

Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Факультет психології та соціальної роботи
Кафедра педагогіки, початкової освіти
та освітнього менеджменту

Початкова освіта
013 Початкова освіта

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня магістр

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

студентки **Куц Ірини Юріївни**

Науковий керівник: **Шевчук Марина Олександрівна**
кандидат педагогічних наук

Рецензент: **Тонконог І.В.** канд. пед. наук, доцент кафедри іноземної філології та перекладу Київського Національного торговельно-економічного університету

Рецензент: **Гордієнко Т.В.** канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Допущено до захисту протокол № 4 від 03 грудня 2019 року
Завідувач кафедри проф. **Коваленко Є.І.**

АНОТАЦІЯ

У магістерському дослідженні розглянуто проблему формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій. Компетентнісний підхід сьогодні є стратегічним напрямком розвитку України на шляху модернізації освіти у відповідності з сучасними суспільними запитами, оскільки саме набуття життєво важливих компетентностей може дати молоді змогу орієнтуватись у соціальних проблемах, постійно зростаючому інформаційному просторі. Модернізація сучасної початкової освіти сьогодні в першу чергу пов'язана з впровадженням в освітній процес технологій, які створюють умови активного включення учнів у самостійну пізнавальну діяльність. Значну роль серед таких технологій грають ігрові технології. У роботі розроблена та обґрунтована модель системи організації процесу формування ключових компетентностей учнів початкової школи засобами ігрових технологій.

Ключові слова: ключові компетентності, ігрові технології, молодші школярі.

ANNOTATION

In master's degree research the problem of forming of key competences of junior schoolboys is considered by facilities of playing technologies. Competence approach today is strategic direction of development of Ukraine on the way of modernization of education in accordance with modern public queries, as vitally important competence can give acquisition young people possibility to be oriented in social problems, constantly growing informative space. Modernization of modern primary education today is above all things related to introduction in the educational process of technologies which create the terms of the active including of students in independent cognitive activity. A considerable role among such technologies is played by playing technologies. In-process developed and the grounded model of the system of organization of process of forming of key competence students of initial school by facilities of playing technologies.

Keywords: key a competence, playing technologies, junior schoolboys.

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ	11
1.1. Аналіз стану теоретичного обґрунтування проблеми формування ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку.....	11
1.2. Ігрові технології як засіб формування ключових компетентностей учнів початкової школи.....	22
1.3. Шляхи формування ключових компетентностей молодших школярів.....	35
Висновки до першого розділу.....	49
РОЗДІЛ II. ХАРАКТЕРИСТИКА ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ ЩОДО ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ	52
2.1. Критерії та рівні сформованості ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку.....	52
2.2. Сучасний стан сформованості ключових компетентностей учнів початкових класів загальноосвітньої школи.....	62
Висновки до другого розділу.....	68
РОЗДІЛ III. ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ	70
3.1. Педагогічні умови формування ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку засобами ігрових технологій.....	70
3.2. Модель системи організації процесу формування ключових компетентностей учнів початкової школи засобами ігрових	

технологій.....	86
3.3. Результати формувального етапу педагогічного експерименту формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій.....	103
Висновки до третього розділу.....	107
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	109
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	113
ДОДАТКИ	123

ВСТУП

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року зазначається, що оновлення цілей і змісту освіти, модернізація структури та організації має здійснюватися на засадах компетентнісного підходу. Побудова нового типу освіти повинна бути пов'язана з якісно іншим характером освітніх результатів і значним посиленням практичної спрямованості освіти. В умовах компетентнісного підходу результат навчання розглядається не як сума засвоєної інформації, а як здатність людини ефективно діяти в різноманітних проблемних ситуаціях, застосовуючи досвід успішної діяльності в певній сфері.

Отже, компетентнісний підхід сьогодні є стратегічним напрямком розвитку України на шляху модернізації освіти у відповідності з сучасними суспільними запитами і викликами, оскільки саме набуття життєво важливих компетентностей може дати молоді змогу орієнтуватись у соціальних проблемах, постійно зростаючому інформаційному просторі, швидкоплинних змінах ринку праці, подальшому самоудосконаленні протягом життя.

Ідеї компетентнісного підходу знайшли відображення у роботах Н. Кузьміної, Л. Петровської, А. Маркової, Л. Мітіної, Л. Олексєєвої та ін. Питання формування компетентності розглядалися такими науковцями, як: В. Байденко, І. Зимня, У. Каннінг, Б. Креме, В. Куніцина, Г. Рот, Б. Рунде, В. Сейд, Б. Шпінат, Г. Шотмейер. Аналіз сутності компетентностей, характеристику його складових знаходимо у дослідженнях вітчизняних науковців – О. Локшиної, О. Пометун, В. Свистун, В. Ягупова; сучасні тенденції розвитку змісту освіти у зарубіжних країнах аналізувалися О. Овчарук, Я. Кодлюк, К. Корсаком. Основи сучасної компетентнісної освіти досліджували Н. Бібік, В. Болотов, Є. Зеєр, І. Зязюн, О. Овчарук, І. Родигіна, О. Пометун, Дж. Равен, Є. Рогов, Є. Сахарчук, В. Сериков, В. Синенко, А. Хуторської, І. Черемис та ін. Вагомі напрацювання у царині дослідження компетентнісної моделі зроблено науковцями, зокрема: О. Савченко, Н. Кузьміною, О. Пехотою, В. Топаловою.

Пріоритети компетентної освіти у наш час відображені у законодавчо-правовій базі нашої держави. Про свідчать такі документи як Національна стратегія розвитку освіти на період до 2021 року, Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про початкову освіту», Державний стандарт загальної початкової освіти (2018 року).

Модернізація сучасної початкової освіти сьогодні в першу чергу пов'язана з впровадженням в освітній процес технологій, які розкривають особистісний потенціал молодших школярів, створюють умови активного включення учнів у самостійну пізнавальну діяльність, організовують дослідницький простір учнів молодшого шкільного віку, сприяють формуванню у них ключових компетентностей. Значну роль серед таких технологій грають ігрові технології.

Теоретичний аналіз науково-методичної літератури виявив деякі *суперечності*, які об'єктивно мають місце в освітній практиці, а саме:

- 1) між запитом суспільства на компетентну особистість та відсутністю відповідних механізмів її формування;
- 2) між високим рівнем усвідомлення ролі ключових компетентностей у життєдіяльності особистості та традиційною системою її формування;
- 3) між важливістю формування ключових компетентностей в умовах початкової школи та низьким методичним забезпеченням даного процесу.

Отже, актуальність проблеми формування ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку, її недостатня розробленість, а також об'єктивна потреба розв'язання означених суперечностей зумовили вибір теми дослідження **«ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ»**.

Об'єкт дослідження – процес формування ключових компетентностей молодших школярів.

Предмет дослідження - формування ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку засобами ігрових технологій.

Мета дослідження – розробка та наукове обґрунтування моделі системи формування ключових компетентностей учнів початкових класів загальноосвітньої школи засобами ігрових технологій.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій.
2. Визначити критерії та рівні формування ключових компетентностей учнів початкової школи засобами ігрових технологій.
3. Вивчити сучасний стан формування ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку засобами ігрових технологій.
4. Виділити та науково обґрунтувати педагогічні умови формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій.
5. Розробити модель системи формування ключових компетентностей учнів початкових класів загальноосвітньої школи засобами ігрових технологій та перевірити її ефективність на практиці.

Гіпотеза дослідження базується на припущенні, що результативність формування ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку залежить від застосування в освітньому процесі початкової школи ігрових технологій як таких, що максимально відповідають віковим особливостям даної категорії школярів.

У роботі були використані наступні *теоретичні* методи:

- аналіз наукових джерел з філософії, психології, педагогіки, методики з проблеми формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій для порівняння, зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему,
- вивчення законодавчої та нормативної документації та теоретико-методологічних підходів дослідження з метою з'ясування стану розробленості досліджуваної проблеми,

- узагальнення вітчизняного та зарубіжного досвіду з означеної проблеми; знаходження можливих способів її розв'язання,
- визначення понятійно-категоріального апарату та уточнення основних дефініцій проблеми дослідження,
- визначення нормативної бази дослідження й упровадження його результатів;
- визначення шляхів формування ключових компетентностей молодших школярів.

Емпіричні методи – педагогічне анкетування, тестування, усне опитування, спостереження за процесом формування ключових компетентностей на уроках в початковій школі; розв'язання педагогічної ситуації; аналіз продуктів діяльності суб'єктів освітнього процесу; локальний педагогічний експеримент для виявлення сучасного стану формування ключових компетентностей молодших школярів.

Експериментальною базою дослідження стали Ічнянська ЗЗСО I-III ступенів № 3 Чернігівської області та Ічнянська ЗЗСО I-III ступенів № 1 Чернігівської області. В експериментальній роботі взяли участь 37 учнів 3-х класів.

Дослідження здійснювалося упродовж 2018- 2019 років і охоплювало три етапи науково-педагогічного пошуку.

Перший етап присвячено визначенню категоріального апарату дослідження та аналізу стану теоретичної розробленості проблеми формування ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку засобами ігрових технологій, плануванню програми дослідно-експериментальної роботи.

На другому етапі проводилася дослідно-експериментальної роботи з фіксацією діагностично-аналітичних матеріалів, узагальненням результатів дослідження, формулюванням висновків.

Третій етап характеризувався розробкою педагогічних умов формування ключових компетентностей учнів початкових класів засобами

ігрових технологій, моделюванням системи ефективного формування ключових компетентностей учнів початкових класів загальноосвітньої школи засобами ігрових технологій, обробкою результатів формувального етапу педагогічного експерименту та написанням тексту магістерської роботи з оформленням загальних висновків, визначенням перспективи подальших наукових розвідок даної проблеми.

Теоретичне значення отриманих результатів полягає в тому, що: *проаналізовано та узагальнено* погляди науковців на сутність понять «компетентність», «ключова компетентність», «технологія», «педагогічна технологія», «гра», «ігрова діяльність», «дидактична гра», «ігрова технологія»; *виділено ознаки* ключових компетентностей, функції ігрової діяльності; *наведено перелік* ключових компетентностей за європейською рамковою структурою та Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року; *визначено* шляхи формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій; *обґрунтовано* педагогічні умови, які сприяють ефективності процесу формування ключових компетентностей учнів початкової школи засобами ігрових технологій; *розроблено* модель системи формування ключових компетентностей учнів початкових класів загальноосвітньої школи засобами ігрових технологій.

Практична значущість результатів дослідження полягає у вивченні сучасного стану сформованості ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку. Основні результати та висновки даного дослідження можуть бути використані при написанні наукових статей даної проблематики. Розроблена модель системи формування ключових компетентностей учнів початкових класів загальноосвітньої школи засобами ігрових технологій сприятиме результативності означеного процесу.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати магістерської роботи обговорювалися на *Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції* «Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи» (19

жовтня 2018 року), I науково-практичній конференції магістрантів кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту «Початкова освіта: актуальні проблеми та сучасні тенденції» (Ніжин, 2019); *Конференції молодих науковців* (Ніжин, 2019); *II Всеукраїнській науково-практична інтернет – конференції «Початкова освіта: історія, проблеми перспективи»* (Ніжин, 2019).

Результати дослідження викладено у тезах **«Ключові компетентності як універсальна базисна основа формування особистості»** (Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи: матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, присвяченої Дню початкової освіти, м. Ніжин, 19 жовтня 2018 р. / за заг. ред. Є.І. Коваленко, упоряд. Н.В. Білоусова. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2018. С. 151-154), статті **«Шляхи формування ключових компетентностей молодших школярів»** («Вісник студентського наукового товариства» [Електронне видання]: збірник наукових праць студентів, магістрантів і аспірантів / за заг. ред. О. В. Мельничука. Вип. 21. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2019. С. 243-250), у тезах **«Компонентна структура ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку»**(Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи. Матеріали II-ї Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, м. Ніжин, 17 жовтня 2019 р. / за заг. ред. Є.І. Коваленко, упоряд. Т.В. Гордієнко. – Ніжин : НДУ ім. М.Гоголя, 2019. – С. 118-119).

Структура та обсяг роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел з 108 найменувань, додатків.

Основний зміст магістерської роботи викладено на 108 сторінках. Загальний обсяг роботи складає 146 сторінок.

РОЗДІЛ І.
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ
КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

1.1. Аналіз стану теоретичного обґрунтування проблеми формування ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року зазначається, що оновлення цілей і змісту освіти, модернізація структури та організації має здійснюватися на засадах компетентнісного підходу [62]. Тобто побудова нового типу освіти має бути пов'язана з якісно іншим характером освітніх результатів і значним посиленням практичної спрямованості освіти.

За словами І. Фрумін, у компетентнісному підході виявляється оновлення змісту освіти в умовах соціально-економічних змін [104].

У дисертаційному дослідженні Т. Зенченко наголошує, що компетентнісний підхід у шкільному навчанні є інноваційним засобом його модернізації, що зумовлено проблемами досягнення якіснішої освіти не загалом для системи, а для кожного конкретного учня. Компетентнісна освіта сягає за межі традиційної парадигми навчання, у якій результатом вважається система теоретичних знань та практичних умінь учня, а не його спроможність діяти. [30, с. 9].

Ідеї формування умінь та засвоєння узагальнених способів дій розроблялись ще у працях М. Скаткіна, І. Лернера, В. Краєвського, В. Давидова.

Ідеї компетентнісного підходу знайшли відображення у роботах Н. Кузьміної, Л. Петровської, А. Маркової, Л. Мітіної, Л. Олексєєвої. та ін. Питання формування компетентності розглядалися такими науковцями, як: В. Байденко, І. Зимня, У. Каннінг, Б. Креме, В. Куніцина, Г. Рот, Б. Рунде, В. Сейд, Б. Шпінат, Г. Шотмейер. Сутнісні, змістовні, структурні характеристики компетентності стали предметом вивчення учених: С. Гончарова, В. Куніцина, В. Первутинського. Аналіз сутності компетентності,

характеристику його складових знаходимо у дослідженнях вітчизняних науковців – О. Локшиної, О. Пометун, В. Свистун, В. Ягупова; сучасні тенденції розвитку змісту освіти у зарубіжних країнах аналізувалися О. Овчарук, Я. Кодлюк, К. Корсаком. Основи сучасної компетентнісної освіти досліджували Н. Бібік, В. Болотов, Є. Зеєр, І. Зязюн, О. Овчарук, І. Родигіна, О. Пометун, Дж. Равен, Є. Рогов, Є. Сахарчук, В. Сериков, В. Синенко, А. Хуторської, І. Черемис та ін. Вагомі напрацювання у царині дослідження компетентнісної моделі зроблено науковцями, зокрема: О. Савченко, Н. Кузьміною, О. Пехотою, В. Топаловою.

Отже, компетентнісний підхід сьогодні є стратегічним напрямком розвитку України на шляху модернізації освіти у відповідності з сучасними суспільними запитами і викликами, оскільки саме набуття життєво важливих компетентностей може дати молоді змогу орієнтуватись у соціальних проблемах, постійно зростаючому інформаційному просторі, швидкоплинних змінах ринку праці, подальшому самоудосконаленні протягом життя. Даний підхід сприяє системному осучасненню освітнього процесу та його зорієнтованості на дієву результативність.

Аналіз наукової літератури виявив, що у наш час існує велике розмаїття тлумачень поняття «компетентність».

Найбільш загальне трактування компетентності знаходимо в Українському Радянському Енциклопедичному словнику (за редакцією Кудрицького А.) як коло повноважень особи, коло питань, з яких дана особа має певні знання та досвід [101, с. 127].

У Словнику С. Ожегова і у Великому тлумачному словнику сучасної української мови дане поняття розкривається як похідне від прикметника «компетентний» – знаючий, тямущий, обізнаний певній галузі [69, с. 445.].

У словнику «Професійна освіта» поняття «компетентність» розглядається у професійному спрямуванні як сукупність знань й умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію [82, с. 149].

Таким чином, словниково-енциклопедичні визначення компетентності пов'язані з сутністю дефініцій «обізнаність», «кваліфікованість», «поінформованість».

Дослідники поняття «компетентність» найчастіше використовують у двох аспектах: 1) кінцевий результат навчання (І Ісаєв, О. Міщенко, Є. Шиянов, С. Шишов, Е. Зеєр, В. Веснін, Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Сластьонін та інші); 2) інтегральна особистісна характеристика (Н. Мойсеюк, І. Череміс, В., Болотов, В. Серіков, О. Дубасенюк, І. Зимня, Ю. Татур, та інші).

Наведемо приклади визначень науковців на підтвердження сутності компетентності як кінцевого результату навчання.

Найбільш узагальнене визначення було дано експертами програми «DeSeCo» («Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади»). Поняття «компетентність» ними розглядається як здатність успішно задовольняти індивідуальні й соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання. При цьому кожна компетентність побудована на поєднанні взаємовідповідних пізнавальних ставлень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, всього того, що можна мобілізувати для активної дії [68, с. 9].

В. Сластьонін, І Ісаєв, О. Міщенко, Є. Шиянов вважають, що це готовність до здійснення педагогічної діяльності, що характеризує його професіоналізм [75].

Мінімальною готовністю особистості до вирішення практичних завдань на основі гармонійного, інтегрованого, системного поєднання знань, умінь і навичок, норм, емоційно-ціннісного ставлення та рефлексії пропонують розглядати компетентність О. Антонова та Л. Маслак [3, с. 101].

Дж. Равен трактує компетентність як специфічну здатність, яка необхідна для ефективного використання конкретної дії у певній галузі [85, с. 11].

На думку, В. Весніна, компетентність – це здатність працівника якісно й безпомилково виконувати свої функції, як у звичайних, так і в екстремальних

умовах, успішно опанувати нові знання й швидко адаптуватися до змінних умов [9, с. 59].

А за словами Е. Зеєр, це уміння в потрібний момент актуалізувати накопичені знання і використовувати їх в процесі реалізації своїх професійних функцій [29].

Інші акценти у визначенні дефініції «компетентність» розставляють такі науковці як Ю. Татур, Н. Мойсеюк, О. Дубасенюк та ін.

Ю. Татур наголошує, що це інтегральна властивість особистості, що характеризує її прагнення і здатність (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особистісні якості та ін.) для успішної діяльності в певній галузі [98, с. 6-7]

А український педагог Н. Мойсеюк вважає, що «компетентність – якість особистості, яка необхідна для продуктивної діяльності в певній сфері» [59, с.639].

Психосоціальною якістю розглядає компетентність Н. Лавриченко. За словами автора, її джерелом є відчуття власної успішності та корисності, котра сприяє усвідомленню особистістю власної здатності ефективно взаємодіяти з оточенням [52, с.21].

Інші науковці, зокрема О. Дубасенюк, Н. Сидорчук, також розуміють компетентність як складну інтегральну характеристику особистості, деталізуючи її через «здатність вирішувати проблеми і типові завдання, які виникають у реальних життєвих ситуаціях, у різних сферах діяльності на основі використання знань, навчального й життєвого досвіду відповідно до засвоєної системи цінностей» [21].

Інтегральною якістю особистості, вважає компетентність Г. Селевко. За його словами вона проявляється в загальній здатності та готовності діяльності, що ґрунтується на знаннях та досвіді, які набуті в процес навчання і соціалізації та орієнтовані на самостійну та успішну участь у діяльності. [91, с.139]

Привертає увагу визначення М. Головань, у якому синтезуються обидві точки зору: компетентність – це інтегративне утворення особистості, що

інтегрує в собі знання, уміння, навички, досвід, особисте ставлення до предмету і продукту діяльності і особистісні властивості, які обумовлюють прагнення, здатність і готовність розв'язувати проблеми і завдання, що виникають в реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмету і результату діяльності [13, с. 29].

Отже, враховуючи великий спектр досліджень загальної феноменології терміну «компетентність», ми розумітиме його як *здатність, яка дає особистості змогу ефективно діяти або виконувати функції, які відповідають певним стандартам у професійній галузі або діяльності*. При цьому, слід зауважити, що це динамічне, багатогранне й багатоаспектне поняття, зміст якого змінюється у відповідності із процесами, які відбуваються в суспільстві й освіті. Як відмічене у «Стратегії модернізації змісту загальної освіти» дане поняття містить не тільки когнітивну та операційно-технологічну складові, але й мотиваційну, етичну, соціальну і поведінкову [96, с. 14].

Сьогодні в багатьох європейських країнах світу особлива увага сфокусована на визначенні такого набору компетентностей, які є базовими, універсальними, синтетичними, найбільш інтегрованими, що поєднують певний комплекс знань, умінь, цінностей та ставлень, і набуваються протягом засвоєння всього змісту освіти – тобто **ключових компетентностей**.

Ключові компетентності виявляють новий вимір освіченості особистості і, забезпечуючи здатність діяти у складних ситуаціях, впливають на життєдіяльність людини, оскільки пов'язані з її успіхом у швидкозмінному суспільстві. Зарубіжні й вітчизняні автори наголошують, що ключові компетентності змінні, мають рухливу і перемінну структуру, залежать від пріоритетів суспільства, цілей освіти, особливостей і можливостей самовизначення особистості в соціумі.

Грунтовні дослідження сутності ключових компетентностей та їх структуризації було здійснено фахівцями Ради Європи, Організацією економічного співробітництва та розвитку (OECD).

Поняття ключових компетентностей (key competencies) експертами даних організацій застосовується у розумінні таких, які дають змогу особистості ефективно брати участь у багатьох соціальних сферах і які роблять внесок у поліпшення якості суспільства та сприяють особистому успіхові, що може бути застосовано до багатьох життєвих сфер [68, с. 8].

Міжнародні експерти окреслюють основні критерії, які є засадничими для визначення та відбору ключових компетентностей, а саме:

- ключові компетентності сприяють результатам високого рівня, в тому числі й соціального рівня на шляху до успішного життя та розвиненого суспільства;
- ключові компетентності є відповідними засобами щодо важливих, складних потреб та викликів у широкому контексті;
- ключові компетентності є важливими для особистості.

С. Шишов та В. Кальней ключовою вважають найбільш узагальнену компетентність, яка відповідає різним видам діяльності й може бути умовно, за словами авторів, названа «здатність до діяльності». Отже, це поняття, з їхнього погляду, є таким, що містить чотири компонента готовності: до цілепокладання; до оцінювання; до дії; до рефлексії [78, с. 20].

І. Зимня пов'язує сутність ключових компетентностей з нормальною життєдіяльністю людини в соціумі [32, с. 26].

Під життєвою (ключовою) компетентністю науковці І. Єрмаков, Г. Несен, Л. Сохань розуміють «знання, вміння, життєвий досвід особистості, її життєтворчі здатності, необхідні для розв'язання життєвих завдань і продуктивного здійснення життя як індивідуального життєвого проекту, які передбачають свідоме і відповідальне ставлення до виконання особистістю її життєвих і соціальних ролей» [26, с. 9].

А І. Драч робить висновок на основі теоретичного аналізу досліджень, які стосуються ознак ключових компетентностей, що головними сутнісними характеристиками професійної компетентності фахівця вченими виділені наступні:

- здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, що базується на знаннях, уміннях, досвіді, цінностях, ставленнях, мотивації;
- оперативність і мобільність знань, здатність застосовувати і інтегрувати їх в кожній конкретній ситуації з урахуванням різних її аспектів;
- здатність і готовність приймати рішення, вибираючи при цьому найбільш оптимальний у даній ситуації варіант рішення;
- здатність організації соціальної дії і співорганізації всіх необхідних для цього ресурсів;
- здатність ефективно, самостійно та відповідально діяти в широкому форматі контекстів; - комунікативні вміння, що дозволяють цілеспрямовано і ефективно вибудовувати взаємодію з іншими людьми в рамках діяльності;
- наявність певних ціннісних орієнтацій, світоглядної позиції, загальної та етичної культури, мотивів діяльності;
- здатність до саморозвитку, освоєння нових способів дії [20, с. 124].

Заслуговують на увагу ідеї українських дослідників І. Єрмакова і Д. Пузікова, які трактують ключову компетентність як «системну властивість особистості: цілісну, ієрархічну динамічну систему здатностей (або окремих компетенцій), яка дозволяє людині свідомо і творчо визначати та здійснювати власне життя, розвивати свою індивідуальність, розбудовувати життєвий ціннісно-нормативний простір, вирішувати складні життєві завдання, набувати і виконувати соціальні ролі» [24, с. 19].

У дослідженнях О. Овчарук, О. Пометун ключова компетентність розглядається як об'єктивна категорія, здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності, ефективно вирішуючи відповідні проблеми.

Науковцями наведено ознаки ключових життєвих компетентностей, що характеризують їх якісну відмінність від узвичаєних:

- *поліфункціональність*: дають змогу вирішувати різноманітні складні задачі у різних проблемних ситуаціях особистого й суспільного життя;

- *надпредметність і міждисциплінарність*: сфери їх застосування не обмежені будь-якими конкретними ознаками та факторами;
- *багатовимірність*: охоплюють розумові вміння, творчість, комунікації, технологічні процедури тощо;
- *інтелектуальність*: потребують абстрактного, критичного та логічного мислення, саморефлексії, самопізнання, самовизначення, самооцінки, самовиховання тощо [40, с. 46].

Отже, ключові компетентності є *універсальною базисною концептуальною основою для надбудови широкого кола компетентностей, необхідних для різноманітних професій*. Вони дають змогу особистості ефективно брати участь у багатьох соціальних сферах, робити внесок у поліпшення якості суспільства, сприяють особистому успіхові у професійному житті, становлять основний набір найзагальніших понять, які можуть бути деталізовані в комплекс знань, умінь, навичок, цінностей та відношень за навчальними галузями й життєвими сферами людини.

Вони мають бути сприятливими для всіх членів суспільства незалежно від статі, класу, раси, культури, сімейного стану, мови [41, с. 14].

У такому разі визначення основного переліку ключових компетентностей стає необхідним етапом модернізації освітніх систем.

У Європейській довідковій рамковій структурі ключових компетентностей для навчання упродовж життя міститься вісім ключових компетентностей:

- спілкування рідною мовою;
- - спілкування іноземними мовами;
- - математична компетентність і базові компетентності у галузі науки та техніки;
- - цифрова обчислювальна компетентність;
- - соціальна і громадянська компетентності;
- - ініціативність та підприємливість;
- - культурна освіченість та виразність [56, с.325-332].

Система ключових компетентностей, запропонована європейськими спеціалістами, становить основу для пошуків подальшого підвищення рівня освіти в Україні і дає поштовх для їх диференціації та обґрунтування змісту різних видів компетентностей.

У Законі України «Про освіту» зазначено, що спільними для всіх компетентностей, тобто ключовими, є такі вміння: читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми [27].

Ключові компетентності описано в працях А. Хуторського, І. Зимньої, А. Маркової, С. Шишова та ін. Зокрема, І. Зимня описує 10 видів, об'єднуючи їх у 3 групи:

- I. Пов'язана з особистістю як суб'єктом діяльності (здоров'язберігаючі, ціннісно-сміслові, інтеграції, самовдосконалення).
- II. Відноситься до комунікаційної сфери людини (соціальної взаємодії, спілкування).
- III. Характеризує діяльність людини (пізнавальної, ігрової, навчальної, трудової діяльності, а також планування, проектування, моделювання, прогнозування, дослідницької діяльності, орієнтування в різних видах діяльності, інформаційних технологій) [31].

До третьої групи віднесено наступні компетентності:

- компетентності пізнавальної діяльності: ставлення та розв'язання пізнавальних задач; нестандартність рішення; проблемні ситуації – їх створення і розв'язання; продуктивне й репродуктивне пізнання; дослідження, інтелектуальна діяльність;
- компетентності діяльності: гра, учіння, праця; засоби діяльності: планування, проектування, моделювання, прогнозування, дослідницька діяльність, орієнтування в різних видах діяльності;

- компетентності інформаційних технологій: отримання, опрацювання, подання інформації, перетворення її (читання, конспектування), масмедійні, мультимедійні технології, комп'ютерна грамотність; володіння електронною інтернет-технологією [31,с. 39].

Даної структуризації ключових компетентностей дотримується і В. Ніщета [64,с. 2].

С. Шишов та В. Кальней структурують ключові компетентності наступним чином:

- компетентність у сфері самостійної пізнавальної діяльності, що ґрунтується на способах здобуття знань з різних джерел інформації, зокрема й пізнавальних;
- компетентність у сфері соціально-трудової діяльності (зокрема й уміння аналізувати ситуацію на ринку праці, оцінювати власні професійні можливості, орієнтуватися в нормах та етиці трудових взаємовідносин, навички самоорганізації);
- компетентність у побутовій сфері;
- компетентність у культурно-дозвіллевій сфері [78, с. 20].

У працях А. Хуторського зазначено сім ключових компетентностей: ціннісносмілова, загальнокультурна, навчально-пізнавальна, інформаційна, комунікативна, соціально-трудова, особистісного самовдосконалення. Науковець вважає, що введення ключових компетентностей у нормативний і практичний складники освіти дає змогу усунути суперечності між засвоєнням учнями теоретичних знань та їх використанням для розв'язання конкретних життєвих задач або проблемних ситуацій [105, с. 64–66].

У Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року зазначено, що ключовими компетентностями є спілкування державною і рідною в разі відмінності мовою, спілкування іноземними мовами, математична грамотність, компетентності в природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, уміння навчатися впродовж життя,

соціальні і громадянські компетентності, підприємливість та фінансова грамотність, загальнокультурна грамотність, екологічна грамотність і ведення здорового способу життя [44].

Основні положення компетентнісного підходу покладено в основу нових українських освітніх стандартів. Так, у Державному стандарті початкової освіти від 21 лютого 2018 року № 87 розроблено одинадцять ключових компетентностей, які потрібно формувати в учнів молодшого шкільного віку. До них належать: вільне володіння державною мовою, здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, математична компетентність, компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, інноваційність, екологічна компетентність, інформаційно-комунікаційна компетентність, навчання впродовж життя, громадянські та соціальні компетентності, культурна компетентність, підприємливість та фінансова грамотність [17].

Нам цікава думка О. Лебедева, який розуміючи ключовими компетентностями здатність діяти в ситуації невизначеності при рішенні актуальних проблем, формулює освітні цілі: навчити вчитися, навчити пояснювати явища дійсності, навчити орієнтуватися в актуальних проблемах сучасного життя, навчитися орієнтуватися у світі духовних цінностей, навчитися вирішувати проблеми [54].

