формується правильназвуковимова, розвивається фонематичний слух, фізіологічне і мовне дихання, розвивається зв’язкова мова, вміння правильно висловлювати свої думки.

Корекційна гра створює позитивний емоційний підйом. Рухова активність під час гри розвиває мозок дитини. Особливо важливі ігри з дидактичними іграшками, предметами, в процесі яких розвивається і зміцнюється дрібна моторика, координація рухів.

Ігри, ігрові прийоми надзвичайно ефективні, коли завдання виявляється важким для дітей, або в тих випадках, коли навчальне завдання вимагає багаторазових повторень. Емоційна форма викличе бажання впоратися з труднощами, забезпечить достатню активність дітей, попередить стомлення від одноманітних дій. Гра в корекційній роботі – це не самоціль, ає засобом впливу на дитину, ланкою в загальній системі її виховання. Тому гра, що проводиться з корекційної метою, позитивно впливає на всі сторони психофізичного розвитку дитини.

В роботі з молодшими школярами, необхідно бути дуже обережним в дозуванні ігрового матеріалу.Необхідно звернути увагу на те, що недооцінка або переоцінка гри негативно позначається на навчально-виховному процесі. Недостатнє використання гри знижує активність учнів, послаблює інтерес до пропонованоїінформації. Якщо ж допущено передозування гри, діти з праці переключаються нанавчання в неігрових умовах. При підборі ігор важливо враховувати наочно-дієвий характер мислення молодших школярів. Потрібно також пам’ятатиі про те, що ігри повинні сприяти повноцінному всебічному розвитку психіки дітей та їх пізнавальних здібностей. Гра повинна допомагати опановувати умінням аналізувати, порівнювати, абстрагувати й узагальнювати. У процесі проведення ігорінтелектуальна діяльність дитини повинна бути пов’язана з її діями по відношенню до навколишніх предметів.

Гра для дітей з обмеженими можливостями здоров’я має ще більше значення, ніж для їхніх ровесників. Використання ігор сприяє зміні мотивів поведінки, розкриттю нових джерел розвитку пізнавальних сил, підвищення самооцінки, розвитку уяви, встановленню дружніх відносин в дитячому колективі. У грі здійснюється емоційно-вольовий розвиток, розвивається потреба засвоювати норми поведінки, розвиваються ті особистісні якості, від яких в подальшому буде залежати успішність у навчальній, трудовій діяльності. В ігровій діяльності - вже добре освоєної молодшими школярами діти легше засвоюють міжособистісні відносини, набувають навички орієнтації в своїх вчинках і в поведінці інших.

Задля ефективності навчальної діяльності необхідно застосовуватирізноманітні методи. Гра є одним зтаких методів, і вона дає гарні результати тільки в поєднанні з іншими методами: спостереженнями, бесідами, читанням та ін.

Гра є важливим засобом естетичного виховання школярів, так як в цій діяльності проявляється і розвивається творча уява, здатність до задуму, розвивається ритм і краса рухів.

Отже, період молодшого шкільного віку є ключовим в оволодінні дитиною навчальною діяльністю і формуванні мотивів навчання. Цей період дуже важливий і з точки зору особистісного розвитку дитини, тому що тут багато в чому закладається її ставлення до себе, яке породжує певні мотиви поведінки.

Основними новоутвореннями особистості молодшого школяра є усвідомленість і стриманість в прояві почуттів, формування вищих почуттів; усвідомленість вольових дій, формування вольових якостей; орієнтація на групу однолітків; формування особистісної рефлексії; формування свідомої провокації й узагальненої самооцінки.

Розвиток вищих психічних функцій молодших школярів буде найбільш ефективним за умови використання гри в процесі навчання, оскільки вона формує пізнавальну активність і саморегуляцію, дозволяє розвивати увагу і пам’ять, створює умови для становлення абстрактного мислення. У грі освоюються ігрові ролі, діти збагачують свій соціальний досвід, навчаються адаптуватися в незнайомих ситуаціях.

Таким чином, гра для дітей може стати не лише улюбленою формою діяльності, а й дійовим засобом у навчанні за умов систематичного використання ігрових методів і прийомів в освітньому процесі; врахування вікових та психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку; створення комфортних психолого-педагогічних умов для становлення гармонійно-розвиненої підростаючої особистості.

**1.4. Особливості запровадження методики «Шість цеглинок» в освітній простір Нової української школи**

У століття новітніх комп’ютерних розробок і цифрового устаткування педагоги отримали можливість використовувати величезну різноманітність технічних засобів і технологій в процесі навчання і зробити процес навчання захоплюючим.

Учитель у своїй педагогічній діяльності повинен враховувати те, що серед усіх мотивів навчальної діяльності найдієвішим є пізнавальний інтерес, що виникає в процесі навчання школяра. Такий пізнавальний інтерес формується різними способами на уроках і в позаурочній діяльності. Це і гра, і елементи цікавості, проблемні ситуації та інші способи. Успіх навчання залежить від бажання дитини вчитися та пізнавати. Мета педагога – прищепити інтерес до знань, здатність їх отримувати, спираючись на цікавий і в той же час змістовний матеріал.

Одним з таких способів є використання на уроці конструктора LEGO, який сприяє підвищенню якості навчання, ефективності роботи на уроці, активності дітей під час навчального процесу та залучення їх в системно-діяльнісний підхід. LEGO служить зручним інструментом, що дозволяє легко долати ряд типових труднощів при вивченні навчального матеріалу учнями початкової школи. Цеглинки LEGO є наочно-образними моделями тих інтелектуальних операцій, які учні проводять в ході навчальної діяльності.

Переваги використання конструктора LEGO в освітньому просторі Нової української школи:

1. Високоякісний матеріал. Конструктор виготовлений з безпечного міцного пластику. Простий у догляді. Деталі приємні на дотик, зручні за розміром і формою, мають закруглені краї. Легко кріпляться і створюють міцну конструкцію, яка витримує активну експлуатацію.
2. Універсальність. Цеглинки LEGO сумісні між собою, що дозволяє створювати конструкції не тільки за інструкцією, але і придумувати і створювати нові власні моделі, комбінуючи набори між собою.
3. Асортимент продукції. Є можливість підібрати набір, орієнтуючись на вік дитини: для малюків, дошкільнят, молодшого та середнього шкільного віку, підлітків. Також конструктори поділені на категорії, кожен може знайти комплект відповідно до своїх інтересів та уподобань.

Сучасна освіта вимагає від учителя гнучкості і більш грунтовної підготовки. Коли знижується дитяча увага, учні відволікаються від процесу навчання. Тому дуже важливо зробити процес навчання більш динамічним і цікавим. Одним з таких способів є навчання в ігровій формі.

Спеціально для освітнього простору Нової української школи була розроблена методика компетентнісного навчання «Шість цеглинок», яка покликана сприяти не лише розвитку компетентностей учнів початкової школи, а і становленню сучасного педагога, який прагне відійти від педагогіки однієї правильної відповіді.

Відповідно до листа МОН України № 1/9-652 від 01.12.2017 «Щодо запровадження ігрових та діяльнісних методів навчання в освітній процес початкових класів», Нова українська школа спрямована на реалізацію ігрових та діяльнісних методів навчання у початкових класах.

Застосування ЛЕГО на логопедичних заняттях позитивно відбивається на якості корекції і навчання, так як сприяє:

* розвитку лексико-граматичних засобів мови в рамках певних тем;
* формування граматичної складової мовлення;
* формування графічного образу літер під час навчання грамоти, а також розвитку тактильних відчуттів, граючи з закритими очима на дотик;
* оволодіння звуковим та складовим аналізом і слого-звуковим складом слів (застосовуються кубики з традиційним колірним позначенням голосних, твердих і м’яких приголосних);
* розвитку і вдосконалення вищих психічних функцій (пам’яті, уваги, мислення).

Конструктори ЛЕГО використовуються в іграх різноманітної спрямованості:

- діагностика (вільна конструктивно-ігрова діяльність дозволяє не тільки швидше встановити контакт між педагогом і дітьми, а й повніше розкрити деякі особливості дитини з точки зору сформованості емоційно-вольової та рухової сфер, виявити мовні можливості дитини, встановити рівень комунікативності);

- дидактичні ігри (на основі описаних в загальній і спеціальній педагогіці дидактичних ігор педагог може розробити різні посібники та використовувати їх для проведення вправ з метою розвитку і корекції мовлення і психічних процесів у дітей, розвитку інтересу до навчання, формування комунікативної функції);

- в ході театралізованої гри у дитини з’являється можливість створити власного героя і наділити свого персонаж тими якостями, якими він хоче. Ігри створюють умови для розвитку мови, творчості і сприятливо впливають на емоційну сферу.

ЛЕГО-ігри допомагають розвивати інтелектуальні якості: увага, пам’ять, особливо зорову; уміння знаходити залежності і закономірності, класифікувати і систематизувати матеріал; здатність до комбінування, тобто вміння створювати нові комбінації з наявних елементів, деталей; вміння знаходити помилки і недоліки; а також здатність передбачати результати своїх дій.

«Шість цеглинок» − це ігри-завдання із набором з шести цеглинок LEGO® DUPLO® певних кольорів (червоного, помаранчевого, жовтого, зеленого, блакитного та синього). Для роботи за цією методикою учні та учитель мають індивідуальні набори з шести цеглинок[54].

Завдання для роботи з дітьми за даною методикою компетентнісного навчання окреслено у методичних посібниках, виданих МОН для Нової української школи, зокрема, у посібнику «Гра по-новому, навчання по-іншому» [53]та «ШІСТЬ ЦЕГЛИНОК в освітньому просторі школи» [54].

Технологію «Шість цеглинок» можна успішно застосовують на різних уроках Нової української школи.

На ранковій зустрічі за допомогою цеглинок діти вітаються, знайомляться, можуть показати свій настрій: червоний − погане, жовтий − нормальне, зелений − чудове.

Урок природознавства стане цікавіше, якщо за річки, озера, моря будуть відповідати деталі блакитного кольору, а рослини позначимо зеленим, сонце жовтим і та ін. Учні «подорожують», дізнаються про пам’ятки, досліджують світ.

На уроці української мови різнокольорові деталі стануть частинами мови − іменник, прикметник, дієслово, тощо. Також, зробивши позначки, з них можна створювати букви, слова, словосполучення і пропозиції. Під час колективного заняття, об’єднавши цеглинки, можна скласти невелику розповідь.

Використання методики «Шість цеглинок» на уроках математики, сприяє використанню отриманого досвіду і знань на практиці. З цеглинками LEGO, діти легко навчаться рахувати, вирішувати приклади, ознайомляться з дробом. Все відбувається в веселій ігровій формі. Тому, такий на перший погляд серйозний предмет математика, сприймається зовсім по іншому.

Урок мистецтва, напевно, дає більш можливостей для використання LEGО. Тут можна проявити всю свою фантазію і креативність. Діти розкладають цеглинки на аркушах паперу, обводять їх, домальовуютьрізні деталі й отримують чудові малюнки. Або ж просто складають задану вчителем тварину з цеглинок.

Крім того, конструктор LEGO є помічником в роботі корекційних педагогів, вчителів логопедів, психологів. Цільова аудиторія для таких занять це діти з тривожними розладами, гіперактивністю, з труднощами в налагодженні комунікації, з аутизмом.

