

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЦЕНТР УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ
ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ ЛІЦЕЙ №15 ім. ОЛЕКСАНДРА СПІВАЧУКА**

ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНО- ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Рекомендовано до друку педагогічною радою Хмельницького ліцею №15 імені Олександра Співачука (протокол №1 від 29 серпня 2022 року).

Рецензенти:

Кіящук А.Й. --директор ліцею №15 імені Олександра Співачука --спеціаліст вищої категорії, методист.

Кривошей Н.В. -- заступник директора з навчально-виховної роботи в початковій школі, спеціаліст вищої категорії, методист.

Ф79 Формування навчально-пізнавальної компетентності учнів початкових класів: навчально-методичний посібник / Упорядник Трач Л.П., вчитель-методист Хмельницького ліцею №15 ім. Олександра Співачука. Хмельницький : Науково-інформаційний центр ХГПА, 2022. 87 с.

У посібнику розкрито теретичні підходи до формування навчально-пізнавальної компетентності учнів початкових класів, а саме: проблема формування навчально-пізнавальної компетентності учнів початкових класів у педагогічній теорії, сутність і зміст основних понять означеної проблеми та принципи формування навчально-пізнавальної компетентності

Друга частина роль посібника присвячена ролі вчителя та його готовність до формування навчально-пізнавальної компетентності учнів початкових класів.

Навчально-методичний посібник розрахований на вчителів початкових класів, вихователів, студентів і тих, кого цікавить означена проблема.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	
ЧАСТИНА 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	
§1. Проблема формування навчально-пізнавальної компетентності учнів початкових класів у педагогічній теорії.....	
§2. Сутність і зміст основних понять означеної проблеми.....	
§3. Принципи формування навчально-пізнавальної компетентності.....	
ЧАСТИНА 2. РОЛЬ УЧИТЕЛЯ ТА ЙОГО ГОТОВНІСТЬ ДО ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	
§1. Взаємоузгодженість структури навчально-пізнавальної компетентності молодшого школяра та структури готовності вчителів до її формування.....	
§2. Структура готовності вчителя до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів.....	
§3. Розвиток готовності вчителя до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів і технологія його реалізації.....	
§4. Форми й методи формування готовності вчителя до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів.....	
ВИСНОВКИ	
ЛІТЕРАТУРА	
ДОДАТКИ	
Додаток А. Ключові компетентності учнів початкових класів.....	
Додаток Б. Реалізація компетентнісного підходу на уроках у початкових класах.....	

*Дай мені рибку, і я буду їсти її весь
день, навчи мене ловити рибку, і я буду
їсти її протягом всього життя.
Східна народна мудрість*

ПЕРЕДМОВА

В умовах національного відродження України і створення національної демократичної держави важливе значення має виховання людей, які мислять самостійно й творчо. Людей, які б мали можливість критично осмислювати факти й події навколишньої дійсності, які б вносили нові ідеї в усі сфери життя суспільства. Навчально-пізнавальна компетентність, в цьому плані, є не тільки наслідком демократичного способу життя, але й чинником його формування.

Під навчально-пізнавальною компетентністю слід розуміти процес розгляду ідей із багатьох точок зору, відповідно до їх змістових зв'язків, порівняння їх з іншими ідеями.

Тому оновлення форм організації навчально-виховного процесу в НУШ визначено одним із пріоритетних напрямів у розвитку освіти. Наскрізними компетентностями в НУШ є: критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, вирішувати питання. Іншими словами, учні мають стати тими, хто критично мислить і вчиться.

Сучасна школа покликана виробити в кожного учня звичку активно брати участь у вирішенні важливих питань життя колективу, вміння формувати, висловлювати й відстоювати свою думку, поважати думку інших людей. Сучасні школярі мають жити в умовах демократії. Готувати молодь до життя в таких умовах неможливо шляхом бездумного засвоєння встановлених істин. Творчих педагогів хвилює проблема "мовчання школярів", їх байдужість чи невміння інколи висловитись із приводу висвітлення власних суджень, визначення власного ставлення до них. Одним із варіантів вирішення цієї проблеми є формування в школярів критичного мислення.

Зорієнтованість сучасної школи на розвиток особистості учнів, становлення мислячої, громадсько-активної людини, значною мірою визначають необхідність формування навчально-пізнавальної компетентності з дитячих років. Тому, з огляду на сказане, стає цілком очевидною необхідність дослідження процесу формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів.

ЧАСТИНА 1

ТЕРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

§1. Проблема формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів у педагогічній теорії

Аналіз досвіду освітніх систем багатьох розвинених країн світу дає змогу стверджувати, що орієнтація освіти на компетентнісний підхід та створення ефективних механізмів його упровадження є одним з ефективних шляхів оновлення змісту освіти й навчальних технологій, узгодження їх із сучасними потребами, інтеграції до світового освітнього простору. Набуття життєво важливих компетентностей допоможе людині орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, швидкоплинному розвитку ринку праці, подальшому здобутті освіти. Саме компетентності є тими індикаторами, які дозволяють визначити готовність учня-випускника до життя, його подальшого особистого розвитку й до активної участі у житті суспільства. На думку міжнародних та вітчизняних експертів, створення умов для набуття необхідних компетентностей упродовж усього життя сприятиме:

- продуктивності та конкурентності людини на ринку праці;
- скороченню безробіття завдяки розвитку гнучкої (адаптивної) та кваліфікованої робочої сили;
- розвиткові середовища для інноваційних перетворень в умовах глобальної конкуренції.