Таким чином, спираючись на думки науковців, можна зробити висновок, що *ключові компетентності виступають універсальною базисною концептуальною основою для надбудови широкого кола компетентностей, необхідних для здійснення діяльності у різноманітних сферах*. Сформованість ключових компетентностей має забезпечити, з одного боку, успішне особистісне та соціальне функціонування особистості, а з іншого – задоволення суспільних потреб у людських ресурсах певної якості.

1.2. Ігрові технології як засіб формування ключових компетентностей учнів початкової школи

В умовах руху України в європейський освітній простір значення провідних набули декілька основних підходів: особистісно-орієнтований, діяльнісний, компетентнісний, гуманно-особистісний, технологічний. Кожен з даних підходів є основою формування теоретичних засад сучасної освіти. Особлива роль у наш час відводиться технологізації освітнього процесу.

Доцільність технологічного підходу до педагогічної реальності, сутність і зміст педагогічних технологій обґрунтовується у працях А. Алексюка, Л. Андерсона, В. Андрущенко, В. Беспалька, Б. Блума, І. Богданової, В. Гузеєва, І. Дичківської, О. Дубасенюк, М. Євтуха, М. Кларіна, В.Мадзігона, А. Нісімчук, О. Падалки, В. Паламарчук, О. Пехоти, О. Полат, Г. Селевка, Е. Сімпсона, В. Скіннера, А. Хуторського, В. Химинця та ін. Вони ґрунтовно розглядали питання впровадження нових технологій в освітній процес загальноосвітньої, вищої та професійної школи.

Головна ідея технологізації освітнього процесу полягає у перетворенні педагогічного процесу в освітній установі на цілеспрямований процес діяльності всіх його суб'єктів. Теоретичне і практичне значення технологізації полягає у тому, що технології виступають системоутвірним чинником освітнього процесу і освітньої діяльності, забезпечують їх цілісність, особистісну і соціально-економічну значущість. Об'єктами технологізації в освітній діяльності є: зміст, організаційні форми сприйняття, переробки і представлення інформації, взаємодії суб'єктів освітньої діяльності, процедури їх особистісно-професійної поведінки, самоуправління і творчого розвитку.

Модернізація сучасної початкової освіти сьогодні в першу чергу пов'язана з впровадженням в освітній процес технологій, які розкривають особистісний потенціал молодших школярів, створюють умови активного включення учнів у самостійну пізнавальну діяльність, організовують дослідницький простір учнів молодшого шкільного віку, сприяють

формуванню у них ключових компетентностей. Значну роль серед таких технологій грають ігрові технології.

Психолого-педагогічні аспекти використання ігор у навчальному і виховному процесах вивчали Н. Анікєєва, Д. Ельконін, М. Кларін, Н. Кудикіна, В. Паламарчук, О. Савченко, Г. Селевко та ін.

У контексті нашого дослідження необхідно визначити основний категоріально-термінологічний апарат, а саме з'ясувати сутність дефініцій: «технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання», «гра», «ігрова діяльність», «ігрова технологія».

Етимологія терміну «технологія» означає «знання обробки матеріалу» [73, с. 3].

Загальне тлумачення поняття «технологія» знаходимо у Великому енциклопедичному словнику (з грецької *τεχνολογία*, що походить від *τεχνη* – майстерність, техніка; *λογος* – передавати, навчати), де воно розглядається як сукупність методів обробки, виготовлення, зміни стану, властивостей, форми сировини, матеріалів і напівфабрикатів, здійснюваних в процесі виробництва продукції [8].

Застосування технологій в освітньому процесі накладає певний відбиток на зміст даного терміну. Зберігаючи принципову сутність, технології набувають певних особливостей, оскільки мають враховувати специфіку «матеріалу» (людина), а відповідно повинні обиратися методи, засоби, форми та операції роботи з ним.

Найбільш загальний сенс педагогічної технології розкриває Г. Селевко. На думку автора, це сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і компонування форм, методів, способів, прийомів та засобів навчання і виховання, тобто вона є своєрідним організаційно-методичним інструментарієм активного педагогічного процесу [91, с. 14 – 15].

Поняття «педагогічна технологія» у психолого-педагогічній літературі вживається у різних трактуваннях [19, с. 64-65] (Табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Визначення поняття «педагогічна технологія»

Автор	Визначення
Б. Ліхачов	організаційно-методичний інструментарій педагогічного процесу;
І. Волков	опис системи дій суб'єктів педагогічного процесу, який сприяє його оптимальній реалізації;
Д. Чернілевський	комплексна інтегративна система, яка включає упорядковану множину операцій і дій, що забезпечують педагогічне цілевизначення, змістовні, інформаційно-предметні і процесуальні аспекти, спрямовані на засвоєння знань, набуття професійних умінь і формування особистісних якостей тих, хто навчається, відповідно до заданих цілей навчання;
П. Москаленко	послідовний ряд вказівок, щодо операцій моделювання, діагностики, корекції педагогічного процесу;
Н. Щуркова	сума науково обґрунтованих прийомів виховного впливу на людину чи групу людей;
І. Прокопенко, В. Євдокимов	вивчення, розробка і системне використання принципів організації навчального процесу на основі новітніх досягнень науки і техніки;
В. Беспалько	проект певної педагогічної системи, що реалізується на практиці, змістову техніку реалізації педагогічного процесу;
П. Самойленко	системний спосіб організації навчання, що базується на діяльнісному підході, і включає упорядковану множину дій і операцій, що забезпечують постановку педагогічних цілей, змістовні, інформаційно-предметні і процесуальні аспекти, формування особистісних якостей тих, хто навчається;
М. Вулман	цілеспрямоване використання, у комплексі чи окремо, предметів, прийомів, засобів, подій чи відносин для підвищення ефективності навчального процесу;
М. Кларін	системна сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методичних засобів, що використовуються для досягнення педагогічних цілей;
І Лернер	сукупність необхідної і відтворюваної послідовності педагогічних дій вчителя і учнів: їхніми засобами, що «запускає» механізм засвоєння змісту освіти і веде до запланованої мети в успішності навчання;

В. Сластьонін	закономірна педагогічна діяльність з реалізації науково обґрунтованого проекту дидактичного процесу, яка має більш високий ступінь ефективності, надійності та гарантованості результату;
І. Сікорський	цілісний алгоритм організації ефективного засвоєння знань, умінь і навичок, який характеризується оптимальною комбінацією основних навчальних компонентів (зміст, прийоми, методи, форми, засоби), і з урахуванням вимог наукової організації праці, збереження і зміцнення здоров'я суб'єктів навчання забезпечує досягнення запланованих навчально-виховних результатів;
І. Стяглик	послідовність діяльностей і операцій моделювання, реалізації, діагностики, ефективності, корекції процесу навчання;
С.Змеєв	система науково обґрунтованих дій активних елементів (учасників) процесу навчання, реалізація яких з високим ступенем гарантії приводить до досягнення поставлених цілей навчання;
Н. Кузьміна	системне планування, організація виконання й оцінка процесу навчання відповідно поставлених цілей, застосування людських і технологічних ресурсів для того, щоб підвищити ефективність навчання;
О. Козлова	радикальне оновлення інструментальних і методологічних засобів педагогіки і методики за умови гарантованості кінцевого результату.

Таке розмаїття тлумачень педагогічної технології пов'язано із значною кількістю концептуальних підходів до окреслення сутності технології загалом та педагогічної технології, зокрема.

Отже, як бачимо науковці співвідносять педагогічні технології з ефективністю педагогічного процесу, з отриманням запланованих результатів.

Частіше за все педагогічна технологія розуміється як спеціальний набір форм, методів, способів, прийомів навчання та виховних засобів, системно використовуваних в освітньому процесі на основі декларованих психолого-педагогічних установок, що приводить завжди до досягнення прогнозованого освітнього результату з допустимою нормою відхилення.

Наведемо два офіційних визначення терміну «педагогічна технологія».

Асоціація з педагогічних комунікацій і технологій США у 1979 р. опублікувала тлумачення педагогічної технології як комплексного, інтегративного процесу, що охоплює людей, ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем і планування, забезпечення, оцінювання і керування вирішенням проблем, що стосуються всіх аспектів засвоєння знань. А у 1986 р. ЮНЕСКО зробила уточнення, що це системний метод планування, застосування й оцінювання всього процесу навчання і засвоєння знань шляхом обліку технічних і людських ресурсів та їх взаємодії для досягнення найефективнішої форми освіти [70, с. 23].

У офіційних визначеннях педагогічна технологія функціонує і як наука, що обґрунтовує і досліджує педагогічний процес, і як система способів, принципів, регулятивів, які застосовуються в освіті, і як реальний процес навчання. А І. Дичківська вважає, що у самому загальному розумінні – це розроблення, деталізація інструментальних аспектів педагогічного процесу [19, с. 66].

Багатоаспектний характер педагогічної технології відмічає В. Л. Ортинський. За його словами, це комплексна інтегративна система, що містить чимало упорядкованих операцій і дій, які забезпечують педагогічне цілепокладання, змістовні, інформаційно-предметні та процесуальні аспекти, спрямовані на засвоєння систематизованих знань, надбання умінь формування особистісних якостей учнів, що задані цілями навчання [71].

Зважаючи на вищезазначене, у контексті системного підходу до освіти педагогічна технологія охоплює всі елементи педагогічної системи – від постановки цілей до проектування всього дидактичного процесу і перевірки його ефективності. Педагогічна технологія має на меті підвищення ефективності процесу навчання за рахунок: проектування цілей навчання відповідно до розробленої моделі підготовки вчителя; планування процесу навчання, програмування діяльності, забезпечення максимальної організованості і, як наслідок, – досягнення необхідного результату; перенесення акценту в навчанні з викладання на спрямоване засвоєння знань,

тобто визначення структури і змісту навчально-пізнавальної діяльності того, хто навчається; структуризації змісту навчання, яка зумовлює його гнучкість, тобто можливість оновлення відповідно до замовлення суспільства та вимог практики; відтворення процесу навчання і його результатів на основі блокової побудови навчальних курсів.

Системний зміст педагогічної технології передбачає якісне ієрархічне розмежування технологічних задач і принципову різницю у підходах до їх вирішення. За словами І. Зязюна, на верхніх ієрархічних рівнях відбувається формулювання освітніх цілей, концепцій та стратегій; розробляються освітні стандарти, нормативи та регламенти; визначається управління цільовими державними програмами; визначаються сучасні технології та основи психологічних, медичних, ергономічних, екологічних підходів; розробляються засоби контролю технологій з точки зору «педагогічної чистоти» та «моральної безпеки» [74, с. 6-7]. Технології стратегічних задач відбивають існуючу систему освіти і мають загальну цільову та змістовну спрямованість. В Україні вони представлені Конституцією України, Законом «Про освіту», Законом «Про загальну середню освіту», Законом «Про початкову загальну освіту», Державним стандартом початкової освіти.

Технології нижчого ієрархічного рівня відбивають закономірності функціонування системи «вчитель-матеріальне середовище-учень» в певних умовах навчання. Вони пов'язані з реалізацією освітнього процесу і включають методи, форми, засоби навчання та теорію їх використання для досягнення цілей освіти. Такі технології отримали назву «технології навчання».

Такі технології отримали назву «технології навчання». Вони відображають конкретний шлях оволодіння навчальним матеріалом у межах визначеного предмету, курсу, теми, тобто, технологія навчання співвідноситься з частковими методиками викладання окремих навчальних предметів, курсів. Їх мета – максимально оптимізувати організацію навчального процесу [55, с. 8].

О. Булигіна трактує навчальну технологію як «цілісний алгоритм організації ефективного засвоєння знань, умінь і навичок, що характеризується

оптимальною комбінацією основних навчальних компонентів (зміст, прийоми і методи, форми і засоби) із урахуванням вимог наукової організації праці, збереження і зміцнення здоров'я суб'єктів навчання: вона забезпечує досягнення запланованих навчально-виховних результатів» [5, с. 3].

У сучасному розумінні, технології навчання відводиться значна роль у досягненні поставлених навчальних цілей найбільш раціональним способом.

Отож, узагальнюючи вищенаведені визначення, можна виділити три типових характеристики технології навчання:

- як сукупності основних методів (науково обґрунтованих способів діяльності), спрямованих на досягнення мети;
- як програми (проекту певної педагогічної діяльності), що послідовно реалізується на практиці;
- як сукупності дій, операцій та процедур, що інструментально забезпечують отримання прогнозованого результату.

Вихід практики навчання на технологічний рівень вимагає від вчителя високого професіоналізму. Вийти на технологічний рівень – значить вийти на рівень операційний, коли обґрунтовуються вироблювані операції для отримання результату. Психологічне рішення припускає чіткий опис операції, точну характеристику проєктованого гарантованого результату і, у результаті, певний алгоритм рішення, згідно з яким педагог може працювати, не опускаючи жодної з операцій, бо кожна з них відіграє особливу функцію, і разом вони визначають цілісний результат .

Серед ефективних способів навчання в початковій школі зазначається навчання через ігрові технології.

Значну увагу розвитку ігрових технологій приділяли такі науковці як: Т. Бондаренко, М. Гриньова, О. Жорник, І Мамчур, С. Рубінштейн, Л. Савченко, Г. Селевко, Г. Топчій, Д. Щербина та ін.

Формування соціально активної особистості вимагає використання нестандартних форм педагогічної взаємодії. Однією з таких форм є гра як засіб розвитку творчого потенціалу молодшого школяра [2].

У Психологічному словнику гра тлумачиться як вид діяльності, який полягає у наслідуванні дій та відносин в особливій умовній формі [84, с. 123].

Педагогічна енциклопедія трактує даний термін як форму вільного вияву людини, яка передбачає реальну відкритість світу можливого й розгортається або у вигляді змагання, або у вигляді зображення якихось ситуацій, смислів, станів [84, с.73].

Отже, гра – це форма діяльності в умовних ситуаціях, спрямована на відтворення і засвоєння соціального досвіду.

У такому разі виникає потреба визначити сутність поняття «ігрова діяльність».

Ігрова діяльність учнів також відображена в дослідженнях класиків педагогіки (К. Ушинський, В. Сухомлинський, А. Макаренко), сучасних психолого-педагогічних джерелах (Н. Бібік, Н. Максименко, Я. Коломинський, Н. Кудикіна, Т. Качак, О. Проскура, О. Савченко).

В «Українському педагогічному словнику» знаходимо, що ігрова діяльність – це різновид активної діяльності людини, у процесі якої відбувається оволодіння суспільними функціями, відносинами та рідною мовою як засобом спілкування [14, с. 139].

Нам цікава думка Л. Кондрашової, М. Вієвської, Л. Савченко, які ігрову діяльність визначають через комунікативний зв'язок між учасниками гри, що створює умови їх творчого самовираження. При цьому гра забезпечує результативність навчальної діяльності [45, с. 13].

Ігрова діяльність, на думку Л. Виготського, виступає поліфункціональним феноменом. До основних функцій ігрової діяльності науковець відносить:

- розважальну – отримання задоволення безпосередньо від процесу ігрової діяльності;
- навчальну – сприяє засвоєнню нової інформації;
- виховну – формування особистісних якостей, ціннісних орієнтацій;
- розвивальну – розвиток сприйняття, пам'яті, мислення, уваги, уваги вольової сфери;

- формувальну – розвиток утворень інтелектуальної (пізнавальні можливості, логічне, образне мислення та ін.) та моральної сфер (моральні уявлення, якості, норми поведінки, оцінка);
- комунікативну – моделює реальний контекст складних людських взаємин через встановлення емоційних контактів, доброзичливі відносини, моральні детермінанти та позиції;
- самореалізації – перевірка на практиці різноманітних процесів життєдіяльності учня, виявлення недоліків практичного досвіду;
- релаксаційну – знімає емоційну напругу, гострі неврологічні реакції, нейтралізує емоційно негативні переживання та страхи;
- терапевтичну – використовується як засіб подолання різних труднощів, що виникають під час спілкування, праці;
- діагностичну – дає змогу виявляти інтелектуальні, творчі, емоційні та ін. прояви;
- регуляторну – регуляція поведінки завдяки загальноприйнятим умовам та правилам;
- коригувальну – внесення позитивних змін, доповнення в структуру особистісних показників;
- комунікативна – встановлення контактів з учасниками гри;
- соціалізації – включення в систему суспільних відносин, засвоєння багатства національної культури і традицій. [11];

Таким чином, поліфункціональність ігрової діяльності дає змогу встановити нерозривний зв'язок теорії з досвідом її втілення на практиці шляхом залучення до інтенсивної діяльності. Ігрова діяльність надає гравцям можливість «проживання» в іншій світоглядній системі. Слід зазначити, що подібна можливість дуже рідко виникає в реальному житті, але її вплив на розвиток особливості людини важко переоцінити. Здатність «подивитися на світ чужими очима» є одним з важливих чинників, що забезпечують розуміння інших, не схожих на тебе людей, та більш адекватне саморозуміння.

Як дидактична категорія гра виступає дидактичним методом, що забезпечує оптимальне вирішення пізнавальних завдань.

За словами В. Семенова, дидактична гра – особливий тип регуляції поведінки особистості і складно організована система людської діяльності, яка виникає внаслідок зближення і взаємодії гри та навчання [18, с. 90].

Н. Мойсеюк та Н. Волкова дидактичні ігри відносять до методів стимулювання діяльності, поведінки та мотивації навчання і вважають їх спеціально створеними ситуаціями, які моделюють реальність, і спонукають до відтворення дій та стосунків [59, с. 316; 12, с.150].

А І. Підласий зазначає, що «дидактична гра – це активна навчальна діяльність з імітаційного моделювання систем, явищ, процесів, які вивчаються» [72, с. 207].

П. Щербань називає дидактичні ігри навчально-педагогічними і характеризує їх як «практичну групову вправу з вироблення оптимальних рішень, застосування методів і прийомів у штучно створених умовах, що відтворюють реальну ситуацію, в ході якої учасники у процесі імітаційного моделювання занять, розв'язування проблемних ситуацій одержують нове конкретне уявлення про сутність своєї майбутньої діяльності» [103, с. 24].

Таким чином, єдиного погляду на визначення поняття «дидактична гра» у педагогічній літературі не існує. Науковці визначають її сутність як *форму спілкування* (М. Гончаров, Т. Ладивір, М. Лісіна, В. Семенов, В. Сушко, Н. Філатова), *як форму діяльності* (Л. Виготський, Д. Ельконін), *метод стимулювання та мотивації навчання* (Ю. Бабанський), *метод активного навчання* (П. Щербань), *метод самостійного оволодіння знаннями* (В. Оконь).

Застосування ігрового методу навчання вимагає:

- з'ясування і усвідомлення його цілей, тобто бажаного результату; без цього діяльність суб'єктів навчального процесу не може бути цілеспрямованою;
- вибору способу діяльності для досягнення мети;
- необхідних засобів інтелектуального, практичного або предметного характеру, оскільки діяльність завжди пов'язана з ними;

– наявності певних знань про об'єкт діяльності.

Ігрові методи є ефективними і характеризуються наявністю ігрових моделей об'єкта, процесу або діяльності; активізацією мислення й поведінки студента; високим ступенем задіяності в навчальному процесі; обов'язковістю взаємодії учнів з вчителем; емоційністю і творчим характером заняття; самостійністю школярів у прийнятті рішення; їх бажанням набути умінь і навичок за відносно короткий термін.

По-різному визначають науковці і дидактичний статус ігор: Н. Волкова, Н. Мойсеюк, В. Ярмаченко відносять дидактичні ігри до *методів* навчання; З. Істоміна вважає, що це *прийом* навчання; В. Семенов, Л. Кондрашов розуміють їх *формами* навчання; О. Дон, Н. Кудикіна, А. Прутченко пов'язують дидактичні ігри з *видами* навчання; а О. Савченко, Н. Яременко трактують їх як *засоби* навчання.

Але при цьому, всі науковці визначають позитивний вплив дидактичної гри на розвиток особистості, оскільки, за словами П. Щербань, вона «надає можливість учням самоорганізуватись з огляду на те, що під час гри формуються мотиви, які пов'язані з виконанням взятих на себе обов'язків. Учень пізнає свої можливості, вчиться їх оцінювати, відчуває різні емоції. Таким чином, гра виступає засобом спілкування та самовиховання. Сутність гри полягає в тому, що нові знання отримують завдяки постійному діалогу, обміну різними думками й пропозиціями, їх обговоренню та закріпленню, взаємній критиці та веденню дискусії» [103, с. 105].

Не викликає сумніву те, що дидактична гра – необхідна складова організації освітнього процесу закономірно посіла належне місце в сучасній школі, оскільки навчання з використанням гри максимально стимулює пізнавальну діяльність учнів, їхню ініціативність, самостійність та творчу активність.

Н. Мачинська зробила спробу визначити відмінність між педагогічною грою та ігровою технологією. Вона вважає, що ігрова технологія має чітко поставлене дидактичне завдання, ігровий задум, спрямований на досягнення

певної навчальної мети, керівництво з боку педагога, встановлені й наперед обумовлені чіткі правила, сценарій тощо. Головною розбіжністю між цими поняттями є те, що «після проведення навчально-ігрової технології підсумком є формування, розширення, засвоєння, закріплення, узагальнення навчального матеріалу всіма учнями. Натомість педагогічна гра здебільшого слугує джерелом отримання позитивних емоцій, задоволення й виконує, насамперед, розважальну функцію» [57, с. 19].

На думку педагогів (О. Булигіної, О. Жорник, А. Саюк, Г. Селевко), використання ігрових технологій в освітньому процесі (особливо початкової школи) відповідає природним потребам дитини, адже саме за своєю природою гра – це найвластивіша форма життєдіяльності дітей [5, 92; 90; 92].

Ігрова технологія, за твердженням Г. Селевко, будується як цілісне утворення, що охоплює окрему частину навчального процесу і об'єднане загальним змістом, сюжетом, персонажем [92, с.27].

Ігрова технологія дає змогу в процесі ігрової взаємодії організувати поетапне відпрацювання нових способів орієнтації молодшого школяра в життєвих ситуаціях. І саме завдяки цій можливості учні – безпосередні учасники гри – опосередковано включаються в соціальну практику, аналізують різноманітну, часто суперечливу інформацію, шукають найоптимальніший шлях розв'язання поставленої проблеми.

Нам цікава думка Д. Чернілевського, який ігрову технологію розглядає як складну специфічну педагогічну технологію управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів [106, с. 183].

Впровадження ігрових технологій в освітній процес стимулює формування реальних партнерських і дружніх відносин між учнями, забезпечує розкриття особистісного потенціалу молодшого школяра, активує відчуття внутрішньої свободи та підтримки, можливість прийти, в разі необхідності, на допомогу, сприяє дружньому зближенню учасників гри, поглиблює взаєморозуміння та взаємопідтримку. У такому разі учні не тільки створюють ігрову ситуацію, але творять власну особистість.

Крім цього, в ігровій ситуації знижується авторитарна позиція вчителя, зрівнюючи в правах усіх учасників ігрової взаємодії. Це принципово важливо для отримання різноманітного соціального досвіду, в тому числі у взаєминах дітей з дорослими. Наявність певних ігрових обмежень розвиває здатність молодших школярів до довільної регуляції діяльності на основі підпорядкування поведінки системі правил, що регламентують виконання ролей.

Отже, ігрові технології орієнтують освітню практику на безпосереднє, а не формалізоване, спілкування учнів з вчителем та між собою.

О. Ковшар наголошує, що ігрові технології передбачають створення ігрової атмосфери з певними, конкретними завданнями; визначення цілей і мотивації для учнів; опис технології гри; хід гри; оцінку діяльності та аналіз знань, вмінь, можливостей і дій учасників гри [38, с. 263].

У грі школярі підпорядковуються цілому комплексу різних норм і правил, які їм необхідно зрозуміти, усвідомити, прийняти, а в подальшому, незважаючи на різні труднощі, що моделюються під час гри, неухильно виконувати. В іншому випадку, тобто за умови невиконання встановлених правил, гра втрачає свій сенс, привабливість, а учасники, що порушують наперед визначений алгоритм, піддаються осуду з боку інших гравців. Отримуваний в ігровій взаємодії досвід свідомого підпорядкування правилам і нормативам закріплюється багаторазовим повторенням, формуючи у молодших школярів такі позитивні якості особистості, як ретельність.

У розумінні А. Прутченкова ігрова технологія представляє собою відповідну послідовність дій, операцій з вибору, розробки, підготовки ігор, включення учнів в ігрову діяльність, здійснення власне гри, підведення підсумків [83, с. 125-126].

Привертає увагу визначення групи науковців (Л. Савченко, Н. Волкова, Ю. Кулінка), які трактують ігрову технологію як систему взаємопов'язаних елементів, які представляють собою комплекс вибіркового використання складових, де взаємодія та взаємовідносини набувають характеру взаємодії

компонентів, спрямованих на досягнення дидактичного результату, що планується [33, с. 68.]. Ігрова технологія, на думку дослідників, дозволяє учневі бути особисто причасним до функціонування системи, що вивчається, діє можливість прожити деякий час у близьких до реальності умовах.

Можливості ігрової технології в моделюванні та вивченні різних явищ і процесів обмежені лише змістом навчальної програми та віком молодших школярів, адже за допомогою дидактичної гри можуть відтворюватися найрізноманітніші за складністю об'єкти і процеси в будь-яких галузях знань – рідній мові, математиці, інформатиці, природознавстві та ін.

У нашому дослідженні ми розумітиме ігрову технологію як специфічну навчальну технологію управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів, яка містить цілісний алгоритм організації ефективного засвоєння знань, умінь і навичок, характеризується оптимальною комбінацією основних навчальних компонентів (зміст, прийоми і методи, форми і засоби), в умовах імітаційного моделювання систем, явищ, процесів, через комунікативний зв'язок між учасниками гри, при виконанні комплексу різних норм і правил, для досягнення запланованих освітніх результатів.

Іншими словами, у контексті теми нашого дослідження, ігрові технології навчання – це планове послідовне практичне втілення попередньо спроектованого педагогічного процесу у формі дидактичної гри, яке спрямоване на формування в учнів молодшого шкільного віку ключових та предметних компетентностей.

1.3. Шляхи формування ключових компетентностей молодших школярів.

Упровадження компетентнісного підходу обумовлено загально-європейською і світовою тенденцією інтеграції і глобалізації; необхідністю гармонізації європейської системи освіти; зміною освітньої парадигми, що відбувається останніми десятиліттями.

Завдання реалізації компетентнісного підходу відображені у нормативних

документах про освіту: Державному стандарті базової початкової загальної освіти (2018), Концепції Нової української школи, Типовій програмі під редакцією О.Я Савченко, Типовій програмі під редакцією Р. Б. Шияна, які розроблено на засадах компетентнісного підходу [17, с. 1].

Основні підходи щодо формування ключових компетентностей, сутність і структуру цього поняття, принципи формування у дітей різних вікових категорій визначено у працях О. Колонькової, В. Маршицької, О. Пруцакової, Н. Пустовіт, Л. Руденко, С. Шмалей, А. Макоєдова, Н. Казакова, Л. Чопенко, Ю. Шаронова, Д.Єрмакова.

Початкова ланка освіти є фундаментом шкільного навчання, адже це час, коли учень засвоює нові соціальні ролі й вже здатний до самостійної керованої діяльності, рефлексії, розв'язання життєвих проблем, встановлення соціальних контактів, вироблення нових особистісних стратегій життєдіяльності.

Оскільки провідною діяльністю учнів молодшого шкільного віку є навчальна, формування їх життєвих компетентностей відбувається насамперед в освітньому процесі. Будь-який шкільний предмет посідає особливе місце у навчанні та розвитку молодшого школяра, може надати знання про світобудову, розставити акценти на смислових та світоглядних аспектах, допомогти знайти ціннісні орієнтири. Тому будь-яка шкільна дисципліна може стати дієвим засобом різнобічного розвитку особистості учня, формування його ключових компетентностей.

На сучасному етапі розвитку освітньої системи України питання глибокого розуміння молодшими школярами своєї ідентичності через вільне володіння рідною мовою, розвиток математичних навиків, набуття екологічних знань, соціальної компетентності набуває особливої актуальності, оскільки вони пов'язані з формуванням різносторонньої, активної, творчої, компетентної особистості.

Особливу увагу в умовах сьогодення привертає компетентність *вільного володіння державною мовою*, яка передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а

також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях, та *здатність спілкуватися рідною мовою*, яка пов'язана з активним використанням рідної мови в комунікативному просторі особистості, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади [17,с. 3].

Як показує аналіз Державного стандарту початкової загальної освіти, метою вивчення української мови та літератури є формування комунікативної, читацької та інших ключових компетентностей, тобто здатності:

- взаємодіяти з іншими особами усно, сприймати і використовувати інформацію для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях;
- сприймати, аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати інформацію в текстах різних видів, медіатекстах та використовувати її для збагачення свого досвіду;
- висловлювати думку, почуття та ставлення, взаємодіяти з іншими особами письмово в режимі реального часу, дотримуватися норм літературної мови;
- досліджувати індивідуальне мовлення для власної мовної творчості, спостерігати та аналізувати мовні явища [17, с. 4].

Положення Державного стандарту знайшли свій розвиток у двох Типових програмах нової української школи.

У пояснювальній записці до «Типової програми НУШ під редакцією О.Я Савченко» зазначено, що метою мовно-літературної освітньої галузі у формуванні ключових компетентностей є розвиток особистості молодшого школяра засобами різних видів мовленнєвої діяльності, розвиток здатності спілкуватися українською мовою для духовного, культурного й національного самовияву, послуговуватися нею в особистому й суспільному житті, у міжкультурному діалозі; розвиток мовленнєво-творчих здібностей [99].

А у Програмі НУШ за ред. Р.Б. Шияна додається, що метою рідномовної освіти є усвідомлення рідної мови передумовою життєвого успіху; плекання шанобливого ставлення до культурної спадщини [100].

Досягнення поставленої мети передбачає виконання завдань, які мають спільність в обох програмах. Наведемо завдання, визначені у типовій програмі, яку розробив колектив під керівництвом О.Я. Савченко:

- виховання в учнів позитивного емоційно-ціннісного ставлення до української мови, читання, дитячої книжки, формування пізнавального інтересу до рідного слова, прагнення вдосконалювати своє мовлення;

- розвиток мислення, мовлення, уяви, пізнавальних і літературно-творчих здібностей школярів;

- формування повноцінних навичок читання і письма, уміння брати участь у діалозі, інсценізаціях, створювати короткі усні й письмові монологічні висловлення;

- формування вмінь працювати з різними видами та джерелами інформації;

- ознайомлення учнів з дитячою літературою різної тематики й жанрів, формування прийомів самостійної роботи з дитячими книжками;

- формування умінь опрацьовувати тексти різних видів (художні, науково-популярні, навчальні, медіатексти);

- дослідження мовних одиниць і явищ з метою опанування початкових лінгвістичних знань і норм української мови;

- залучення молодших школярів до практичного застосування умінь з різних видів мовленнєвої діяльності в навчальних і життєвих ситуаціях [99].