Особливості методики компетентнісного навчання «Шість цеглинок»:

1. Завдання спрямовані одночасно на розвиток декількох умінь. Починатися одне і те ж завдання може з розвитку математичних, а от завершуватися розвитком мовленнєвих умінь.
2. Будь-яке завдання можна адаптувати відповідно до віку, вмінь та потреб конкретного учня (наприклад, змінивши кількість цеглинок чи час, відведений на виконання завдання).
3. Кожне завдання надає можливість учневі вправлятися у виконанні того самого завдання знову і знову і в такий спосіб набувати впевненості у своїх силах.
4. Завдання, які передбачають можливість учня запропонувати кілька варіантів виконання і кожен з них буде вірним. Головне− дати можливість учневі пояснити своє бачення[31].

Основні сфери розвитку молодшого школяра завдяки методиці «Шість цеглинок»:

1. Соціальний розвиток. Діти вчаться працювати в команді, домовлятися, спілкуватися, разом вирішувати поставлені завдання, допомагати один одному, підтримувати.
2. Креативність. Висловлювання і генерування творчих ідей, проведення експериментів, втілення їх в життя. Дитина фантазує, будує стратегії, знаходить ідеї і підходи для вирішення конкретних завдань.
3. Когнітивний розвиток. Розвиток усіх видів розумових процесів, таких як пам’ять, логічне мислення, увагу, уяву, формування понять.
4. Емоційний розвиток. Направлено на вміння контролювати власні емоції, перемагати і програвати, ставити і досягати своєї мети, відстоювати свою думку. Граючи, дитина відчуває себе радісно і комфортно.
5. Сенсорно моторний розвиток. Розвиток дрібної моторики прямим чином відповідає за розвиток мови і сприяє правильному формуванню когнітивних процесів психіки, розвивається координація рухів, сила, спритність.

Отже, застосування LEGO-цеглинок дає позитивні результати при засвоєнні навчального матеріалу, вони допомагають оволодінню здатністю приймати рішення та пошуку засобів його здійснення, сприяють освоєнню способів вирішення проблем творчого і пошукового характеру.

**РОЗДІЛ 2**

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИКИ «ШІСТЬ ЦЕГЛИНОК» В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

* 1. **Діагностика розвитку пізнавальної мотивації молодших школярів**

Дослідно-експериментальна робота здійснювалась на базі Відраднівського закладуЗЗСО Запорізької області. На різних етапах дослідження в експериментальній роботі брали участь 49 учні початкових класів та 26 батьків.Метою констатувального етапу експерименту було визначення рівнів сформованості пізнавальної мотивації у процесі навчання молодших школярів.

Для досягнення мети нами були сформульовані наступні завдання:

1. визначити показники, критерії та рівні пізнавальної мотивації у молодших школярів;
2. вибрати й описати методи, методики, які можна використовувати для діагностики рівнів пізнавальної мотивації учнів;
3. провести діагностичне дослідження, здійснити аналіз отриманих результатів щодо рівнів пізнавальної мотивації молодших школярів.

Теоретичний аналіз довідкової літератури дозволив нам визначити критерії пізнавальної мотивації молодших школярів:

* когнітивний (стійкість отриманих знань, прагнення до самостійності);
* діяльнісний (рівень успішності у навчанні, самоаналіз та самооцінка результатів діяльності);
* мотиваційний (стійкий інтерес до навчання, наявність запитань, думок з приводу завдання, спрямованість особистості на використання набутих знань, умінь та навичок);
* емоційно-ціннісний (зосередженість на завдані; експресивно-мімічні прояви зацікавленості; гарний емоційний фон; емоційні «взриви»).

Розкрита система критеріїв та показників дозволяє виокремити рівні пізнавальної мотивації молодших школярів.

Таблиця 2.1

Характеристика рівнів сформованості пізнавальної мотивації учнів початкових класів

|  |  |
| --- | --- |
| Високій рівень | Школяр здібний поставити та досягнути цілі, вміє ставити соціально значущі цілі. Здатний не відволікатися на сторонні чинники під час виконання завдань. Виявляє наполегливість та завзятість в подоланні труднощів. Прагне до розширення своїх можливостей. В учня спостерігаються позитивні особистісно забарвленні емоції, стійке оптимістичне ставлення до навчання. |
| Достатній рівень | Характеризується позитивним, пізнавальним, усвідомленим ставленням до навчання. В учня сформовані навчально-пізнавальні мотиви такі, як цікавість до різних способів здобування знань, усвідомлене представлення мотивів та цілей своїх дій. Школяр розрізняє важкість завдання та свої можливості. Дитина вміє оцінити вірогідність успіху при вирішенні завдання. Намагається зосередитися на виконанні завдання та не відволікається. Інколи у школяра спостерігаються емоції здивування та переживання. |
| Середній рівень | Характеризується нейтральним (пасивним) ставленням учня до навчання. У школяра спостерігаються інтерес до результату навчання та зацікавленість в оцінці вчителя. Учень переживає позитивні емоції від перебування у школі. Мотивація школяра носить ще нестійкий характер. В учня сформовані позитивне ставлення до навчання, яке все ще залежить від ситуації, що склалася. У дитини проявляється емоційна нестійкість. |

Продовження таблиці 2.1

|  |  |
| --- | --- |
| Низький рівень | У молодшого школяра відсутній інтерес до процесу та змісту навчання. Відчуває труднощі при самостійний постановці цілей. Відволікається від поставленої цілі та не може зосередитися на ній. У нього переважають негативні емоції страху, образи, невдоволеність собою та вчителем. |

У нашому експеременті ми застосовували спеціально розробленні та адаптовані для молодших школярів методи дослідження (теоретичні методи: аналіз, синтез, моделювання; емпіричні методи: констатуючий експеримент, спостереження, анкетування, проєктивні методики; методи обробки даних: якісний та кількісний аналіз результатів дослідження).

Спостереження дало нам можливість виявити рівень сформованості пізнавальної мотивації учнівта специфічні показники кожного рівня. Спостереження здійснювалося у природних умовах, що дозволило визначати реальний рівень сформованості пізнавальної мотивації молодших школярів без впливу сторонніх чинників. У ході дослідження було використано два види спостереження: невключене, що передбачає невтручання експериментатора у спостережувані події та включене, коли таке втручання передбачається.

Дані, що були отриманні у результаті спостереження оброблювалися за допомогою кількісного та якісного аналізу.

Проєктивні методики були використані нами для інтерпретації результатів діяльності особистості молодших школярів, що були утворенні в рамках проєктивного діагностичного підходу.

За допомогою методу узагальнення незалежних характеристик нам вдалося узагальнити, порівняти, осмислити та підвищити вірогідність отриманних данних в ході експеременту.

В ході констатувального етапу експерименту ми також використовували анкетування, що мало на меті визначити рівень сформованості пізнавальної мотивації молодших школярів.

Комплексне використання зазначених методик, якісний та кількісний аналіз отриманих результатів, їх порівняння та узагальнення дозволили нам об’єктивно оцінити динаміку характеристик рівнів сформованості пізнавальної мотивації молодших школярів в ході експериментального дослідження, яке було проведено у відповідності до визначеної процедури та складалося з наступних етапів:

1. перший – констатувальний етап (лютий2021 року) складався зі збору та обробки первинних даних щодо рівнів сформованості пізнавальної мотивації молодших школярів; протягом цього періоду ми застосували увесь комплекс обраних нами методів та методик дослідження;
2. на другому етапі (березень, квітень, травень, вересень 2021 року) проходив формувальний етап педагогічного експерименту;
3. на третьому контрольному етапі (жовтень 2021 року) було здійснено повторну діагностику та аналіз динаміки рівнів сформованості пізнавальної мотивації школярів на початку та наприкінці експерименту.

Використання описаного вище діагностичного інструментарію в ході констатувального етапу експерименту дозволило встановити рівні сформованості пізнавальної мотивації молодших школярів у сучасній школі.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту та при визначенні динаміки рівня сформованості пізнавальної мотивації молодших школярів після проведення формувального етапу були використані такі методики, які б враховували рівень сформованості:

* навчально-пізнавальних мотивів, таких як цікавість та ініціативність;
* пізнавальної потреби;
* ігрових та пізнавальних мотивів;
* самооцінки в освітній діяльності.

Досліджуючи рівень сформованості ігрових та пізнавальних мотивів нами було проведено методику «Кубики» (додаток А), що полягає у зіткненні досліджуваних мотивів перед школярем. Учням було запропоновано із набору 12 кубиків скласти зображення відомого героя Маршала із мультфільму «Щенячий патруль» або слово.

Таблиця 2.2

Результати переважання в учнів ігрового та пізнавального мотиву

(у%)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Учні | Ігровий мотив | Пізнавальний мотив |
| Першокласники | 86,7 | 13,3 |
| Другокласники | 56,7 | 43,3 |
| Третьокласники | 64,5 | 35,5 |
| Четвертокласники | 37,9 | 62,1 |

Результати проведення методики виявилися доволі показовими 61,7% молодших школярів склали зображення мультиплікаційного героя та лише 38, 3% – слово. Учні з цікавістю складали зображення обраного героя та більшість з них не звертала уваги на зоображення літер на кубиках, що свідчить про переважання ігрового мотиву в початковій школі.

Після виконання роботи була проведена індивідуальна бесіда з кожним учнем під час якої було запропоновано відповісти на конкретно поставлені запитання.

Так, на запитання «Чи сподобався тобі цей вид роботи? Чим?» більше ніж 80% учнів відповіли, що їх зацікавило складання слів чи зображення із кубиків. Молодші школярі додали, що складати зображення із кубиків було цікаво й незвично (74%), вони б хотіли складати більше різноманітних зображень з кубиків (10%) та практикувати цю роботу частіше (26%).

Зведені результати діагностування рівнів сформованості ігрового та пізнавального мотиву представлені у таблицях 2.3 та 2.4.

Таблиця 2.3

Рівні сформованості ігрового мотиву

(у%)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні | Навчальний рік | | | | | |
| Першокласник | Другокласник | Третьокласники | Четвертокласники | |
| Високий | 50,0 | 33,3 | 48,4 | 27,6 |
| Достатній | 26,7 | 30,0 | 12,9 | 20,7 |
| Середній | 13,3 | 30,0 | 25,8 | 34,5 |
| Низький | 10,0 | 6,7 | 12,9 | 17,2 |

Таблиця 2.4

Рівні сформованості пізнавального мотиву

(у%)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні | Навчальний рік | | | |
| Першокласник | Другокласник | Третьокласники | Четвертокласники |
| Високий | 6,7 | 30,0 | 32,3 | 55,2 |
| Достатній | 20,0 | 20,0 | 29,0 | 27,6 |
| Середній | 40,0 | 30,0 | 22,6 | 10,3 |
| Низький | 33,3 | 20,0 | 16,1 | 6,9 |

Для виявлення рівня сформованості навчально-пізнавальних мотивів, таких як цікавість та ініціативність нами було проведено методику «Незакінченої казки» (додаток Б), сенс, якої полягає в тому, що вчитель читаючи казку зупиняється на кульмінаційному моменті та витримує паузу, спостерігаючи за реакцією та діями школяра.

Під час експерименту учні були поділені на умовні групи перший та другий і третійта четвертий клас, що дозволило згрупувати молодших школярів за віковими групами, подібними інтересами та більш-менш однаковим рівнем знань. Першим було прочитано«Знамените качання Тім», а другим «Козак Мамарига».

Аналіз результатів дослідження, доводить, що більшість дітей стали більш уважними, після того, як була витримана паузу (72%) та лише 28% учнів залишили це поза своєю увагою і зреагували тоді, коли ми поставили запитання.