Упровадження компетентнісного підходу в європейську освіту стартувало ще у 1996 році. Тоді в доповіді Міжнародної комісії ЮНЕСКО з освіти для XXI століття “Освіта. Прихований скарб” було сформульовано чотири принципи, на яких має базуватись освіта: навчитися жити разом, навчитися отримувати знання, навчитися працювати, навчитися жити (змістовно, достойно). Ці принципи було сформульовано у результаті тривалих дискусій, а результати висвітлено в доповіді ради Європи “Ключові компетентності для Європи” (2006), в якій стрижневою ідеєю є центрованість на практико-орієнтованих результатах усіх ланок освіти, переосмислення ролі знань (найважливіше для учнів “знаю, як” ніж “знаю, що”). Це є особливо значущим для початкової ланки, де слід досягти обов’язкового засвоєння учнями матеріалу.

Акценту сучасної освіти на розвиток ключових компетентностей – одна з освітніх вимог таких впливових міжнародних організацій, як ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Ради Європи, Організації європейського співробітництва та розвитку, Міжнародного департаменту стандартів тощо. Необхідність освоєння компетентнісного підходу вітчизняною освітньою системою пояснюється європейським вибором України, що позначається на її прагненні подолати бар’єри у вітчизняній і європейській освітніх системах, наблизитися до продуктивних надбань різних країн у цій галузі.

Стан і шляхи покращення якості шкільної освіти в Україні висвітлювалися на різних рівнях: у ході парламентських слухань («Доступність та якість загальної середньої освіти: стан і шляхи поліпшення»; Київ, 2013), на Колегії МОН України (“Якісна освіта - запорука самореалізації особистості”; Київ, 2007), у результатах соціологічних опитувань, експертних оцінках вітчизняних і зарубіжних фахівців

(“Стратегія реформування освіти в Україні. Рекомендації з освітньої політики”; Київ, 2005), матеріалах АПН України (“Проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін”; Київ, 2014).

На виконання указів Президента України “Про заходи щодо поліпшення функціонування та розвитку загальної середньої освіти” (червень 1998 р.), “Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні” (липень 2005 р.), “Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні” (вересень 2010 р.), “Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року” (червень 2013 р.) вживалися заходи, спрямовані на підвищення якості й конкурентоспроможності освіти. Про можливість і необхідність розгортання вітчизняного педагогічного пошуку у визначеному напрямку свідчить розробка й реалізація деяких освітніх проектів в Україні. Ґрунтуючись на європейському досвіді, враховуючи потреби адаптації учнів до швидкозмінюваного соціуму, підготовки до подальшого навчання, українські вчені визначили такі ключові компетентності: вміння учитися, здоров’язбережувальна, загальнокультурна, громадянська, підприємницька (основи економічної культури), соціальна, інформаційно-комунікативна. Кожна ключова компетентність дає учням “ключ” для розв’язання широкого кола навчальних і життєвих завдань, тому вони формуються на міжпредметній основі. Компетентнісний підхід передбачає особистісно-діяльнісне навчання, заохочуючи активність учнів.

Проблема введення компетентнісного підходу є надзвичайно важливою й неоднозначною. В європейських країнах процес упровадження ключових компетентностей у зміст освіти відбувається поступово. Цей процес супроводжується широким обговоренням та ґрунтовним науково-дидактичним інструментарієм.

Оновлення змісту освіти шляхом упровадження компетентнісно орієнтованого підходу названо однією з пріоритетних галузей реформування освіти в Україні. Експерти спільного проекту Міністерства освіти і науки України та Програми розвитку ООН в Україні “Інновація та оновлення освіти для покращення добробуту та зниження рівня бідності” (2001-2003 рр.) і “Освітня політика та освіта “рівний – рівному” (2004-2006 рр.), які спрямовані на вироблення рекомендацій для реалізації стратегії реформування освіти в Україні, дійшли висновку, що система ключових компетентностей може значно підвищити якість шкільної освіти. За дослідженнями експертів, 92% опитаних педагогів вважають своєчасним і доцільним упровадження системи ключових компетентностей у зміст освіти української школи. При цьому, 76% респондентів зауважують, що зміст освіти на сьогодні не достатньо зорієнтований на набуття школярами життєво важливих компетентностей або лише частково виконує цю функцію.