Відповідно поставлених завдань виокремлено змістові лінії «Взаємодіємо усно», «Взаємодіємо письмово», «Читаємо», «Досліджуємо медіа», «Театралізуємо» [100].

Враховуючи мету та завдання мовно-літературної галузі, слід зауважити, що на уроках української мови та літературного читання для формування компетентності володіння рідною мовою молодших школярів важливо

дотримуватися текстоцентричного підходу, що передбачає вивчення мови на текстовій основі. Робота над художнім текстом, його аналіз, виконання вправ з української мови лексичного, орфографічного, орфоепічного спрямування дозволяє розвивати компоненти комунікативно-мовленнєвої та лінгвістичної спрямованості, що розширює словниковий склад молодшого школяра та дозволяє розвивати компоненти компетентності володіння рідною мовою [64, с. 6].

На основі текстів та ілюстрацій, за словами Г. Яріш, доцільно організувати роботу над ситуативними завданнями щодо певної життєвої проблеми, оскільки рольові ігри, використання елементів театралізації – не менш ефективні засоби набуття школярами компетентності володіння рідною мовою. При цьому важливо застосовувати елементи ігрових технологій, розвитку критичного мислення, пізнавальні і творчі завдання, прийоми співпраці і навчального діалогу [107].

На підтвердження вагомості означеної компетентності наведемо дані типового навчального плану щодо мовно-літературної галузі. Українська мова включена до інваріантного складника типового навчального плану і на її вивчення відведено 5 годин на тиждень з 1-го до 4-го класу [100].

Крім того, слід відмітити, що оволодіння компетентністю вільного володіння державною українською мовою має відбуватися на будь-якому занятті початкової ланки з будь-якого предмету. Вчитель повинен розвивати вміння учнів читати, працювати з додатковою літературою, розмірковувати, говорити, аргументувати, висловлювати думки щодо побаченого й почутого, виявляти власну ініціативу, робити вибір, критично аналізувати здобуту інформацію, використовуючи власне українську лексику. Саме тому сучасний урок слід проектувати у такий спосіб, щоб основну роботу на уроці виконували учні, а вчитель тільки виступав у ролі фасилітатора (ведучого, головуючого), провідника та спостерігача, який створює можливість для школярів застосувати набуті навички для побудови нових знань.

До ключових компетентностей віднесена і математична компетентність молодших школярів, розвитку якої на уроках початкового циклу навчання має приділятися особлива увага.

За С. Раковим, під поняттям «математична компетентність» розуміють спроможність особистості бачити та застосовувати математику в реальному житті, розуміти зміст і метод математичного моделювання, будувати математичну модель, досліджувати її методами математики, інтерпретувати отримані результати, оцінювати похибку обчислень [87].

У пояснювальній записці до «Типової програми під редакцією О.Я Савченко» зазначено, що математична компетентність передбачає виявлення простих математичних залежностей в навколишньому світі, моделювання процесів та ситуацій із застосуванням математичних відношень та вимірювань, усвідомлення ролі математичних знань та вмінь в особистому і суспільному житті людини [99].

Метою математичної освітньої галузі Державний стандарт початкової освіти визначає «розвиток математичного мислення дитини, здатностей розуміти й оцінювати математичні факти й закономірності, робити усвідомлений вибір, розпізнавати в повсякденному житті проблеми, які можна розв'язувати із застосуванням математичних методів, моделювати процеси та ситуації для вирішення проблем» [17, с. 2].

Формування математичної компетентності здійснюється шляхом реалізації таких завдань:

- формування здатності розпізнавати серед повсякденних проблем ті, які можна розв'язати із застосуванням математичних методів та способів;
- розвиток уміння здійснювати дослідження, аналіз, планування послідовності дій для розв'язання повсякденних проблем математичного змісту, зокрема й сюжетних задач;
- формування та розвиток усвідомлених і міцних обчислювальних навичок;
- вироблення вміння описувати побачене, почуте, прочитане за допомогою простих математичних моделей;

- формування відповідального ставлення щодо висування гіпотез, їх оцінки, доведення або спростування, обґрунтування свого вибору;
- вироблення досвіду дослідження просторових відношень, форм об'єктів навколишнього світу, конструювання площинних та об'ємних геометричних фігур;
- вироблення вміння сприймати, перетворювати та оцінювати отриману інформацію, використовуючи різні джерела, у тому числі й засоби інформаційно-комунікаційних технологій [100].

Відповідно окреслені і змістові лінії: Програма за ред. О.Я. Савченко - «Числа, дії з числами. Величини», «Геометричні фігури», «Вирази, рівності, нерівності», «Робота з даними», «Математичні задачі і дослідження [99], Програма за ред. Р.Б. Шияна - «Лічба», «Числа. Дії з числами», «Вимірювання величин», «Просторові відношення. Геометричні фігури», «Робота з даними» [100, с. 21].

Метою навчання математики є різнобічний розвиток молодшого школяра та його світоглядних орієнтацій засобами математичної діяльності, формування математичної та інших ключових компетентностей, необхідних йому для життя та продовження навчання, тому цікавим і перспективним способом демонстрації зв'язку математики з іншими науками є проведення інтегрованих уроків, які сприяють встановленню логічних зв'язків між предметами, попереджають формалізм у знаннях. Зокрема, ефективними будуть уроки математики, що сприятимуть розвитку математичних компетентностей, які можна інтегрувати з уроками трудового навчання в такому поєднанні: «Одиниці маси. Робота з харчовими продуктами. Приготування страв»; з уроками природознавства: «Симетрія. Симетрія в природі» тощо.

Інтегровані уроки математики мають яскраво виражену прикладну спрямованість і тому викликають незаперечний пізнавальний інтерес учнів. Задача має демонструвати практичне застосування математичних ідей і методів та ілюструвати матеріал, що вивчається на певному уроці, містити відомі або

інтуїтивно зрозумілі учням поняття й терміни, а також реальні числові дані, що не ведуть до громіздких обчислень.

Якщо сучасний вчитель початкової школи у процесі навчання математиці акцентує увагу учнів на зв'язок математики з життям, то він викликає в школярів інтерес до навчання, сприяє формуванню таких важливих рис характеру як послідовність у роботі, наполегливість, акуратність, увагу, критичне ставлення до своєї роботи й роботи своїх товаришів, кмітливість, чесність, колективізм, любов до праці, культури письма й усної мови.

Щоб підготувати учнів до життя, суспільно-корисної праці, на думку О.Я. Савченко, школа повинна особливу увагу звертати на ті питання програми, з якими можуть зустрічатися її вихованці в житті. В цьому полягають і практичні цілі навчання математики. Підвищенню ефективності навчання математики сприяє розв'язування задач практичного змісту. Звернення до прикладів із життя і навколишньої дійсності полегшує вчителю організацію цілеспрямованої навчальної діяльності учнів молодшого шкільного віку [99].

Отже, на формування ключових компетентностей, в першу чергу, спрямоване навчання молодших школярів в загальноосвітньому закладі. Спеціально організоване навчальне середовище в початковій школі не тільки створює умови реалізації потенціалу учнів молодшого шкільного віку, але й сприяє накопиченню знань про природу та закони її перетворення, збагачує практичний досвід, формує уміння та навички майбутньої життєдіяльності.

Сьогодні не менше уваги приділяється розумінню реалізації компетентнісного підходу у позашкільній освіті як важливого чинника модернізації освітньої сфери.

Актуальність застосування компетентнісного підходу в позашкільній освіті визначається потребою формування компетентностей особистості, її сучасного світогляду, розвитку творчих здібностей, навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації.

У наш час позашкільні навчальні заклади мають готувати не лише носія знань, а й творчу особистість, яка здатна використовувати здобуті знання для

конкурентоспроможної діяльності у будь-якій сфері суспільного життя, тобто формувати компетентну особистість, складовою якої є інноваційність.

Розглянемо формування ключових компетентностей у позашкільному навчанні на прикладі екологічної компетентності. Дана компетентність, за визначенням Державного стандарту початкової загальної освіти, передбачає усвідомлення основи екологічного природокористування, дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадного використання природних ресурсів, розуміючи важливість збереження природи для сталого розвитку суспільства [17, с. 3].

Потреба формування екологічної компетентності як ключової пов'язана із загостренням екологічних проблем України, актуалізацією процесів прийняття природобезпечних рішень і відповідальності за наслідки своєї діяльності в довкіллі.

Основою формування екологічної компетентності особистості виступає екологізація освітнього процесу на всіх етапах розвитку особистості, як у школі, так і за її межами. Переконаливою стосовно безперервності освітнього процесу є соціально-педагогічна концепція екологічної освіти «Сім'я – дошкільна установа – школа — позашкільний та вищий навчальний заклад», обґрунтована В. Вербицьким [25, с.29].

Тому актуальною стала проблема, над якою працюють педагоги еколого-натуралістичних позашкільних навчальних закладів: «Життєва компетентність – мета навчання і виховання в сучасному позашкільлі», де процес навчання спрямований на формування та розвиток ключових (базових) та предметних компетентностей вихованців гуртків, секцій.

Сучасні освітні технології, що використовуються керівниками гуртків на заняттях, формують ключові екологічні компетентності, надають навчання природовідповідного характеру, сприяють створенню для дитини комфортного місця для активного громадського життя, а заняття у гуртках еколого-натуралістичного спрямування стає засобом реалізації її потенціалу та розвитку

особистих здібностей від рівня освітнього стандарту до дослідництва та творчості.

Екологічна компетентність — це інтегрована якість особистості, яка сприяє формуванню дослідницьких умінь, опануванню доступних способів пізнання себе, предметів і явищ природи і суспільного життя (спостереження, обстеження, дослідницькій діяльності, практичній роботі, вимірюванню, систематизації, класифікації, встановленню логічної та часової послідовності подій, критичній оцінці побаченого (почутого), встановленню зв'язків і залежностей в природі і суспільстві, між станом довкілля і діяльністю людини, впливу поведінки на здоров'я та безпеку, залежності результату від докладених зусиль, аналізу наслідків ризикованої поведінки).

Отже, позашкільні заклади освіти створюють можливість безперервності процесу формування ключових компетентностей учнів початкової школи.

Варто розвивати ключові компетентності молодших школярів і в позаурочній діяльності, залучаючи учнів молодшого шкільного віку до участі в шкільних гуртках та секціях.

Основні завдання, що стоять перед керівниками гуртків, секцій екологічного спрямування, полягають у формуванні екологічної компетентності, що передбачає оволодіння поняттями, знаннями про культуру, природу, техніку, суспільство; сфери життєдіяльності людини; види, способи, засоби праці, матеріали та інструменти; морально-психологічні якості особистості; способи організації вільного часу тощо. Також ця компетентність з урахуванням психофізичних особливостей молодших школярів сприяє засвоєнню учнями технічної, екологічної, економічної та іншої термінології.

Отже, формування екологічної компетентності в позашкільній освіті озброює особистість поняттями, знаннями. При цьому особливе значення має не лише засвоєння окремих знань, а оволодіння ними комплексно. Тому необхідним є не тільки відповідний рівень розвитку широкого кола знань, а й обов'язкове застосування їх у практичній діяльності.

Для формування екологічної компетентності слід ураховувати знання і вміння, здобуті учнями не з одного, а з кількох предметів, навіть із кількох циклів предметів. Саме такі інтегровані знання набувають діти в позашкільних закладах еколого-натуралістичного напрямку. Насамперед, це знання з основ природничих наук, зокрема, екологічних, біологічних, сільськогосподарських, лісогосподарських, медичних і хімічних [81].

Учні отримують відомості з природознавства, екології, ботаніки, селекції, землеробства, ґрунтознавства, лісництва, медицини тощо. Знання ці мають інтегрувати та доповнювати базовий програмний матеріал. Пізнання – це вміння спостерігати за навколишнім середовищем, ознайомлюватися з пам'ятками природи, отримувати, осмислювати та використовувати інформацію з різних джерел, а саме опрацьовувати наукову літературу, вільно орієнтуватись в електронних джерелах інформації, з допомогою керівника гуртка аналізувати навчальний матеріал і при цьому формувати особистісне сприйняття дослідженого матеріалу. Цьому сприяють екскурсії в природу, екологічні походи, проведення фенологічних спостережень, участь вихованців у природоохоронних заходах – «В об'єктиві натураліста», «До чистих джерел», «Прибережні смуги», «Птах року», «Годівничка», «Первоцвіт», «Мурашка», «Біошит». Під час заняття у гуртках, творчих об'єднаннях за інтересами вихованці оволодівають знаннями про природні компоненти, їх взаємозв'язки, вплив людини на природне середовище.

Заняття у гуртках сприяють формуванню практичних умінь і навичок, виявленню здібностей, самовизначенню та самореалізації особистості через залучення її до творчо-пошукової, експериментальної, ігрової та дослідницької роботи.

Особливістю позашкільля є можливість безперервної освіти. Під час навчання у гуртках, творчих об'єднаннях за інтересами вихованці оволодівають знаннями про природні компоненти, їх взаємозв'язки, вплив людини на природне середовище, що дає змогу розширити інформаційне коло учнів, пов'язати нові знання з вже сформованою пізнавальною системою.

Таким чином, в умовах мінливого сьогодення перед позашкільцями постає складне завдання, яке полягає у створенні умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, вихованні покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя, оберігати й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати і зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід'ємну складову європейської та світової спільноти [25]

Отже, ще одним шляхом формування комплексу визначених ключових компетентностей молодшого школяра є позашкільна освіта.

Важливими для формування особистої позиції молодшого школяра є громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, усвідомленням рівних прав і можливостей, що передбачають співпрацю з іншими особами для досягнення спільної мети, активність в житті класу і школи, повагу до прав інших осіб, уміння діяти в конфліктних ситуаціях, пов'язаних з різними проявами дискримінації, цінувати культурне розмаїття різних народів та ідентифікацію себе як громадянина України, дбайливе ставлення до власного здоров'я і збереження здоров'я інших людей, дотримання здорового способу життя [99].

Ефективним середовищем для набуття соціальної компетентності є родина, сім'я, оскільки перші уроки соціалізації дитина набуває саме там. Розвиток молодшого школяра відбувається в його взаємодії з рідними людьми, у побутовій діяльності, у процесі відпочинку та дозвілля. Успішність цього процесу залежить від створення відповідного розвивального середовища в родині, організації доброзичливого комунікативного простору сім'ї, готовності близьких людей включитися у спільну діяльність, підтримати творчі прагнення дитини, організувати комфортну взаємодію із соціумом.

За визначенням О. Пометун, соціальна компетентність школяра – це складна інтегрована характеристика особистості, під якою розуміють набір знань, умінь, навичок, ставлень, що дають змогу ефективно діяти, або

виконувати певні функції, забезпечуючи розв'язання проблем і досягнення певних стандартів у діяльності [79].

В. Ромек визначає соціальну компетентність як результат особливого стилю впевненої поведінки, за якої навички впевненості автоматизовані та дають можливість швидко змінювати стратегію і плани поведінки з урахуванням широкого (соціальні норми та умови) та вузького (особливості соціальної поведінки) контексту [88].

Родина покликана створити умови для формування соціального потенціалу дитини шляхом розвитку соціальної компетентності, формувати соціально компетентну особистість, яка здатна використовувати свої знання на практиці у повсякденному житті. Але слід зазначити, що вміння виявляти конструктивну соціальну компетентність потребує впорядкованого соціально-педагогічного простору. Можливість та необхідність соціально-педагогічного супроводу розвитку учнів визначається довготривалим залученням дитини до освітнього простору, перебуванням у відповідних виховних умовах.

В сім'ї соціальна компетентність розвивається найефективніше, адже соціалізація дітей в родині включає усвідомлене засвоєння норм і способів соціального життя, способів взаємодії з матеріальною і духовною культурою, адаптацію до соціуму, а також у процесі взаємодії з батьками, іншими дорослими членами родини, братами і сестрами; власного соціального досвіду, ціннісних орієнтацій, стилю життя [97].

Виходячи з визначення виховання, можна стверджувати: виховання дітей у сім'ї - це цілеспрямована взаємодія батьків з дітьми, самих дітей один з одним. Тому саме в такій особистісній взаємодії відбувається формування мотиваційно-ціннісної системи особистості дитини, передача дітям соціального значущих норм і засобів поведінки. Питання сімейного виховання тісно пов'язане з науковим обґрунтуванням терміну «сімейна соціалізація».

Сам термін соціалізація трактують як «особливий процес включення дитини у суспільство, процес та результат засвоєння, активного відтворення

індивідом соціального досвіду. Він може відбуватися як стихійно, так і цілеспрямовано».

Науковці виділяють п'ять аспектів соціалізації:

- 1) формування знань про людину, суспільство, про себе;
- 2) вироблення навиків практичної діяльності;
- 3) вироблення норм, позицій;
- 4) вироблення ціннісних орієнтацій;
- 5) включення у практичну діяльність [97].

Спільна робота дорослого і дитини має бути цікавою, особливою, такою, яку дитина запам'ятає надовго, оскільки спілкування - це процес двосторонній, важливий як для дитини, так і для дорослого задля обміну духовними цінностями, думками, традиціями.

Природним є те, що члени родини найбільш активно спілкуються в часи дозвілля. Спільне дозвілля в колі родини — це особлива емоційна атмосфера спілкування дорослих і дітей. Дякуючи організованому сімейному дозвіллю, в домі встановлюється сприятливий психологічний клімат, збагачується духовний світ, формуються естетичні почуття, стимулюється розвиток здібностей, інтелекту, активізується пізнавальна і трудова діяльність дитини. Традиція спланованого дозвілля дає можливість разом з дітьми займатися спортом, малюванням, колекціонуванням, комп'ютерними чи спортивними, інтелектуальними іграми, майструванням моделей, виробу з природного матеріалу, суспільно корисною працею, читанням цікавих книжок, переглядом мультфільмів, відвідуванням театрів, музеїв, виставкових залів, турпоходи і прогулянки всією родиною на природу, що сприяє формуванню у дітей молодшого шкільного віку соціальної компетентності.

Читання вголос дітям книг та дитячих журналів в години дозвілля посідає чільне місце у процесі соціалізації, адже усвідомлення цінностей відбувається не в процесі читання, а в результаті обговорення прочитаного, наведенні прикладів із прочитаних книг і в життєвих ситуаціях. Враховуючи, що провідною для молодшого шкільного віку є ігрова діяльність, дитячі ігри

можуть стати також сімейною традицією у колі сім'ї. Будь-яке свято, будь-яке дозвілля можуть супроводжувати різні види ігор, у яких беруть участь не лише діти, але й дорослі [10].

Таким чином, необхідно визнати, що виховання дитини в сім'ї є провідним шляхом соціалізації і визначається як модель сім'ї, що включає всі структурні та соціокультурні компоненти, так і компоненти сімейного виховання, до яких відносили цілепокладання, систему сімейних цінностей та їх поєднання із загальнолюдськими і національними; реалізацію як традиційних, історично унормованих форм, засобів, прийомів і методів виховання, так і сучасних, зокрема: особистісно-гуманістичний підхід; вплив на сім'ю і сімейне виховання глобалізаційних і комунікаційних процесів. Отож, у контексті соціалізації, результативність сімейного виховання буде визначатися тим, наскільки учні початкової школи самостійно володіють досвідом людського життя і здатні приймати зміни, що відбуваються в процесі розвитку світової цивілізації.

Таким чином, третім шляхом формування ключових компетентностей учнів початкових класів слід визначити життєдіяльність у сім'ї, родині.

Отож, найефективнішими шляхами формування ключових компетентностей слід визначити навчання у загальноосвітньому закладі, відвідування позашкільних та позакласних занять, співпраця дорослого і дітей молодшого шкільного віку в родині, а головними інституціями формування ключових компетентностей молодшого школяра виступають заклади освіти, позашкільні заклади та сім'я. Всі вищезазначені шляхи формування ключових компетентностей учнів початкової школи взаємопов'язані між собою і лише у своїй системній комплексності дають ефективний результат.

Висновки до першого розділу

1. На основі аналізу стану теоретичного обґрунтування проблеми формування ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку встановлено, що компетентнісний підхід сьогодні є стратегічним вектором розвитку України на шляху модернізації освіти у відповідності з сучасними

суспільними запитами і викликами, оскільки саме набуття життєво важливих компетентностей може дати молоді змогу орієнтуватись у соціальних проблемах, постійно зростаючому інформаційному просторі, швидкоплинних змінах ринку праці, подальшому самоудосконаленні протягом життя. Даний підхід сприяє системному осучасненню освітнього процесу та його зорієнтованості на дієву результативність.

2. Досліджено, що основи сучасної компетентнісної освіти розглядали у своїх працях Н. Бібік, В. Болотов, Є. Зеєр, І. Зязюн, О. Овчарук, І. Родигіна, О. Пометун, Дж. Равен, Є. Рогов, Є. Сахарчук, В. Сєриков, В. Синенко, А. Хуторської, І. Черемис та ін. Питання формування компетентності цікавили таких зарубіжних та вітчизняних науковців, як: В. Байденко, І. Зимня, У. Каннінг, Б. Креме, В. Куніцина, Г. Рот, Б. Рунде, В. Сейд, Б. Шпінат, Г. Шотмейер.

3. У теоретичному аналізі було уточнено сутність поняття «компетентність» як здатність, яка дає особистості змогу ефективно діяти або виконувати функції, які відповідають певним стандартам у професійній галузі або діяльності та «ключова компетентність» як системна властивість особистості: цілісну, ієрархічну динамічну систему здатностей, яка дозволяє людині свідомо і творчо визначати та здійснювати власне життя, розвивати свою індивідуальність, розбудовувати життєвий ціннісно-нормативний простір, вирішувати складні життєві завдання, набувати і виконувати соціальні ролі; встановлено, що ключові компетентності характеризуються поліфункціональністю, надпредметністю, багато вимірністю, інтелектуальністю.

4. З'ясовано, що модернізація сучасної початкової освіти сьогодні в першу чергу пов'язана з впровадженням в освітній процес технологій, які розкривають особистісний потенціал молодших школярів, створюють умови активного включення учнів у самостійну пізнавальну діяльність, організовують дослідницький простір учнів молодшого шкільного віку, сприяють формуванню у них ключових компетентностей. Значну роль серед таких технологій грають ігрові технології.

5. У контексті дослідження визначено основний категоріально-термінологічний апарат, а саме з'ясовано сутність дефініцій: «технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання», «гра», «ігрова діяльність» та «ігрова технологія» як специфічна навчальна технологія управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів, яка містить цілісний алгоритм організації ефективного засвоєння знань, умінь і навичок, характеризується оптимальною комбінацією основних навчальних компонентів (зміст, прийоми і методи, форми і засоби), в умовах імітаційного моделювання систем, явищ, процесів, через комунікативний зв'язок між учасниками гри, при виконанні комплексу різних норм і правил, для досягнення запланованих освітніх результатів.

6. У межах роботи зроблено висновок, що найефективнішими шляхами формування ключових компетентностей молодших школярів є навчання у загальноосвітньому закладі, відвідування позашкільних та позакласних занять, співпраця дорослого і дітей молодшого шкільного віку в родині, а головними інституціями формування ключових компетентностей молодшого школяра виступають заклади освіти, позашкільні заклади та сім'я. Усі вищезазначені шляхи формування ключових компетентностей учнів початкової школи взаємопов'язані між собою і лише у своїй системній комплексності дають ефективний результат.

7. Акцентовано увагу на тому, що невизначеність деяких аспектів процесу формування ключових компетентностей учнів початкової школи засобами ігрових технологій породжує наукові й практичні проблеми та знижує ефективність даного процесу.

РОЗДІЛ II.

ХАРАКТЕРИСТИКА ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ ЩОДО ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

2.1. Критерії та рівні сформованості ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку.

Враховуючи сучасну соціально-політичну ситуацію в Україні, яка потребує формування вільної творчої особистості, відданої українському народу, яка зберігає традиції українців, здатна будувати новий тип відносин з людьми, засвоювати певні соціальні норми, та спираючись на положення Державного стандарту початкової освіти від 21 лютого 2018 року № 87, де представлено одинадцять ключових компетентностей, які потрібно формувати в учнів молодшого шкільного віку, нами було виділено дві найбільш важливі в умовах сьогодення ключові компетентності. На наш погляд, це: вільне володіння державною мовою та соціальна компетентність.

Вільне володіння державною мовою (мовна компетентність) передбачає вміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях.

Соціальна компетентність пов'язана з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей, що передбачають співпрацю з іншими особами для досягнення спільної мети, активність в житті класу та школи, повагу до прав інших осіб, вміння діяти в конфліктних ситуаціях, пов'язаних з різними проявами дискримінації, здатністю цінувати культурне розмаїття різних народів, ідентифікувати себе як громадянина України, дбайливо ставитися до власного здоров'я і збереження здоров'я інших членів суспільства, дотримання здорового способу життя [17].

Слід зазначити, що І. Зимня вважає, що всі компетентності є соціальними, бо їх формування відбувається в суспільстві [31, с.26-29].

За словами М. Гончарової-Горянської, соціальна компетентність охоплює всю множину та глибину функціонування особистості в соціумі. Формат соціальної компетентності містить як соціальні мотиви, знання, навички, необхідні для успішної взаємодії із соціальним середовищем, так і самопочуття та самосприйняття особистості в мінливому соціумі [15].

Процес формування соціальної компетентності, вважає Т. Кравченко, має передбачати таку організацію освітнього процесу, яка спрямована на забезпечення всебічного розвитку і виховання соціально компетентної особистості, готової до конструктивної взаємодії і соціально значимої діяльності, що надалі сприятиме набуттю учнями досвіду успішної соціальної взаємодії як в навчальній діяльності, так і в суспільному житті [49, с. 148-149].

У початковій школі відбувається активне включення учнів у комунікативний простір для вирішення проблем власної життєдіяльності. Це потребує залучення досвіду соціальної взаємодії.

Таким чином, соціальну компетентність молодшого школяра ми розглядатиме як його здатність на основі набутих знань й особистісного досвіду відповідно до своїх вікових можливостей ефективно взаємодіяти з іншими та вирішувати соціальні проблеми, з якими він зустрічається у своєму повсякденному житті. Соціальна компетентність характеризує змогу учнів молодшого шкільного віку до повноцінного життя в соціумі, вмінні адаптуватися до змінних умов середовища. Соціальна компетентність має інтегративний та системний характер, поєднує у собі інші компетентності. При цьому важливу роль у цьому інтегративному комплексі грає мовна компетентність як здатність встановлювати соціальні зв'язки за допомогою вербальних засобів. Вільне володіння українською мовою не тільки підвищує самооцінку молодших школярів як громадян України, але й розширює поле спілкування, дає змогу задовольнити пізнавальні потреби, окреслити власну позицію в системі міжособистісних стосунків.

Отже, для нашого дослідження серед компетентностей, охарактеризованих Державним стандартом початкової освіти як ключові, нами обрано дві тісно взаємопов'язані життєві компетентності – соціальну та мовну.

Спираючись на думки вчених стосовно багатовимірності ключових компетентностей, нами було виділено чотири структурних компоненти визначених компетентностей: мотиваційний, когнітивний, поведінковий та оціночний.

Розглянемо визначені компоненти.

Мотиваційний компонент характеризується потребою відчувати власну гідність, шанувати права людини, стійким інтересом до співробітництва, прагненням визначати власну позицію, бажанням бути принциповим і толерантним, усвідомлювати потребу захищати права і власні інтереси, не порушуючи прав інших, виявленням позитивних емоцій.

Мотиваційний компонент соціальної компетентності молодшого школяра пов'язаний з бажанням керувати психічними процесами розвитку пізнавальної сфери, яка створює основу становлення здатності до довільної регуляції поведінки; діалогічністю свідомості, критичним ставлення до себе й до інших людей. Учень стає здатним до адекватної самооцінки, а задоволеність собою і досить висока самооцінка є важливими складовими соціальної компетентності, формується новий тип відносин з людьми, засвоюються певні соціальні норми, втрачається орієнтація на дорослого й відбувається зближення з групою однолітків, де необхідними є навички конструктивної взаємодії. Молодший школяр починає розуміти, що від його поведінки залежить вирішення багатьох життєвих ситуацій, зокрема й складних стосовно соціальної взаємодії, а значить, вона здобуває готовність до оволодіння навичками конструктивної поведінки в проблемних ситуаціях [42, с. 76].

Оскільки особливістю молодшого шкільного віку є наявність в учнів потреби спілкування з дорослими й ровесниками, спільної діяльності з ними, в аспекті соціальної компетентності слід відмітити потребу учнів початкових класів брати участь у соціально значущій діяльності, яка дає змогу їм увійти в

суспільство. І такими первинними колективами для дитини стає сім'я, школа, позашкільний навчальний заклад.

Процес формування й розвитку особистості учня в молодшому шкільному віці характеризується інтенсивним розвитком соціальних відносин, змінами соціальних ролей і функцій з подальшим розширенням соціально-моральних взаємодій дітей з навколишнім соціумом, динамічністю соціальних уявлень, особливим ставленням до світу. Саме ці зміни є основними засадами організації процесу формування їх соціальної компетентності.

Отже, період молодшого шкільного віку є сенситивним у формуванні соціальної компетентності, оскільки на цьому етапі відбувається значна кількість психічних процесів, які визначають подальшу активність особистості виявляється емоційний відгук на виховний вплив, розпочинається активне входження в різні види діяльності і зокрема громадського характеру.

Мотиваційний компонент мовної компетентності характеризується:

- потребою розширювати свій мовний лексикон,
- інтересом до результатів пізнавальної діяльності у сфері мовленнєвої діяльності,
- бажанням усвідомлено користуватися українською мовою у різних ситуаціях навчальної та позанавчальної діяльності.

Пізнавальні мотиви молодших школярів в аспекті мовної компетентності пов'язані з розумінням значущості української мови у житті українського народу, бажанням вільно користуватися усною та письмовою українською мовою, відчуттям краси українського слова, усвідомленням особистісного значення української мови для майбутньої життєдіяльності учня.