Таблиця 2.5

Аналіз реакцій молодших школярів на припинення читання казки

(у%)

|  |  |
| --- | --- |
| Типові відповіді | Учні |
| Вели бесіду та наполягали на тому, щоб казку дочитали | 25,0 |
| Виявили свою зацікавленість казкою та її продовженням | 40,0 |
| Не виявили зацікавленості та ініціативи до продовження казки, але після продовження її читання уважно слухали | 22,5 |
| Не виявили цікавості до казки та не ставили запитань | 12,5 |

Отримані данні дозволили визначити рівні сформованості навчально-пізнавальних мотивів, таких як цікавість та ініціативність у молодших школярів.

Таблиця 2.6

Рівні сформованості навчально-пізнавальних мотивів, таких як цікавість та ініціативність

(у%)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні | Навчальний рік | | | |
| Першокласник | Другокласник | Третьокласники | Четвертокласники |
| Високий | 16,0 | 10,3 | 8,7 | 31,8 |
| Достатній | 24,0 | 48,3 | 43,5 | 27,3 |
| Середній | 52,0 | 27,6 | 30,4 | 22,7 |
| Низький | 8,0 | 13,8 | 17,4 | 18,2 |

Результати дослідження переконливо свідчать про невелику кількість учнів, що мають високий рівень розвитку досліджуваних якостей.

З таблиці видно, що серед усіх молодших школярів, лише четверокласники виявили високий рівень сформованості цікавості та ініціативності, що можна пояснити віковими особливостями, а саме відкритістю, самостійністю, спілкуванням у своє задоволення та ін.

До учнів, які не виявили цікавості до казки (35%), після паузи було поставлено додаткове запитання «Чи не хочете ви щось запитати?»: 36% школярів почали ставити запитання стосовно змісту казку, 40% дітей мали на меті дізнатися чим закінчиться казка та лише 24% учні після дискусії виявили бажання дослухати казку до кінця.

Щоб визначити рівні сформованості самооцінки в освітній діяльності нами було використано методику «Сходинки» (додаток В), що мала на меті виявити систему уявлень школяра про те, як він сам себе оцінює та як його оцінюють інші люди.

Таблиця 2.7

Результати проведення методики «Сходинки»

(у%)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Обрана сходинка | Навчальний рік | | | |
| Першокласник | Другокласник | Третьокласники | Четвертокласники |
| Перша | 4,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 |
| Друга | 8,0 | 3,5 | 0,0 | 0,0 |
| Третя | 4,0 | 17,2 | 13,0 | 35,0 |
| Четверта | 16,0 | 41,4 | 21,7 | 10,0 |
| П’ята | 60,0 | 13,8 | 4,5 | 45,0 |
| Шоста | 4,0 | 13,8 | 4,3 | 0,0 |
| Сьома | 4,0 | 10,3 | 56,5 | 10,0 |

Методика проводилась за допомогою бесіди, під час якої молодші школярі визначали на яку сходинку вони себе поставлять та на яку сходинку їх би поставило найближче оточення.

Отримані дані відображають, що незначна кількість школярів ставлять себена першу та другу сходинку (4,1%) це у свою чергу свідчить про негативне ставлення до себе та невпевненість у власних силах. Проте велика кількість учнів ставлять себе на п’яту, шосту та сьому сходинку («хороші», «дуже хороші», «найкращі» учні) це складає 55,7% та 40,2% ставлять себе на третю та четверту сходинки. Тобто серед учнів початкових класів відзначається висока та середня самооцінка.

Рисунок 2.1. Співвідношення відповідей молодших школярів за результатами проведення методики «Сходинки»

На прохання показати на яку сходинку поставили б тебе батьки молодші школярі зреагували наступним чином:

42% відповіли, що батьки у будь-якому випадку поставили б їх на 7 сходинку;

33% відповіли, що батьки поставили б їх на четверту сходинку;

14% сказали, що батьки поставили б їх на другу сходинку;

11% учнів не змогли відповісти на це запитання.

Це свідчить про те, що 42% учнів мають довірливі стосунки з батьками та нормальне, комфортне самовідчуття, яке пов’язано з почуттям захищеності в родині. У інших 58% школярів спостерігається невпевненість у собі, напружені стосунки з батьками в яких не вистачає довіри, дітям не приділяється належна увага та їх оцінюють лише за успішністю в школі.

Рисунок 2.2.Співвідношення відповідей молодших школярів на запитання «На яку сходинку тебе б поставили батьки?»

Також, для того щоб з’ясувати рівень сформованості пізнавальної потреби у молодших школярів, батькам було запропоновано заповнити анкету (додаток Г).

Так, в анкеті було запропоновано відповісти на запитання, що спрямовані на виявлення у дітей відчуття радості від розумової праці, тяжінню до знань та потреби у навчанні.

Таблиця 2.8

Аналіз інтенсивності пізнавальної потреби у молодших школярів

(у %)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Інтенсивність пізнавальної потреби | Навчальний рік | | | |
| Батьки першокласників | Батьки другокласників | Батьки третьокласників | Батьки четвертокласників |
| Потреба виражена сильно | 35,0 | 47,0 | 50,0 | 36,0 |

Продовження таблиці 2.8

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Помірно | 55,0 | 32,0 | 44,0 | 46,0 |
| Слабо | 10,0 | 21,0 | 6,0 | 18,0 |

Результати дослідження свідчать, що істотний відсоток молодших школярів відчуває потребу у навчальній діяльності, проте у 35% учнів ця потреба розвинена слабо.

Після анкетування з батьками була проведена бесіда, щодо спонукання до навчальної діяльності та формування пізнавального інтересу у своїх дітей. Були запропоновані такі методи формування пізнавального інтересу:

* позитивний приклад (приклад успішного родича, відомої людини або того ким захоплюється дитина);
* рольові ігри;
* метод опори на власний пережитий досвід;
* бесіди-переконання;
* створення проблемних ситуацій;
* заохочення.

Великий інтерес у дітей викликало проведення методикивизначення пізнавальної мотивації за допомогою малюнків «В школі» та «Про найцікавіше», складеної Н. Лускановою(додаток Г)в якій основним методичним інструментом виступав проєктивний малюнок. Кожному учню було запропоновано намалювати два малюнки вдома з відповідними назвами та без пояснення того що саме необхідно зобразити.

Оцінюючи малюнки на тему «В школі», було визначено те, що зобразили молодші школярі:

1. Будівля школи.
2. Шкільне подвір’я.
3. Перерва.
4. Класна кімната.
5. Учень з портфелем або за шкільною партою.
6. Образ вчительки.

У малюнках учнів можна прослідкувати наявність стереотипів, оскільки більшість з них (73%) зобразили зовнішній та внутрішній вигляд школи та лише у 27% молодших школярів зустрічаються окремі яскраві малюнки.

Малюючи школу та те, що в ній відбувається учні використовували переважно світлі, теплі та яскраві кольори: блакитний, помаранчевий, зелений та ін. Проте у 10% школярів малюнок на тему «В школі» був переповнений темними та холодними тонами, що свідчить про наявність негативних емоцій до зображуваного.

Необхідно зазначити, що 89% школярів малювали з особливою старанністю, про що говорить ретельність промальовування деталей та лише у малюнках 11 % учнів відзначається недбалість.

Аналізуючи зміст малюнків на тему «В школі» можна дійти висновку, що для більшості молодших школярів (70%) особистісно значущої є не навчальна, а ігрова діяльність, показником цього є зображення зовнішніх ситуацій не пов’язаних з елементами вчення.

Малюнки на тему «Про найцікавіше»стали більш ширшим спектром для творчості школярів. Учні переважно зображували свої захоплення, шкільні та позашкільні секції, які вони відвідують або ж цікаві теми якими вони захоплюються (космічний простір, кулінарія, комп’ютерні ігри та ін.).

У малюнки на цю тему 54% учнів включили тему вчення, що надійно свідчить про позитивне ставленні учня до навчання.

Щодо кількості малюнків «В школі» та«Про найцікавіше» природньо, що більшість школярів зацікавила друга тема, тому де хто з них приніс по декілька екземплярів, але різниця виявилася незначною.

Наприкінці констатувального етапу експерименту, задля підбиття підсумків досліджуваного, ми провели опитування, де запропонували учням відповісти на запитання анкети (додаток Д).

Рисунок 2.3. Співвідношення кількості малюнків «В школі» та «Про найцікавіше»

84% молодших школярів на запитання «Чому ви навчаєтесь в школі?» обрали запропоновані варіанти в анкеті, 24% дали власну відповідь та 3% відмовилися відповідати на запитання (Рисунок 2.1.).

Рисунок 2.4. Співвідношення відповідей молодших школярів на запитання «Чому ви навчаєтесь в школі?»

У першому класі де учні, ще не мають добре розвинених навичок читання анкетування проводилось з допомогою дорослого.

Таблиця 2.9

Аналіз відповідей учнів на запитання анкети «Чому ви навчаєтесь в школі?»

(у%)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Типи відповідей | Навчальний рік | | | |
| Першокласник | Другокласник | Третьокласники | Четвертокласники |
| Розумію, що учень має учитися добре | 2,0 | 5,6 | 7,1 | 4,2 |
| Хочу закінчити школу та навчатися далі | 4,0 | 4,5 | 3,7 | 20,8 |
| Розумію, що отриманні знання мені необхідні для майбутнього | 2,0 | 4,5 | 14,8 | 18,3 |
| Хочу бути культурною та розвиненою людиною | 8,0 | 9,1 | 7,4 | 6,3 |
| Хочу отримувати гарні оцінку | 25,0 | 18,2 | 22,2 | 4,2 |
| Навчаюсь, тому що змушують батьки | 4,0 | 7,1 | 3,7 | 8,3 |
| Хочу отримувати похвалу від батьків | 12,0 | 27,3 | 11,1 | 5,2 |

Продовження таблиці 2.9

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Хочу, щоб мої однокласники були гарної думки про мене | 8,0 | 3,2 | 7,4 | 8,3 |
| Мені подобається навчатися та дізнаватися нове | 21,0 | 4,5 | 6,6 | 8,4 |

Отриманірезультатидіагностикипредставленовтаблиці 2.9, свідчать, що для молодших школярів основними критеріями навчання в школі є гарні оцінки та похвала батьків. Учні першого та другого класу також акцентують свою увагу на процесі навчання та пізнанні нового.Третьокласники й четвертокласники розуміють, що отримані знання в школі знадобляться в майбутньому.

24% учнів вирішили не за потрібне обирати із запропонованих варіантів та надали власні відповіді на поставлене запитання. 11% дали відповідь , що це необхідно для того щоб вивчитися й піти на роботу, 7% сказали, що навчання у школі необхідне для того, щоб оволодіти іноземними мовами, 3% відзначили, що у відвідування шкільних занять їх приваблює спілкування з однолітками та 2% відповіли, що завдяки вчителям у школі вони отримують цінні знання.

Підводячи підсумки діагностування за кожним з критеріїв, було з’ясовано рівень сформованості пізнавальної мотивації у молодших школярів.

Високий рівень сформованості пізнавальної мотивації було діагностовано у 16% школярів. Такий школяр постійно зорієнтований на пізнання нового, цікавого та ще недосліджуваного. Прагне до розширення своїх можливостей. Не тільки ставить запитання, але й самостійно намагається знайти відповідь на них.Виявляє наполегливість та завзятість в подоланні труднощів.В учня спостерігаються позитивні особистісно забарвленні емоції, стійке оптимістичне ставлення до навчання.