На Методологічному семінарі “Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації”, що відбувся 3 квітня 2014 року в Національній академії педагогічних наук України, було розглянуто методологічні й теоретичні засади компетентнісно орієнтованої освіти, питання реалізації компетентнісного підходу в шкільному навчанні, проблеми компетентнісно орієнтованої підготовки майбутніх педагогів і фахівців інших спеціальностей у закладах вищої освіти, а також обговорено результати наукових досліджень і практичного досвіду реалізації компетентнісного підходу на всіх рівнях освіти в Україні. Компетентнісний підхід у визначенні цілей та змісту загальної освіти не є зовсім новим для вітчизняної школи. Орієнтація на засвоєння умінь, способів діяльності та узагальнених способів діяльності є провідною в наукових працях С. Гончаренко, О. Дусавицького, В. Ільченко, В. Паламарчук, О. Савченко та їх послідовників. У цьому руслі були розроблені як окремі навчальні технології, так і навчальні матеріали. Однак дана орієнтація не стала визначальною, вона практично не використовувалася при

побудові типових навчальних програм, стандартів, процедур оцінювання навчальних досягнень учнів. Необхідність узгоджувати освітні системи в глобалізованому світі з метою надання молодій людині можливостей інтегруватися в різні соціуми, самовизначатися в житті є одним із аргументів на користь упровадження компетентнісного підходу в Україні.

Тривалий час шкільна освіта в Україні передусім була спрямована на надання учневі значної кількості знань, зокрема фактичних, і вироблення в нього предметних умінь та навичок. Однак і сьогодні школа недостатньо навчає школярів прийняттю рішень використанню інформаційних та комунікаційних технологій, критичному мисленню, вмінню розв'язувати конфлікти, орієнтуватися на ринку праці тощо.

За роки незалежності нашої держави в галузі освітнього законодавства було прийнято низку законів та урядових постанов, які стали підставою для розроблення й упровадження сучасного змісту освіти, а саме: Закони України "Про загальну середню освіту", "Про позашкільну освіту", "Про професійно-технічну освіту", постанови Кабінету Міністрів України "Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання" тощо. Ці документи відображають зміни в цілях шкільної освіти, зокрема відмова від орієнтації на засвоєння переважно готових знань, висновків. Крім того, взято курс на формування установок на розвиток життєвої і соціальної компетентності особистості, плекання високодуховних особистостей, які можуть самостійно приймати відповідальні рішення в ситуації вибору та прогнозуючи їхні можливі наслідки, здатні до співпраці, вирізняються мобільністю, динамізмом, конструктивністю, володіють розвиненим почуттям відповідальності за долю України.

Стратегічні орієнтири освіти знайшли своє відображення у Національній доктрині розвитку освіти, де зокрема зазначається, що мета державної політики щодо розвитку освіти полягає у створенні умов для розвитку особистості і творчої самореалізації громадянина України, вихованні покоління людей, здатних ефективно працювати й навчатися протягом життя, оберігати й примножувати цінності національної культури й громадянського суспільства, розвивати й зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну й правову державу як невід'ємну складову європейської та світової спільноти.

Пріоритетними напрямками державної політики щодо розвитку освіти є:

- особистісна орієнтація освіти;
- формування національних і загальнолюдських цінностей;
- створення для громадян рівних можливостей у здобутті освіти;
 - постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу;
- розвиток системи неперервної освіти та навчання протягом життя;
- пропаганда здорового способу життя;
- розширення країномовного освітнього простору.

Така позиція вимагає від сучасної школи особливо серйозних реформаційних кроків до оновлення змісту освіти та застосування нових педагогічних підходів до навчання, зокрема впровадження компетентнісно орієнтованого підходу.

Ціннісні та цільові засади компетентнісного підходу розкриті й науково обґрунтовані у Концепції розвитку 12-річної середньої загальноосвітньої школи. Слабкими місцями української школи названо: відсутність у більшості її випускників належного рівня національної свідомості, життєвої компетентності, невміння використовувати здобуті знання для розв'язання практичних завдань, аналізу нестандартних ситуацій.

На нових методологічних засадах визначені основні завдання дванадцятирічної школи, а саме:

- усебічний розвиток індивідуальності дитини на основі виявлення її задатків і здібностей, формування ціннісних орієнтацій, задоволення інтересів і потреб;
- збереження й зміцнення морального, фізичного й психічного здоров'я вихованців;
- виховання школяра як громадянина України, національно свідомої, вільної, демократичної, життєво й соціально компетентної особистості, здатної здійснювати самостійний вибір і приймати відповідальні рішення в різноманітних життєвих ситуаціях;
- формування у школярів бажання і вміння вчитися, виховання потреби і здатності до навчання впродовж усього життя, вироблення вмінь практично і творчо використовувати здобуті знання;
- становлення в учнів цілісного наукового світогляду, загальнонаукової, загальнокультурної, технологічної, комунікативної і соціальної компетентності на основі засвоєння системи знань про природу, людину, суспільство, культуру, виробництво, оволодіння засобами пізнавальної і практичної діяльності;
- виховання в учнів любові до праці, забезпечення умов для їхнього життєвого і професійного самовизначення, формування готовності до свідомого вибору майбутньої професії й оволодіння нею;
- виховання школяра як людини моральної, відповідальної особистості, людини культури з розвиненим естетичним і етичним ставленням до навколишнього світу й до самої себе.