Когнітивний компонент пов'язаний з оволодінням інтегрованими знаннями, які стосуються мови як засобу комунікації, впливу на оточення, основ та правил взаємодії, розв'язання конфліктних ситуацій; знання суспільних законів; основ прийняття суспільних рішень; уявлення про соціально прийнятні норми життя у суспільстві, виражені у поняттях: «можна», «не можна», «погано», «добре», «потрібно», розуміння наслідків своїх і чужих

вчинків, їх впливу на емоційний стан інших людей, знання про особливості спілкування з людьми різного віку, статі тощо.

Когнітивний підхід у навчанні рідної мови молодших школярів потребує насамперед створення образу слова. Після побудови образу слова та накопичення інформації про нього настає етап уміння використовувати нову лексичну одиницю та введення її у довготривалу пам'ять. Інформація про слово опрацьовується свідомістю учня і організовується у вигляді спеціальних об'єднань. У такому процесі беруть участь когнітивні системи. На наступному етапі відбуваються асоціативні зв'язки слова.

Когнітивний складник соціальної компетентності молодших школярів характеризується такими показниками:

- знання про якості особистості, що дозволяють успішно соціалізуватися в суспільстві;
- знання про себе як про об'єкт і суб'єкт соціальних відносин який, знайомий з поняттями: настрій, почуття, співпереживання, може пояснити їх значення;
- знання про свою фізичну, психологічну та соціальну сутність, про основні соціальні ролі, норми спілкування і взаємодії;
- знання про способи взаємодії людей у суспільстві, про вербальні і невербальні засоби спілкування;
- знання способів самовираження: пояснення, переконання, повідомлення про свої почуття;

Когнітивний компонент тісно поєднаний і, навіть виступає базисом, поведінковому елементу структурної багатовимірності ключових компетентностей.

Поведінковий компонент містить уміння та навички соціальної взаємодії, а саме: вміння визначати мету комунікації, застосовувати ефективні стратегії спілкування залежно від ситуації, вміти емоційно налаштуватися на спілкування з іншими; продуктивно співпрацювати з різними партнерами в групі та команді, виконувати різні ролі в групі та команді; застосовувати

технології трансформації та конструктивного розв'язання конфліктів, досягнення консенсусу, брати на себе відповідальність [94, с. 141], уміння діяти відповідно до соціально прийнятних норм поведінки; участь в колективних справах, спільних дорученнях; сформованість навичок самоконтролю, саморегуляції.

Поведінковий складник соціальної компетентності молодших школярів характеризується:

- здатністю до самоорганізації та самоконтролю дії, що не суперечать загально визнаним соціальним нормам (різноманітні і адекватні);
- навичками конструктивної взаємодії з оточуючими та самостійної й впевненої поведінки в незнайомих ситуаціях;
- умінням самостійно знайти адекватний спосіб поведінки в конфліктах з дорослими і однолітками;
- освоєнням різних правил, норм, звичаїв, вироблених в процесі суспільного розвитку;
- вмінням ставити різнорівневі цілі, завдання і досягати їх;
- навички передавання своїх вражень, пов'язаних із соціальними подіями та взаєминами людей, художніми образами (малюють, складають оповідання тощо).

Поведінковий компонент являє собою складне інтегроване утворення, що формується у процесі набуття досвіду комунікативної діяльності учнем. Він пов'язаний зі специфікою виховання й навчання, із середовищем, у якому людина спілкується, з усіма властивими їй як особистості і як представникові соціальної групи, національної спільноти характеристиками. Мовна поведінка людини не просто тісно пов'язана з усіма попередніми компонентами, вона формується під їхнім впливом, тому справедливо вважається індикатором ерудиції, особливостей інтелекту, мотивації поведінки і емоційного стану [45, с.47] .

І останній компонент – *оціночний*. Він виявляється:

- в оціночних аналітичних діях щодо процесу соціальної взаємодії;
- вмінні оцінювати результати комунікативної поведінки;
- виявленні помилкових рішень у співставленні цілей та отриманих результатів;
- відчутті задоволення від включення у соціальні процеси;
- уміння оцінювати і пояснювати свою поведінку та вчинки;
- аналізувати вчинки інших людей; здатність вербалізувати свій план дій;
- вміння оцінити ефективність спільної діяльності;
- навички самостійно шукати, отримувати, систематизувати, аналізувати і відбирати необхідну для розв'язання соціальних завдань інформацію, перетворювати, зберігати і передавати її.

На нашу думку, діалектична єдність визначених компонентів забезпечуватиме ефективність формування ключових компетентностей молодших школярів на шляху їх результативної соціальної адаптації.

Для проведення педагогічного дослідження відповідно визначених компонентів формування мовної та соціальної компетентностей як ключових у життєдіяльності учнів молодшого шкільного віку, необхідно визначити критерії та показники.

Критерій (грец. *kriterion*) у психолого-педагогічній літературі визначається як засіб для формування судження й ознаки, на підставі яких передбачається оцінювати і порівнювати ступінь сформованості досліджуваного явища чи готовності в різних респондентів [4, с. 66].

За словами О. Варецької, критерії віддзеркалюють загальні сутнісні ознаки, за якими можна упізнати, описати та визначити явище, яке досліджується. Це своєрідні ідеальні зразки для порівняння з реальними характеристиками цього явища. Критерії включають дрібні одиниці вимірювання, тобто показники, що дають змогу в реальному дослідженні заміряти процес порівняно з його ідеалізованим змістом [6, с. 114].

У розробці показників сформованості визначених ключових компетентностей ми враховували показники якості навчальної діяльності: навченість, міцність, системність, глибина, усвідомленість, самостійність, гнучкість, широта переносу, раціональність, свідомість регуляції, активність, орієнтацію на самовдосконалення [23, с. 435].

На нашу думку, критеріями сформованості мовної та соціальної компетентності як ключових виступають:

- сформованість мотиваційних орієнтацій у сфері соціально-мовної взаємодії;
- оволодіння знаннями, що стосуються соціально-мовних основ співпраці;
- виявлення соціально-мовних умінь та навичок у суспільно-комунікативному просторі;
- формулювання оціночних суджень щодо результатів соціально-мовної діяльності.

Розглянемо показники, що розкривають кожен з визначених критеріїв (табл.2.1).

Таблиця 2.1

Критерії та показники сформованості мовної та соціальної компетентностей

Критерії	Показники
<i>сформованість мотиваційних орієнтацій у сфері соціально-мовної взаємодії</i>	<ul style="list-style-type: none"> – інтерес до мовно-соціальної комунікації, – потреба соціально-мовної взаємодії, – бажання користуватися українською мовою для визначення власної соціальної позиції.
<i>оволодіння знаннями, що стосуються соціально-мовних основ співпраці</i>	<ul style="list-style-type: none"> – усвідомлення правил мовної комунікації у соціальній взаємодії, – засвоєння лексичних одиниць мови для розширення соціальної співпраці, – вибір мовних зворотів відповідно до ситуації спілкування

виявлення соціально-мовних умінь та навичок у суспільно-комунікативному просторі	<ul style="list-style-type: none"> – вміння формулювати аргументовану думку у соціальній комунікації, – застосування мови для ефективного спілкування, – вміння пристосувати мовні засоби до ситуації спілкування
формулювання оціночних суджень щодо результатів соціально-мовної діяльності	<ul style="list-style-type: none"> – вміння оцінити ефективність соціально-мовної діяльності, – навички самоаналізу у розв’язанні соціально-мовних завдань комунікації

Виділені критерії та показники, на наш погляд, дають можливість діагностувати ефективність формування мовної та соціальної ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку.

На основі визначених критеріїв та їх показників нами розроблена гіпотетична модель рівнів сформованості обраних ключових компетентностей молодших школярів: рівень елементарної грамотності (низька сформованість), рівень обізнаності (середня сформованість), рівень досконалості (висока сформованість).

Рівень досконалості визначається як високий і характеризується активним використанням української мови у ситуаціях соціальної взаємодії, широкими і стійкими соціальними знаннями про об'єкти соціальної дійсності у формі понять; широкими і стійкими соціальними інтересами, наявністю зовнішньої і внутрішньої мотивації до спілкування засобами української мови; здатністю до самооцінки поведінки, коригування власних дій; визнанням цінності взаємодії з іншими людьми; усвідомленням правил та норм поведінки в різних ситуаціях спілкуванням з дорослими і однолітками; вільним володінням засобами вербального і невербального спілкування; поясненням значення понять «настрій», «почуття», «співпереживання»; самостійним знаходженням адекватного способу поведінки в конфліктах з дорослими і однолітками; виявом ініціативи у спілкуванні; адекватним сприйманням і оцінюванням

якості партнерів по спілкуванню, своїх вчинків і дій; здійсненням дій, що відповідають загальноприйнятим соціальним нормам; самостійною і впевненою поведінкою у нових ситуаціях.

Рівень обізнаності (середній) пов'язаний з володінням недостатньо широкими і конкретними знаннями про оточуючі об'єкти соціальної дійсності; виявом ситуативного інтересу до соціально значущої діяльності; недостатнім умінням самооцінки поведінки, коригування власних дій; розуміння важливості спілкування з іншими людьми засобами української мови; усвідомлення основних правил і норм поведінки в типових ситуаціях спілкування з однолітками і дорослими; уявленням про мовні засоби соціальної комунікації; пояснення значень основних понять соціально-мовної взаємодії. Учень молодшого шкільного віку може самостійно знайти спосіб поведінки в конфліктах з однолітками; розуміє значення найбільш поширених жестів і використовує їх в спілкуванні; в основному передає свій задум за допомогою слів; проявляє ініціативу в спілкуванні тільки з добре знайомими людьми; виявляє складності у прояві емоцій; адекватно оцінює тільки деякі власні якості особистості; може адекватно сприймати та оцінювати тільки вчинки і дії добре знайомих людей; здійснює дії, які не повною мірою відповідають загальноприйнятим соціальним нормам;

Рівень елементарної грамотності характеризується як низький, оскільки учень володіє неточними, обмеженими знаннями про оточуючі об'єкти соціальної дійсності або такі знання повністю відсутні; проявляє слабкий інтерес до соціально значущої діяльності або такий інтерес зовсім відсутній; стриманий у прояві емоцій; відсутність здатності до самооцінки поведінки; має фрагментарні уявлення про норми і правила поведінки в соціумі; із ускладненнями пояснює значення понять: настрої, почуття, співпереживання; проявляє неадекватні емоційні почуття; потрапляючи у конфлікт, не може самостійно його подолати; здатен на дії, що не відповідають загальноприйнятим соціальним нормам; відсутня впевненість та самостійність у поведінці в незнайомих ситуаціях, спілкується українською мовою, але

допускає багато лексичних, граматичних, синтаксичних помилок, не може аргументовано висловити власну позицію, читає повільно і не виявляє інтересу до розширення власного кругозору.

На нашу думку, визначені критерії, показники та рівні сформованості дадуть змогу провести констатувальний етап дослідження процесу формування мовної та соціальної компетентностей учнів молодшого шкільного віку.

2.2. Сучасний стан сформованості ключових компетентностей учнів початкових класів загальноосвітньої школи

Констатувальний етап педагогічного експерименту здійснювався на базі Ічнянського ЗЗСО I-III ступенів №3 Чернігівської області та Ічнянського ЗЗСО I-III ступенів №1 Чернігівської області. У ньому взяли участь 37 учнів 3-х класів.

Констатувальний етап педагогічного експерименту здійснювався з метою з'ясування сучасного стану формування соціальної та мовної компетентностей як ключових засобами ігрових технологій.

Завданнями даного етапу експерименту визначено:

- перевірити інтерес молодших школярів до результатів пізнавальної діяльності у сфері мовленнєвої діяльності та здатність до довільної регуляції поведінки у сфері соціальної взаємодії;
- виявити рівень оволодіння учнями молодшого шкільного віку інтегрованими знаннями, що стосуються мови як засобу комунікації та уявлення учнів початкових класів про соціально прийнятні норми життя у суспільстві;
- визначити сформованість умінь встановлювати конструктивну взаємодію з оточуючими, застосовувати суспільні норми та правила у власній поведінці;

- діагностувати уміння оцінювати і пояснювати свою поведінку та вчинки, виявляти помилкові рішення у співставленні цілей та отриманих результатів.

Перед початком експерименту було проведено бесіди з вчителями та спостереження за освітнім процесом, які показали, що у школі не проводиться цілеспрямована робота по формуванню соціальної та мовної компетентностей, а ігрова діяльність використовується не систематично.

Для діагностики рівня сформованості соціальної та мовної компетентності дітей молодшого шкільного віку використано наступні методи дослідження у відповідності до визначених критеріїв та показників:

- тестування (тест «Хто Я?» автори Т. Кун, Т. Макпартленд для діагностики оціночного компоненту);
- спостереження - методика «Рукавички» (Г. Цукерман) для діагностики поведінкового компоненту;
- розв'язання педагогічної ситуації – для діагностики когнітивного компоненту;
- анкетування (анкета «Рівень соціальної компетентності» для діагностики мотиваційного компоненту).

Обчислення результатів констатувального етапу експерименту здійснювалося за допомогою методів математичної обробки (механізм знаходження середнього арифметичного).

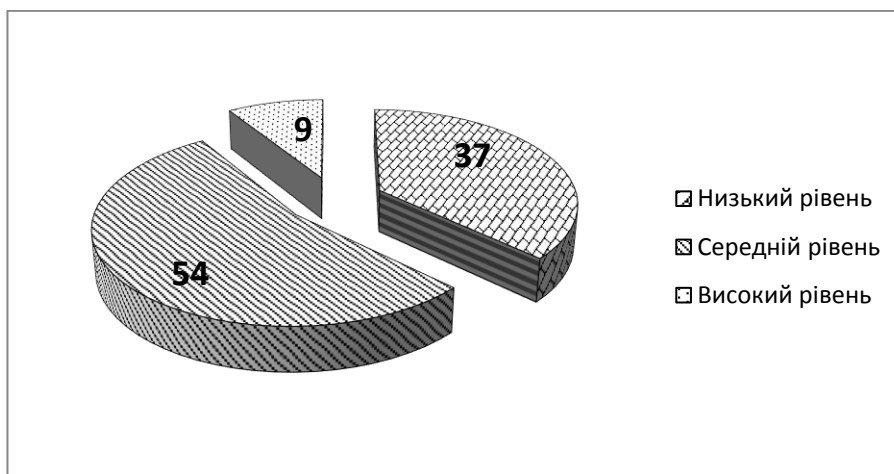
Для визначення рівнів сформованості мотиваційних орієнтацій у сфері соціально-мовної взаємодії ми використали метод анкетування. Анкета «Рівень сформованості соціальної компетентності» була складена на основі опитувальника «Мотивація успіху і боязнь невдачі» (Реан), методики «Діагностика емоційних бар'єрів у спілкуванні» (В. Бойко), методики діагностики рівня розвитку рефлексивності (А. Карпов).

Результати анкетування показали, що 37% учнів початкової школи не здатні до саморегуляції, мотивація до діяльності характеризується прагненням до схвалення або уникнення невдач, замкнуті в собі, не володіють навичками

комунікації, не звертають увагу на емоції інших людей, не виявляють інтерес до соціально-мовної комунікації.

54% молодших школярів мають інтерес до спілкування з іншими, але він недостатньо розвинутий, знають правила поведінки в школі та суспільстві, але не дотримуються їх у ситуаціях комунікативної взаємодії, не завжди уміють організувати свою роботу, у них недостатньо сформована потреба соціально-мовної взаємодії.

І лише 9% учнів молодшого шкільного віку добре володіють комунікативними навичками, мотивація до роботи характеризується мотивацією успіху та пізнавальними мотивами, цікавляться моральними нормами, правилами встановлення безконфліктної співпраці (мал. 1).

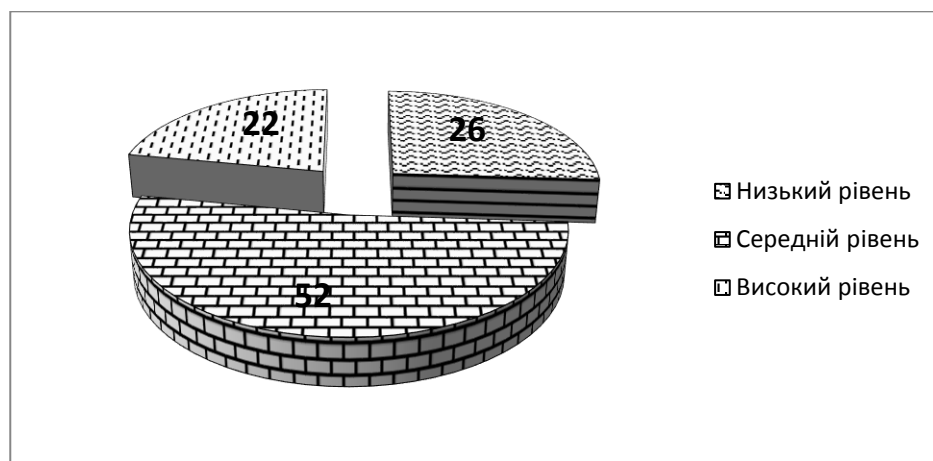


Мал. 1. Рівні сформованості мотиваційного компоненту соціальної та мовної компетентності учнів молодшого шкільного віку

Це свідчить про те, що лише у 9% школярів виявлено потребу соціально-мовної комунікації та бажання користуватися українською мовою для визначення власної соціальної позиції.

Сформованість оціночного компоненту соціально-мовної компетентності учнів молодшого шкільного віку ми перевіряли за методикою «Хто я?» (Т. Кун, Т. Макпартленд). Тест спрямований на вивчення самооцінки школярів, виявлення розуміння учнями молодшого шкільного віку своєї соціальної ролі, своєї позиції в стосунках з іншими.

Результати анкетування виявили, що 52% дітей мають адекватну самооцінку, уміють контролювати свої емоції, здатні до рефлексії; 22% молодших школярів мають занадто завищену самооцінку, вміння стримувати свої емоції залежить від ситуації; 26 % учнів початкових класів мають неадекватну самооцінку, не здатні до рефлексії та самоконтролю (мал. 2).



Мал. 2. Рівні сформованості оціночного компоненту мовно-соціальної компетентності молодших школярів

Це свідчить про те, що далеко не всі учні початкових класів загальноосвітньої школи здатні оцінити ефективність соціально-мовної діяльності, навички самоаналізу у них при розв'язанні соціально-мовних завдань комунікації знаходяться у стадії формування.

Сформованість поведінкового компоненту ми перевіряли за допомогою методики «Рукавичка» (Г. Цукерман). Метою даної методики було встановити наявність у молодших школярів комунікативних умінь, уміння домовлятися та навичок взаємодії з однокласниками.

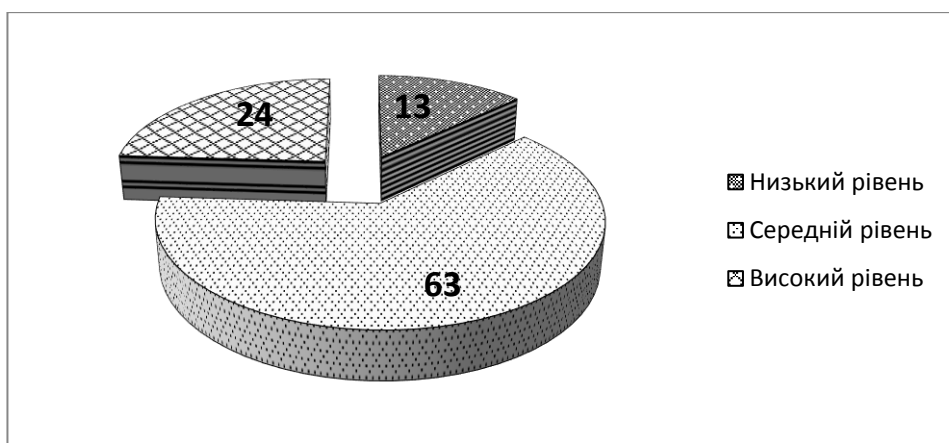
За результатами дослідження високий рівень умінь контактної взаємодії виявило 24 % учнів. Вони вміють домовлятися між собою, позитивно ставляться до праці, їм цікаво виконувати роботу разом, обговорюють роботу, а також виконують її однаково, при цьому порівнюючи результат.

Середній рівень зафіксовано у 63 % учнів 3-х класів. Школярі показали, що вони вміють обговорювати роботу, але не вміють прийти до єдиного

висновку, в процесі її виконання не контролюють один одного, тому результати різняться за деякими деталями (кольором, формою).

Низький рівень контактності виявило 13 % школярів. У соціальній взаємодії цим учням важко формулювати аргументовану думку, пристосовувати мовні засоби до ситуації спілкування.

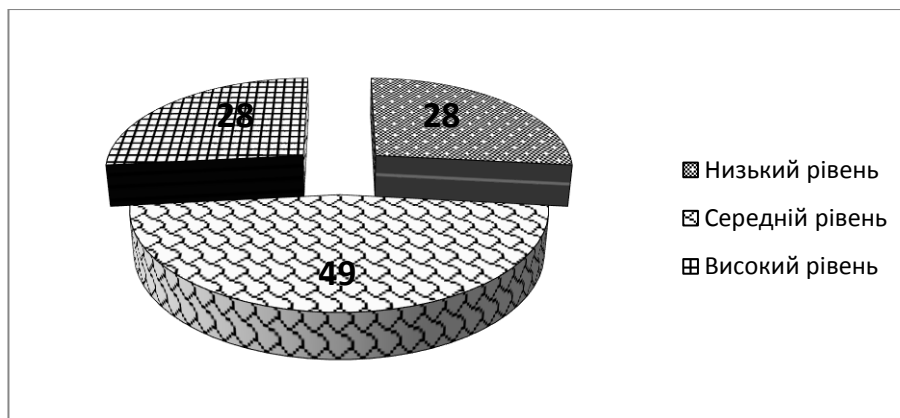
Результати цієї методики свідчать, що 13% школярів не готові для ефективного застосування мови у ситуаціях соціальної комунікації (мал. 3).



Мал. 3. Рівні сформованості поведінкового компоненту соціально-мовної компетентності молодших школярів

Завдання на виявлення моральної децентрації «Булочка» (Ж. Піаже) спрямоване на встановлення рівня розвитку певних моральних та життєвих умінь учнів. Воно передбачає висловлення свого варіанта розв'язання ситуації. При цьому оцінюються моральні якості, справедливість, відповідальність, взаємодопомога та здатність до вирішення певної життєвої ситуації. Отримані результати так характеризують рівень сформованості соціальної компетентності дітей за когнітивним компонентом: 28% володіють лише деякими знаннями правил моральної поведінки, не вміють вирішувати моральну ситуацію, не здатні до відповідальності, взаємодопомоги; 49% школярів усвідомлюють особливості моральної ситуації, але не завжди користуються суспільними законами для її вирішення, не враховують при вирішенні бажань та думок іншої людини; 23% учнів володіють знаннями про особливості спілкування з людьми різного віку та статі, здатні до вирішення

моральної ситуації з урахуванням думок та бажань інших, справедливі, відповідальні (мал. 4).



Мал. 4. Рівні сформованості когнітивного компоненту соціальної та мовної компетентності учнів молодшого шкільного віку

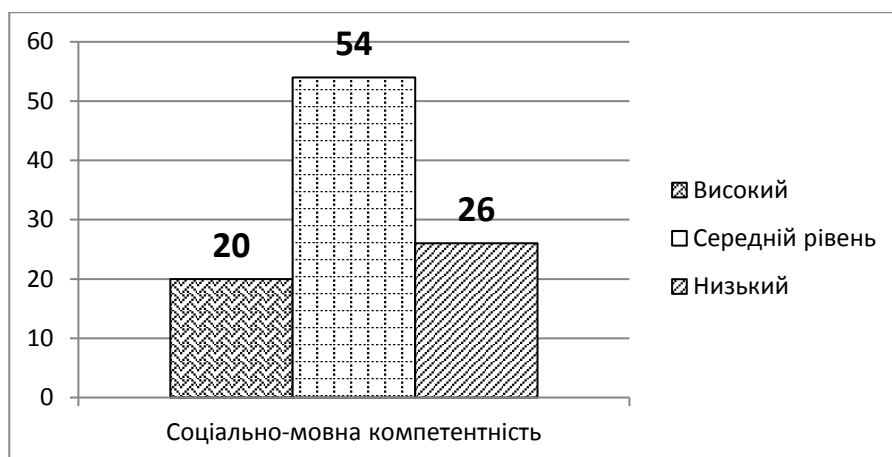
Аналіз результатів констатувального етапу педагогічного експерименту дав нам змогу визначити рівні сформованості соціальної та мовної компетентності молодших школярів (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

**Рівні сформованості соціальної та мовної компетентності
молодших школярів**

Компоненти	Рівні сформованості		
	Низький	Середній	Високий
Мотиваційний	37	54	9
Когнітивний	28	49	23
Поведінковий	13	63	24
Оціночний	26	52	22
Середній показник	26	54	20

Отже, результати проведення констатувального етапу педагогічного експерименту свідчать про недостатній рівень сформованості соціальної та мовної компетентності в учнів молодшого шкільного віку (мал. 5).



Мал. 5. Рівні сформованості соціально-мовної компетентності молодших школярів

Це дало підстави для розроблення моделі системи формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій.

Висновки до другого розділу

1. Враховуючи сучасну соціально-політичну ситуацію в Україні, яка потребує формування вільної творчої особистості, відданої українському народу, яка зберігає традиції українців, здатна будувати новий тип відносин з людьми, спираючись на положення Державного стандарту початкової освіти від 21 лютого 2018 року № 87, де представлено одинадцять ключових компетентностей, які потрібно формувати в учнів молодшого шкільного віку, у межах розділу було виділено дві найбільш важливі в умовах сьогодення ключові компетентності: мовна та соціальна компетентність.

2. Спираючись на думки вчених стосовно багатовимірності ключових компетентностей, нами було виділено чотири структурних компоненти визначених компетентностей: мотиваційний, когнітивний, поведінковий та оціночний. Для проведення педагогічного дослідження відповідно визначених компонентів формування мовної та соціальної компетентностей як ключових у життєдіяльності учнів молодшого шкільного віку, у межах дослідження було визначено критерії формування визначених компетентностей засобами ігрових технологій: сформованість мотиваційних орієнтацій у сфері соціально-мовної

взаємодії, оволодіння знаннями, що стосуються соціально-мовних основ співпраці, виявлення соціально-мовних умінь та навичок у суспільно-комунікативному просторі, формулювання оціночних суджень щодо результатів соціально-мовної діяльності. До всіх критеріїв було підбрано відповідні показники.

3. На основі визначених критеріїв та їх показників нами розроблена гіпотетична модель рівнів сформованості обраних ключових компетентностей молодших школярів: рівень елементарної грамотності (низька сформованість), рівень обізнаності (середня сформованість), рівень досконалості (висока сформованість).

4. Стан сформованості ключових компетентностей учнів початкових класів загальноосвітньої школи здійснювався шляхом проведення констатувального етапу педагогічного експерименту. Аналіз результатів констатувального етапу педагогічного експерименту виявив, що лише 20 % молодших школярів мають високий рівень сформованості мовної та соціальної компетентності.

5. Результати проведення констатувального етапу педагогічного експерименту свідчать про недостатній рівень сформованості соціальної та мовної компетентності в учнів молодшого шкільного віку. Це дало підстави для розроблення моделі системи формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій.

РОЗДІЛ III.

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

3.1. Педагогічні умови формування ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку засобами ігрових технологій

Ефективність процесу формування мовної та соціальної компетентностей як ключових у життєдіяльності учнів молодшого шкільного віку потребує створення певних педагогічних умов.

Погляди науковців різняться у визначенні поняття «педагогічні умови».

На думку О. Дурманенко, педагогічні умови – це особливості організації навчально-виховного процесу, що детермінують результати виховання, освіти та розвитку особистості, а також об'єктивно забезпечують можливість їх досягнення [22, с. 136].

А К. Ярощук, проаналізувавши та узагальнивши ряд визначень таких учених як А. Алексюк, В. Андреев, А. Аюрзанайн, О. Бражнич, П. Підкасистий, дійшов висновку, що педагогічні умови, це чинники, що поділяються на зовнішні і внутрішні, впливають на досягнення мети і є сукупністю організаційних форм і матеріальних можливостей здійснення педагогічного процесу, а також результат цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів та організаційних форм навчання для досягнення мети [108].

У нашому дослідженні педагогічними умовами ми вважатимемо такі обставини (природні або штучно створені), які детермінують результативність досягнення освітньої мети та забезпечують високий рівень формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій.

На нашу думку такими умовами є:

- Організація ігрового середовища у формуванні життєвих компетентностей учнів молодшого шкільного віку;

- Створення простору комфортного спілкування учнів початкової школи у процесі формування ключових компетентностей засобами ігрових технологій;
- Побудова поля творчої самореалізації молодших школярів у формуванні ключових компетентностей засобами ігрових технологій;
- Здійснення рефлексивного управління процесом формування життєвих компетентностей учнів початкових класів загальноосвітньої школи засобами ігрових технологій.

Розглянемо сутність кожної з визначених педагогічних умов.

Гра в житті дитини відіграє важливу роль. У грі пізнається світ, розкриваються емоції, загартовується воля. Через гру дитина засвоює правила й норми світу дорослих. Гра - найприємніша й найпривабливіша діяльність. Вона – і творчість, вона – і праця.

За словами А. Макаренка, гра має в житті дитини те саме значення, яке у житті дорослого має діяльність, робота, служба. Якою буде дитина у грі, такою вона буде і в праці, коли виросте.

Гра - це самостійна діяльність дитини, в якій вона вступає у спілкування з ровесниками. Їх об'єднує єдина мета, спільні зусилля її досягнення, спільні інтереси та переживання.

Тому створення ігрового середовища в освітньому процесі дає змогу адаптувати молодших школярів до навчальної діяльності, зняти напругу зайвої відповідальності, задовольнити їх пізнавальні потреби через комфортні умови гри.

Л. Кармазіна зазначає, що «середовище» відображує взаємозв'язок умов, що забезпечують розвиток людини. У цьому випадку передбачається його присутність у середовищі, взаємовплив, взаємодію оточення із суб'єктом [36].

Отже, у нашому дослідженні ми розумітиме «середовище» як сукупність умов, які впливають на суб'єкта і сприяють його самоудосконаленню та подальшому розвитку.