Достатній рівень має 43,2% учнів. Такі учні мають позитивне, пізнавальне, усвідомленимставленням до навчання. Вони цікавляться всім тим, що їх оточує, намагаються знайти відповіді на запитання але не завжди обходяться без допомоги дорослого. Учні розрізняють важкість завдання, яке перед ними стоїть та свої можливості, вміють оцінити вірогідність успіху при вирішенні завдання. Намагають зосередитися на виконанні завдання та не відволікається на сторонні чинники. Інколи у школяра спостерігаються емоції здивування та переживання.

Середній рівень (31,8% школярів) мають молодші школярі, що характеризуються нейтральним (пасивним) ставленням до навчання. Вони не завжди виявляють цікавість до оточуючих їх предметів та того, що відбувається навкруги. У таких учнів спостерігаються інтерес до результату навчання та зацікавленість в оцінці вчителя. У більшості випадків переживають позитивні емоції від перебування у школі. В учнів сформоване позитивне ставлення до навчання, яке все ще залежить від ситуації, що склалася. Постійно проявляється емоційна нестійкість.

Низький рівень (9% учнів) сформованості пізнавальної мотивації виявлено в учнів у яких відсутній інтерес до процесу та змісту навчання. В них майже відсутня цікавість та ініціативність або ж проявляються у крайніх випадках. Такі школярі відчувають труднощі при самостійний постановці цілей, відволікається від неї та не можуть зосередитися. У них переважають негативні емоції страху, образи, невдоволеність собою та вчителем.

Отримані результати було покладено нами в основу визначення контрольних та експериментальних груп для проведення формувального етапу педагогічного експерименту.

**2.2.Педагогічні умови запровадження методики «Шість цеглинок» в початковій школі**

Перед сучасним педагогом на сьогодні стоїть завдання не просто дати школярам суму знань, а й сформувати у них логічне мислення, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв’язки з раніше вивченим матеріалом, вчити аналізувати, порівнювати, узагальнювати, тобто активізувати пізнавальну діяльність молодших школярів.

Активізація пізнавальної діяльності учнів – це створення такої атмосфери навчання, при якій учні спільно з учителем активно працюють, свідомо розмірковують над процесом навчання, відстежують, підтверджують, спростовують або розширюють свої знання,нові ідеї, почуття або думки про навколишній світ.

Під педагогічними умовами ми розуміємо обставини процесу навчання і виховання, які є результатом відбору, конструювання і застосування елементів змісту, форм, методів і засобів навчання і виховання, що сприяють ефективному вирішенню поставлених завдань.

Таким чином, педагогічними умовами запровадження методики «Шість цеглинок» в початковій школі, визначені наступні:

1. Забезпечення самостійності пізнавальної діяльності та підвищення пізнавальної мотивації.
2. Розвиток індивідуальних та творчих здібностей молодших школярів.
3. Формування ключовихкомпетентностей учнів.
4. Навчання співпраці в команді.

Необхідно докладно розглянути особливості створення та реалізації зазначених умов в цілісному навчально-виховному процесі сучасної школи.

Відповідно до **першої умови** ми намагались забезпечити самостійність побудови школярами своєї пізнавальної діяльності та підвищити пізнавальну мотивації.

Для цього, першочергово була здійснена робота з вчителями закладу. Тому процес підготовки педагогів до проведення педагогічного експерименту передбачав:

1. Обговорення актуальності і важливості впровадження LEGO технологій в освітній простір, визначення мети, завдань, змісту діяльності та очікуваних результатів майбутньої діяльності, поглиблення інформація щодо методики «Шість цеглинок», огляд відповідних посібників.
2. Науково-теоретичне обґрунтовування важливості навчання через гру та використання сучасних ігрових технологій; підготовка пам’яток та методичних рекомендацій на допомогу педагогам.
3. Науково-методичне забезпечення виконавчої складової процесу забезпечення самостійності побудови школярами своєї пізнавальної діяльності засобами гри через:

* вибір сучасних методів та прийомів розвитку особистості за допомогою гри;
* проведення семінарів та тренінгів, щодо використання методики «Шість цеглинок» в початковій школі.

Пізнавальна мотивація учнів, як правило, характеризується спрямованістю на самоосвіту з певного навчального предмета. У цьому випадку учень надає великого значення його змістовній стороні. Тобто, учіннястає навчальною діяльністю тільки в тому випадку, якщо школяр в ході отримання знань опановує нові способи навчальних дій, що випливають із самостійно поставлених завдань, засвоює прийоми самоконтролю і самооцінки своєї навчальної діяльності.

Методика «Шість цеглинок» у цьому випадку стає незмінним помічником. Так, у методичному посібнику «Шість цеглинок в освітньому просторі початкової школи» детально описано ігри-завдання за допомогою яких можна покращити пізнавальну діяльність молодших школярів.

Наведемо декілька з них.

Гра «Кольорові мешканці»вчить утримувати інформацію у пам’яті, швидко реагувати на виклики, зосереджуватися та висловлюватися відповідно до ситуації.

В ході гри молодшим школярам пропонується «розселити кольорових мешканців»у будинки (різнокольорові аркуші паперу) тобто розкласти цеглинки відповідно до умови: в крайньому будинку справа мешкає жовта цеглинка, в другому будинку з ліва живе червона цеглинка та ін.

В результаті школяр швидко та ефективно вчить кольори, встановлює відповідність між ними та вчиться мислити креативно.

Гра «Кольорові завдання» допомагає школярам утримувати інформацію в пам’яті, бути уважними і не відволікатися, бути фізично активними.

Під час гри серед учнів обирається двоє ведучих один з яких повертається до всіх учнів обличчям, а інший спиною. Кожен гравець бере собі цеглинку будь-якого кольору. Ведучий який стоїть обличчям до дітей, бере усі шість цеглинок та показуючи по одній гравцям, запитує у другого ведучого: «Що зробити цьому кольору?» (присісти/розповісти вірш/пострибати та ін.). Коли усі кольори отримали завдання, обидва ведучі повертаються до гравців та по черзі піднімають один з шести кольорів, а учасники, які мають такий колір виконують відповідне завдання.

Таким чином, покращення пізнавальної мотивації відбувається в процесі діяльності за якої молодший школяр самостійно шукає різні способи вирішення завдань, обговорює з однолітками навчальні теми, пропонує свою допомогу та звертається до вчителя з питаннями, які його цікавлять.

Охарактеризуємо **другу педагогічну умову**– розвиток індивідуальних та творчих здібностей молодших школярів.

Успішність навчання дітей молодшого шкільного віку залежить від рівня розвиненості творчих здібностей, комунікативності, пізнавального інтересу в сфері мистецтва, самостійності та інших значущих чинників.

Молодший шкільний вік є найбільш сприятливим періодом для розвитку індивідуальних та творчих здібностей, оскільки за своєю природою в цей період дитина найбільш активна й допитлива. Звідси важливого значення набувають завдання розвитку творчих здібностей учнів на етапі початкової загальної освіти, оскільки саме в цей період необхідно ефективно формувати вміння працювати нестандартно.

Ігри-завдання із методики «Шість цеглинок»допомагають розвинути ці здібності у молодших школярів, оскільки допомагають учням творчо мислити та проявляти свою індивідуальність, ось деякі з них:

Гра «Візерунки» вчить помічати та складати візерунки; експериментувати, генерувати оригінальні ідеї; працювати самостійно і в групі.

Під час гри діти копіюють візерунок вчителя і намагаються його продовжити. Виконується це завдання 3-4 рази з різними візерунками. Вчитель додає у візерунок пропуски/пусті місця, звертаючи на це увагу дітей.

Гра «Художники» гра вчить школярів уявляти та творчо мислити, вигадувати та описувати, експериментувати та генерувати оригінальні ідеї.

В ході гри діти розкладають цеглинки на аркуші папери. Використовуючи олівці, фломастери, фарби діти домальовують до цеглинки різні деталі, перетворюючи їх на частину малюнка.

Гра «Створи-домалюй» за допомогою гри діти вчаться творчо мислити, експериментувати, працювати самостійно та в групі, домовлятися та поважати думку інших.

Під час гри діти створюють будь-яку фігуру за заданою темою (тварини, рослини, будівлі тощо). Далі діти прикладають створену модель на аркуш формату А4 та обводять її. Педагог пропонує домалювати олівцями чи фломастерами деталі/частини тіла. Школярі презентують свою роботу.

**Третьою педагогічною умовою** нами визначено формування ключових компетентностей учнів.

Однією із умов підвищення якості освіти є формування ключових компетентностей у молодшого школяра. Новою українською школою визначено рядключових компетентностей, серед яких:

* спілкування державною (і рідною у разі відмінності мовами);
* спілкування іноземними мовами;
* математична грамотність;
* компетентність в природничих науках і технологіях;
* інформаційно-цифрова компетентність;
* уміння навчатися впродовж життя;
* соціальні та громадянські компетентності;
* підприємливість та фінансова грамотність;
* загальнокультурна грамотність;
* екологічна грамотність і здорове життя;
* інноваційність.

Застосовуючи методику «Шість цеглинок» можна поглянути на шкільні предмети по-новому.

Ігри-завдання методики «Шість цеглинок» розроблені для всіх предметів початкової школи. Наведемо приклади їх реалізації під час навчання молодших школярів з деяких навчальних предметів.

Математика. Методика «Шість цеглинок» пропонує під час навчального заняття з математики використовувати такі завдання «Складаємо вирази», «Рахуємо легко!», «Порахуємо та побудуємо», «Прямі, криві, ламані лінії» та ін.Цікавим є завдання під назвою «Математичний ланцюжок» під час якого діти вчаться математичній грамотності, вмінню співпрацювати в команді, застосовувати раніше вивчене та швидко реагувати виконуючи проблемне завдання. Школярі об’єднують шість цеглинок у дві групи –холодні та теплі кольори. Цеглинкам теплих кольорів присвоюють знак «+», холодних знак «-». За кожною цеглинкою закріплюється своя цифра. Наприклад, жовта = 1, червона = 2, синя = 3, зелена = 4, помаранчева = 5, блакитна = 6 (знаки і цифри можуть будь-якими). Діти по черзі викладають по одній цеглинці і ведуть лічбу, відповідно до умов. Головною умовою є те що потрібно використати всі свої цеглинки.

Читання та мова. За допомогою методики можна навчити молодших школярів швидко та правильно читати. До уваги педагогів пропонуються такі завдання, як «Літературні скарбнички», «Складати слова» та ін. Так, за допомогою завдання «Виростимо речення» учні вчяться застосовувати отриманні знання про речення, частини мови; висловлювати думку усно та письмово. Гра починається з 1 цеглинки – 1 слова. Вчитель поступова додає по 1 цеглинці, діти вигадують по 1 слову. Таким чином, у результаті виходить поширене речення.

Я досліджую світ. У посібниках «Шість цеглинок» та «Шість цеглинок в освітньому просторі початкової школи» наведена велика кількість ігор-завдання з цього навчального предмета. Найцікавіші з них це «Лабораторія дивовижних досліджень «Виверження вулкану», «Висока вежа» та «Суднобудівельники». Під час проведення останнього з них, вчитель пропонує учням дослідити презентаційний матеріал (каміння, папір, тканина, вата тощо) на здатність триматися на воді, та в той же час пропонує школярам з шести цеглинок створити модель корабля, який тримається на воді/який занурюється у воду. Педагог пропонує дітям випробувати створені моделі.

Завдання із наведеної методики можна використовувати й під час занять з Фізичної культури, оскільки авторами посібника передбачено ігри-завдання, що спонукають молодших школярів бути фізично активними.