Науково обґрунтована мета компетентісно спрямованої освіти є важливим орієнтиром у визначенні змістових, технологічних, виховних домінант розвитку школи, відповідає потребам демократичного суспільства, суб'єктам навчально-виховного процесу, відображає значущі для них проблеми.

Розробники концепції підкреслюють важливість початкового етапу шкільної освіти для формування особистості. Особлива роль при цьому відводиться початковій школі в питанні формування в школярів ключових компетентностей, зокрема навчально-пізнавальної.

У концепції відмічено, що основними характеристиками початкового етапу освіти є формування основних умінь навчальної діяльності, потреб, бажання та вміння вчитися. Саме навчальна діяльність у комплексі з іншими (ігровою, спортивною, художньою, трудовою), що виконується дитиною, відіграє провідну роль в її психічному розвитку. По суті, йдеться про формування в молодшого школяра навчально-пізнавальної компетентності як найактуальнішої для цього віку. Вміння вчитися є центральним, якісним надбанням та результатом розвитку молодшого школяра. Завдання початкової освіти, пов'язані з формуванням предметних знань, умінь та навичок, відіграють при такому підході роль засобів у досягненні провідних цілей початкової освіти – вироблення в школярів бажання і вміння вчитися самостійно, бути компетентним у сфері навчально-пізнавальної діяльності.

Самоцінність початкового етапу навчання полягає в тому, що багато здібностей та умінь, які формуються на цьому етапі, в подальшому розвиваються, перетворюючись у більш складні уміння. Якість початкової освіти визначається не лише засвоєнням учнями предметних компетентностей, а й ключових, які повинні бути найважливішим особистісним надбанням кожного випускника початкової школи. Як наслідок, щоб учитель початкових класів повинен усвідомлювати, що знання, уміння й навички, які формуються в молодшому шкільному віці у майбутньому і будуть тим фундаментом, тією основою, завдяки якій розвивається особистість.

Засобом конкретизації окреслених у Національній доктрині розвитку та Концепції розвитку 12-річної школи, освіти цілей і завдань є Державний освітній

стандарт початкової освіти. Державний стандарт було прийнято з метою: “створення умов для утвердження особистісного навчання; орієнтації на реалізацію компетентнісного підходу до змісту освіти, на формування універсальних компетенцій”.

У стандарті підкреслюється спрямованість початкової освіти як складової загальної середньої освіти, на всебічний розвиток молодших учнів та повноцінне оволодіння всіма компонентами навчальної діяльності. Поряд із функціональною підготовкою за період початкової освіти діти повинні набути достатнього особистого досвіду культури спілкування і співпраці у різних видах діяльності, самовираження у творчих видах завдань. Принципово новим для початкової школи стало те, що вперше змістом початкової освіти передбачено вміння, навички та способи діяльності. Кожен навчальний предмет має стати не лише метою навчання, а насамперед засобом розвитку і виховання дитини. Це, у свою чергу, вимагає розвиваючого, діяльнісного характеру організації навчального процесу, набуття молодшими школярами досвіду пізнавальної, практичної, соціальної діяльності, засвоєння методів пізнання навколишнього світу.

У доповідній записці “Про підсумки переходу початкової школи на новий зміст та структуру навчання” зокрема зазначається: “Учні початкової школи мають набути достатнього особистого досвіду культури спілкування і співпраці у різних видах навчальної діяльності, самовираження у творчих видах завдань, набуття загальнонавчальних і цільових компетентностей”.

Проведений аналіз Державного стандарту початкової освіти з позицій його спрямованості на формування у школяра ключових компетентностей засвідчив наступне:

- змістове наповнення галузі “Мова і література” передбачає опанування молодшими школярами грамоти, засвоєння певних знань із мови, умінь висловлюватися. Про формування ціннісних орієнтацій, світоглядних установок, розвиток інтересів, особистісних результатів, якими є вироблення компетентностей, не йдеться;

- зміст стандарту освітньої галузі “Математика” акцентується лише на здобутті знань, виробленні вмінь та навичок, необхідних для подальшого вивчення математики та інших предметів, хоча саме ця галузь – одна з опорних і важливих складових загальноосвітньої підготовки і може бути вагомою з погляду набуття учнями компетентностей, що передбачають компоненти інтелектуального розвитку, здатність застосовувати логіку, математичні знання та здібності, системне мислення й уміння розв’язувати складні логічні й математичні конструкції, просторові навички та моделювання;

- метою освітньої галузі “Технологія” є забезпечення умов для художньо-технічної творчості учнів у процесі конструктивно-технологічної діяльності. Результатами вивчення галузі є уявлення про основні види трудових дій, про світ професій, конструктивно-художні й технічні вміння. Про потребу досягнення необхідних учневі компетентностей взагалі не згадано;