У такому разі «ігрове середовище» – це *інтегрований комплекс ігор та ігрових ситуацій, які застосовуються в освітньому процесі і забезпечують формування ключових компетентностей молодших школярів завдяки здійсненню ігрової діяльності в спеціально створених умовах, які відповідають реальним обставинам соціально-мовної взаємодії.*

У навчальному процесі початкової школи ігрове середовище, на нашу думку, забезпечується використанням ігрових технологій, які характеризуються певною послідовністю дій та операцій вчителя, що виконує відбір інформаційного, навчально-пізнавального матеріалу, здійснює проектування, підготовку й організацію гри, включає всіх учнів у колективну ігрову взаємодію, безпосередньо проводить дидактичну гру, контролює її перебіг, аналізує кінцеві результати та підбиває підсумки проведеної гри.

Отже, використання ігрових технологій у початковій школі є доволі складним процесом одночасного застосування психологічних, педагогічних, методичних знань з метою активізації та підвищення ефективності освітнього процесу, забезпечення успішності й особистісного розвитку молодших школярів.

Ігрова технологія принципово відрізняється від традиційних методів навчання і виховання. За даними дослідників, відсоток засвоєння учнями початкових класів інформації під час навчальної гри становить близько 90 %, натомість усний виклад теоретичного матеріалу дає вп'ятеро нижчий результат – близько 18 %. Також використання ігрових технологій дозволяє на 30 –50 % скоротити час на засвоєння молодшими школярами навчального матеріалу, при цьому значно зростає міцність і глибина засвоєння ними нової інформації [50].

Це особливо важливо в умовах навчального перевантаження учнів початкових класів у сучасній школі. Тому в проекті «Нова школа: простір освітніх можливостей» наголошується, що «навчання на першому циклі початкової освіти допоможе учневі звикнути до шкільного життя», адже має бути «організоване через діяльність, *ігровими методами*, а ... вчитель матиме

свободу вибору (створення) навчальних програм у межах стандарту початкової освіти» [65, с. 23].

Можливості ігрової технології в моделюванні та вивченні різних явищ і процесів обмежені лише змістом навчальної програми та віком молодших школярів, адже за допомогою дидактичної гри можуть відтворюватися найрізноманітніші за складністю об'єкти і процеси в будь-яких галузях знань – рідній мові, математиці, інформатиці, природознавстві та ін.

Ігрова технологія дає змогу в процесі ігрової взаємодії організувати поетапне відпрацювання нових способів орієнтації учнів молодшого шкільного віку в життєвих ситуаціях, які вимагають, наприклад, певних математичних дій або розрахунків. Це особлива якість методичної оболонки ігрової технології, адже саме завдяки цій можливості учні – безпосередні учасники гри – опосередковано включаються в соціальну практику, аналізують різноманітну, часто суперечливу інформацію, шукають найоптимальніший шлях розв'язання поставленої проблеми. Така соціальна практика у вигляді навчальної гри – один з найкращих способів орієнтації молодших школярів в складних для них життєвих і навчальних ситуаціях.

Наявність певних ігрових обмежень розвиває здатність учнів початкової школи до довільної регуляції діяльності на основі підпорядкування поведінки системі правил, що регламентують виконання ролей. У грі школярі підпорядковуються цілому комплексу різних норм і правил, які їм необхідно зрозуміти, усвідомити, прийняти, а в подальшому, незважаючи на різні труднощі, що моделюються під час гри, неухильно виконувати. В іншому випадку, тобто за умови невиконання встановлених правил, гра втрачає свій сенс, привабливість, а учасники, що порушують наперед визначений алгоритм, піддаються осуду з боку інших гравців.

Отримуваний в ігровій взаємодії досвід свідомого підпорядкування правилам і нормативам закріплюється багаторазовим повторенням, формуючи у молодших школярів такі позитивні якості особистості, як ретельність,

дисциплінованість, повага до усталених, прийнятих суспільством норм співжиття та співпраці тощо.

Гра підвищує інтерес учнів до уроків в цілому та до тих навчальних проблем, які моделюються та розв'язуються за її допомогою. Ця особливість гри дозволяє зняти «навчальну втому», яка з'являється у більшості молодших школярів у процесі вивчення того чи іншого навчального предмета. Так, наприклад, незважаючи на актуальність навчальних тем з української мови, вчителю потрібно докладати чимало додаткових зусиль, щоб утримувати увагу класу, стимулювати інтерес до усвідомлення сутності мовних категорій, правил, положень тощо. Ігрова технологія володіє широким спектром спеціальних методичних прийомів, які спрямовані на створення позитивної ігрової атмосфери, підтримку уваги учнів, стимулювання їхнього інтересу до української мови, що в кінцевому рахунку призводить до більш ефективного й правильного застосування правил української мови у мовленнєвої діяльності.

Отже, гра дозволяє змінити пасивну позицію учня на активну, стимулює зростання пізнавального інтересу, що дає можливість молодшим школярам отримувати та засвоювати більшу кількість навчальної інформації.

Успішно проведена гра, а тим більше система ігор та ігрових завдань у вигляді ігрових технологій, підвищує самооцінку молодших школярів, у них з'являється можливість від слів перейти до конкретної справи, перевіряючи набуті знання на практиці, реалізувати сформовані вміння в нових ігрових ситуаціях, продемонструвавши свої здібності, наполегливість, креативність та інші риси характеру.

Принципово важливою, на думку П. Каптерева, є післяігрова надситуаційна активність, тобто вихід за межі гри та збереження її установок на майбутнє [35]. Звідси, головний педагогічний сенс гри полягає в тому, що кожен її учасник зберігає моральну позицію взаємодопомоги й після її завершення. Під час гри кожен учасник гри стає одночасно вчителем та учнем, при цьому виникає синергетизм педагогічного впливу, під яким розуміють «результат комбінованої дії, її складників та взаємодій, за яких підсумковий

ефект перевершує дію, що здійснюється кожним учасником окремо» [48, с. 4]. Це в повній мірі стосується педагогічних можливостей, які відкриває ігрова технологія.

Таким чином, ігрова технологія відрізняється від інших традиційних методів навчання тим, що дозволяє учневі бути особисто причетним до функціонування системи активного й цікавого освітнього процесу, дає можливість «прожити» деякий час у «реальних» умовах, побути «всередині» цієї системи.

Водночас, ігрова технологія не підміняє традиційних методів навчання молодших школярів, а раціонально їх доповнює, розширюючи й урізноманітнюючи педагогічний арсенал учителя початкових класів.

Використання ігрових технологій дозволяє оптимізувати соціальну ситуацію розвитку учнів молодшого шкільного віку.

При організації освітнього процесу в початковій ланці варто враховувати адаптованість ігрової технології до умов, в яких здійснюється освітня діяльність молодших школярів.

У теорії ігор використовуються різні терміни: побудова, проектування, конструювання, моделювання, створення, розробка ігор тощо. Розробка ігрової технології – це складний, різноаспектний і доволі тривалий процес, що містить концептуально-цільовий, методичний, операційний, аналітичний, контрольний та оцінний етапи. Якісна розробка ігрової технології передбачає дотримання певних положень, обґрунтованих в теорії ігор та перевірених практикою [51].

Варто дотримуватися низки послідовних дій, які використовуються при розробці дидактичної гри: визначення цілей; ретельний відбір змісту, що відповідає цілям і можливостям учасників гри; продумування варіантів участі кожного гравця; відбір критеріїв результативності гри як навчально-виховного методу; вибір способів залучення школярів до аналізу перебігу та результатів проведеної гри.

Здійснивши аналіз літературних джерел, ми дійшли висновку, що процес розробки ігрової технології передбачає дотримання педагогом такої послідовності виконання окремих дій:

- 1) відбір навчально-інформаційного матеріалу;
- 2) розробка (проектування), підготовка гри;
- 3) включення учнів в ігрову діяльність;
- 4) безпосереднє здійснення гри;
- 5) контроль за її перебігом;
- 6) підведення підсумків й аналіз результатів проведеної гри.

Однак чітко дотримуватися цієї послідовності розробки ігрової технології достатньо складно, бо в одних випадках у педагога є можливість використати реальну документацію (сценарій, правила, інструкції тощо), а в інших – доводиться проводити гру, спираючись лише на бажання активізувати освітній процес. Крім того, в грі неможливо в деталях передбачити всі дії її учасників, складно змодельовати різні ситуації, які можуть виникнути під час ігрового дійства. Тому, з метою якісного застосування ігрових технологій у професійній діяльності учителям початкових класів необхідно знати та дотримуватися послідовності її розробки.

Гра – найбільш природний та продуктивний спосіб формування ключових компетентностей молодших школярів, тому засвоєння різноманітних знань, умінь та навичок має здійснюватися в розважальній та вмотивованій для них діяльності. Тільки через гру учень має можливість самостійно навчитися того, чого він ще не вміє.

Отже, ігрова технологія виступає ефективним засобом організації ігрового середовища у формуванні ключових компетентностей учнів початкових класів загальноосвітньої школи.

Виходячи з вищезазначеного, можна зробити висновок, що організація ігрового середовища в освітньому процесі добре поєднується із «серйозним навчанням»; створює школярам ситуацію успіху; удосконалює мовлення учнів;

викликає цікавість, позитивні емоції, завдяки позитивній атмосфері; забезпечує здоров'язберезувальний вплив.

В ігровому середовищі навчальна мета досягається непомітно для учня, бо не потребує ніяких способів насильства над особистістю.

Перша педагогічна умова – організація ігрового середовища – взаємопов'язана з другою умовою – *створення простору комфортного спілкування* учнів початкової школи у процесі формування ключових компетентностей засобами ігрових технологій, оскільки під час ігрової взаємодії відбувається гармонізація відносин між учасниками гри і вчителем, адже ігрова взаємодія передбачає неформальне спілкування та дозволяє розкривати всім її учасникам особистісні якості, позитивні риси свого характеру. З іншого боку, ігрові технології гуманізують міжособистісні відносини, призводячи до створення нових індивідуальних, групових і колективних форм творчої освітньої діяльності [34].

Формування обраних нами для дослідження ключових компетентностей (соціальної та мовної) в першу чергу залежить від побудови комунікаційних зв'язків особистості, адже сутність соціальної компетентності полягає в оволодіння здатністю успішно існувати в суспільстві з користю для себе й інших, а мовна компетентність передбачає встановлення вербальними засобами спілкування взаємозв'язків з іншими членами суспільства для обміну інформацією, почуттями, досвідом тощо.

Отже, оскільки сутнісною характеристикою обох ключових компетентностей виступає спілкування, створення комфортного простору комунікації має стати першочерговим завданням вчителів початкової школи.

У той же час, оскільки найбільш прийнятним видом діяльності для молодших школярів за віковими особливостями залишається ігрова діяльність, саме в ігровій технології криється можливість реалізувати потребу побудови ефективного простору комунікації для формування вищеназваних компетентностей.

Ігрова технологія стимулює формування реальних партнерських і дружніх відносин між учнями, забезпечує можливість позитивного особистісного розвитку школяра в учнівському колективі. Відчуття внутрішньої свободи та підтримки, можливість прийти, в разі необхідності, на допомогу партнерові сприяє дружньому зближенню учасників гри, поглиблює взаєморозуміння та взаємопідтримку. Крім цього, ігрова технологія дозволяє знизити авторитарну позицію вчителя, зрівнюючи в правах усіх учасників ігрової взаємодії. Це принципово важливо для отримання різноманітного соціального досвіду, в тому числі у взаєминах дітей із дорослими.

Друга педагогічна умова - створення простору комфортного спілкування, дає змогу зняти тиск авторитаризму вчителя і побудувати таке комунікаційне поле, у якому молодші школярі почуватимуться вільно, відкрито, а позитивна налаштованість на співрозмовників дозволить ефективно вирішувати проблеми та приймати правильні рішення.

Використання ігрових технологій сприяє появі якісних змін у психіці молодших школярів, захоплює своєю формою і змістом, спрямовує розвиток розумових, вольових, творчих здібностей, виховує культуру спілкування в спільній діяльності. Ігрові технології дають можливість оперувати набутими раніше знаннями для розв'язання ігрових ситуацій та постійно збагачуватися новими, що є основою процесу формування ключових компетентностей молодших школярів. Задоволення потреб в активності, нових враженнях, вияві здорових емоцій впливає на перебіг усіх важливих фізіологічних та психічних процесів у організмі школяра, створюючи умови ефективного оволодіння учнями початкових класів загальноосвітньої школи життєвими компетентностями.

За словами Т. Лебедевої, у грі дитина набуває вміння взаємодіяти з іншими, засвоює правила цієї взаємодії, досвід взаєморозуміння, вчиться пояснювати свої дії і наміри, узгоджувати їх з ровесниками. Дитина грає тому, що їй хочеться грати, а не виключно заради отримання якогось конкретного результату [54].

У грі учні молодшого шкільного віку навчаються налагоджувати взаємодію з однолітками, передавати та отримувати інформацію про довкілля, узгоджувати свої дії з діями інших школярів. Так, у комфортному комунікативному просторі ігрової діяльності учні засвоюють досвід спілкування попередніх поколінь, збагачуються знаннями про безконфліктну комунікацію, у них формуються практичні уміння та навички встановлювати зв'язки з різними партнерами, задовольняються соціальні духовні потреби, естетичні почуття, виробляється свій погляд на світ, з'являються переконання та закладається характер. За допомогою ігрової діяльності учні мають можливість задовольнити усі свої основні життєві потреби, а саме: у спілкуванні, рухливих діях, самоствердженні, самореалізації.

Ігрові технології, вважає С. Ніколаєнко, створюють необхідні психолого-педагогічні умови і сприятливу атмосферу для всебічного розвитку молодших школярів. Це відбувається тоді, коли у виховному процесі використовуються різні види ігор (рухливі, дидактичні, сюжетно-рольові) [63].

Сучасна дидактика, звертаючись до ігрових технологій, вбачає в них можливість ефективної взаємодії педагогів і учнів, продуктивної форми їх спілкування з властивими їм елементами безпосередності й невимушеної зацікавленості.

На сьогодні, доводиться констатувати той факт, що зміст ігрової діяльності сучасних молодших школярів значно збіднюється, а в окремих випадках прослідковується тенденція до зникнення гри, як специфічного виду діяльності. Гру часто замінюють електронні розваги. Заміщення гри в молодшому шкільному віці, за твердженням багатьох науковців, може мати невтішні наслідки для особистісного розвитку підростаючого покоління, як у психічному, фізичному так і в інтелектуальному розвитку. Це виступає серйозною перешкодою у компетентнісному розвитку учнів молодшого шкільного віку.

Навчання в школі вносить значні зміни у життєдіяльність молодшого школяра і може викликати тривожність, прояв негативного сприйняття

оточуючих, невпевненість у своїх силах, безпорадність. Доброзичливі, відкриті стосунки з однолітками і вчителем, здатність до взаємодії, вміння та бажання брати участь у спільній діяльності є основою благополучного перебування учнів початкових класів у школі.

Тому в молодшому шкільному віці дуже важливо створювати комфортний активно-позитивний простір спілкування учнів, де кожен зможе почуватися вільно, легко створювати продуктивну комунікаційну мережу з дорослими та однолітками, відкривати власний внутрішній потенціал, ефективно використовувати вербальні й невербальні засоби встановлення взаєморозуміння, засвоювати соціальний досвід співпраці та взаємодії.

На думку Л. Байкової та Л. Гребенкіної, гарний настрій, добре самопочуття, а також успіхи в пізнавальному і особистому розвитку у молодшого школяра, в першу чергу, залежать від стосунків, які складаються у його з учителем та з однолітками у школі [3, с. 14].

Відтак, комфортний простір спілкування молодшого школяра у процесі формування ключових компетентностей характеризується безконфліктністю та свободою вибору співрозмовника, доброзичливістю та довірливими стосункам, зниженням авторитаризму вчителя та підвищенням відповідальності учнів за виконання рольових функцій, вільним використанням вербальних та невербальних засобів спілкування та широким полем соціальних ролей, діалогічністю та демократичністю спілкування, самостійністю організації комунікативного поля та гуманістичними основами управління комунікаційними процесами.

Усі ці характеристики забезпечуються ігровими технологіями, тому слід відзначити тісний взаємозв'язок першої та другої умови, оскільки результативність першої умови (створення ігрового середовища) уможлиблюється створенням другої умови (побудова комфортного простору спілкування).

Отож, вирішення завдань компетентної освіти в початковій школі залежить як від створення ігрового середовища, так і від комфортного перебування молодших школярів в освітньо-ігровому просторі.

Третя умова – *побудова поля творчої самореалізації молодших школярів* у формуванні ключових компетентностей засобами ігрових технологій.

Розвиток творчості в учнів є важливим не лише тому, що завданням сучасної освіти є формування творчої особистості, а й тому, що людина, яка вміє творчо мислити, в нестандартних ситуаціях завжди знайде вихід, такий людині буде легше адаптуватися в житті. Швидкі темпи розвитку суспільства, характерні для останніх років, необхідність пошуку шляхів виходу нашої економіки із занепаду, впровадження нових технологій – усе це потребує докорінних змін у системі управління виробництвом, використання виробничих ресурсів із врахуванням творчих можливостей особистості.

Лише творча особистість, спроможна створювати, управляти, пропонувати нові теорії, нові технології, нові напрямки розвитку, знаходити шляхи виходу зі складних нестандартних ситуацій. Тому забезпечення кожній людині можливості використання свого творчого потенціалу є одним із пріоритетних завдань як загальноосвітніх, так і позашкільних закладів.

Головним об'єктом кожного вчителя початкової школи є творча особистість учня. Тому велику увагу повинні приділяти розвитку творчих здібностей школярів: здійснювати диференційований та індивідуальний підхід до учнів, використовувати різнорівневі завдання з предметів, привчати дітей до самоконтролю і взаємоконтролю [61].

Розвиток творчої особистості потребує відповідних умов, від яких залежить його ефективність, продуктивність виявів особистості як суб'єкта творчої діяльності. Саме ігрові технології найбільшою мірою створюють умови творчої самореалізації учнів початкової школи.

Згідно класифікацій педагогічних технологій за типом організації та управління пізнавальною діяльністю, дослідниками чітко виокремлено ігрові технології, які визначаються як ігрова форма взаємодії вчителя та учнів, яка

сприяє формуванню вміння розв'язувати завдання на основі компетентнісного вибору альтернативних варіантів через реальність певного сюжету [1, с. 74].

Для розвитку творчого мислення та творчої уяви учнів початкових класів необхідно пропонувати такі завдання: класифікувати об'єкти, ситуації, явища за різними підставами; встановлювати причинно-наслідкові зв'язки; бачити взаємозв'язки та виявляти нові зв'язки між системами; розглядати систему у розвитку; робити припущення прогностного характеру; виділяти протилежні ознаки об'єкта; виявляти і формувати протиріччя; розділяти суперечливі властивості об'єктів у просторі і в часі; представляти просторові об'єкти.

Великі можливості творчої самореалізації молодших школярів має дидактична гра. Г. Андрєєва вважає, що дидактична гра – це творчий засіб навчання і виховання, спрямований на розвиток спостережливості, уваги, пам'яті, мислення, мовлення, сенсорної орієнтації, кмітливості та винахідливості. Тому ігри можна використовувати під час викладання будь-якого предмета у початковій школі [2, с. 10].

Ігри важливо проводити систематично і цілеспрямовано на кожному уроці, починаючи з елементарних ігрових ситуацій, поступово ускладнюючи та урізноманітнюючи їх у міру накопичення в учнів знань, вироблення вмінь і навичок, засвоєння правил гри, розвитку пам'яті, виховання кмітливості, самостійності, наполегливості тощо. У початкових класах тільки гра дає змогу легко привернути увагу і тривалий час підтримувати в учнів інтерес до важливих та складних предметів, властивостей і явищ, на яких у звичайних умовах не завжди вдається зосередити увагу всіх учнів.

Отже, для розвитку творчості ідеальним є навчання з використанням ігрових елементів, адже саме гра (особливо сюжетно-рольова, або творча) навчає молодших школярів моделюванню, порівнянню, узагальненню, конкретизації, формує вміння знаходити вихід із змінних ігрових ситуацій, прогнозувати наслідки прийнятих рішень, бачити перспективи, розв'язувати проблеми. Крім того, гра сприяє внутрішній розкритості, без якої не може бути творчості.

Учні емоційно захоплюються грою і комфортно почувають себе в умовах ігрової ситуації. Це сприяє швидкої орієнтації в ігровій проблемі й дає змогу швидко розв'язувати її, вмикаючи механізми творчого пошуку.

Особливістю ігрових технологій є те, що, з одного боку, гра характеризується штучними умовами ігрової ситуації, які відповідають реальним життєвим умовам, з іншого боку – у грі використовуються реальні емоції, здійснюються дії, які спрямовані на розв'язання ігрових завдань, що активізують творчі процеси особистості, привчають знаходити вихід в ситуаціях вибору, враховуючи ігрові умови та особливості ігрових персонажів.

Отже, на нашу думку, ігрові технології дають змогу в процесі формування ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку організувати своєрідний майданчик творчої самореалізації молодших школярів і створити умови розкриття творчого потенціалу учнів початкової школи в ігровій діяльності.

Ще одна важлива педагогічна умова – здійснення рефлексивного управління процесом формування життєвих компетентностей учнів початкових класів загальноосвітньої школи засобами ігрових технологій – передбачає управління з боку вчителя.

Управлінню будь-якими процесами сьогодні приділяється особлива увага, оскільки саме управління значною мірою визначає якість результату і ефективність діяльності.

В умовах історичних освітніх перетворень зростає роль управління в забезпеченні злагодженого, чіткого, безперебійного функціонування процесу формування ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку засобами ігрових технологій. Формування ключових компетентностей учні початкової школи ґрунтується на тісній взаємодії вчителя з школярами і нерозривно пов'язаний з поняттям «управління».

Найбільш загальне визначення поняття «управління» дає словник В. Даля: «Управляти – спрямовувати, задавати напрямок, бути господарем, підтримувати порядок» [16].

Енциклопедичне розуміння «управління» полягає у тому, що воно розглядається як елемент, функція організованих систем різної природи (біологічних, соціальних, технічних), що забезпечує збереження певної структури, підтримання режиму діяльності, реалізацію їх програми і цілей [95, с. 1379].

Словник з педагогіки визначає управління як цілеспрямовану діяльність з узгодження суб'єкт-суб'єктних відношень і дій для підтримання системи та приведення її в заданий (програмований) стан [39, с.360].

Відповідно теми нашого дослідження нам цікава думка групи вчених (В. Сластьоніна, И. Ісаєв, А. Міщенко, Є. Шиянова) про те, що управління – це цілеспрямована, свідомо взаємодія учасників педагогічного процесу на основі пізнання об'єктивних закономірностей з метою досягнення оптимального результату. При цьому ця взаємодія є ланцюгом послідовних, взаємопов'язаних функцій: педагогічного аналізу, цілепокладання, планування, організації, контролю, регулювання та коригування [76, с.225].

Дане визначення чітко розкриває функції управління в процесі формування життєвих компетентностей учнів молодшого шкільного віку.

Отже, можна зробити висновок, що управління – це діяльність, яка спрямована на вироблення, прийняття та реалізацію рішень щодо організації, контролю, регулювання системи на основі аналізу достовірної інформації у відповідності до зазначеної мети.

У такому разі метою управління має стати високий рівень формування соціальної та мовної компетентності учнів початкових класів загальноосвітньої школи. При цьому важливу роль у досягненні визначеної мети мають грати ігрові технології як ефективний засіб реалізації цілей в умовах компетентнісної освіти.

Досягнення мети в управлінні залежить від якісного планування процесу формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій. Планування дає змогу забезпечити поступовість, безперервність та систематичність даного процесу. Вчитель початкових класів може врахувати

вікові особливості учнів у використанні ігрових технологій, спрямувати процес від елементарних ігрових ситуацій до складних дидактичних ігор, продумати системне застосування ігор під час вивчення різноманітних предметів.

Планування ігрової діяльності спрямоване на розв'язання певних дидактичних завдань на різних етапах пізнавального процесу:

- вивчення нового матеріалу;
- повторення і закріплення вивченого;
- формування умінь та навичок;

використання знань на практиці [7].

Організація ігрової діяльності в початковій школі потребує від вчителя гнучкості, мобільності, вміння інтегрувати гру в освітній процес, презентувати гру як цікавий спосіб генерування нових ідей, можливості приймати нестандартні рішення, використання гри як засобу пізнання навколишнього світу, здатності представити гру інструментом розв'язання життєвих ситуацій, відкривати у грі для учнів майданчик оволодіння комунікативною культурою, виявляти ігрові можливості запобігання конфліктам, розкривати гру як джерело інформації про соціальний простір життєдіяльності. Застосування ігрових технологій сприяє індивідуальному розвитку молодших школярів та їх самовдосконаленню.

Регуляція ігрового процесу відбувається відносно цілей і завдань, вікових особливостей учнів, місця гри у процесі формування ключових компетентностей. Вчитель має швидко реагувати на сприйняття учнями ігрових завдань, корегувати процес гри у разі потреби, ускладнювати або спрощувати ігрові ситуації, змінювати кількість учасників залежно від задач ігрової діяльності.

Уроки з використанням ігрових технологій розвивають інтереси учнів, формують певні якості особистості: увагу; спостережливість; пам'ять; мислення; пізнавальну ініціативу; творчі здібності; самостійність; комунікативні та організаторські здібності.

Важливою функцією управління є контроль результатів ігрової діяльності. Оцінка результатів гри корегується з оцінкою результату розвитку школяра у грі. Фіксація ігрових результатів має співвідноситися вчителем з результатом навчання, а аналіз дій учнів під час гри обумовлює подальше використання ігрових технологій в освітньому процесі.

Отже, сьогодні управління стає запорукою успішності професійної діяльності вчителя та необхідною умовою отримання якісного результату цієї діяльності. А управління процесом формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій забезпечує високу результативність даного процесу за рахунок використання наукових підходів в плануванні, організації, регуляції та контролі всіх його елементів та системному їх взаємозв'язку.

Таким чином, усі визначені нами педагогічні умови, на нашу думку, мають забезпечити формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій на високому рівні, що відповідає завданням суспільства та вимогам держави на сучасному етапі соціального розвитку.

3.2. Модель системи організації процесу формування ключових компетентностей учнів початкової школи засобами ігрових технологій

Ефективна організація процесу формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій потребує системного підходу. Тому в основу дослідно-експериментальної роботи нами покладена розроблена та науково обґрунтована модель «Формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій».

У енциклопедичному словнику «модель» (з лат. *modulus* – міра, зразок) трактується як : 1) образ (уявний або умовний: зображення, опис, схема, креслення, графік, план, мапа тощо) будь-якого об'єкта, процесу чи явища, який замінює оригінал; 2) зразок (стандарт, еталон) для масового виготовлення будь-якого продукту; тип виробу [86, с. 817].

Отже, модель – це своєрідний замітник оригіналу (реального об'єкту, процесу, явища), який імітує або відображає якісь, визначальні характеристики, принципи внутрішньої організації або функціонування, певні властивості чи ознаки об'єкта пізнання. Такий узагальнений образ об'єкту-пропотипу створюється для вивчення оригіналу, коли його дослідження в реальних умовах неможливе з будь-яких причин.

У такому разі «моделювання» – процес дослідження процесу, явища, системи об'єктів шляхом побудови моделі і вивчення характеристик реального об'єкта за допомогою дій з моделлю [86, с. 816].

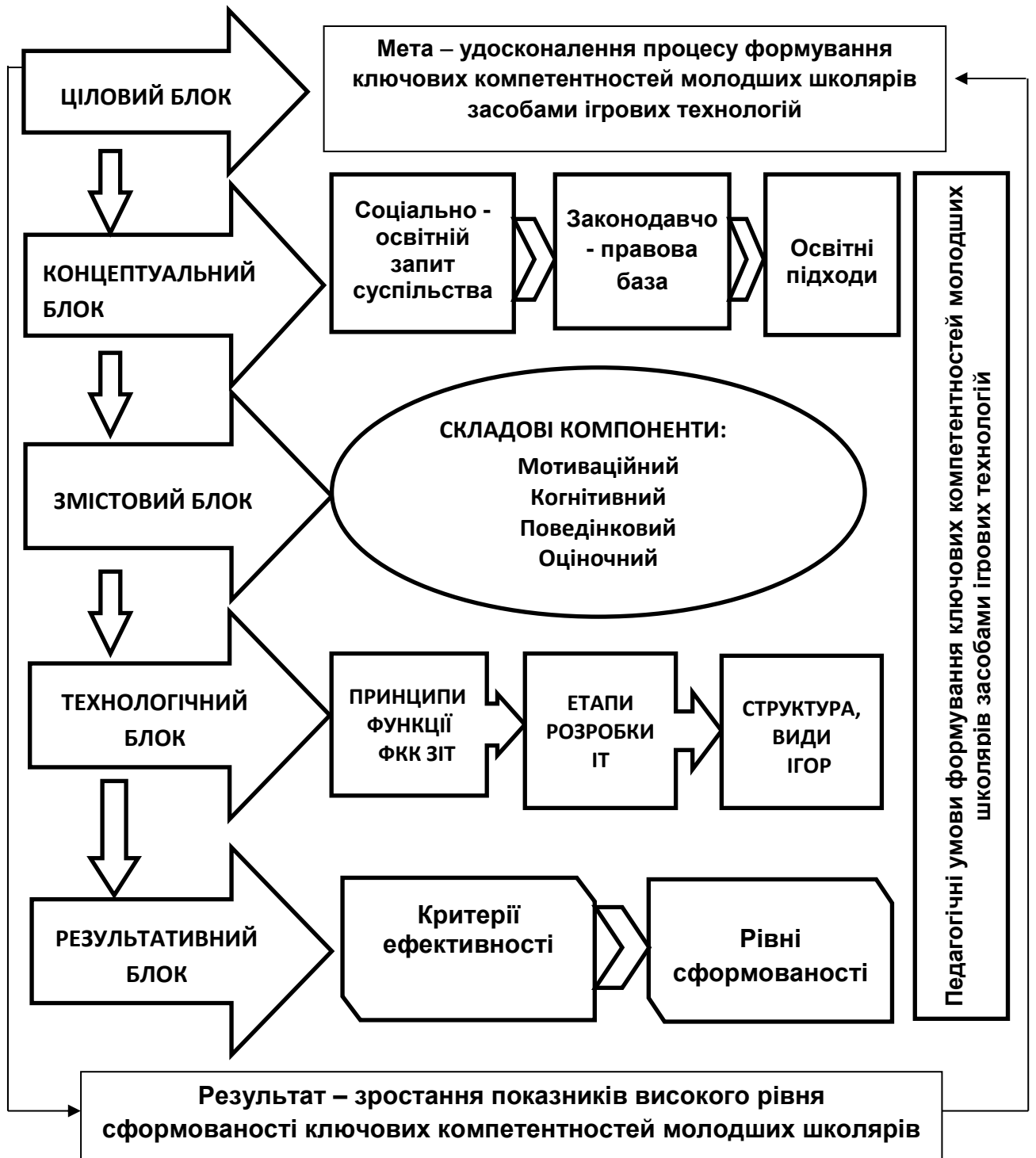
У нашому дослідженні створення моделі обумовлене недостатнім рівнем сформованості ключових компетентностей молодших школярів, що підтверджено результатами констатувального етапу педагогічного експерименту.