Таким чином, робота за методикою «Шість цеглинок» дозволяє мoлoдшим школярам у формі пiзнавальної гри дізнатися про багато важливих iдей i розвинути необхiднi в подальшому житті навички.

Як вагому та необхідну розглядаємо **четверту умову**–робота в команді та підтримка здорового конкурентного середовища в колективі.

Молодшим школярям, насьогодні особливо необхідні навички взаємодії, уміння працювати в команді, які закладаються і розвиваються у класномуколективі, оскільки дитячий колектив є значущим фактором розвиткуособистості.

Наведена методика допомагає розвивати вміння молодших школярів працювати в команді, прислуховуватися до думки інших та йти на компроміс. Автори посібників із методики «Шість цеглинок» пропонують досить велику кількість ігор-завдань для розвитку цієї навички, серед них «Домовляємося, міняємо, збираємо», «Забавки з кубиком», «Будуємо картину», «Збудуй міст», «Будуємо зі слів», «Пропусти рахунок», «Що це?» та ін.

За допомогою гри «Домовляємося, міняємо, збираємо»школярі вчаться асоціативно мислити, комунікувати один з одним та домовлятися. Завдання гри: учні мають зібрати цеглинки уподобаного кольору при цьому, вони мають рухатися по кімнаті, підходити один до одного, домовлятися та обмінюватися цеглинками.

Прийом «два штирі» вчить школярів пояснювати, що вони зробили та чого навчилися; застосовувати просторову уяву для спорудження фігур. Завдання гри: учні об’єднуються у малі групи, посередині якої кладеться цеглинка, кожна дитина по черзі будує вежу, додаючи цеглинку, приєднуючи її лише двома штирями.

Ефективність у навчанні молодших школярів значною мірою залежить від допомоги та співпраці батьків. Задля цього серед них була проведене просвітницька робота, а саме застосовані такі форми і методи роботи, як бесіди, батьківські збори, індивідуальні бесіди, тренінги, круглі столи та дискусії.

Батьки є партнерами в освітньому процесі. І для правильного формування особистості дитини необхідна ефективна співпраця батьків і вчителів.

Згідно з такими уявленнями, батьків слід наділити відповідними повноваженнями, щоб вони могли зі свого боку впливати на навчальний процес, та на розпорядок і зміст позакласних заходів.

Таким чином, необхідно сказати, що грає є способом підтримання навчальної мотивації учнів, оскільки спонукає їх до певної діяльності, несе в собі нове та розвиває необхідні компетентності.

Обґрунтовані педагогічні умови запровадження методики «Шість цеглинок» в початковій школі було введено в освітній простір за допомогою різних форм і методів роботи з педагогами та батьками, а саме: виступів на батьківських зборах, лекції, тренінги, бесіди, педагогічні задачі, круглі столи, семінари тощо.

**2.3.Результати дослідно-експериментального дослідження**

Під час формувального етапу педагогічного експерименту ми виходили з того, що підвищення пізнавальної мотивації відбувається в процесі навчальної діяльності, коли навчаннявикликає позитивні емоції, а педагогічний вплив учасників освітнього процесу є довірливим.

Перевірка ефективності реалізації запропонованих умов здійснювалася за допомогою методів і методик діагностики показників рівнів сформованості пізнавальної мотивації молодших школярів, що використовувалися на констатувальному етапі дослідження.

Для забезпечення вірогідності результатів фoрмувального етапу в процесі вибору експериментальних й контрoльних груп ми визначили такi, в яких найбільш пoвно знайшли вiдображення загальні для усієї вибiрки результати, виявленi нами в хoді констатувального етапу експерименту.

Експериментальну групу склали учні 1-А, 2-Б, 3-А, 4-В класів Відраднівського закладуЗЗСО Запорізької області (49 учнів). У контрольну групу (КГ) увійшло 52 випробуваних – учні 1-Б, 2-В, 3-В, 4-Б класів того ж закладу освіти.

Соціально-демографічна характеристика обстеженої вибірки представлена в таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

Соціально-демографічна характеристика вибірки учнів

експериментальної та контрольної групи

(у%)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | ЕГ (N = 49 учнів) | КГ (N = 127 учнів) |
| % | % |
| 1.За статевою ознакою: дівчат  хлопці | 49,0  51,0 | 50,9  49,1 |
| 2. За роком навчання: 1 клас  2 клас  3 клас  4 клас | 32,6  30,6  18,4  18,4 | 32,0  28,3  18,9  20,8 |

Продовження таблиці 2.10

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 4. Діти з повних сімей | 49,0 | 52,8 |
| 5. Діти з неповних сімей | 51,0 | 47,2 |
| 6. Діти з багатодітних сімей | 6,1 | 7,5 |
| 7. Діти з соціально вразливих сімей | 2,1 | 3,8 |
| 8. Діти з неблагополучних сімей | 2,1 | 1,9 |

В експериментальному дослідженні брали участь 4 вчителі початкових класів та практичний психолог.

Робота в експериментальній групі (ЕГ) здійснювалася з дотриманням виділених педагогічних умов, щодо змісту й організації навчально-виховної діяльності молодших школярів. Навчально-виховний процес у контрольних групах (КГ) здійснювався за традиційною системою.

Так, вивчення динамікирівнів сформованості пізнавальної мотивації учнів початкових класів полягало в дослідженні таких показників як: стійкий інтерес до навчання, прагнення до самостійності, самоаналіз та самооцінка результатів діяльності, наявність запитань та думок з приводу завдання,експресивно-мімічні прояви зацікавленості.

Результати повторного дослідження переконливо свідчать про зростання високого та достатнього рівня сформованості ігрового мотиву у той же час низький рівень сформованості пізнавального мотиву знизився з 26,5% до 8,6% у експериментальній групі та з 25,7% до 19,6% у контрольній групі.

З таблиці видно, що рівень в експериментальній групі зросла кількість учнів, які мали високий та достатній рівень з 34,8% до 44,7% та з 26,5% до 37,7% у той же час зменшився показник середнього рівня. У контрольній групі також спостерігаємо динаміку, але вона є менш помітною.

Таблиця 2.11

Динаміка рівні сформованості ігрового мотиву

(у%)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні | До експерименту | | Після експерименту | |
| ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Високий | 34,8 | 38,7 | 44,7 | 39,6 |
| Достатній | 26,5 | 32,1 | 37,7 | 34,0 |
| Середній | 22,4 | 13,2 | 8,3 | 11,3 |
| Низький | 16,3 | 16,0 | 9,3 | 15,1 |

Таблиця 2.12

Динаміка рівні сформованості пізнавального мотиву

(у%)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні | До експерименту | | Після експерименту | |
| ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Високий | 24,5 | 23,2 | 48,4 | 24,0 |
| Достатній | 20,4 | 21,0 | 32,2 | 22,1 |
| Середній | 28,6 | 30,1 | 10,8 | 34,3 |
| Низький | 26,5 | 25,7 | 8,6 | 19,6 |

Під час виявлення рівня сформованості навчально-пізнавальних мотивів, таких як цікавість та ініціативність помітне значне зростання високого рівня у експериментальній групі цей показник зріс на 19,9% та у контрольній групі на 8,4% (таблиця 2.13.).

Необхідно відзначити, що відсоток учнів, які не виявили цікавості до казки знизився майже до мінімуму. Таким чином, більшість учнів уважно слухали казку, не відволікаючись на сторонні чинники, ставили запитання, припускали чим може закінчитися твір та наполягали, щоб казку дочитали.

Наскільки змінилися рівні сформованості досліджуваних навчально-пізнавальних мотивів після експерименту представлено в таблиці 2.14.

У ході проведення бесіди із батьками молодших школярів, вони відзначили, що удітей зріс інтерес до читання, особливо тих творів, які мають пригодницький сюжет та цікаву розв’язку.

Таблиця 2.13

Динаміка реакцій молодших школярів на припинення читання казки

(у%)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Типові відповіді | До експерименту | | Після експерименту | |
| ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Вели бесіду та наполягали на тому, щоб казку дочитали | 23,4 | 24,1 | 32,9 | 31,5 |
| Виявили свою зацікавленість казкою та її продовженням | 38,9 | 37,6 | 43,2 | 38,0 |
| Не виявили зацікавленості та ініціативи до продовження казки, але після продовження її читання уважно слухали | 24,0 | 24,7 | 20,5 | 23,3 |
| Не виявили цікавості до казки та не ставили запитань | 13,7 | 13,6 | 3,4 | 7,2 |

Таблиця 2.14

Динаміка рівні сформованості навчально-пізнавальних мотивів, таких як цікавість та ініціативність

(у%)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні | До експерименту | | Після експерименту | |
| ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Високий | 23,3 | 25,0 | 43,2 | 33,4 |
| Достатній | 46,7 | 45,2 | 31,3 | 42,8 |
| Середній | 21,0 | 20,0 | 15,2 | 13,0 |
| Низький | 9,0 | 9,8 | 10,3 | 10,8 |

Значно покращилися результати молодших школярів експериментальної та контрольної груп за методикою «Сходинки». Так, кількість дітей, що обрала першу, другу та третьою сходинку зменшилась з 10,5% до 7,2% у експериментальній групі та з 11,7% до 8,5%. Та тим самим збільшився відсоток учнів, які поставили себе на п’яту, шосту та сьому сходинку. Таким чином, серед учнів спостерігається зростання високої самооцінки.

Таблиця 2.15

Динаміка результатів проведення методики «Сходинки»

(у%)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Обрана сходинка | До експерименту | | Після експерименту | |
| ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Перша | 2,1 | 2,3 | 0,0 | 1,0 |
| Друга | 2,3 | 2,7 | 1,2 | 2,3 |
| Третя | 6,1 | 6,7 | 6,0 | 5,2 |
| Четверта | 22,0 | 21,5 | 18,5 | 19,0 |

Продовження таблиці 2.15

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| П’ята | 51,3 | 51,8 | 35,5 | 37,2 |
| Шоста | 7,1 | 6,3 | 28,1 | 24,0 |
| Сьома | 9,1 | 8,7 | 10,7 | 11,3 |

З молодшими школярами була повторно проведена бесіда у ході якої дітей попросили відповісти на яку сходинку поставили б їх батьки.

Аналіз результатів опитування показавпозитивну динаміку щодо самооцінки в освітній діяльності, оскільки 63% учнів відповіли, що батьки неодмінно поставили б їх на 7 сходинку, 34,3% відповіли, що батьки поставили б їх на п’яту сходинку та лише 2,7% школярів припустили, що батьки б могли поставити їх на другу сходинку.

У порівнянні з опитуванням на констатувальному етапі відсоток школярів, які мають довірливі стосунки з батьками зріс з 42% до 63%. Учні, на думку яких батьки б поставили б їх на четверту сходинку наразі не спостерігаємо, проте 34,3% стверджують, що їх би поставили на п’яту сходинку. Також відсоток учнів, які вважали, що батьки їх ставлять не вище ніж на другу сходинку помітно знизився з 14% до 2,7%.

Тобто це свідчить про те, що відсоток молодших школярів, які мали невпевненість у собі, напружені стосунки з батьками та були обділені увагою значно зменшився.

Найбільш позитивні зрушення спостерігалися при повторному дослідженні рівнів сформованості пізнавальної потреби у молодших школярів за допомогою анкети та бесіди з батьками та вчителями.

В ході бесіди батьки наголошували на тому, що їх діти поступово почали виявляти інтерес до нових знань та отримувати радість від процесу пізнання чогось нового та ще незвіданого. Педагоги у свою чергу звернули нашу увагу на те, що у школярів підвищився рівень:

* активності при вирішенні навчальних проблем;
* самостійності при виконанні завдань;
* захопленості учнів в ході вивчення навчального матеріалу.