- метою освітньої галузі “Мистецтво” є розвиток особистісно-ціннісного ставлення до мистецтва, здатність до сприймання, розуміння і створення художніх образів, формування в учнів комплексу ключових художньо-естетичних компетентностей;

- освітня галузь “Людина і світ” із погляду компетентнісного підходу представлена найповніше. Метою вивчення галузі є розвиток розумових здібностей учнів, їхньої емоційної сфери, пізнавальної активності та самостійності, здатності до творчості, самовираження і спілкування у спільній діяльності; виховання гуманної, творчої, соціально активної особистості, здатної екологічно мислити, бережливо ставитися до природи, до людей та до самого себе;

- на розвиток емоційно-вольової сфери зроблено акцент в освітній галузі “Здоров’я і фізична культура”. В результаті вивчення галузі діти повинні: уміти протистояти негативному впливу оточення, аналізувати власний емоційний стан та емоційний стан інших, знати вплив емоцій, настроїв, почуттів на здоров’я, уміти, контролювати власні емоції, оцінювати ставлення до самого себе та до інших.

Разом із тим, у державних вимогах до рівня загальноосвітньої підготовки посилено роль уміння школярів здобувати інформацію з різних джерел, застосовувати, поповнювати й оцінювати її, застосовувати способи пізнавальної і творчої діяльності. Отже, в зміст галузі, крім традиційної когнітивної складової, включено також поведінкову, мотиваційну, ціннісно-смыслову, регуляторну складові. Звідси можна зробити висновок, що без уживання відповідного терміна, по суті, йдеться про деякі суттєві характеристики компетентнісного навчання.

Аналіз Державного стандарту початкової освіти засвідчує, що зміст початкової освіти створює передумови для упровадження компетентнісного підходу, зокрема для формування навчально-пізнавальної компетентності, яка зокрема включає володіння умінями самостійно здобувати та засвоювати нові знання, однак послідовного компетентнісного підходу в Державному стандарті не представлено.

Обережність МОН України стосовно введення в документ загальнодержавного рівня термінологічно-понятійного апарату компетентнісно орієнтованого підходу можна пояснити тим, що на час розроблення стандартів укладачі не мали достатніх знань із компетентнісного підходу, оскільки узагальнені матеріали щодо його сутності, обґрунтування переліку компетентностей ще не були оприлюднені, адже компетентнісний підхід і досі залишається об’єктом наукових дискусій у різних країнах. Зокрема обговорюються критерії виокремлення результатів шкільної освіти, що можуть бути визначені на компетентнісному рівні; якою повинна бути ієрархія і система компетентностей для різних освітніх галузей, а також для випускника кожного рівня шкільної освіти; наскільки педагогічна наука та практика готові до вимірювання й оцінювання цих досягнень тощо.

Аналіз змісту програм початкової школи, що діяли в 2003-2006 рр. засвідчив, що в них в основному представлені предметні знання та вміння, програми лише частково задають напрямок формування компетентностей молодших школярів. Зокрема програми з української мови, читання, математики орієнтовані на когнітивний та операціонально-діяльнісний складники освіти. Зміст програм цих предметів обмежується переліком тем, предметних знань та умінь, які повинні засвоїти учні. Особлива увага звертається на знання фактичного предметного матеріалу набуття компетентностей як результату навчання в програми цих предметів не закладено. Слабо представлена особистісна орієнтованість знань і умінь, не представлений узагалі мотиваційно-ціннісний компонент змісту предметів, відсутня спрямованість на засвоєння універсальних способів освоєння світу.

Разом із тим, спостерігаються й позитивні тенденції. Так, програма курсу “Я і Україна. Довкілля” має яскраво виражену діяльнісно-особистісну орієнтацію, зміст курсу, крім когнітивної та операціонально-діяльнісної, містить поведінкову складову, яка передбачає мотиваційний, емоційний та ціннісно-смыслові компоненти. В програмі також зазначено, що учні початкових класів повинні володіти поведінковими компетентностями щодо:

- мотивації власних вчинків і вчинків однолітків;
- оцінювання набутих знань і умінь;
- прогнозування необхідних для своєї життєдіяльності знань і умінь;
- аргументації своєї належності до дітей України;
- ціннісного ставлення до власної праці і праці інших людей;
- планування роботи та передбачення її результатів;

- любові до мешканців довкілля, поваги до людей;
- аргументації необхідності охорони довкілля, збереження власного здоров'я та життя;
- уявлень про відповідальне ставлення до навколишнього світу;
- шанобливого ставлення до свого роду, традицій українського та інших народів.

Зважаючи на представлене вище, автори спрямовують вчителя здійснювати цілісний розвиток школярів, акцентують увагу на особистісній орієнтованості знань. Так, особистісна орієнтованість курсу “Я і Україна. Довкілля” яскраво виражена в змістовій лінії “Людина як особистість”, реалізація якої “забезпечується через втілення у ній змісту знань, методів і форм навчання, що дають учням змогу скласти уявлення про себе як складноорганізовану і самоцінну істоту, про свою неповторність, про цінність свого життя і здоров'я; набуті знання щодо будови свого організму, функціонування його органів, уміння зберігати і зміцнювати своє фізичне і психічне здоров'я; розуміти необхідність самоповаги і любові до себе”.