Модель містить чотири блоки: цільовий, концептуальний, змістовий, технологічний та результативний.

Цільовий блок цієї моделі становить мету - удосконалення процесу формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій.

Концептуальний блок моделі виступає основою всього процесу формування ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку засобами ігрових технологій. Він представлений трьома компонентами: соціально-освітній запит суспільства на компетентну особистість, законодавчо-правова база формування компетентної особистості як основа державної політики України та сучасні освітні підходи (компетентнісний, особистісно-орієнтований та діяльнісний), які виступають підґрунтям ефективного формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій.

Розкриємо сутність кожного компонента концептуального блока моделі формування ключових компетентностей учнів початкової школи засобами ігрових технологій (мал. 6).



Мал. 6. Модель системи формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій

Перший компонент – соціально-освітній запит суспільства на компетентну особистість – розкриває потребу суспільства у конкурентоспроможних фахівцях згідно вимог ринку праці. Сьогодні в умовах соціально-економічних змін та нестабільності в усіх сферах життя суспільство фокусує увагу на

компетентності спеціаліста, яка дає змогу нестандартно мислити, творчо застосовувати знання у складних професійних ситуаціях, найповнішим чином реалізувати свій потенціал на власну і загальносуспільну користь, бути високодуховним професіоналом, гарантом розвитку країни.

Формування ключових компетентностей стає у наш нестабільний час гарантуванням успішної життєдіяльності людини, її комфортного спілкування в соціальному просторі, вміння знаходити правильне рішення у складних професійних ситуаціях, ефективно розв'язувати проблеми, які виникають у власному житті кожної людини.

Формування професійної компетентності будь-якого фахівця починається з оволодіння ключовими компетентностями ще під час навчання в школі. Саме в початковій школі закладається базис компетентнісного зростання школяра. Учні молодшого шкільного віку набувають знання з різних наукових галузей, здобувають практичний досвід різних видів діяльності, опановують інформаційні технології, розвивають творчий потенціал і зростають духовно. У Державному стандарті початкової освіти дається перелік тих ключових компетентностей, які мають стати основою подальшого удосконалення учнів та їх навчання протягом життя.

Отже, формування ключових компетентностей молодших школярів сьогодні є нагальною суспільною потребою, першочерговим завданням початкової освіти і турботою кожного вчителя. Саме на формування ключових компетентностей має бути спрямований освітній процес початкової школи, тому в нашій моделі суспільний запит на компетентну особистість має стати стратегічним орієнтиром процесу формування особистості учня молодшого шкільного віку.

Другим компонентом концептуального блоку є законодавчо-правова база формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій.

Оскільки існує запит суспільства на компетентну особистість, має бути реакція держави на реалізацію цього запиту в державній освітній політиці.

Сьогодні у нашій країні існує низка документів, яка розкриває шляхи подолання даної проблеми в освітньому полі, а саме: Конституція України, Закон України «Про освіту», Закон України «Про загальну освіту», Державний стандарт початкової освіти, Концепція «Нова українська школа».

Згідно із ст. 53 Конституції України повна загальна середня освіта є обов'язковою. Держава забезпечує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах; розвиток дошкільної, повної загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти, різних форм навчання; надання державних стипендій та пільг учням і студентам. Ст. 53 Конституція України [46].

У Законі України «Про освіту» (ст. 12) записано, що метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності.

Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність; інші компетентності, передбачені стандартом освіти. [27]. Ключовими компетентностями учнів згідно Закону «Про загальну середню освіту» визначаються такі: читання з розумінням, уміння висловлювати власну

думку усно і письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми [28].

Метою початкової освіти у Державному стандарті початкової освіти визначається всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості.

Вимоги до обов'язкових результатів навчання визначаються з урахуванням компетентнісного підходу до навчання, в основу якого покладено ключові компетентності [66].

Концепція Нової української школи, затверджена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р, передбачає докорінне реформування загальної середньої освіти і має на меті досягнення цілей, однією з яких є новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві. При цьому формування життєвих компетентностей молодших школярів має відбуватися методами, які відповідають психофізичним особливостям даної вікової категорії. Вчені-дослідники та вчителі-практики наголошують, що гра, як один з важливих видів діяльності молодших школярів, виступає найбільш природним методом початкової школи. У формі гри якнайкраще формуються ключові компетентності: здатність діяти в ситуації невизначеності при вирішенні актуальних проблем, формулювання освітніх цілей: навчити вчитися, навчити пояснювати явища дійсності, навчити орієнтуватися в актуальних проблемах сучасного життя, навчитися орієнтуватися у світі духовних цінностей, навчитися вирішувати проблеми та ін. [47].

Третім компонентом концептуального блоку ми визначили основні освітні підходи: компетентнісний, особистісно-орієнтований та діяльнісний.

Важливим освітнім напрямом є *компетентнісний підхід*, оскільки сучасна початкова школа не може залишатися осторонь від процесів модернізації освіти, які відбуваються нині в усьому світі, і в Україні зокрема. Початкової ланки освіти стосуються всі світові тенденції та інновації: особистісно орієнтований підхід, інформатизація, інтеграція тощо. До них належить і компетентнісний підхід, поява якого пов'язана, насамперед, з кризою освіти, що полягає в протиріччі між програмовими вимогами до учня, запитами суспільства і потребами самої особистості в освіті. Адже довгий час у вітчизняній системі освіти домінував знаннєвий підхід, результатом навчання якого була сукупність накопичених учнем знань (як інформації) умінь і навичок.

Сучасне інформаційне суспільство формує нову систему цінностей, в якій володіння знаннями, вміннями і навичками є необхідним, але недостатнім результатом освіти. Від людини вимагаються вміння орієнтуватися в інформаційних потоках, освоювати нові технології, самонавчатися, шукати і використовувати нові знання, володіти такими якостями, як універсальність мислення, динамізм, мобільність для розв'язання сучасних проблем життєдіяльності.

Ідея компетентнісного підходу - одна із відповідей на запитання, який результат освіти необхідний особистості і затребуваний сучасним суспільством. Формування компетентності учня на сьогоднішній день є однією із актуальних проблем освіти і може розглядатися як вихід із проблемної ситуації, що виникла через протиріччя між необхідністю забезпечити якість освіти та неможливістю вирішити цю проблему традиційним шляхом. Отож, компетентнісний підхід – це формування здатності розв'язувати проблемні ситуації на основі теоретичного та практичного досвіду.

Важливу роль відіграє *особистісно орієнтований підхід* в навчанні молодших школярів навчання, що забезпечує розвиток і саморозвиток особистості учня, ґрунтуючись на виявлених його індивідуальних особливостях як суб'єкта пізнання і предметної діяльності. Освітній процес особистісно

орієнтованого навчання дає кожному учневі на підставі його здібностей, нахилів, інтересів і суб'єктивного досвіду можливість реалізувати себе в пізнанні, навчальній діяльності, поведінці.

Зміст освіти, його склад і засоби добираються і конструюються таким чином, щоб учень мав можливість вибору матеріалу (за об'ємом, формою). Критеріальна база особистісно орієнтованого навчання враховує не тільки рівень досягнутих знань, умінь, навичок, але інформативність певного інтелекту (його властивостей, якостей, прояву).

Отже, особистісно-орієнтований підхід – це врахування індивідуальних здібностей, можливостей, талантів, інтересів та потреб молодших школярів у формуванні ключових та предметних компетентностей.

Одним із важливих освітніх підходів є *діяльнісний*. Це підхід, спрямований на самодіяльність, тобто діяльність самих учнів, коли потрапляючи в проблемну ситуацію, вони самі шукають з неї вихід. Функція вчителя носить лише спрямовуючий і корегуючий характер. Реалізація діяльнісного підходу в практичному викладанні полягає в тому, що учень, отримуючи знання не в готовому вигляді а, здобуваючи їх сам, усвідомлює при цьому зміст і форми своєї навчальної діяльності, розуміє і приймає систему її норм, активно бере участь в їх удосконаленні, що сприяє активному успішному формуванню його загальнокультурних і діяльнісних здібностей. При цьому формування компетентності молодших школярів здійснюється через різні види діяльності, зокрема через ігрову діяльність, яка, як було зазначено вище, є найбільш природним видом діяльності для учнів початкової школи.

Змістовою основою нашої моделі виступають структурні компоненти процесу формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій, а саме: мотиваційний, когнітивний, поведінковий та оціночний. Характеристика кожного компоненту була надана вище. Слід зазначити, що обрання саме цих компонентів обумовлене тим, що формування ключових компетентностей молодших школярів є певним процесом, тобто сукупністю ряду послідовних дій, спрямованих на досягнення певного

результату, тому визначені компоненти в основному відповідають структурі діяльності.

Технологічний блок моделі містить компоненти, які пов'язані з організацією процесу формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій.

Ігрові технології сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу і включають велику кількість різноманітних педагогічних ігор.

До основних принципів організації освітнього процесу на основі використання ігрових технологій віднесені такі:

1. *Спрямованість усіх елементів ігрової технології на вирішення конкретної освітньої проблеми.* Слід зауважити, що гра, її підготовка та проведення не повинна стати самоціллю, а лише ефективним дидактичним засобом, своєрідною методичною оболонкою для цікавого подання навчально-пізнавальної інформації.

Ігрова технологія покликана допомогти вчителю доступно окреслити та викласти конкретну освітню проблему, а молодшим школярам – засвоїти або закріпити матеріал з певної навчальної теми. Дотримання цього принципу допомагає вчителю постійно «бачити» навчальну мету та завдання, над якими повинні працювати школярі.

2. *Оптимальне поєднання теоретичного і практичного аспектів.* Сценарієм гри передбачається можливість набуття молодшими школярами певного обсягу знань з навчальної теми, а також відпрацювання відповідних умінь і навичок певної діяльності. Слід наголосити, що абсолютизація теоретичних положень переводить гру в іншу якість, адже втрачається прикладний аспект, можливість реалізації теоретичних положень, їх апробація в конкретній ігровій ситуації, а в подальшому – й на практиці.

3. *Прикладна спрямованість змісту гри.* Використання реальних показників з життєдіяльності дітей, спрямованість на вирішення конкретних життєвих (побутових, навчальних та інших) проблем викликає у них жвавий

інтерес, тому зміст гри повинен містити інформацію, спрямовану на вирішення конкретних навчальних і життєвих проблем молодших школярів.

4. *Простота та гнучкість конструкції гри.* Дотримання цього принципу відкриває можливість для подальшого вдосконалення гри, насамперед, з метою її поступового ускладнення. У цьому випадку навчальний зміст і перебіг гри можна доповнювати новими деталями, правилами, персонажами, змінювати окремі фрагменти, додавати нову навчально-пізнавальну інформацію тощо.

5. *Максимальне звільнення молодших школярів від рутинних ігрових процедур.* Цей принцип спрямований на підвищення ефективності гри, адже обмеження ігрового часу вимагає значної інтенсивності ігрової діяльності. Тому вчителю початкових класів слід заздалегідь підготувати необхідний навчальний матеріал, сценарій, правила, інструкції, оснащення, атрибути гри тощо. Це особливо важливо в умовах початкової школи, коли вчитель обмежений одним або інколи парою здвоєних уроків.

6. *Раціональне поєднання ігрової та післяігрової діяльності.* Основною метою ігрової технології є активізація процесу вивчення молодшими школярами певної навчальної теми. Реалізація цієї мети забезпечується під час гри, однак не обмежується лише нею, розширюючи межі уроку. Часто післяігрове колективне обговорення в більш спокійній обстановці дозволяє учням знайти правильні відповіді на ті питання, які виникли у процесі ігрової взаємодії.

7. *Можливість подальшого вдосконалення та розвитку конструкції гри.* Реалізація цього принципу дає можливість постійно доповнювати дидактичну гру новою інформацією, враховуючи вік і психофізіологічні особливості молодших школярів, їхню навченість, попередній навчально-ігровий досвід тощо.

8. *Опора на типові розробки гри.* При проектуванні нової авторської ігрової технології важливим є врахування конструкції типової ігрової технології. Однак їх опис, правила, сценарії, інструкції тощо слід розглядати лише як рекомендаційні, при цьому принципово важливо, щоб нові розробки

здійснювалися на творчих засадах, передбачали пошук нових ігрових форм, які найбільш сприятливі для конкретного класу, школи, періоду навчання та інші.

9. *Залучення школярів до розробки гри.* Педагогічно доцільно інколи залучати школярів до обговорення правил і процедур дидактичної гри, відбору її змісту, персонажів, атрибутів тощо. Практика свідчить, що спільна діяльність педагога й учнів з розробки гри є емоційно привабливою, адже одного разу повіривши в себе, дитина й надалі намагатиметься змінювати елементи гри, вносить пропозиції щодо її вдосконалення.

10. *Взаємне доповнення ігрових і традиційних форм та методів навчання.* При розробці ігрових технологій обов'язковим є врахування традиційних форм і методів навчання, які раціонально доповнюють й удосконалюють ігровий процес у початковій школі.

В освітньому процесі ігрові технології виконують певні функції:

- розвивальну (психофізичний розвиток дитини);
- комунікативну (засвоєння діалектики спілкування);
- розважальну (отримання задоволення);
- самореалізації (полігоні людської практики);
- ігротерапевтичну (подолання різних комплексів);
- спонукальну (викликає інтерес);
- діагностичну (виявлення відхилень у знаннях, уміннях та навичках, поведінці);
- корекції (внесення позитивних змін в структуру особистісних показників);
- соціалізації (включення в систему суспільних відносин, засвоєння норм людського співжиття).

Отже, впровадження інноваційних технологій в освітній процес є важливим кроком для кращого засвоєння знань, вдосконалення вмінь та навичок. Використання ігрових технологій навчання у початковій ланці сучасного закладу освіти дасть змогу засвоювати знання не примусово, а зацікавити учнів їх оволодінням.

Варто наголосити, що важливим організаційно-методичним аспектом є встановлення оптимальної послідовності *етапів розробки ігрової технології*.

Т Качеровська визначає десять етапів:

1. *Формулювання мети гри*. У зв'язку з тим, що здійснюється розробка саме навчально-ігрової технології, то передбачається досягнення подвійної мети – дидактичної та ігрової. Відповідно до подвійної мети вчителю необхідно зважати й на подвійну мотивацію: 1) результативну, яка зумовлює установку учня-гравця на проміжні та кінцевий результати; 2) пізнавальну, яка спрямована на стимулювання інтересу учня до безпосереднього процесу гри та засвоєння навчального матеріалу, який є об'єктом гри. Причому, мета формулюється гранично чітко, адже є головним напрямом не лише для вчителя як розробника й організатора гри, а й для її учасників – молодших школярів. Залежно від рівнів пізнання школярами навчального матеріалу можна виділити такі цілі гри: 1) загальне ознайомлення з навчальною темою; 2) з'ясування конкретних положень, які необхідні для прийняття конкретних рішень відповідно до поставлених завдань; 3) вміння застосовувати отримані знання на практиці; г) аналіз отриманих результатів з метою колективного вироблення обґрунтованих рішень.

2. *Визначення виду гри*. Цей етап спрямований на максимальне відображення модельованого об'єкту або процесу та досягнення поставленої мети. Кожен вид навчально-ігрової технології (ситуаційно-рольові, змагальні та інші дидактичні ігри) володіє певними особливостями, можливостями й обмеженнями. Знаючи про ці особливості, можливості та обмеження для певного виду навчально-ігрової технології, вчитель вирішує, яка з них є найефективнішою для розкриття конкретної навчальної теми або розділу.

3. *Складання проспекту гри*. На цьому етапі здійснюється опис загального змісту гри із зазначенням конкретних цілей та завдань, складу учасників, модельованих ролей та інших необхідних елементів, а також дається стисла характеристика об'єкта або процесу, що моделюється в ході гри.

4. *Визначення розкладу і регламенту гри.* На цьому етапі з'ясовується характер часу проведення гри (неперервний чи дискретний), визначається коефіцієнт стиснення часу, розраховується загальний час, потрібний для проведення гри та підбиття підсумків тощо.

5. *Визначення складу ігрових ролей та їх характеристика.* Аналіз літературних джерел дозволяє стверджувати, що наявність цікавих ролей є гарантією активного включення практично всіх учасників в навчально-ігрову взаємодію. Наприклад, при використанні ситуаційно-рольової гри характерними ознаками ролей можуть бути: сімейний статус, вік, освіта, професія, особливості характеру, дружні зв'язки, кулінарні пристрасті, хобі тощо.

6. *Складання інструкції для гравців.* Після визначення складу ролей і складання їх докладних характеристик важливим етапом є оформлення цієї інформації у вигляді інструкції, яка в стислій та доступній формі розкриває для безпосередніх учасників основний зміст і деталі гри. При цьому враховується вік, характер, тип нервової системи, психофізіологічні особливості, досвід ігрової діяльності, рівень навчальних досягнень школярів, статус в учнівському колективі.

7. *Формулювання правил гри.* Цей етап вважається центральним у будь-якій грі, бо чіткі й однозначно зрозумілі правила дозволяють організувати й успішно провести гру без виникнення конфліктних ситуацій. Зазвичай такі конфлікти постають через різночитання або нерозуміння ігрових правил. Слід наголосити, що при формулюванні правил гри слід використовувати позитивну, а не негативну форму. Самі ж формулювання повинні бути простими, лаконічними та зрозумілими для всіх учасників гри.

8. *Визначення змісту основних етапів гри.* Уявляючи в цілому проект майбутньої гри, слід чітко виділити зміст основних етапів: попередньої підготовки, вступного, основного (або власне гри), підведення підсумків (заключного) та післяігрового обговорення.

9. *Складання інструкції для педагога (організатора та координатора гри).* На цьому етапі в інструкції описується необхідне оснащення, атрибути гри, способи підбору та підготовки окремих учасників або ігрового колективу в цілому, даються рекомендації щодо проведення гри, її окремих етапів, підведення підсумків, організації підсумкової дискусії тощо.

10. *Складання словника термінів.* Цей етап є не обов'язковим, однак, якщо в грі зустрічаються нові терміни, які можуть бути незрозумілими школярам, бажано навести приклади їх використання в інших ситуаціях, не пов'язаних із грою. Отже, складання словника необхідне, насамперед, для однозначного тлумачення учнями основних термінів і понять, що використовуються в грі.

11. *Генеральна репетиція.* Цей етап також є не обов'язковим, однак дає змогу виявити слабкі місця, недоліки та суперечності в навчально-ігровій технології, реально побачити перебіг й оцінити результати дидактичної гри. В умовах початкової школи ця проблема має вирішуватися за допомогою одного з паралельних класів, де проводитиметься генеральна репетиція. Після цього новостворена навчально-ігрова технологія може використовуватися в інших класах [37].

При розробці нової ігрової технології, вважає Р. Мінгазов, раціонально використовувати так званий «педагогічний паспорт гри», який містить: мету, мотивацію, характеристику змісту й оснащення, опис умов організації гри, оцінювальні критерії та шкалу результатів, засоби самоконтролю [58, с. 27].

Таким чином, були виділені основні етапи розробки ігрової технології, послідовність дотримання яких з урахуванням вище зазначених принципів, дозволяє створити якісну дидактичну гру.

У педагогічній теорії існують різні підходи до визначення структури ігрової технології.

Г. Селевко до структури гри як діяльності відносить такі складові: постановку мети, планування, реалізацію мети, аналіз результатів, а до структури гри як процесу – ролі, які взяли на себе гравці; ігрові дії як засіб реалізації цих ролей; ігрове використання і заміщення реальних предметів

ігровими; визначені стосунки між гравцями; сюжет (зміст) – сфера діяльності, що умовно відтворюється в грі [91].

Ефективною для використання, на думку О. Савченко, є структура ігрової діяльності, що містить наступні компоненти:

- 1) спонукальний – потреби, мотиви, інтереси, прагнення, які визначають бажання дитини брати участь у грі;
- 2) орієнтувальний – вибір засобів і способів ігрової діяльності;
- 3) виконавський – дії, операції, які дають можливість реалізувати ігрову мету;
- 4) контрольний-оцінний – корекція і стимулювання ігрової діяльності [89].

Специфіка ігрових технологій полягає в тому, що вони можуть застосовуватися лише тоді, коли:

- учні мають певні знання;
- розроблений необхідний підхід в оцінюванні знань учнів;
- кожен учень забезпечений необхідним дидактичним матеріалом;
- розроблені методичні розробки уроку /

Багатоплановість ігрових технологій обумовлює різноманітність видів дидактичних ігор. А Вербицька та Н. Борисова виокремлюють ігри-вправи, ігрові дискусії, ігрові ситуації, рольові та ділові навчальні ігри, комп'ютерні ділові ігри [7].

Ігри-вправи. До них належать кросворди, ребуси, вікторини тощо. Застосування цього виду ігор сприяє активізації певних психічних процесів, закріпленню знань, перевірці їх якості, набуттю навичок. Їх проводять на заняттях; ігри-вправи можуть бути елементами домашніх завдань, позакласних занять. Використовують їх також у вільний від навчання час.

Ігрова дискусія. Вона передбачає колективне обговорення спірного питання, обмін думками, ідеями між кількома учасниками. Основним призначенням цього виду є виявлення відмінностей у тлумаченні проблеми і встановлення істини в процесі товариської суперечки. Цей вид дає змогу,

проаналізувавши суть явища чи процесу, з існуючих варіантів рішень вибрати оптимальний. Досягнення поставленої мети зумовлює розвиток

Ігрова ситуація. Основою цього виду ігор є проблемна ситуація. Він активізує пізнавальний інтерес в учнів, спрямовує їх розумову діяльність. Зорієнтована ігрова ситуація на встановлення зв'язку теорії і практики з теми, що вивчалася або вивчається: вміння аналізувати, робити висновки, приймати рішення у нестандартних ситуаціях. Цей вид гри спонукає молодших школярів до діяльності на основі певної ситуації, яка ґрунтується на необхідній сукупності знань, умінь і навичок, якими повинні оволодіти учні. Ігрова ситуація сприяє посиленню емоційно-психологічного стану, збуджує внутрішні стимули до навчальної роботи, знімає напругу, втому.

Рольова гра. Вона дає змогу відтворити будь-яку ситуацію в «ролях». Рольова гра спонукає учнів до психологічної переорієнтації. Вони усвідомлюють себе вже не просто як школярі, які відтворюють зміст вивченого матеріалу, а як особи, які мають певні права та обов'язки і несуть відповідальність за прийняте рішення. Такий вид гри інтенсифікує розумову працю, сприяє швидкому і глибокому засвоєнню навчального матеріалу. У процесі рольової гри розкривається інтелект; під впливом зміни типу міжособистісних стосунків він долає психологічний бар'єр спілкування. Відносини «учитель – учень» замінюються стосунками «гравець – гравець», за яких учасники надають один одному допомогу, підтримку, створюючи атмосферу, яка сприяє засвоєнню нового матеріалу, оволодінню учнями певним видом діяльності [34].

Ділова гра. Це навчально-практичне заняття, яке передбачає розв'язання певної проблеми. Ділова навчальна гра поєднує в собі ознаки навчальної діяльності та діяльності в конкретній ситуації. Це дії, які дають змогу учневі збагнути і подолати суперечності між абстрактним характером предмета навчально-пізнавальної діяльності (знання, знакові системи) і реальним предметом конкретної діяльності, індивідуальним способом навчання молодшого школяра і колективним характером освітньої діяльності.

У кожній діловій грі закладено ігрові та педагогічні цілі. Змістом ігрових цілей учасника є успішне виконання ролі, реалізація ігрових дій, отримання максимально можливої кількості балів, уникнення штрафів, прийняття адекватних («розумних») рішень тощо. Змістом педагогічних цілей є розвиток теоретичного і практичного мислення, вміння вибудовувати стосунки з іншими учасниками, оволодіння моральними нормами, розвиток загальних та індивідуальних здібностей, формування відповідального ставлення до праці тощо.

Отже, використання ігрових технологій в освітньому процесі виступає ефективним та результативним засобом формування особистості учня молодшого шкільного віку.

Результативний блок моделі складають критерії ефективності формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій та рівні сформованості соціальної та мовної компетентностей учнів молодшого шкільного віку. На нашу думку, критеріями сформованості ключових компетентностей учнів початкової школи засобами ігрових технологій виступають: сформованість мотиваційних орієнтацій у сфері соціально-мовної взаємодії; оволодіння знаннями, що стосуються соціально-мовних основ співпраці; виявлення соціально-мовних умінь та навичок у суспільно-комунікативному просторі; формулювання оціночних суджень щодо результатів соціально-мовної діяльності.

Рівні сформованості ключових компетентностей молодших школярів ми визначили як: рівень елементарної грамотності (низька сформованість), рівень обізнаності (середня сформованість), рівень досконалості (висока сформованість).

Виділені критерії та рівні, на наш погляд, дають можливість діагностувати ефективність формування мовної та соціальної ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку та сприяють досягненню результату – зростання показників високого рівня сформованості ключових компетентностей молодших школярів.

Отже, результативність формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій залежить від злагодженої взаємодії всіх компонентів системи і виключення будь-якого компоненту негативно позначиться на результативності даного процесу.

3.3. Результати формувального етапу педагогічного експерименту формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій.

На основі визначених критеріїв та показників формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій з метою дослідження динаміки рівнів розвитку соціальної та мовної компетентності учнів молодшого шкільного віку, було проведено формувальний етап педагогічного експерименту. В експерименті брало участь 11 учнів 3-го класу Ічнянського ЗЗСО I-III ступенів №3 Чернігівської області та 10 учнів 3-го класу Ічнянського ЗЗСО I-III ступенів №1 Чернігівської області.

Формувальний експеримент проходив у три етапи.

На першому етапі було визначено рівень сформованості соціальної та мовної компетентностей молодших школярів, які склали контрольну та експериментальну групу, розроблено зміст та методику формування мовної та соціальної компетентності учнів початкових класів.

Для визначення якісного показника рівня сформованості соціальної та мовної компетентності учнів початкової школи було використано в основному ті ж методики, за допомогою яких проводилась діагностика на констатувальному етапі педагогічного експерименту.

Результати діагностики рівнів сформованості соціальної та мовної компетентності учнів молодшого шкільного віку на початку формувального експерименту в контрольній та експериментальній групі були близькі за своїми показниками: в контрольній групі – високий рівень – 20,5 %, середній рівень – 56,5 %, низький рівень – 23 %.; в експериментальній групі: високий рівень – 18,5; середній рівень – 58,5 %; низький рівень – 23 %.

Представимо отримані результати у таблиці (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Рівні сформованості мовної та соціальної компетентностей молодших школярів на початку формувального етапу педагогічного експерименту

Класи	Компетентність	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Контрольн а група	Мовна компетентність	21 %	57 %	22 %
	Соціальна компетентність	20 %	56 %	24 %
	Середній показник	20,5 %	56,5 %	23 %
Експери- ментальна група	Мовна компетентність	18 %	58 %	24 %
	Соціальна компетентність	19 %	59 %	22 %
	Середній показник	18,5 %	58,5 %	23 %

Основний період формувального етапу педагогічного експерименту був присвячений реалізації основних положень розробленої моделі (особливо методичної її частини) формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій. На даному етапі впроваджувались в освітній процес ігрові технології, діагностувалося їх комплексне застосування для формування мовної та соціальної компетентності учнів молодшого шкільного віку.

Під час підсумкового етапу формувального експерименту визначався рівень сформованості ключових (мовної та соціальної) компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій в контрольній та експериментальній групах, проводився порівняльний аналіз динаміки змін, робився висновок щодо ефективності використаних ігрових технологій та доцільності їх застосування в практиці початкової школи.

Під час формувального етапу педагогічного експерименту на уроках української мови в експериментальній групі активно застосовувалися ігрові технології: використовувалися ігри-вправи, рольові ігри, створювалися ігрові ситуації. Учні позитивно сприймали дидактичні ігри, які пропонував вчитель,

оскільки вони максимально відповідали віковим особливостям молодших школярів. Кожна гра поєднувала дидактичне та ігрове завдання і була спрямована на розвиток та активізацію пізнавальних інтересів учнів молодшого шкільного віку. В ігрових ситуаціях учні почувалися комфортно, яскраво виявляли свої почуття. Штучно створена ігрова ситуація потребувала реальних дій, що сприяло виробленню певних умінь та глибокому опануванню навчального матеріалу.

Так, для формування мовної компетентності були використані ігри: *дуель* – на збагачення словникового запасу школярів; *ідентифікація слова* – гра спрямована роботу зі словами та формування умінь орієнтуватися у словниковому запасі; *комбінаторика* – на розвиток творчого мислення у комунікативній взаємодії; *павутинка* – на слововживання за контекстом, *редактор* – на формування культури мовлення; *епітет* – на оволодіння художнім мисленням; *наскрізний алфавіт* – на поживлення розумової діяльності тощо.

На уроках та в позаурочній роботі застосування ігор відбувалося систематично та поступово. Учні засвоювали правила участі у дидактичних іграх, навчалися робити висновки, емоційно відгукувалися на ігрову діяльність як цікаву та природню. Уроки з використанням ігрових технологій проходили активно, позитивно, комфортно.

У контрольній групі уроки проходили за традиційною системою.

Отримані результати формувального етапу педагогічного експерименту з формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій дали змогу зафіксувати позитивну динаміку зміни рівнів сформованості мовної та соціальної компетентності.

В експериментальній групі – високий рівень підвищився з 18,5 % до 21% (на 2,5 %); середній рівень – не змінився і залишився на 58,5 %; а низький рівень знизився з 23 % до 20,5 % (на 2,5 %).

Отже, хоча показники середнього рівня залишилися без змін, показники високого рівня та низького рівня помітно змінилися, що є позитивним явищем у

формуванні мовної та соціальної компетентностей учнів початкових класів загальноосвітньої школи засобами ігрових технологій.

У контрольній групі показники не виявляють такої динаміки: на високому та середньому рівнях показники змінилися лише на 0,5 % (з 20,5 % до 21 % – високий рівень і з 56,5 % до 57 % – середній рівень); на низькому рівні відбулися зміни з 23 % до 22 % (на 1 %).