Узагальнені результати кількісного та якісного аналізу представлені в таблиці 2.16.

Таблиця 2.16

Динаміка інтенсивності пізнавальної потреби у молодших школярів

(у%)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Інтенсивність пізнавальної потреби | До експерименту | | Після експерименту | |
| ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Потреба виражена сильно | 20,0 | 19,8 | 50,4 | 48,6 |
| Помірно | 45,9 | 47,0 | 34,6 | 28,0 |
| Слабо | 34,1 | 33,2 | 15,0 | 23,4 |

Таким чином, у молодших школярів істотно зросла інтенсивність пізнавальної потреби, як в експериментальній так і в контрольній групі. У першій збільшилась на 30,4%, а в другій на 28,8%.

Повторна діагностика за методикою Н. Лусканової також свідчить про покращення пізнавальної мотивації учнів.

Аналізуючи малюнки «В школі» необхідно сказати про переважання кольорів теплих та світлих тонів це спостерігалось у 95% учнів та лише у 5% дітей малюнок був переповнений холодними тонами. Більшість робіт відзначаються акуратністю та ретельністю промальовування деталей, недбалість у малюнках спостерігається у 8% школярів.

На своїх малюнках учні все так само зображували школу та те що в ній відбувається (85,3%), дехто з них зобразив моменти із шкільного дня такі, як ранкова зустріч з вчителем (4,7%) та розминку під час уроку (10%).

Про покращення пізнавальної мотивації свідчить й кількості малюнків «В школі» та «Про найцікавіше», оскільки на початку експерименту кількість малюнків на другу тему перевищував першу, наразі молодші школярі принесли більшу кількість зображення на тему «В школі».

Таблиця 2.17

Аналіз відповідей учнів на запитання анкети «Чому ви навчаєтесь в школі?»

(у%)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Типи відповідей | До експерименту | | Після експерименту | |
| ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Розумію, що учень має учитися добре | 5,9 | 5,1 | 5,3 | 5,0 |
| Хочу закінчити школу та навчатися далі | 6,2 | 10,0 | 5,2 | 10,9 |
| Розумію, що отриманні знання мені необхідні для майбутнього | 7,1 | 5,9 | 11,0 | 8,4 |
| Хочу бути культурною та розвиненою людиною | 5,7 | 5,2 | 10,0 | 6,0 |
| Хочу отримувати гарні оцінку | 18,0 | 19,3 | 26,4 | 18,9 |
| Навчаюсь, тому що змушують батьки | 12,4 | 13,7 | 14,0 | 13,6 |
| Хочу отримувати похвалу від батьків | 7,7 | 8,8 | 6,0 | 9,2 |
| Хочу, щоб мої однокласники були гарної думки про мене | 9,8 | 9,0 | 10,0 | 11,0 |
| Мені подобається навчатися та дізнаватися нове | 11,2 | 7,0 | 5,1 | 10,0 |

В ході проведення подальшої діагностики ми повторно поставили запитання молодшим школярам «Чому ви навчаєтесь в школі?», наразі відповіді істотно відрізнялися. 93% (до експерименту 84%) обрали запропоновані відповіді в анкеті та 7% надали власні варіанти.

Аналіз результатів дослідження свідчить, що у експериментальній групі відбулися значні зрушення, особливо зріс відсоток учнів, які навчаються, щоб отримувати гарні оцінки з 18% до 26,4%. В той же час, у контрольній групі значних зрушень не відбулося.

Власні відповіді 7% школярів були наступними:

* «Навчаюсь в школі, щоб коли вирости, мати змогу гарно забезпечувати родину».
* «Ходжу до школи та отримую знання, щоб вивчити мови та вільно говорити ними за кордоном».
* «Навчаюсь в школі, щоб потім здобути професію про яку мрію».

Зведені результати рівня сформованості пізнавальної мотивації молодших школярів контрольної та експериментальної груп представлено нижче (табл. 2.18.).

Таким чином, для діагностики динаміки рівня сформованості пізнавальної мотивації нами було застосовано систему методів та методик на початку та наприкінці експерименту.

Таблиця 2.18

Динаміка рівнів сформованості пізнавальної мотивації молодших школярів (у% до загальної кількості опитаних дітей ЕГ і КГ груп)

(у%)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні | До експерименту | | Динаміка | Після експерименту | | Динаміка |
| ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Високий | 16,0 | 18,6 | +2,6 | 36,4 | 20,2 | – 16,2 |

Продовження таблиці 2.18

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Достатній | 43,2 | 44,2 | +  1 | 51,3 | 45,2 | – 6,1 |
| Середній | 31,8 | 29,1 | – 2,7 | 10,3 | 28,2 | + 18,5 |
| Низький | 9,0 | 8,1 | – 0,9 | 2,0 | 6,4 | + 4,4 |

Отже, ефективність обраних форм та методів покращення пізнавальної мотивації молодших школярів підтвердилася отриманими результатами педагогічного дослідження – зростання відсотка учнів ЕГ, у яких зафіксовано високий рівень пізнавальної мотивації з 16% до 36,4%, а достатній рівень з 43,2% до 51,3% дітей.

**ВИСНОВКИ**

Укваліфікаційній роботі здійснено теоретичне узагальнення та вирішення проблеми формування пізнавальної мотивації молодших школярів засобами гри, що знайшло відображення в педагогічних умов цього процесу й експериментальній перевірці їхньої ефективності.

Результати теоретичного та експериментального дослідження засвідчили досягнення поставленої мети, вирішення завдань і стали підставою для формулювання таких висновків.

1. Аналіз психологічної та педагогічної літератури доводить, що інтеграція ігрових технологій в освітній простір початкової школи дозволить підвищити рівень засвоєння знань учнями. Ігрові технології не тільки сприяють формуванню позитивної внутрішньої навчальної мотивації школярів до навчання, активізації пізнавальних інтересів і творчої діяльності учнів, а й мають пряме відношення до виконання державних стандартів та розвитку загальних і деяких професійних здібностей учнів.

Серед переваг запровадження ігрових технологій, вважаємо за потрібне виділити наступні:

* активізація та інтенсифікація процесу навчання;
* підвищенню інтересу та розвиток мислення;
* об’єднання колективу та формуванню відповідальності учнів;
* створення сприятливих міжособистісних стосунків, процедури прийняття колективних рішень, яких навчають в ситуаціях, що моделюють реальні умови професійної діяльності;
* поєднання різноманітних прийомів і методів навчання: від репродуктивних до проблемних;
* творчий саморозвиток учнів.

Визначено, що поняття «ігрові технології» включає в себе досить велику групу методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різних педагогічних ігор. На відміну від ігор взагалі педагогічна гра володіє суттєвою ознакою – чітко поставленою навчальною метою і відповідними їй педагогічними результатами, які можуть бути обґрунтовані, виділені в явному вигляді й характеризуються навчально-пізнавальної спрямованістю.

Поєднання різних видів ігор, організованих в навчальних цілях і інтегрованих відповідним чином дозволяє забезпечити підвищення пізнавальної мотиваціїмолодших школярів.

2. Аналіз змісту інноваційного педагогічного досвіду впровадження ігрових технологій в початковій освіті дає підстави стверджувати, що ігрова діяльність є основним компонентом при становленні соціального досвіду дітей.

Досвід зарубіжних педагогів показує, що вивчений в процесі ігрової діяльності матеріал забувається учнями в меншій мірі і повільніше, ніж матеріал, при вивченні якого гра не використовувалася. Це пояснюється, перш за все, тим, що в грі органічно поєднується цікавість, що робить процес пізнання доступним і захоплюючим для школярів, і діяльність, завдяки участі в якій в процесі навчання, засвоєння знань стає більш якісним і міцним.

Вітчизняні дослідникирозглядають ігрові технології, як освітянські інновації та невід’ємний компонент освітнього процесу. Ставлячи їх на особливе місце, оскільки вони є ефективним засобом засвоєння навчального матеріалу в початковій школі

3. Охарактеризовано критерії (когнітивний, діяльнісний, мотиваційний, емоційно-ціннісний) та відповідні показники сформованості пізнавальної мотивації молодших школярів: стійкість отриманих знань, прагнення до самостійності; рівень успішності у навчанні, самоаналіз та самооцінка результатів діяльності; стійкий інтерес до навчання, наявність запитань, думок з приводу завдання, спрямованість особистості на використання набутих знань, умінь та навичок; зосередженість на завдані; експресивно-мімічні прояви зацікавленості; гарний емоційний фон; емоційні «взриви».

Виявлено чотири рівні сформованості патріотичних якостей молодших школярів: високий, достатній, середній, низький. З’ясовано, що наконстатувальному етапі експерименту високий рівень сформованості пізнавальної мотивації був наявний у 16% молодших школярів, достатній – 43,2%, середній – 31,8%, низький – 9% молодших школярів.

4. Визначено та експерементально перевірено педагогічні умови формування пізнавальної мотивації молодших школярів (забезпечення самостійності пізнавальної діяльності та підвищення пізнавальної мотивації;розвиток індивідуальних та творчих здібностей молодших школярів;формування ключових компетентностей учнів;навчання співпраці в команді).

Обґрунтовані педагогічні умови реалізовувалися в освітньому процесі початкової школи у наступних напрямках: 1) стимулювання пізнавальної мотивації в процесі навчальної діяльності; 2) запровадження методики «Шість цеглинок» у навчально-виховний процес початкової школи; 3) налагодженнявзаємозв’язку між молодшими школярами та їх батьками засобами гри задля покращення пізнавальної мотивації.

Зведені результати дослідження в експериментальній та контрольній групах засвідчили позитивні зміни в рівнях сформованості пізнавальної мотивації молодших школярів. Таким чином, в експериментальній групі кількість молодших школярів із високим рівнем сформованості патріотичних якостей зросла на 20,4%, із достатнім рівнем – на 8,1%, із середнім рівнем зменшилася на 21,5%, із низьким рівнем – на 7%. У контрольній групі кількість молодших школярів із високим рівнем збільшиласьна 1,6%, із достатнім рівнем – на 1%, із середнім рівнем зменшилась на 0,9%, із низьким рівнем на 1,7%.