Така орієнтованість курсу створює передумови для здійснення компетентнісного підходу, адже будь-яка компетентність, крім знаннєвої та операціонально-діяльнісної складових, містить поведінкові, мотиваційні, емоційні, ціннісно-сміслові компоненти.

Компетентності є особистісним надбанням, а отже, формуються в результаті особистісно орієнтованого навчання. В діючих програмах початкової школи все більше простежується компетентнісна орієнтованість змісту початкової освіти.

Так, у курсі “Я і Україна. Довкілля” на рівні з формування в учнів цілісності знань про довкілля і людину однією з цілей курсу визначено формування “ключових компетентностей, необхідних для успіху в усіх сферах життя молодшого школяра”. При оцінюванні навчальних досягнень учнів автори курсу рекомендують ураховувати ступінь сформованості у школярів навчальної, загальнокультурної, комунікативної, громадянської, соціальної, інформаційної, здоров'язберігаючої компетентностей.

Спрямованість на формування в учнів базових компетентностей визначено як один із основних принципів програми “Мистецтво” для 1-4 класів. У навчальній програмі з музики для 1-4 класів також закладено основи компетентнісно орієнтованої освіти. В ній зокрема передбачено “формування в учнів світоглядних, ціннісно-орієнтаційних, навчально-пізнавальних, творчодіяльнісних, комунікативних компетентностей, що досягаються через сприймання та інтерпретацію творів народного й професійного музичного мистецтва, оволодіння досвідом художньо-практичної діяльності, розвиток творчих здібностей...”.

У програмі з образотворчого мистецтва зазначено, що в процесі засвоєння основ образотворчої грамоти відбувається формування художньої компетентності учнів.

Як бачимо, в програмах означених предметів простежується тенденція до формування компетентностей як інтегрованого результату навчальної діяльності учнів.

Поряд із цим, в програми (2006 р.) з таких предметів, як українська мова, математика, природознавство, громадянська освіта, понять компетентнісно орієнтованої освіти молодших школярів не закладено, не дивлячись на те, що спрямованість на формування компетентностей знайшла своє відображення в пріоритетних цілях початкової освіти.

Орієнтація на компетентності як результат освіти простежується в методичних рекомендаціях Міністерства освіти і науки України “Контроль та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи” (2002 р.), де зазначено, що навчальна діяльність у кінцевому підсумку повинна не просто дати людині суму знань, умінь і навичок, а сформувані її компетентності як самоздатність до

оптимальних дій.

Варто також представити основні групи компетентностей, які потрібно формувати в молодших школярів. До них зокрема відносять:

- соціальні, пов'язані з формуванням у школярів цінностей демократичного суспільства, громадянських якостей особистості;
- полікультурні, що стосуються розуміння несхожості людей, взаємоповаги до їхньої мови, релігії, культури тощо;
- комунікативні, що передбачають опанування важливого в роботі та суспільному житті усного і писемного спілкування, оволодіння кількома мовами;
- інформаційні, що передбачають оволодіння вміннями здобувати різноманітну інформацію, осмислювати й використовувати її;
- саморозвитку та самоосвіти, що пов'язані з потребою і готовністю постійно навчатися, виконувати творчі завдання.

Усі зазначені компетентності учня початкової школи знаходять своє відображення в навчально-пізнавальній компетентності як такій, що забезпечує продуктивність різних видів діяльності. Важливо, що ця компетентність, базуючись на провідній діяльності молодшого школяра, відноситься до самостійної пізнавальної діяльності та розповсюджується не лише на навчальний процес, а й на сферу пізнання в цілому та закладає фундамент для розвитку всіх інших груп компетентностей. Як навчальній діяльності в молодшому шкільному віці підпорядковуються всі інші види діяльності (ігрова, спортивна, художня, трудова), так навчально-пізнавальна компетентність слугує необхідною передумовою формування всіх компетентностей.

Задекларувавши перелік компетентностей, які повинні бути сформовані в процесі навчання, розробники методичних рекомендацій не зазначають, як саме вони мають формуватися, лише відзначають, що компетентності як інтегрований результат навчальної діяльності формуються передусім на основі опанування багатокомпонентного змісту загальної освіти шляхом відповідних педагогічних технологій. У рекомендаціях також відмічено, що об'єктами контролю в процесі навчання повинні бути не лише знання про предмети та явища навколишнього світу, а й способи розумової і практичної навчально-пізнавальної діяльності; вміння та навички застосовувати засвоєні знання; досвід творчої діяльності; досвід емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу, до інших людей, до самого себе. Однак у рекомендаціях не зазначено як саме повинен організовуватися навчально-виховний процес, результатом якого є компетентності. Лише в розділі «Оцінювання навчальних досягнень учнів з природознавства» подано перелік умінь навчальної діяльності та описані особливості контролю за оволодінням молодшими школярами навчально-пізнавальними вміннями, а також представлені їх об'єктивні характеристики. Загалом рекомендації спрямовують учителя на перевірку предметних знань та умінь учнів (наприклад, «уміти знаходити значення числового виразу», «знати співвідношення між одиницями довжини» та ін.). Предметні знання, без сумніву, важливі, однак вони не вичерпують мінімальний обсяг компетентностей молодшого школяра.