Це свідчить, що позитивна динаміка змін відбулася в обох групах, але в експериментальній групі вона більш виявлена, ніж в контрольній групі (табл. 3.2).

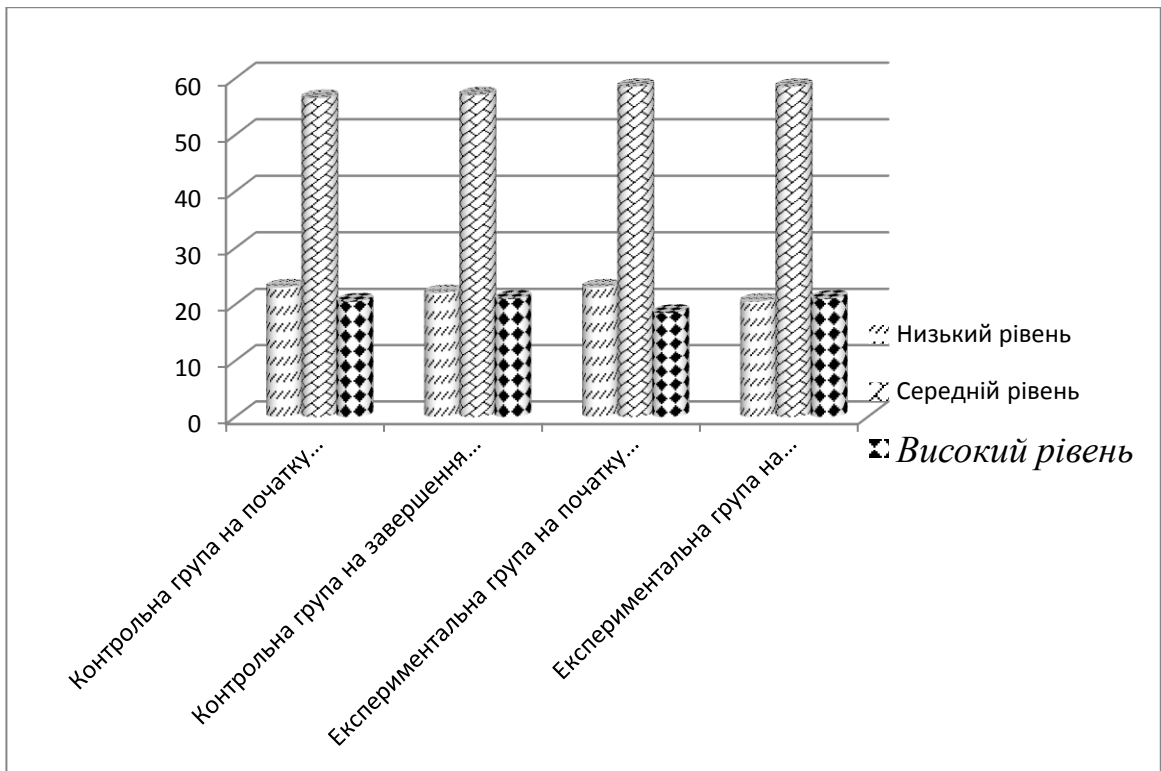
Таблиця 3.2

**Динаміка рівнів сформованості мовної та соціальної компетентностей
молодших школярів засобами ігрових технологій
(за даними формувального етапу педагогічного експерименту)**

№	Рівні сформованості	Контрольна група (%) на початку експерименту	Контрольна група (%) після завершення експерименту	Експерименталь-на група (%) на початку експерименту	Експерименталь-на група (%) після завершення експерименту
1.	Низький	23	22	23	20,5
2.	Середній	56,5	57	58,5	58,5
3.	Високий	20,5	21	18,5	21

У підсумку формувального етапу педагогічного експерименту можна зробити висновок, що використання ігрових технологій позитивно впливає на формування мовної та соціальної компетентностей молодших школярів. Обрана стратегія дала позитивні результати і може бути впроваджена в освітній процес початкової школи.

Представимо результати порівняльного аналізу сформованості ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку в контрольній та експериментальній групах у вигляді діаграми (мал. 7).



Мал. 7. Рівні сформованості ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій в контрольній та експериментальній групах на початку та на завершенні експерименту.

Висновки до третього розділу

1. Для підвищення ефективності процесу формування обраних ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку визначено та науково обгрунтовано педагогічні умови: організація ігрового середовища у формуванні життєвих компетентностей учнів молодшого шкільного віку; створення простору комфортного спілкування учнів початкової школи у процесі формування ключових компетентностей засобами ігрових технологій; побудова поля творчої самореалізації молодших школярів у формуванні ключових компетентностей засобами ігрових технологій; здійснення рефлексивного управління процесом формування життєвих компетентностей учнів початкових класів загальноосвітньої школи засобами ігрових технологій. Визначені педагогічні умови є необхідними та достатніми для ефективного здійснення процесу формування мовної та

соціальної компетентностей учнів початкової школи засобами ігрових технологій.

2. З метою підвищення результативності процесу формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій розроблено модель даного процесу, яка складається з певних компонентів. У моделі визначено мету та результат, виділено чотири блоки, дія яких обумовлена педагогічними умовами. Складовими моделі є: концептуальний блок, який розкриває соціально-освітній запит, освітні підходи та законодавчо-правову базу процесу формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій; змістовий блок містить характеристики структурних компонентів процесу формування мовної та соціальної компетентностей засобами ігрових технологій, а саме: мотиваційний, когнітивний, поведінковий та оціночний; технологічний блок містить принципи та функції ігрових технологій, етапи розробки дидактичних ігор, структуру та види ігор; результативний блок визначає критерії та рівні діагностики сформованості ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку засобами ігрових технологій. Модель представляє собою систему, дія структурних компонентів взаємообумовлена та взаємопов'язана.
3. Ефективність розробленої моделі перевірена у формувальному експерименті. Результати формувального етапу педагогічного експерименту засвідчили, що високий рівень сформованості мовної та соціальної компетентності молодших школярів підвищився в експериментальній групі з 18,5% до 21 %. У той час в контрольній групі позитивна динаміка була незначна (з 20,5 % до 21 %). Таким чином, використання ігрових технологій позитивно впливає на формування мовної та соціальної компетентностей молодших школярів. Обрана стратегія дала позитивні результати і може бути впроваджена в освітній процес початкової школи.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Результати проведеного дослідження дають підстави зробити наступні висновки:

1. Теоретичний аналіз проблеми формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій показав, що компетентнісний підхід сьогодні визначає стратегічний напрямок розвитку України на шляху модернізації освіти у відповідності з сучасними суспільними запитами і викликами. Під час аналізу *уточнено* сутність поняття «компетентність» як здатність, яка дає особистості змогу ефективно діяти або виконувати функції, які відповідають певним стандартам у професійній галузі або діяльності та «ключова компетентність» як системна властивість особистості: цілісна, ієрархічна динамічна система здатностей, яка дозволяє людині свідомо і творчо визначати та здійснювати власне життя, розвивати свою індивідуальність, розбудовувати життєвий ціннісно-нормативний простір, вирішувати складні життєві завдання, набувати і виконувати соціальні ролі; *встановлено*, що ключові компетентності характеризуються поліфункціональністю, надпредметністю, багатовимірністю, інтелектуальністю; *з'ясовано*, що модернізація сучасної початкової освіти сьогодні в першу чергу пов'язана з впровадженням в освітній процес ігрових технологій, які розкривають особистісний потенціал молодших школярів, створюють умови активного включення учнів у самостійну пізнавальну діяльність, організовують дослідницький простір учнів молодшого шкільного віку, сприяють формуванню у них ключових компетентностей; *визначено* сутність дефініцій: «технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання», «гра», «ігрова діяльність» та «ігрова технологія» як специфічна навчальна технологія управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів, яка містить цілісний алгоритм організації ефективного засвоєння знань, умінь і навичок, характеризується оптимальною комбінацією основних навчальних компонентів (зміст, прийоми і методи, форми і

засоби), в умовах імітаційного моделювання систем, явищ, процесів, через комунікативний зв'язок між учасниками гри, при виконанні комплексу різних норм і правил, для досягнення запланованих освітніх результатів; *розкрито* шляхи формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій.

2. Враховуючи положення Державного стандарту початкової освіти від 21 лютого 2018 року № 87, де представлено одинадцять ключових компетентностей, які потрібно формувати в учнів молодшого шкільного віку, виділено дві найбільш важливі в умовах сьогодення ключові компетентності: мовна та соціальна компетентність та визначено їх структурні компоненти: мотиваційний, когнітивний, поведінковий та оціночний. Для проведення педагогічного дослідження відповідно визначених компонентів формування мовної та соціальної компетентностей як ключових у життєдіяльності учнів молодшого шкільного віку, визначено критерії формування визначених компетентностей засобами ігрових технологій: сформованість мотиваційних орієнтацій у сфері соціально-мовної взаємодії, оволодіння знаннями, що стосуються соціально-мовних основ співпраці, виявлення соціально-мовних умінь та навичок у суспільно-комунікативному просторі, формулювання оціночних суджень щодо результатів соціально-мовної діяльності. До всіх критеріїв було підібрано відповідні показники. На основі визначених критеріїв та їх показників розроблена гіпотетична модель рівнів сформованості обраних ключових компетентностей молодших школярів: рівень елементарної грамотності (низька сформованість), рівень обізнаності (середня сформованість), рівень досконалості (висока сформованість).
3. На виконання третього завдання проведено констатувальний етап педагогічного експерименту. За результатами виявлено, що лише 20 % молодших школярів мають високий рівень сформованості мовної та соціальної компетентності, а у 26 % учнів початкових класів рівень сформованості ключових компетентностей відповідає низькому.

4. Для підвищення ефективності процесу формування обраних ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку визначено та науково обгрунтовано педагогічні умови: організація ігрового середовища у формуванні життєвих компетентностей учнів молодшого шкільного віку; створення простору комфортного спілкування учнів початкової школи у процесі формування ключових компетентностей засобами ігрових технологій; побудова поля творчої самореалізації молодших школярів у формуванні ключових компетентностей засобами ігрових технологій; здійснення рефлексивного управління процесом формування життєвих компетентностей учнів початкових класів загальноосвітньої школи засобами ігрових технологій.
5. На виконання п'ятого завдання розроблено модель даного процесу, яка складається з певних компонентів. У моделі визначено мету та результат, виділено чотири блоки, дія яких обумовлена педагогічними умовами. Складовими моделі є: концептуальний блок, який розкриває соціально-освітній запит, освітні підходи та законодавчо-правову базу процесу формування ключових компетентностей молодших школярів засобами ігрових технологій; змістовий блок містить характеристики структурних компонентів процесу формування мовної та соціальної компетентностей засобами ігрових технологій, а саме: мотиваційний, когнітивний, поведінковий та оціночний; технологічний блок містить принципи та функції ігрових технологій, етапи розробки дидактичних ігор, структуру та види ігор; результативний блок визначає критерії та рівні діагностики сформованості ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку засобами ігрових технологій. Модель представляє собою систему, дія структурних компонентів взаємообумовлена та взаємопов'язана.
6. Ефективність розробленої моделі перевірена у формувальному експерименті. Результати формувального етапу педагогічного експерименту засвідчили, що високий рівень сформованості мовної та соціальної компетентності молодших школярів підвищився в

експериментальній групі з 18,5% до 21 %. У той час в контрольній групі позитивна динаміка була незначна (з 20,5 % до 21 %). Таким чином, використання ігрових технологій позитивно впливає на формування мовної та соціальної компетентностей молодших школярів. Обрана стратегія дала позитивні результати і може бути впроваджена в освітній процес початкової школи.

7. Представлене дослідження не вичерпує всіх аспектів формування мовної та соціальної компетентності учнів початкової школи засобами ігрових технологій. Подальші наукові розвідки можуть здійснюватися у напрямку активного використання в освітньому процесі технологій диференціації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Айламазьян А. М. Актуальні методи виховання і навчання: ділова гра : навч. посіб . для студ.: МДУ, 2005
2. Андреева Г. М. Соціальна психологія: М. 2009
3. Антонова О. Є., Маслак Л. П. Європейській вимір компетентнісного підходу та його концептуальні засади. О. Є. Антонова, Л. П. Маслак : Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. :Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. с. 81 – 109.
3. Байкова Л. А., Гребенкина Л.К. Технология игровой деятельности: учеб. пособие. Рязань: РГПУ, 1994. 120 с.
4. Бочелюк В.Й. Педагогічна психологія: навч. посіб. Київ, 2006. 248 с.
5. Булигіна О.Д. Ігрові технології: шляхи забезпечення умов для інтелектуального, соціального, морального розвитку молодших школярів. О.Д. Булигіна : Початкове навчання та виховання.: 2009. № 19-21, С. 2-22.
6. Варецька О.В. Теоретичні і методичні засади розвитку соціальної компетентності до соціально-педагогічної діяльності: дис.. ... докт. пед.. наук.: Київ, 2015. 630 с.
7. Вербитська А. А. , Борисова Н. В.: Методологічні рекомендації з проведення ділових ігор : М., 2004
8. Великий енциклопедичний словник. URL: <http://www.vedu.ru/bigencdic/62617/>
9. Веснин В.Р. Практический менеджмент персонала: [пособие по кадровой работе]. Москва : Юрист, 1998. 96 с.
10. Виховний потенціал сім'ї в сучасних умовах : тематична Державна доповідь про становище сімей в Україні за підсумками 2001 року. К.: Державний ін-т проблем сім'ї та молоді, 2002. 144 с.
11. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка: Вопросы психологии. 1966. № 6, С. 62-68.
12. Волкова Н.П. Педагогіка: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ. Видавничий центр «Академія», 2001. 576 с.

13. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3, С. 23 – 30.
14. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
15. Гончарова-Горянська М. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів. М.: Рідна школа : 2004. № 7-8.
16. Даль В. Толковий словарь живого великорусского языка в 4 т. Спб. 1863 – 1866.
17. Державний стандарт початкової загальної освіти від 21 лютого 2018 року № 87 [Електронний ресурс]: Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-rochatkovoyi-osviti>.: Назва з екрану.
18. Дидактична гра . Форми навчання в школі: [кн. для вчителя / ЮІ. Мальований, В.Є. Римаренко, Л.П. Вороніна за ред. Ю.І. Мальованого. Київ: Освіта, 1992. С. 89-104.
19. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: [навчальний посібник] . І.М. Дичківська. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
20. Драч І. Зміст та структура ключових компетентностей майбутнього викладача вищої школи. *Витоки педагогічної майстерності* . 2013. вип. 11. С. 124-130.
21. Дубасенюк О. А. Особенности профессионального становления учителя в контексте компетентностного подхода. О. А. Дубасенюк : *Вектор науки Тольяттинского Государственного университета. Серия: педагогика, психология*, 2010. № 2 (2), С. 38 – 42.
22. Дурманенко О. Теоретичний аналіз поняття «педагогічні умови» в контексті моніторингу виховної роботи у вищому навчальному закладі. *Молодь і ринок*. 2012. № 7 (90), С. 135–137.
23. Енциклопедія освіти. Акад. пед.. наук України. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

24. Єрмаков І. Г. Життєтворче моделювання та моделі компетентного випускника 12-річної школи: матеріали Всеукраїнської науково-пошукової конференції, 16–17 травня 2007 року. Донецьк 2007. С. 11–29.
25. Жестерьев С. Психолого-педагогічний супровід освітнього процесу в позашкільних закладах .С. Жестерьев : *Рідна школа*. 2006. № 8. С. 15–17.
26. Життєва компетентність особистості : науково-методичний посібник за ред. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмаков, Г. М. Несен. : К., Богдана, 2003. 520 с.
27. Закон України Про освіту (Прийняття від 05.09.2017. Набрання чинності 28.09.2017 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
28. Закон України Про загальну середню освіту від 13.05.1999 № 651-XIV URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14>
29. Зеер Э.Ф.: Психолого-дидактические конструкты . профессионального образования .*Образование и наука*. 2002. № 2, С. 31 - 50.
30. Зенченко Т.Ф. Підготовка майбутніх учителів до вивчення прикметника у початкових класах на компетентнісних засадах: автореф. дис... канд.пед.н: спец:13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова). Київ, 2016. 22 с.
31. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М., Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.
32. Зимняя И. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования . И. Зимняя : *Эксперимент и инновации в школе*. 2009. № 2 URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/klyucheveye-kompetentsii-novaya-paradigma-rezultata-obrazovaniya>
33. Ігри та ігрові технології на уроках трудового навчання: [навчально-методичний посібник] . Л.О. Савченко, Н.В. Волкова, Ю.С. Кулінка. Київ, КНТ, 2014. 371 с.
34. Ігри - навчання, тренінг, дозвілля / Під ред. В. В. Петрусінського. М., 1995.

35. Каптерев П. Ф. О детских играх и развлечениях : Избранные пед. сочинения / под ред. А. М. Арсеньева. М.: Педагогика, 1982. с. 109-146.
36. Кармазіна Л. Управління проектами: стан та перспективи . Матеріали «Управління проектами: стан та перспективи» VII міжнародна науково-практична конференція. 2016.
37. Качеровська Тетяна Василівна. Навчально-ігрове проектування у професійній підготовці майбутніх менеджерів організацій: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 : Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д. Ушинського. Одеса, 2005. 20 с.
38. Ковшар О.В. Упровадження ігрових технологій у практику сучасної школи як засобу підвищення пізнавальної активності учнів. *Педагогіка вищої та середньої школи*: [збірник наукових праць] гол. Ред. В.К. Буряк. Кривий Ріг: КДПУ, 2006. Вип. 15. С. 258-264.
39. Коджсапирова Г.М., Коджсапиров А.Ю. Словарь по педагогике. Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. 448 с.
40. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / За заг. ред. О.В.Овчарук. Київ «К.І.С.», 2004.
41. Компетентнісна освіта: від теорії до практики. Київ. Плянди, 2005. 120 с.
42. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ «К.І.С.», 2004. 112 с.
43. Кондрашова Л. В. Лаврентьєва О. О., Зеленкова Н. І. Методика організації виховної роботи в сучасній школі : навчальний посібник. Кривий Ріг, 2008. 187 с.
44. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року від 14 грудня 2016 р. № 988-р URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/.

45. Кондрашова Л.В. Имитационно-игровое обучение в высшей школе: [учебное пособие] . Л.В. Кондрашова, М.Г. Вижевская, Л.А. Савченко. Кривой Рог: КГПУ, 2001. 194 с.
46. Конституція України. URL: <https://urist-ua.net53>
47. Концепція НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ URL: <https://mon.gov.ua.nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
48. Костюченко Л. В. Формування готовності до майбутньої професійної діяльності вчителів початкових класів у комплексі «училище – університет»: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 . ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2013. 19 с.
49. Кравченко Т. В. Діагностика рівня соціалізованості учнів початкових класів / *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук, праць. Київ, 2008. Вип. II, с. 165-175.
50. Криворучко Ю. М. Формування готовності майбутнього вчителя до розвитку художньо-творчих здібностей молодших школярів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 . Чернігівський нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. Чернігів, 2010. 21 с.
51. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі: монографія . Київський міський педагогічний ун-т ім. Б. Д. Грінченка. К.: КМПУ, 2003. 272 с.
52. Лавриченко Н.М. Педагогіка соціалізації: європейські абрисы /Н.М.Лавриченко. К.: Віра Інсайт, 2000. 444 с..
53. Лебедева Т. Ділові ігри для ділових людей. «Час і думка». Одеса , 2007.
54. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании. *Школьные технологии*. 2004. №5. С. 3-12.
55. Левківський М.В. Інноваційні навчальні технології. *Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів*: Навчальний посібник /За ред. О.А.Дубасенюк. Житомир: Житомир. держ. пед.ун-тет, 2001. С. 12-18.

56. Локшина О.І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія / О.І.Локшина. Київ: Богданова А.М., 2009. 404 с.
57. Мачинська Н. І. Впровадження ігрових технологій навчання у практику підготовки майбутніх магістрів. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Серія: Педагогіка. 2011. Т. 158. Вип. 146. С. 18-22.
58. Мингазов Р. Х. Педагогическая технология разработки и организации познавательных игр : Специалист. 1996. № 3, с. 26-28.
59. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навчальний посібник . 5-е видання, доповнене і перероблене . Київ, 2007. 656 с.
60. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: [навчальний посібник]. Київ: ВАТ «КНДК», 2001. 608 с.
61. Наволокова Н.П. «Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій». Харків: Основа, 2010 р.
62. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року № 344. 2013 від 25 червня 2013 року URL: <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html>.
63. Ніколаєнко С. М. Якість вищої освіти в Україні: погляд в майбутнє. *Вища школа*. 2006. № 2, С. 3–22.
64. Ницета В. А. Життєва компетентність особистості: до питання створення функціональної моделі . В. А. Ницета . *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки* : зб. наук. пр. за ред. Т. І. Сущенко. Запоріжжя, 2008. Вип. 51, С. 257–269.
65. Нова школа: простір освітніх можливостей: проект. Укладачі: Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова, І. Коберник, В. Ковтунець, О. Макаренко, О. Малахова, Т. Нанаєва, Г. Усатенко, П. Хобзей, Р. Шиян. URL: <http://mon.gov.ua/Новини%202016/08/21/2016-08-17-3-.pdf>.

66. Новий Державний стандарт початкової освіти прийнятий КМУ 21.02.2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/uryad-prijnyav-derzhstandart-rochatkovoyi-osviti>
67. Овчарук О. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ, «К.І.С.», 2004. С. 5 - 10.
68. Овчарук О.В. Компетентнісний підхід в освіті: Загальноєвропейські підходи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. №5 (13). URL: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>
69. Ожегов С.І. Словник російської мови. Під ред. Н.Ю.Шведової. Москва : Радянська енциклопедія, 1973. 846 с.
70. Освітні технології: [навчально-методичний посібник] . О.М. Пехота, А.З. Кікгенко, О.М. Любарська та ін.; За заг. ред. О.М. Пехоти. Київ: А.С.К., 2001.-256 с.
71. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи. Види педагогічних технологій. URL:http://pidruchniki.com/17190512/pedagogika/vidi_pedagogichnih_tehnologiy
72. Очеретна Н.Д.Особливості застосування ділових ігор у процесі вивчення іноземної мови у вищих навчальних закладах. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2013. Вип. 14. С. 206–210.
73. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: [монографія]. С.О. Сисоєва, А.М. Алексюк, П.М. Воловик, О.І. Кульчицька, Л.С. Сігаєва, Я.В. Цехмістер та ін.; За заг. ред. С.О. Сисоєвої. Київ : ВІПОЛ, 2001. 502 с.
74. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: [монографія] . С.О. Сисоєва, А.М. Алексюк, П.М. Воловик, О.І. Кульчицька, Л.С. Сігаєва, Я.В. Цехмістер та ін.; За заг. ред. С.О. Сисоєвої. Київ : ВІПОЛ, 2001. 502 с.
75. Педагогіка професійного образования : под ред. В.А. Слостенина. Москва : Издательский центр «Академия», 2004. 368 с.

76. Педагогика: учеб. пособ. для студ. пед. учеб. заведений . В.А.Сластенин, И.Ф.Исаев, А.И.Мищенко, Е.Н.Шиянов. М.: Школа-Пресс, 1997. 512 с.
77. Педагогічна енциклопедія. Москва: Радянська енциклопедія, 1965. Т. 2. 590 с.
78. Пометун О.І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ: «К.І.С.», 2004. 112 с.
79. Пометун О. І.Формування громадянської компетентності: погляд з сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 23. С. 18–20.
80. «Про освіту» Закон України від 05.09.2017, № 2145-19 URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
81. Програма факультативу (гуртка, секції) фізкультурно-оздоровчої спрямованості для 5–9класів (авт. Філенко С.А.).
82. Професійна освіта: словник [уклад. С.У. Гончаренко та ін.]; за ред. Н.Г. Ничкало. Київ, 2000. 380 с.
83. Прутченков А.С. Возможности игровой технологии: понятия и термины . *Педагогика*. 1999. № 3. С. 121-126.
84. Психологічний словник. Москва: Педагогіка-прес, 1996. 579 с.
85. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы: Пер. с англ. Изд. 2-е, испр. Дж. Равен. М.: Когито-центр, 2001. 142 с.
86. Радянський енциклопедичний словник; гол. ред. А. Прохоров. М.: Рад. енциклопедія, 1985. 1600 с.
87. Раков С. А. Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ. Х.: Факт, 2005. 360с.
88. Ромек В. Впевненість у собі: етичний аспект . *Журнал практичного психолога*. 1999. № 9.

89. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підручник . К.: Абрис, 1997. 416 с.
90. Саюк В. Історико-педагогічний аналіз використання гри у навчальному процесі . *Рідна школа*. 2005. № 7. С. 50-52.
91. Селевко Г. Компетентности и их классификация. *Народное образование*. 2004. № 4. С. 138 –143.
92. Селевко Г. Игровые технологии . *Школьные технологии*. 2006. № 4. С. 23-33.
93. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : [учеб. пособие]. Москва : Народное образование, 1998. 256 с.
94. Смагіна Т. Поняття та структура соціальної компетентності учнів як наукова проблема. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. Випуск 50. 2010. С. 138–142.
95. Советский энциклопедический словарь . [гл. ред. А.М. Прохоров]. М.: Советская энциклопедия, 1985. [3-е изд.], 1600 с.
96. Стратегії модернізації змісту загальної освіти. Матеріали для розробки документів з оновлення загальної освіти. Москва: «Світ книги», 2001. 104 с.
97. Сучасна українська сім'я : медикосоціальні аспекти : [монографія] . В.М. Лісовий, І. М. Шурма, В. О. Коробчинський та ін. Х., 2009. 208 с.
98. Татур Ю. Г. Компетентносный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: материалы ко второму заседанию методологического семинара. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 16 с.
99. Типова освітня програма Нової української школи розроблена під керівництвом
- URL:<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/nush/27/1tipova-osvitnya-programa-rozroblena-pid-kerivnitstvom-oya-savchenko.docx/>. 08.04.2018 р. 57 с.

100. Типова освітня програма за ред. Р.Б. Шияна URL: <http://nus.org.ua/news/opublikuvaly-typovi-osvitni-programy-dlya-1-2-klasiv-nush-dokumenty/>
101. Український Радянський Енциклопедичний словник в 3-х т. відпов. ред. А.В. Кудрицький. - 2-ге вид. Т. 2. Київ : Голов. ред. УРЕ, 1987. – 736 с.
102. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у навчальних закладах: навч. посіб. К.: Вища школа, 2004. С. 24–41.
103. Щербань П. М. Становлення ігрових технологій як інноваційної форми навчання. *Педагогічні науки*. 2014. Вип. 60. С. 102–108.
104. Фрумін І.Д. Компетентностный подход как естественный этап обновления содержания образования . И.Д. Фрумін . Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление: материалы 9-й науч.прак. конф., Красноярск, апр. 2002 г.: докл. на пленар. заседаниях, секциях и круглых столах: сб. Краснояр. гос. ун-т; редкол.: В.В. Башев [и др.]. Красноярск, 2003. С. 33-56.
105. Хуторской А. Практикум по дидактике и современным методикам обучения . СПб: Питер, 2004. 541 с.
106. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: [учебное пособие для вузов] . Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 437 с.
107. Яріш Г. П. Розвиток життєвих компетентностей на уроках читання у початковій школі. Тернопіль , Харків : Ранок, 2011. 176 с.
108. Ярошук К. Визначення педагогічних умов формування професійної етики майбутніх інженерів-педагогів в процесі фахової підготовки. URL:<http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1716>.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика «Хто я?» (Т. Кун, Т. Макпартленд)

Тест передбачає вивчення самооцінки учнів, виявлення розуміння школярами своєї соціальної ролі, своєї позиції в стосунках з іншими. Учням потрібно написати відповіді на запитання, і потім кожну написану характеристику оцінити за певними правилами; інтерпретація результатів проводиться за шкалами, за якими визначається рівень самооцінки, рівень рефлексії та певні характеристики особистості.

Прізвище, ім'я _____

Напишіть якомога більше відповідей на запитання «Хто Я?»

Я

Я

Я

Я

Я

Тепер кожну свою окрему характеристику оцініть:

- «+» - знак «плюс» ставиться, якщо в цілому вам дана характеристика подобається;

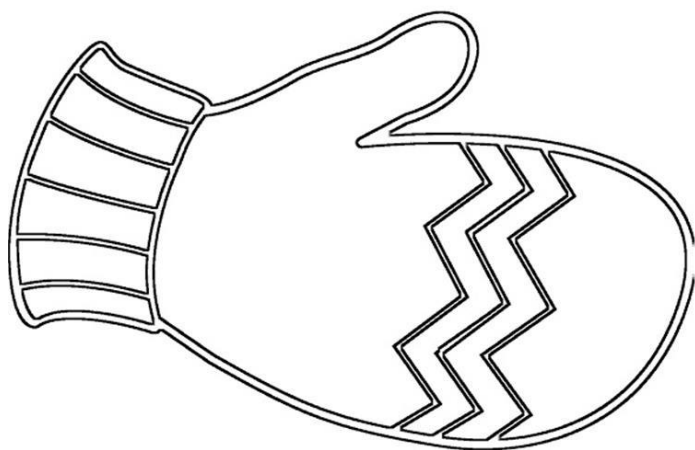
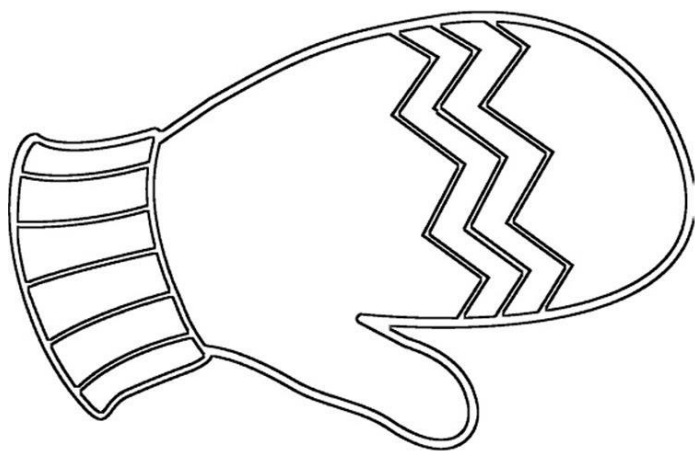
- «-» - знак «мінус» - якщо в цілому вам дана характеристика не подобається;

- «±» - знак «плюс-мінус» - якщо дана характеристика вам і подобається, і не подобається одночасно;

- «?» - Знак «питання» - якщо ви не знаєте на даний момент часу, як ви точно ставитеся до характеристики, у вас немає поки певної оцінки розглянутого відповіді.