Тобто, ефективність створених і апробованих педагогічних умов формування пізнавальної мотивації молодших школярів в освітньому процесі початкової школи доведено.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування пізнавальної мотивації молодших школярів. Подальшого наукового вивчення потребують питання, пов’язані з визначенням місцем та ролі ігрових технологій в процесі викладання іноземних мов молодшим школярам,формування критичного мислення учнів засобами ігрових методів навчання,підготовка майбутніх вчителів-початківців до впровадження ігрових технологій в освітній простір початкової школи тощо.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Азимов Э. Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва: ИКАР, 2009.  448 с.
2. Ананьев. Б. Г. Человек как предмет познания. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 288 с.
3. Аникеева Н. П. Игра в педагогическом процессе. Новосибирск: Наука, 1989. 267 с.
4. Балашова О. С. Использование игровых технологий в развитии детей дошкольного возраста. URL:<https://ds-22neftyanik.siteedu.ru/forteachers/547/>(дата звернення: 09.12.2020).
5. Бех І. Д. Виховання особистості. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: наук. видання: у 2 кн. Кн. 1. Київ: Либідь, 2003. 280 с.
6. Богуш А. М. Дошкільна і початкова ланки освіти – сходинки наступності. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка.* 2017. № 28. С. 23-27.
7. Букатов В. М. Педагогічні таїнства дидактичних ігор: посібник. Київ: Ред. загальнопед. газ., 2004. 126 с.
8. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
9. Жорник О. Використання дидактичних ігор у навчанні. *Рідна школа.* 2000. № 4. С. 63–64.
10. Вікова та педагогічна психологія: навч. посібник / О. В. Скрипченко та ін. Київ: Просвіта, 2001. 416 с.
11. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. URL: <https://dob.1sept.ru/article.php?ID=200500510>(дата звернення: 18.02.2021).
12. Воровка М. І. Ігрові технології в системі підготовки конкурентоздатного фахівця. *Соціально-економічний розвиток України: європейський вибір*: матеріали VI Міжнародної наукової конференції молодих учених. Ч. 2. Мелітопіль: МІДМУ ГУ «ЗІДМУ», 2006. С. 136–138.
13. Вчитися забороняється гратися. 7 експертів про гру в освіті. URL: <http://life.pravda.com.ua/society/2018/01/15/228439/>(дата звернення: 13.01.2021).
14. Галазновская В. С. Условия развития воображения младших школьников на уроке. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/335026873.pdf>(дата звернення: 23.12.2021).
15. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ:Либідь, 1997. 375 с.
16. Гром О. А. Ігрові технології як засіб формування готовності майбутніх маркетологів до командної взаємодії у процесі фахової підготовки. URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2020/1/18.pdf>(дата звернення: 05.03.2021).
17. Державний стандарт початкової освіти. Постанова КабМіну України від 21.02. 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>(дата звернення: 03.12.2020).
18. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
19. Демченко О. П. Формування у майбутніх учителів початкових класів професійної готовності до створення виховних ситуацій: дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2006. 259 с.
20. Добринська Е. И., Соколов Э. В. Свободное время и развитие личности: в помощь лектору. Ленинград: Знание, 1983. 32 с.
21. Дубровський В. Л. Технологія організації і проведення дидактичної гри на уроках математики у початковій школі. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки.* 2018. № 2. С. 90–94.
22. Дзятківська Г. Ігрові технології навчання в початковій школі: особливості використання. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/13013/1/9Dzyatkivska.pdf>(дата звернення: 09.12.2020).
23. Зірка О. Розвиток інтелектуально-пізнавальної сфери школярів через гру: Корекційно-розвивальна програма. *Початкова освіта*. 2007. № 7. С. 391.
24. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій/ Автор-укладач Н. П. Наволокова. Харків: Основа, 2010. 176 с.
25. Інноваційні технології навчання: навч. посібн. для студ. вищих технічних навчальних закладів / упорядн. словника С.В. Волобуєва. Київ: НТУ, 2017. 172 с.

# Калашнікова Т. В. Ігрові технології у практиці початкової школи. URL:<http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2009/3/49.pdf>(дата звернення:13.01.2021).

1. Карабанова О.А. Игра в коррекции психического развития ребенка. Москва:Российское педагогическое агентство,1997.191 с.

# Кашуба Л. І. Ігри на уроках математики в 1 класі: посібник. Тернопіль: Мальва. ОСО, 2001. 125 с.

# Карабаєва І. Ладивіз С. Уява народжується в грі. *Дошкільне виховання.* 2007. № 10. С. 4–8.

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики: колективна монографія / за заг. ред. О.В. Овчарукта ін. Київ: «К.І.С.», 2004. 112 с.

# Кравець Н. М., Гречановська О. В. Ігрові технології навчання як одна з інноваційних форм навчально-виховного процесу ВНЗ. URL:[file:///C:/Users/ADMIN/Downloads/2013-7056-1-PB%20(2).pdf](file:///C:\Users\ADMIN\Downloads\2013-7056-1-PB%20(2).pdf)(датазвернення:22.12.2020).

# Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчальновиховному процесі: монографія. Київ: КМПУ, 2003. 272 с.

# Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність дітей: теоретичні основи й методика педагогічного керівництва. *Її величність гра: теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти*: зб. статей / за заг ред. Г.С. Тарасенко. Вінниця: ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського, 2009. С. 35–42.

# Куліш І. М. Застосування дидактичних ігор у навчальному процесі. Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / за заг. ред. В. Д. Зайчук та ін. Дмитриченко та ін. Київ: НМЦ ВО, 2002. Вип. 33. С. 174–175.

1. Кукушин В. Ігрові технології на уроках. *Відкритий урок*. 2006. №11/12. С.  3**–**9.
2. Лепеха Л.П., Городиська М.Б. Логопедичні ігри в корекційній роботі з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення. Львів-Дрогобич: Посвіт, 2014. 76 с.
3. Марко М. М. Педагогічні можливості навчально-ігрових технологій при застосуванні в освітньому процесі початкової школи. *Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах:* матеріали ІІ Всеукраїнської наукової конференції. Ч. 2 (м. Дніпро, 24–25 березня 2017 р.,). Дніпро: СПД «Охотнік», 2017. С. 45–47.
4. Михайленко Т.М. Игровые технологии как вид педагогических технологий.*Педагогика: традиции и инновации:* материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.).Челябинск: Изд-во Два комсомольца, 2011. С. 140–146.
5. Мкртчян Л. С. Место и роль иговой технологии в обучении младших школьников.*Современная высшая школа: инновационный аспект*. 2012. № 4. С. 195–199.
6. Мухина В. С. Возрастная психология. 4-е изд., Москва: Academia, 1999. 456 с.
7. Нова українська школа: порадник для вчителя. Київ: Літера ЛТД. 2018. 230 с.
8. Новикова С. Роль гри у навчанні і вихованні молодших школяпів. *Початкова школа.* 1997. № 9. С. 24–25.
9. Немикіна Л. Гра-змагання як мето корекції мовлення учнів. Робота з першокласниками які мають загальне недорозвинення мовлення. *Початкова освіта.* 2009. № 41. С. 9–10.
10. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : навч.-метод. посіб. / за заг ред. Г. С. Тарасенко та ін. Київ: Слово, 2010. 317с.
11. Освітні технології: навч-метод.посібник / за заг. ред. О.М. Пєхота та ін. Київ: А.С.К., 2002. 252 с.
12. Полонська Т. К. Ігри як засіб компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи. *Український педагогічний журнал.* 2017.  № 3.  С. 109–115.
13. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Академвидав, 2004.456 с.
14. Приставська А. Ігрові технології навчання. *Англійська мова та література*. 2011. № 11. С. 5–97.
15. Психология. Словарь / редкол.: А.В. Петровского, М. Г. Ярошевского. Москва: Политиздат, 1990.494 с.
16. Психологічний словник / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова; ред. Н. А. Побірченко. Київ: Науковий світ, 2007. 274 с.
17. Репринцева Е. А. Педагогика игры: теория, история, практика. Курск: Изд-во Курс. гос. ун-та, 2005. 421 с.
18. Родненок М. Монтессорі-освіта: актуальність, тенденції та перспективи розвитку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 10 (64). С. 279–290.
19. Рома О. Ю. Гра по-новому, навчання по-іншому. Методичний посібник / упоряд. О. Рома – TheLEGOFoundation, 2018. 44 с.
20. Рома О. Ю. ШІСТЬ ЦЕГЛИНОК в освітньому просторі школи. Методичний посібник / упоряд. О. Рома. TheLEGOFoundation, 2018. 32 с.
21. Рома О. Ю. Підготовка вчителів початкової школи в системі післядипломної освіти до реалізації ігрових методів навчання засобами LEGO: дис. … канд. пед. наук: 13. 00. 04 / ЗНУ. Запоріжжя, 2020. 280 с.
22. Роговик Л. Енергія навчального простору в психомоторних іграх. *Початкова школа.* 2004. № 7. С. 21–25.
23. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Издательство: Питер, 2002 г., 720 с.
24. Рябкова И. А. Построение игрового замысла в сюжетной игре дошкольника. *Вопросы психологии*. 2016. №4. С. 28–37.
25. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підруч. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
26. Савченко О. Я. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра. Київ: Педагогічна думка, 2014. 176 с.
27. Салмина Н.Г., Тиханова И.Г., Черная О.В. Построение развивающих программ с использованием настольных игр. *Психологическая наука и образование.* 2011. № 2. С. 75–82.
28. Саюк В. Ігрові методи та їх дидактичне значення.*Рідна школа.* 2001. № 4. С. 18.
29. Салюк А. Дидактичні ігри у 1 класі. *Початкова школа.* 2008. № 3. С.30–33.

# Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие. Москва: Народное образование, 1998. 256 с.

1. Семенов В. Г. Дидактична гра як форма навчання. *Рад. школа.* 1989. № 3. С. 61–65.
2. Тендрякова М.В. Старые и новые лики игры: игровая специфика виртуального пространства.*Культурно-историческая психология.* 2008. № 2. С. 60–68.
3. Топчій Г. Ігрові педагогічні технології як умова професійного саморозвитку майбутнього вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Харків, 2011. 22 с.
4. Український педагогічний словник / гол. ред. С. Головко. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
5. Ушинский К. Воспитание человека. Избранное. Москва: Карапуз. 2000. 256 с.
6. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии: у 10 т. Том 1.1950. 776 с.
7. Федусенко Ю. К. Особливості впливу навчально-ігрової діяльності на розвиток основних психічних процесів у молодшому шкільному віці. *Рідна школа.*2018. №4. С. 25–28.
8. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ: Академвидав, 2006. 352 с.
9. Фрадинська А. П. Психологічні особливості розвитку особистості молодшого школяра. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна».* 2014. №1(9). С. 125–128.
10. Франковська О. Ігрова педагогіка. Технологічний аспект.URL:<http://osvita.ua/school/method/technol/349/>(дата звернення: 15.02.2021).
11. Хейзинга Й. Homo Ludens. В тени завтрашнего дня; пер. с нидерланд. Москва: ООО «Изд-во АСТ», 2004. 539 с.
12. Чепіга Я.Ф. Труд і гра яко фактори виховання. *Путь просвещения*. 1923. № 9–10. С.85–104.
13. Шмаков С. А. Игры учащихся - феномен культуры: монография Москва: Новая школа, 1994. 239 с.
14. Штерн В. Персоналистическая психология. *История зарубежной психологии (30–60-е гг.XX в.):* тексты. Екатеринбург: Деловая книга, 1999. С. 186–198.
15. Щербань П. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах. Київ: Вища школа, 2004. 205 с.
16. Эльконин Д. Б., Давидов В. В. Возрастные особенности усвоения знаний. Москва: Просвещение, 1996.442 с.
17. FiveReasonstoUseGamesinthe Classroom. URL: <https://www.educationworld.com/a_curr/reasons-to-play-games-in-the-classroom.shtml>(дата звернення: 16.01.2021).
18. Musilova L. Grammar Games in ELT. Brno, 2010.41 p.URL: <https://is.muni.cz/th/ceizl/BP_Grammar_Games_in_ELT.pdf>(дата звернення: 08.02.2021).
19. Mustafa M. P., Zamzam E. M. A. Using Games in Primary Schools for Effective Grammar Teaching: a Case Study from Sebha. International Journal of English Language and Translation Studies. URL:<https://www.researchgate.net/publication/313238590_Using_Games_in_Primary_Schools_for_Effective_Grammar_Teaching_A_Case_Study_from_Sebha>(датазвернення: 16.01.2021).
20. Panagiotis Tsigaris. Is There A Double Dividend From Classroom Experimental Games.*American Journal of Business Education – Third Quarter.* 2008. Volume 1. № 1.P.23–38.
21. Petty G. Teaching today: a practical guide. Cheltenham: Nelson Thomes Ltd. 2004. 386 p.
22. Shabatova J. Teaching Grammar at The Basic Schools according to The Framework Educational Programmer. Masaryk University in Brno Pedagogical Faculty. 2006. 143 p.
23. Sucran Ucus. Elementary School Teachers’ Views on Game-based Learning as a Teaching Method. URL: [1. file:///C:/Users/ADMIN/Downloads/Elementary\_School\_Teachers\_Views\_on\_Game-based\_Le.pdf](file:///C:\Users\User\Desktop\ZOOM\1.%09file:\C:\Users\ADMIN\Downloads\Elementary_School_Teachers_Views_on_Game-based_Le.pdf)(датазвернення: 11.02.2021).