Питання компетентісно орієнтованої освіти не одержало достатньої розробки щодо критеріїв оцінювання сформованості компетентностей, технології їх формування, відслідковування рівнів сформованості. Є необхідність наповнити критерії оцінювання за 12-бальною системою компетентнісним змістом, а не обмежуватися констатацією важливості розвитку компетентностей лише у преамбулі. Навчально-пізнавальна компетентність, будучи синтезом початкових уявлень про всі ключові компетентності, потребує в початкових класах спеціального формування.

«У початкових класах навчальна діяльність уперше стає провідною, тому слід

спеціально формувати повноцінну, розгорнуту структуру учіння. Інструментом її здійснення є ключова компетентність уміння вчитися. В умовах упровадження компетентнісної освіти розв'язання цієї традиційно важливої проблеми зазнало суттєвих змін щодо визначення її компонентів, способів їх формування і результатів. Якщо у випускника початкової школи не сформовано вміння вчитися, його навчання не є повноцінним, тобто він не хоче і не вміє по-справжньому вчитися” (О. Савченко).

Особливе значення у характеристиці якості початкової освіти відведено оволодінню молодшими школярами такими новоутвореннями, як уміння вчитися, готовність (операційна, змістова) до продовження навчання в основній школі, моральна вихованість, позитивний соціальний досвід. На жаль, досі немає офіційно визнаних наукою обґрунтованих критеріїв, які можна було б без застережень використовувати у цій складній справі, проте у зазначеному напрямі психологи і педагоги НАПН України проводять інтенсивні дослідження.

§2. Сутність і зміст основних понять означеної проблеми

Підвищення якості освіти – одна з актуальних проблем не лише для України, а й для всієї світової спільноти. Розв'язання цієї проблеми пов'язано з модернізацією змісту освіти, оптимізацією способів та технологій організації освітнього процесу, переосмисленням цілей та результатів навчання.

Спрямованість освіти на засвоєння системи знань, яка була традиційною та виправданою ще декілька десятиліть тому, вже не відповідає сучасному соціальному замовленню, яке вимагає виховання самостійних, ініціативних та відповідальних членів суспільства, здатних ефективно взаємодіяти у ході виконання соціальних, виробничих і економічних завдань. Виконання цих завдань потребує істотного посилення самоосвітньої й продуктивної діяльності школярів, розвитку їхніх особистісних якостей та творчих здібностей, умінь самостійно здобувати нові знання та розв'язувати проблеми, орієнтуватись у житті суспільства.

Знання, вміння й навички, яких молодь набуває, навчаючись у школі, безперечно, є важливими. Але знання швидко старіють і забуваються, їх цінність для особистості та для суспільства відносна. Тому важливим нині є не тільки вміння оперувати власними знаннями, а й бути готовим змінюватися та пристосовуватись до нових потреб ринку праці, оперувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя. Школа повинна допомогти учням оволодіти компетентністю як важливим засобом розуміння і здійснення змін.

Пріоритети вітчизняної освітньої політики сьогодні спрямовують діяльність педагогів на реалізацію компетентнісно орієнтованої освіти, яка “в кінцевому підсумку повинна не просто дати людині суму знань, умінь та навичок, а й сформувати її компетентність як загальну здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню”.

Поняття “компетентнісний підхід” розкриємо з позиції окремих авторів, посилаючись на їх проблеми дослідження.

Компетентнісний підхід визначають як один із можливих шляхів розв'язання проблеми відображення суб'єктивних компонентів культури (образних, чуттєвих знань, умінь, навичок, індивідуальних здібностей, особистісних смислів, світогляду конкретної людини тощо) в змісті освіти. “Цей підхід, – наголошує вчений, – базується на концепції компетенцій як основі формування в учнів здібностей розв'язувати важливі практичні задачі та виховання особистості в цілому”. Вважаючи компетентнісний підхід перспективним щодо розробки змісту освіти, оскільки він може надати йому діяльній та практико-орієнтовальній

спрямованості.

Узагальнюючи результати дискусії українських педагогів навколо питань з упровадження компетентнісного підходу в українській освіті, О. Пометун констатує: “Під поняттям “компетентнісний підхід” розуміється спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання і містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності і поведінкові моделі особистості”.