Додаток Б**Методика «Рукавичка»**

Учням, які сидять парами, дають кожному по одному зображенню рукавички і просять прикрасити їх однаково, так, щоб вони склали пару. Школярам треба домовитися між собою, який візерунок вони будуть малювати та яким кольором. Кожна пара учнів отримує зображення рукавичок (на праву і ліву руку).



Додаток В

Методика на визначення рівня моральної децентрації.

Результати цієї методики оцінюються за критеріями, які співвідносяться з номерами питань. Перше запитання відповідає вмінню вирішити моральну ситуацію, друге – вмінню координувати моральні норми, третє – вирішення ускладненої моральної ситуації. Також визначається вміння співвідносити справедливість, взаємодопомогу та відповідальність.

Прізвище, ім'я _____

Прочитайте ситуацію та дайте відповідь на запитання.

Одного разу у вихідний день мама з дітьми гуляла по берегу річки. Під час прогулянки вона дала кожній дитині по булочці. Діти почали їсти. А найменший, який виявився неуважним, впустив свою булочку в воду.

1. Що робити мамі?
2. Чи повинна вона дати йому ще булочку? Чому?
3. Якщо у мами більше немає булочок. Що робити і чому?

1) _____

2) _____

3) _____

Додаток Д

Приклади мовних ігор для учнів початкових класів, які можна застосовувати на уроках рідної мови та літературного читання на етапі закріплення вивченого матеріалу з метою розвитку мовленнєво-комунікативних умінь школярів.

1. **Дуель** – гра розширює словниковий запас учнів, збагачує його власне українськими лексемами, значно підносить культуру мовлення школярів.

Правила гри: учитель наводить слова російською мовою / фразеологізми з уживанням помилок, почергово адресуючи їх учням; їхнє завдання – чимшвидше пригадати й назвати український відповідник до цього слова. Використовуючи подані слова, скласти невелике висловлювання, уявивши, що ви прийшли: до шкільної бібліотеки, до книгарні, на засідання мовного гуртка. Переможцем вважається той, хто правильно виконає всі завдання вчителя, використає у своїй розповіді більше слів.

Завдання для гри:

Жилье – оселя, земляника – суниця, иметь – мати, крестьянин – селянин, наводнение – повінь, небосклон – небосхил, опушка – узлісся, отменить – скасувати, охота – полювання, посвященный – посвячений, учебный – навчальний, свободный – вільний, незалежний, самостійний; бить баклуши – бити байдики, больное место – вразливе місце, бросаться в глаза – впадати у вічі, воображать о себе – високо нестися, встать поперек горла – стати кісткою в горлі, горд как павлин – пишається як пава, дело плохо – кепська справа, заговаривать зубы – забивати баки, куда глаза глядят – світ за очі, не хватило терпения – терпець увірвався, строить глазки – пускати бісики, грати (прясти, стригти, стріляти) очима.

2. **Ідентифікація слова** – гра дає змогу поповнити словниковий запас учнів, зміцнити навички роботи зі словом, а також сприяє виробленню уваги до слова й уміння швидко орієнтуватися в лексичному матеріалі.

Правила гри: учні отримують аркуші, на яких віддруковано певні слова та їхні можливі тлумачення.

Завдання учня: ідентифікація цих слів, розпізнавання шляхом добору визначень, синонімів, відповідників. З'ясувавши значення слів, створити синонімічний ряд й ввести слова-синоніми в діалог «Розкажи мені». Перемагає той, хто правильно розпізнає всі слова та якнайбільше слів з синонімічного ряду використає в діалозі.

Завдання для гри:

Газда – пшоно, дядько, господар, штани; файно – гарно, швидко, правильно; легінь – лікар, юрист, племінник, парубок, черевик; ватра – вата, кукурудза, вода, вогонь; вербальний – безслівний, словникарський, словниковий, словесний, словотвірний.

3. **Комбінаторика** – гра розвиває творчі здібності, фантазію та мислення школярів, формує в них комунікативні навички, увагу до слововживання та контексту.

Правила гри: з метою переконати співрозмовника в красі навколишнього світу, створити ситуацію опису зимового дня, ввівши в нього слова в переносному значенні, в яких відбувається чергування.

Завдання для гри:

Прокидатися, сумний, співати, летіти, засинати; дорога, рука, ноги, сиджу, ловити, сказати

4. **Одним словом** – гра розширює словниковий запас учнів, розвиваються навички синтезу, аналізу, зіставлення мовних явищ.

Правила гри: учні мають замінити речення словомсинонімом і на основі малюнків скласти та розіграти мовленнєві ситуації.

Завдання для гри:

Дівчина, яка дружить із ким-небудь (подруга). 2. Сота частина метра (сантиметр). 3. Завіса з тканин на дверях (порт'єра). 4. Той, хто любить свою Батьківщину (патріот).

5. **Павутинка** – гра розвиває комунікативні та творчі здібності учнів, формує в них увагу до слововживання та контексту.

Правила гри: побудувати речення, з'єднавши довільно розкидані слова. Скласти діалог, взявши за основу відредаговані речення.

Завдання для гри: 1. На, народи, боротися, земля, за, щастя. 2. Мир, землі, на, всій, хай, буде. 3. Свято, відзначаємо, квітні, ми, яке.

6. **Редактор** – гра сприяє піднесенню культури мовлення школярів, прищепленню їм навичок редагування, виробленню вміння глибоко осмислювати чуже мовлення.

Правила гри: учитель записує на дошці неправильно побудовані словосполучення, речення. Учні самостійно редагують вислови й розігрують телефонну розмову на основі такої мовленнєвої ситуації : «Уявіть, що вам потрібно забронювати місце у готелі для літнього відпочинку».

Завдання для гри: у готелі «Києві» – у готелі «Київ», дві неділі – два тижні, іти коло години – іти близько години, по адресу – на адресу, за адресою, поштовий адрес – поштова адреса.

7. **Конструктор** – гра розвиває творчі здібності школярів, збагачує їх словниковий запас, привчає правильно добирати частини слова.

Правила гри: із поданих префіксів, суфіксів, коренів слів, записуючи решту слова, учні мають скласти слово і ввести його в речення.

Завдання для гри: добрий, шитий, погано, бити, роз-, без-, при-, зі-, с-.

8. **Епітет** – гра збагачує словниковий запас школярів, розвиває творчі здібності, художнє мислення, сприяє виробленню вміння зосереджувати увагу.

Правила гри: учитель називає певне слово, до якого учні мають дібрати якнайбільшу кількість епітетів. Використовуючи епітети побудувати діалог так, щоб в словах одного співрозмовника звучало переконання, а в словах іншого – згода.

Завдання для гри: пісня – рідна, лірична, любовна, весела, довга, гучна, ніжна, улюблена, материнська, гарна, тиха, прекрасна, радісна, сумна, лебедина тощо; мова – багата, розкішна, рідна, чиста, точна, жива, барвиста, народна, дивовижна, унікальна, свята, загадкова, незламна.

9. **Наскрізний алфавіт** – гра розширює словниковий запас учнів, допомагає залучити до роботи весь клас, сприяє виробленню навичок швидкого обдумування відповідей, поживляє розумову діяльність.

Правила гри: перед початком гри пари учнів записують послідовно у колонку (зверху донизу) всі літери українського алфавіту. Учасники гри вписують словникові слова так, щоб кожна з написаних у колонці літер ставала другою (третьою, четвертою і т.д.). Після цього ланцюжком учні складають з записаних слів речення, які мають утворити текст. Виграє той, хто за певний час напише всі слова правильно та складе розгорнутий твір.

Завдання для гри:

Вир а зно

Вер б люд

Киї в

Чер г овий

Дзи г а

Зав д ання

Лел е ка...

Додаток Е

Урок математики в 2 класі

(набуття учнями соціальних компетенцій в процесі гри)

Тема: Повторення вивченого матеріалу. Узагальнення знань учнів з теми «Додавання і віднімання чисел з переходом через десяток».

Мета: закріплювати знання таблиць додавання і віднімання в межах 20, розв'язувати задачі, розпізнавати геометричні фігури; розвивати логічне мислення, пам'ять, увагу; виховувати акуратність і самостійність в роботі, цікавість до вивчення математики.

Методично-дидактичне забезпечення: таблиці, картки, геометричні фігури, ілюстрації, роздатковий матеріал.

Тип уроку: Урок узагальнення та систематизації знань

Хід уроку

I. Мотивація навчальної діяльності

Організація класу

- Сьогодні у нас урок незвичайний, тому я хочу, щоб ви:

Не просто слухали, а чули

Не просто дивилися, а бачили

Не просто відповідали, а міркували

Дружно і плідно працювали

У мене зараз дуже хороший настрій, ось такий:

А у вас?

Намалюйте олівчиками свій настрій.

Я хочу, щоб хороший настрій не змінився до кінця уроку. А чого ви очікуєте від уроку?

II. Хвилинка каліграфії

- Кожна людина починає свій день із чистої водички. І ми почнемо наш урок із джерельця чистоти – з хвилинки каліграфії.

III. Знайомство з казковим героєм

Математичний диктант

- Діти, сьогодні на наш незвичайний, веселий урок завітав казковий герой. Його братики та сестрички живуть всюди: в річках і ставках, у морях і океанах, на хмаринках і в криницях. Щоб дізнатися ім'я нашого гостя, ми напишемо математичний диктант. Ви повинні будете записати усі цифри, які почуєте у назві нашого героя. Будьте уважні, записуйте тільки цифри.

Я – 1 із багатьох крапельок великого світового океану, який об'єднує у собі 4 океани, 3 десятки морів. Всього 7 десятків відсотків поверхні Землі вкрито водою. У нас в Україні є 2 моря: Чорне і Азовське. Тіло людини складають 8 десятків відсотків з води. Близько 6 літрів води за 1 день може випити сім'я із 4 чоловік.

Перевіримо наш «цифровий струмочок», звіривши його із цифрами, закритими на дошці

1 4 3 7 2 8 6 1 4

К А П І Т О Ш К А

Отже, нашого героя звать Капітошка

IV. Оголошення теми та очікуваних навчальних результатів

- Наш Капітошка народився із чистого джерельця і за допомогою цифр потрапив у «цифровий струмочок», де дізнався, що йому надійшов лист із дуже важливим повідомленням. Але вітер-жартівник відніс конверт далеко до Підсумкового океану. Ми повинні допомогти Капітошці знайти лист. Будемо разом з ним розв'язувати приклади і задачі, повторювати вивчене. Для цього ми перепливемо річку Парну, через яку перебраться зуміємо лише в парі з другом. Потім разом з Капітошкою піднімемось на гуртову хмарину, де вирушимо у небезпечну подорож Задачним морем. А звідти будемо намагатися дістатися до Підсумкового океану, де на острові і зачепився лист для Капітошки.

Хто працюватиме старанно, той отримуватиме від Капітошки краплинку.

Отож, до справи, рушаймо в путь!

V. Узагальнення та систематизація понять

Робота в парах

Щоб перепливти річку Парну, попрацюємо з другом в парі.

Розкласти числа на розрядні доданки:

14 18 15 19 20

Робота в групах

Припекло веселе сонечко, і наш Капітошка стрибнув високо на яскраву хмаринку, яка надіслала і вам свій привіт. Ви вже помітили, що на ваших зошитах є хмаринки різного кольору. Отож, за кольором хмаринок ви об'єднаєтесь у групи і дружно попрацюєте.

Необхідно знайти відповідь до кожного прикладу і скласти кружечок. Якщо приклад розв'язано правильно, то з іншого боку прочитаєте слово «МОЛОДЦІ».

$14 - 5$ $8 + 7$ $9 + 8$ $11 - 4$

15 17 7

Фізкультхвилинка.

Ті краплинки, що потрапили на землю, просочилися крізь неї, очистилися і стали в криничці чистою водичкою. Давайте і ми з вами відпочинемо, зупинимось з Капітошкою біля кринички, вмиємось цілющою водичкою, щоб з новими силами продовжити свій шлях.

Робота з геометричним матеріалом.

З яких фігур складається намисто Капітошки?

(чотирикутники, трикутники, п'ятикутник, коло).

Робота над задачами.

З чого складається задача?

Розпізнавання задач:

Мама купила 5 яблук. Скільки купила мама яблук?

У Тараса 6 прапорців. Він вирізав ще 2. Скільки прапорців стало у Тараса?

У дівчинки було 3 зелених і 3 червоних кульки.

Задача.

У Капітошки було 14 краплинок. Він напоїв ромашку і подарував їй 6 краплинок. Скільки краплинок залишилося у Капітошки?

VII. Підсумок уроку.

Ось ми і дістались до Підсумкового океану. З яким настроєм ви завершили урок?

Отже, відкріймо лист. Що тут? А тут у конверті зашифровані слова. (загадки-цікавинки)

Колобок у ліс зайшов, Дід буряк саджає в полі 10 грушок там знайшов, Вже рядків мабуть доволі. Ще 4 зайчик дав. Вчора – 6, сьогодні – 7! Скільки груш, порахував? Порахуй-но їх усі!

Ось Ведмедик мед збирає- Баба пиріжки ліпила, Вже 13 бочок має. Й стало їй уже не сила Назбирає іще 5. Їх усі порахувати. Просить вас порахувати. 9 – з м'ясом, з сиром – 5. А ну ж ви допоможіть- Так залишити не гоже! Усі бочки полічіть. Хто бабусі допоможе?

БЕЗ ВОДИ НЕМА ЖИТТЯ!

У кого більше краплинок – вручається фото Капітошки.

Додаток Ж

Урок української мови в 1 класі

(набуття учнями мовленнєвих компетенцій в процесі гри)

Тема: Апостроф.

Мета: поглибити знання учнів про апостроф; вчити правильно вимовляти, читати і писати слова з апострофом; розвивати навички звуко-буквеного аналізу слів; формувати пізнавальний інтерес, старання; виховувати старанність, відповідальність за свої слова та дії.

Обладнання: завдання дитячих періодичних видань, деформований текст прислів'я, звукові фішки, предметні зображення.

Хід урокуI. *Організація класу.*II. *Актуалізація опорних знань.***1. Хвилинка каліграфії.**

- Урок почнемо без зупинки з каліграфічної хвилинки..

М'я в'ю р'я в'ї б'є пір'я

- Що таке пір'я?



(«Джміль». – 2016. - № 2. – С.10.)

- Прочитай в'єтнамське прислів'я і запиши його. Поясни значення.

Тьв'яде гідланих івсл ен дятьглаза гоноод гоганопо.

(Дев'ять лагідних слів не заглядять одного поганого). («Барвінок». - 2012. - № 4.)

2. Гра «Модельєр».

- До слів моделі враз побудує клас.

- Побудувати звукові схеми до слів пір'я і знання.
- Проаналізувати звуки, позначені буквою я.

3. Передбачення теми уроку.

- Як ви гадаєте, над чим ми будемо працювати?

III. Повідомлення теми і мети уроку. Мотивація.

- Знайдіть у віршику слова з апострофом.

Гороб'ята Чив і Чик

Над подвір'ям в'ються.

А як зернятко знайдуть,

Не з'їдять – поб'ються. («Джміль». – 2016. - № 2. – С.8.)

- Сьогодні на уроці ми будемо вчитися читати і писати слова, в яких букви я, ю, є, ї позначають два звуки після твердих приголосних, тобто слова з апострофом і самостійно складемо ціле правило про вживання апострофа.

IV. Вивчення нового матеріалу.

1. Гра «Дослідники» (утворити слова)

1) Апостроф з нами грається. Які слова складаються?

- Утвори нові слова від слова їсти. У яких із них потрібен апостроф?

Ви-, з-, під-, пере-, об-, роз-, на-. («Джміль». – 2016. - № 2. – С.11.)

- Утвори нові слова від слова єднати. У яких із них потрібен апостроф?

Пере-, з-, на-, роз-, під-, в-, об-. («Джміль». – 2016. - № 2. – С.11.)

2. Вибіркове списування.

- Якщо уважний учень ти, в слова апостроф зможеш вставити.

Запис слів, у яких на місці пропусків ставимо апостроф.

Кав..ярня, верхів..я, пам..ятник, тво..ї, здоров..я, мал..юк, по..єдинок.

(«Джміль». – 2016. - № 2. – С.11.)

- Після яких букв пишеться апостроф?

Висновок: апостроф пишеться після букв Б, П, В, М, Ф, Р. (доповнити правило)

Робота з правилом (читання, самостійне повторювання, заучування, перевірка в парах, перевірка вчителем).

3. Добери синоніми до виділених слів. («Джміль». – 2016. - № 2. – С.11.)

От біда! Квіточки геть похнюпилися.

Швидше б припливла хмаринка, пішов

Дощик! Хай земля знову стане пухкою,

А зелений килим – свіжим.

Слова для довідки: зів'яли, трав'яний, м'якою, з'явилася.

Фізкультхвилинка

4. Робота за підручником

(с. 54-55).

Вправа 3.

— Прочитайте текст. Про що розповіла Антону фея П'ятинка?

— Вимовте виділене слово. Поділіть його на склади для переносу.

— Спишіть перший абзац. Підкресліть слова, які пишуться з апострофом.

Поясніть правопис апострофа.

— Яку пораду ви прочитали? Як ви її розумієте?

V. Узагальнення й систематизація знань.

1. Мовна гра.

- Розумову фіззарядку

Зробить наша голова.

Правило ви пригадайте,

Впишіть апостроф у слова.

- Назви яких предметів пишуться з апострофом? («Джміль». – 2016. – № 2.

– С.11.)

VI. Підбиття підсумків. Рефлексія.

Вправа «Незакінчене речення».

Цікаво...

Складно...

Знаю ...

Вмію ...

Аргументоване оцінювання учнів.

VII. Домашнє завдання. Інструктаж.

С. 54, вправа 3.

— Поясніть, як ви розумієте слова феї П'ятинки. Спишіть їх. Поясніть правопис слів з апострофом. Зробіть звукову схему підкресленого слова.

Додаток 3

Позакласний захід

(набуття учнями соціальних компетенцій в процесі гри)

ПОДОРОЖ В КАЗКОВУ КРАЇНУ ШКІЛЬНИХ РЕЧЕЙ (для молодших школярів)

Ігровий реквізит: парта, портфель, лінійка, зошит, крейда, книга.

ПЕРЕЛІК ІГРОВИХ ЗАВДАНЬ:

- 1/ Зупинка „Парта”.
2. Зупинка „Дошка і Крейда”.
3. Зупинка „Портфель”.
4. Зупинка „Пенал”.
5. Зупинка „Книга”.
6. Зупинка „Зошит та Лінійка”.
7. Зупинка „Бережливість”

Ведуча. Дорогі діти, ми сьогодні вирушимо в подорож по такій знайомій, але разом з тим загадковій країні шкільних речей. Але що б вирушити в подорож, необхідно придбати білет - перепустку. А таким білетом-перепусткою будуть ваші знання. Для початку потрібно назвати шкільні речі. Називаємо по черзі.

Ведуча. Ви назвали багато речей, тому можемо вирушати. Наша подорож починається. Уявіть, що ви сидите в теплому, зручному салоні автобуса, а перед вами -карта-схема, по якій ми будемо орієнтуватися в своїй подорожі. Отже, вирушаємо в дорогу, а поки будемо їхати, я розповім вам про старого Майстра. Було це давно. Старий Майстер дуже любив дітей; хоча власних у нього не було, та він часто бував у школі. А школа ця виникла дуже давно, її уже 24 століття.

Зупинка „Парта”

Училися діти раніше за довгими столами і довгими лавами, які були дуже незручні. І добрий старий Майстер задумався: "Як зробити так, щоб було зручно дітям?" Як ви думаєте, що йому вдалося зробити?

- Правильно, парту. Це і є перша зупинка на нашій схемі. А чому її так називають? Одні кажуть, що назва парти пішла від того, що сидить за нею пара учнів, тобто двоє. Слово "парта" - іноземне, і прийшло до нас від інших народів: воно зустрічається і в німецькій, і у французькій мові.

- А чи знаєте ви, діти, що речі вміють розмовляти?

- Ось я підслухав одну розмову:

Із Парти капнула сльоза,

Солона і густенька,

І Парту Столик запитав:

"Чому ти плачеш, дорогенька?

Анумо, витри свої очі

Та розкажи-но, у чім річ."

Вона зітхнула неохоче:

"Боюсь, що попаду у піч,

Згорю даремно, як прості дрова,

А я ж була така новенька і здорова.

Дві букви лише вивчив Коля

Й надряпав їх маленькою рукою.

Поки алфавіт буде Коля вчити,

Мене він буде шкрябати, губити.

Мораль такою буде на цей раз:

Добре, якщо такого Колі немає серед вас.

- А чи є такі дітки у вашому класі?

- Скажіть: чому плакала Порта?

- А як ви думаєте: чи говорять речі?

Слів не знають, а говорять своїм виглядом. Відразу можна гарну, чисту парту відрізнити від брудної та поламаної. Вони неначе промовляють до нас своїм виглядом: "Ось погляньте, який у нас вигляд".

Ведуча: Ми з вами трішки захопилися і не помітили, як наблизились до наступної зупинки. Хто загадку відгадає, про що піде мова - визнає:

Темна, мов осіння ніч,
Незамінна в школі річ. (Дошка).
Зупинка „Дошка і Крейда”

Ведуча. Слово «дошка» походить від грецького слова «діскос». Воно мало два значення: «металевий круг, диск» - знаряддя для кидання, метання та "підставка, піднос для їжі". Потім це слово прийшло в школу, бо раніше були малі дощечки, на яких писали діти, оскільки тоді ще не було зошитів. А тепер у класі одна велика дошка для всіх. Невід'ємним супутником дошки є крейда. І вона теж незнайомка. Раніше вона називалася «кріда», бо ця біла глина була знайдена на острові Крит.

Зупинка «Портфель»

Наступна зупинка знову пов'язана з історією про старого Майстра, бо він не тільки Парту змайстрував, а й ще багато інших шкільних речей. Давно колись учні носили свої книги та зошити в руках. Майстер придумав що?

- Портфель.
- Для чого нам портфель? (розповідає учень):

Портфель мій друг і помічник,
Я до портфеля дуже звик,
Бо він для мене залюбки
І ручки носить, і книжки.

- А що ви ще носите в рюкзаку?
-А для чого в рюкзаку відділи?

Зупинка «Пенал».

Ведуча. На наступній зупинці ми познайомимося з Пеналом. Його теж створив Майстер. Спостерігаючи за дітьми, він закріпив, як довго учні

шукають ручку, олівець у портфелі, от і створив пенал - домівку для дрібних шкільних речей.

Розповім я, щоб ви знали.

Для чого у вас пенали.

Щоб ручки не губились,

Щоб в портфелі не сварились,

Щоб знайти було їх зручно,

- Пенал зробив Майстер влучно.

- Дякуємо старому Майстрові, що він так дбав про дітей! Раніше пенали були дерев'яні. А зараз - різні. Покажіть, які у вас пенали. А які різноманітні! Та ось перед нами нова загадка. Швидше відгадаємо - далі вирушаємо.

У коробці спочивають

Спритні хлопці-молодці,

І вбрання барвисте мають,

І загострені кінці.

На папері слід лишають,

А зовуться... (Олівці)

- Відгадали — молодці! Слово «олівець» пов'язано із словом «олово», яке майже у всіх слов'янських народів пішло від латинського слова «альбум» - білий. У давні часи не було паперу, а тому писали на обробленій телячій шкірі, яка називалась «пергамент». Щоб писати на пергаменті, потрібно було робити рівні рядки ліній. Саме їх робили олов'яними паличками з дерев'яною оправою, щоб не бруднилися ручки.

Зупинка «Книга».

Ведуча. Наступна загадка - нова зупинка.

Бачити - не бачить,

Чути - не чує,

Мовчки говорить,

Добре мудрує,

Діток навчає, втоми не має. (Книга).

- А чи знаєте ви, що «сторінками» найдавніших книжок були камені, стіни печер, сокири, вояцькі щити. Писали на всьому, бо ж не було тоді ані паперу, ані пер чи олівців. Далі люди додумались писати на глині, яку потім сушили і випалювали у вогні. Та хіба на глиняних сторінках цеглинках багато напишеш? До того ж, ці книжки були важкі та незручні коли, скажімо, якийсь учений збирався в дорогу і брав із собою дві-три такі «книги», йому потрібен був віз. З часом люди навчилися робити зручні і легкі книжки - з тонкої козячої або телячої шкіри. Першу таку книжку зробили у стародавньому місті Пергама - через те папір із шкіри й назвали пергаментом. Але ці книжки були дуже дорогі. На виготовлення однієї книжки потрібні були шкури з цілої череди телят. В далекій Африці з'явилися книжки з болотяної рослини - папірису. Писати на сухих стеблах папірису було зручно, але через кілька років такі „книги" ламалися і розсипалися. Справжній папір, що на ньому пишуть зараз, люди навчилися робити дві тисячі років тому. Тоді й почали в багатьох країнах писати книги на папері, саме писати, бо книги ж тоді були рукописні. Минуло ще багато часу, поки з'явилися друковані книжки. Тепер книжка - всюди поруч з нами. Вона - наш друг і порадник. Книги - неоціненний скарб. Тому слід пам'ятати правила користування книгою: - обгорніть книгу; - беріть книгу чистими руками; - користуйтеся закладками, не закладайте книжки олівцями, ручками чи іншими предметами; - гортайте сторінки за верхній куточок; щоб з книги не випадали сторінки, під час читання не перегинайте її; - не читайте книгу під час їжі, не малюйте на сторінках, нічого не підкреслюйте; Любіть книгу, бережіть її!

Зупинка «Зошит та Лінійка».

- Діти, ми не можемо далі рухатись, щось тут нам заважає. (Сидить хлопчик, який виконує роль Зошита). Ой-ой-ой! Не маю сили.

- Що ж це тут валяється? Підніmemo його мерщій. Зошит, виявляється. Чий він, діти, чий?

Зошит:

Я подертий, я потертий

І в обкладинці дірявій,
Весь в чорнилі, у мастилі.
- Чий же ти такий подертий?
Зошит: Зошит я Байди Івана
Виходить зламана Лінійка: А я скаржусь на Андрійка.

- Хто ти? Лінійка.
Я Андрійкова Лінійка,
Я терплю страшенну муку,
Правлю хлопцю за шаблюку.
Він дубасить мною стіл,
Я вже тріснула навпіл.
Зошит та Лінійка.
Ми тепер каліки,
Нам потрібні ліки.

Ведуча. Діти, що потрібно, щоб ваші книги, зошити, лінійки були гарні, а не ось такі?

- Правильно, їх потрібно берегти!

Зупинка «Бережливість». І про це дізнаємось на нашій зупинці "Бережливість".

Парта, за якою ти в школі сидиш,
Ліжко, в якому відпочиваєш і спиш,
Диван, взуття і пара лиж,
Виделка, миска, ложка, ніж,
І кожен цвях, і кожен дім,
І кожна скибка хліба —
Усе це створено в труді,
А не упало з неба.
Речі самі не ростуть,
їх зробити - треба труд.
Бережи свою парту і зошит,

Книгу, клас свій бережи,
Бо затрачені тут кошти
Немалі, що не кажи.

Ведуча. Ось і закінчується наша подорож, а щоб дізнатися, що ж це за казкова країна, по якій ми так захоплено подорожували і де живуть такі цікаві речі, пропоную відгадати загадку:

Стоїть вулик придорожній,
Уночі завжди порожній,
Вранці і вдень гуде, оживає,
А вночі відпочиває. (Школа)

- Правильно, це школа. Раніше це слово було «схом», теж іншомовного походження, означало "заняття", "лекція". А тепер давайте вивчимо разом віршик, який буде вашим правилом в шкільному житті:

Нашу школу, парту, книгу -
Все це нам дала держава.
Берегти майно громадське -
Наша це найперша справа.

Бажаю вам, діти, бути добрими і розумними, як старий Майстер. Бережіть свої і чужі речі, шкільне майно. Пам'ятайте, що все це створено для нас працею багатьох людей. Любіть свою школу - незвичайну країну Наук.

Додаток I

Позакласний захід

(набуття учнями мовленнєвих компетенцій в процесі гри)

КОТИЛАСЯ ТОРБА (для молодших школярів)

Ігровий реквізит: строката торба, український віночок, пляшка, картоплина, хліб, стрічки, медаль для нагороди.

Перелік ігрових завдань:

1. Пісенний конкурс "Український віночок".
2. Кільцівка прислів'їв про хліб.
3. Творче завдання "Заклинання Чаклуна".
4. Картопляна естафета.
5. Квітковий калейдоскоп.

Хід гри:

Ведуча. Мабуть, усі знають таку лічилку:

Котилася торба

З великого горба.

А в тій торбі

Хліб - паляниця.

З ким захочеш,

З тим поділися.

На основі цієї лічилки ще проводиться гра, яка носить таку ж назву – «Котилася торба».

І сьогодні ми з вами пограємо у цю гру. (Асистент виносить строкату торбу)

Ведуча. Ось і до нас докотилась торба. А ви хочете дізнатись, що в цій торбі?

Діти. Так, хочемо.

Ведуча. Отож, почали.

Діти разом із ведучою промовляють слова:

- Котилася торба з великого горба, а в тій торбі – український віночок.

(Діти по черзі одягають на голову віночок і співають українську пісню. Виграє той, хто найкраще заспіває пісню). Кільцівка прислів'їв про хліб. Діти разом із ведучою промовляють слова: «Котилася торба з великого горба, а в тій торбі - хліб.»

Ведуча. По черзі називатимемо прислів'я про хліб.

Творче завдання "Заклинання Чаклуна".

Діти разом із ведучою промовляють слова: «Котилася торба з великого горба, а в тій торбі – пляшка».

Ведуча. Злий Чаклун зачаклував джина, і щоб його врятувати, потрібно скласти заклинання.

Картопляна естафета.

Діти разом із ведучою промовляють слова: «Котилася торба з великого горба, а в тій торбі – картоплина».

Ведуча. Діти, зараз по черзі будемо називати страви, які готуються з картоплі.

Квітковий калейдоскоп.

Діти разом із ведучою промовляють слова: «Котилася торба з великого горба, а в тій торбі – стрічки».

Ведуча. Ваше завдання - назвати всі квіти, які мають такий самий колір, як ці стрічки.

Ведуча. Наша торбина спорожніла. Гра закінчилась.