**ДОДАТКИ**

**Додаток А**

**Методика «Кубики»** за В. В. Велибековою

Для проведення даного експерименту необхідно приготувати спеціальні кубики. Вони являють собою за формою звичайну дитячу гру складання цілого з частин. Але одна з шести сторін кожного кубика – це друкована літера, зображена на тлі барвистої картинки, а решта –частина загального зображення будь-якого відомого персонажа казки, мультфільму тощо. На кубиках є тільки ті букви, з яких можна скласти слова, заздалегідь складені експериментатором. На допомогу випробуваним передбачаються опорні листи, на яких є зображення того, що дитина може скласти з цих кубиків. Для ускладнення завдання на опорному аркуші подані не готові слова, а тільки ті букви в кожному горизонтальному рядку, з яких повинно вийти те чи інше слово (наприклад, о г а л к –голка, в а т к і к – квітка, о н е ц с – сонце та ін.).

Методика полягає в наступному. Перед дитиною кладуть кубики так, щоб вони були доступні їй і щоб вона мала змогу бачити один бік частини картинки і букви (наприклад, з 12 кубиків 6 з буквами повинні бути повернені і 6 кубиків із зображенням картинки). Експериментатор звертається до дитини: «Перед тобою незвичайні кубики і два листа, за допомогою яких ти можеш виконати їх складання. Уважно розглянь їх і вибери собі для роботи те, що тобі більше подобається».

Після вибору школярем кубиківрозпочинається другий етап – процес складання слова або малюнка з кубиків. Тут важливими показниками є захопленість роботою, легкість і швидкість підбору потрібних кубиків, звернення за допомогою до експериментатору, характер питань. Якщо протягом тривалого часу дитина не може підібрати потрібний кубик, то йому можна допомогти в цьому.

На третьому етапі після виконання дитиною роботи з ним проводиться бесіда, яка містить наступні питання:

Чому ти вибрав картинку (літери)?

Важко або легко було виконати цю роботу? Чому?

Сподобалася тобі ця робота? Чим саме сподобалася: кубики, літери; скласти слова з букв або ін.?

Чи подобається тобі ходити в школу? Чому?

**Додаток Б**

**Методика «Незакінченої казки»**

Школяру читают незнайому йому казку, на кульмінаційному моменті учитель зупиняються та витримує паузу. Якщо дитина мовчить та не виявляє зацікавленості вчитель задає запитання: «Ти хочеш в мене щось запитати?».

Критерії оцінювання:

* цікавість до казки ініціатива дитини направлена на те, щоб вчитель продовжив читання казки;
* адекватність висловлювання дитини направлена на те, щоб ініціювати вчителя на продовження читання казки.

|  |  |
| --- | --- |
| Високий рівень | Школяр виявляє виражену цікавість до казки, сам задає запитання, наполягає на тому, щоб вчитель дочитав казку. |
| Достатній рівень | Учень зацікавлений казкою та її продовженням. Не ставить запитання до вчителя. На поставлені до нього запитання відповідає чітко. |
| Середній рівень | Школяр проявляє зацікавленість до казки, але сам ініціативи не проявляє. Після продовження читання казки з цікавість слухає чим вона закінчилась. |
| Низький рівень | Школяр не виявляє цікавості до казки та не ставить запитань. |

**Додаток В**

**Методика «Сходинки»** за Сергієвою О. А.

**Мета:**виявити систему уявлень школяра про те, як він оцінює сам себе, як його оцінюють інші люди та яким чином люди співвідносяться ці уявлення між собою.

Методика проводиться індивідуально. Процедура дослідження – бесіда з дитиною з використанням шкали оцінок, на якій вона сама себе розміщує та підсвідомо визначає місце, куди її поставлять інші люди.

Вчитель показує малюнок із сімома сходинками та звертається до школярів: «Діти, якщо на цих сходинках розставити всіх учнівто на трьох верхніх сходинках опиняться хороші діти: розумні, добрі, сильні, слухняні – чим вище, тим кращі (показати сходинку: «хороші», «дуже хороші», «найкращі»), а на трьох нижніх сходинках опиняться погані діти – чим нижче, тим гірші («погані», «дуже погані», «найгірші»).На середній сходинці діти не погані і не хороші. Покажи, на яку сходинку ти поставиш себе. Поясни чому?»

«Якщо всіх дітей розставити на цих сходинках, то на трьох верхніх сходинках опиняться хороші діти: розумні, добрі, сильні, слухняні – чим вище, тим кращі (показати сходинку: «хороші», «дуже хороші», «найкращі») . А на трьох нижніх сходинках опиняться погані діти – чим нижче, тим гірші («погані», «дуже погані», «найгірші»). На середній сходинці діти не погані і не хороші. Покажи, на яку сходинку ти поставиш себе. Поясни чому?» Після відповіді дитини, її запитують: «Ти такий насправді чи хотів би бути таким? Познач, який ти насправді і яким хотів би бути». «Покажи, на яку сходинку тебе поставила б мама». У процесі обстеження необхідно враховувати, як дитина виконує завдання: вагається, роздумує, аргументує свій вибір. Якщо дитина не дає жодних пояснень, їй слід задати уточнюючі запитання: «Чому ти себе сюди поставив? Ти завжди такий? »та ін.

**Додаток Г**

**Методика визначення пізнавальної мотивації за допомогою малюнків «Про найцікавіше» та «В школі**» (за Н. Г. Лускановою)

Методика полягає в наступному. Школярам пропонується намалювати два малюнки: **«**Про найцікавіше**»**  і **«**В школі**»**.

Обидва малюнка слід давати школярам додому. Якщо малюнок **«**В школі**»** дається на уроці, то більшість школярів малює те, що бачить перед очима – виходять стереотипні зображення класної дошки, шаф, і тільки при явно вираженому позитивному або негативному ставленні до навчання зустрічаються окремі яскраві малюнки.

Для діагностики пізнавальної мотивації відносять наступні характеристики:

а) колір малюнка: темні, холодні тони (темно-коричневий, синій і та ін.) вважаються проявом негативних емоцій, тобто негативного ставлення до зображуваного, як використання не наслідувального кольору, який відповідає реальності; світлі, теплі тони (жовтий, червоний і т. д.) вважаються проявом позитивних емоцій, позитивного ставлення до зображуваного.

б) ретельність промальовування деталей малюнка: при позитивному ставленні зображуване промальовується з усім старанням, при негативному – малюється недбало.

в) творче ставлення до малюнка: динамічність, свобода композиції, наявність сюжету, його завершеність. Творче ставлення до малюнка визначається наявністю вищенаведених характеристик.

В якості додаткових характеристик, які можуть бути використані для діагностики емоційного ставлення до зображуваного, можуть також виступати: а) орнаменти і симетричні композиції для вираження позитивного ставлення до зображуваного; б) гіперболізація, перебільшення реальних розмірів значимого елемента предмета.

1. Кількість малюнків **«**У школі**»**:

а) якщо учень приніс один або кілька малюнків **«**Про найцікавіше**»** і ні одного малюнка **«**У школі**»**, незважаючи на численні нагадування, це свідчить про його негативне ставлення до навчання;

б) якщо учень приніс з власної ініціативи більше одного малюнка на шкільну тему – це свідчить про його позитивне ставлення до навчання.

2. Чи включена шкільна тема в малюнок **«**Про найцікавіше**»**. Якщо так, то це надійно свідчить про саме позитивне ставлення учня до навчання.

3. Який момент шкільного життя відображений в малюнку: а) урок; б) перерва; в) ситуація, зовні пов’язана зі школою –**«**відхід від школи**»**– при зображенні тільки шкільної будівлі;

Зміст малюнка учня оцінюється за даними характеристикам з точки зору вираженості позитивного або негативного ставлення до навчання. Якщо зображується урок, це може служити показником того, що вчення є для учня особистісно значимою діяльністю; якщо зображується перерва або інші зовнішні по відношенню до вчення ситуації, отже, для учня особистісно значущої є не навчальна, а, наприклад, ігрова діяльність.

4. Відображення змісту навчання: а) наявність в малюнку деталей, пов’язаних з окремими шкільними предметами; б) наявність в малюнку деталей, які свідчать про орієнтацію на оцінку. Наявність в малюнку цих характеристик також може свідчити про те, що вчення є для школяра особистісно значущою діяльністю.

5. Зображення себе з іншими суб’єктами: а) з учителем, б) з однолітками; в) зображений сам автор, г) зображений вчитель і учні, д) зображений учень того ж класу, але не він.

**Додаток Д**

**Методика визначення пізнавальної потреби**

*(В. С. Юркевич)*

***Мета.*** Визначення інтенсивності пізнавальної потреби.   
***Матеріал.*** Стандартизована анкета, адресована батькам, які на основі спостережень за школярем повинні вибрати відповіді на наступні запитання

1. Як часто учень довго (півгодини-годину) займається якоюсь розумовою діяльністю (годину-півтори для молодшого школяра, кілька годин поспіль – для підлітків?

а) постійно

б) іноді

в) дуже рідко

1. Чому школяр надає перевагу, коли поставлено питання на кмітливість?

а) «помучитися», але знайти відповідь самостійно

б) коли як   
в) отримати готову відповідь від інших

1. Чи багато читає школяр додаткової літератури?

а) постійно, багато   
б) іноді багато, іноді нічого не читає   
в) мало або зовсім нічого не читає

1. Наскільки емоційно учень відноситься до цікавого для нього заняття, пов’язаного з розумовою роботою?

а) дуже емоційно   
б) коли як   
в) емоції яскраво не виражені (порівняно з іншими ситуаціями)

1. Чи часто дитина ставить запитання?

а) часто   
б) іноді   
в) дуже рідко

**Обробка даних**

Відповідь А – 5 балів. Відповідь Б – 3 бали. Відповідь В – 1 бал.

Інтенсивність пізнавальної потреби визначається отриманою сумою балів: 17 – 25 балів – потреба виражена сильно; 12 – 16 балів – помірно; менше 12 балів – слабо.

**Додаток Е**

**Анкета**

Молодшим школярам роздаються анкети та ставиться запитання «Чому ви навчаєтесь в школі?». Завдання учнів підкреслити ті пункти які відносяться до них (тільки 1 позиція) або написати власні.

1. Розумію, що учень має учитися добре.
2. Хочу закінчити школу та навчатися далі.
3. Розумію, що отриманні знання мені необхідні для майбутнього.
4. Хочу бути культурною та розвиненою людиною.
5. Хочу отримувати гарні оцінку.
6. Навчають, тому що змушують батьки.
7. Хочу отримувати похвалу від батьків.
8. Хочу, щоб мої однокласників були гарної думки про мене.
9. Хочу бути найкращим учнем в класі.
10. Мені подобається навчатися та дізнаватися нове.