До ряду принципів компетентнісного підходу відносять наступні положення:

- смисл освіти передбачає розвиток в учнів здатності самостійно розв'язувати проблеми в різних сферах і видах діяльності на основі використання соціального досвіду, елементом якого є власний досвід учня;

- змістом освіти є дидактично адаптований соціальний досвід розв'язування пізнавальних, світоглядних, моральних, політичних та інших проблем;

- смисл організації освітнього процесу полягає у створенні умов для формування в учнів досвіду самостійного розв'язання пізнавальних, комунікативних, організаційних, моральних та інших проблем, що складають зміст освіти;

- оцінка освітніх результатів ґрунтується на аналізі рівнів освіченості, що досягнуті учнями на відповідному етапі навчання.

Визначальними категоріями компетентнісного підходу в освіті є поняття “компетенція” та “компетентність”, які в педагогічній науці досить плідно розробляються і різнобічно розглядаються, проте до сьогодні не мають однозначного змісту і визначення.

У “Новому тлумачному словнику української мови” поняття “компетенція” трактується як “добра обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи, особи”. У “Новітньому енциклопедичному словнику” компетенція представлена як “коло повноважень якого-небудь органу, посадової особи; коло питань, в яких конкретна особа має знання, досвід”.

У представлених вище тлумаченнях поняття “компетенція” загальним є їх змістова основа: знання, які повинна мати особа; коло питань, в яких особа повинна бути обізнана; досвід, необхідний для успішного виконання роботи відповідно до установлених прав, законів, статуту. Знання, коло питань, досвід подані як узагальнені поняття, що не стосуються конкретної особи, та не є її особистісною характеристикою. В наведених тлумаченнях явно відображено когнітивний (знання) і регулятивний (повноваження, закон, статут) аспекти даного поняття.

У цьому ж тлумачному словнику поняття “компетентний” представлено так: “1) який має достатні знання в якій-небудь галузі; який із чим-небудь добре обізнаний; тямущий; який ґрунтується на знанні; кваліфікований; 2) який має певні повноваження; повноправний, повновладний”.

Таким чином, у всіх наведених визначеннях поняття “компетентність” йдеться про людину, яка володіє відповідною компетенцією, або про заклад, орган управління, що має право на вирішення певного питання. Одним із смислів поняття компетентності є характеристика особистісних якостей людини, володіння компетенцією.

Отже, компетенція – це певна норма, досягнення якої може свідчити про можливість правильного вирішення якого-небудь завдання, а компетентність – це оцінка досягнення (або недосягнення) цієї норми. Компетентність в українській мові представлена як якість, характеристика особи, яка дозволяє їй (або навіть дає право) розв'язувати певні завдання, виносити рішення, судження у певній галузі.

Основою цієї якості є знання, обізнаність, досвід соціально-професійної діяльності людини, чим підкреслюється інтегративний характер поняття “компетентність”.

На думку експертів Ради Європи, компетентності передбачають: спроможність особистості сприймати та відповідати на індивідуальні й соціальні потреби; комплекс ставлень, цінностей, знань і навичок.

Згідно з означенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI)), поняття компетентності визначається як спроможність кваліфіковано провадити діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить набір знань, навичок і ставлень, які дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності.

Експерти програми “DeSeCo” визначають поняття компетентності як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлене завдання. Кожна компетентність побудована на поєднанні взаємовідповідних пізнавальних ставлень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, усього того, що можна мобілізувати для активної діяльності.

Розглядаючи співвідношення понять «компетенція» і «компетентність», слід зазначити, що орієнтована на компетентності освіта (competence-based education – CBE) формувалася в 60-70-х роках в Америці. Поняття “компетенція” було запропоновано М. Хомським у 1965 році (Масачусетський університет) і стосувалося теорії мови й трансформаційної граматики.

Як зазначав М. Хомський, “ми проводимо фундаментальне розрізнення між компетенцією (знанням своєї мови тим, хто говорить, і тим, хто слухає) та застосуванням (використанням мови в реальних ситуаціях). Лише в ідеалізованому випадку застосування є безпосереднім відображенням компетенції”. “Застосування” – це актуальне виявлення компетенції як щось «приховане», потенційне. Застосування в реальності пов’язане з мисленням, реакцією на використання мови, з навичками, тощо тобто пов’язане з тим, хто говорить, із досвідом самої людини.

Дж. Равен у науковій праці “Компетентність у сучасному суспільстві” дає розгорнуте тлумачення компетентності, зазначаючи при цьому, що це таке явище, яке складається з великої кількості компонентів, які відносно незалежні один від одного. При цьому одні компоненти відносяться швидше до когнітивної сфери, а інші – до емоційної, замінюючи один одного як складові ефективно поведінки. Крім того, Дж. Равен зауважує, що “види компетентності” є “мотивованими здібностями”.

І. Зимня, аналізуючи список із 37 видів компетентностей за Дж. Равеном, звертає увагу на широке представлення в різних видах компетентностей категорій “готовність”, “здатність”, а також фіксацію таких психологічних якостей, як “відповідальність” і “впевненість”.

На її думку, компетенції – це певні внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення (знання, уявлення, програми (алгоритми) дій, системи цінностей та відношень), які згодом виявляються в компетентностях людини як актуальних, діяльнісних проявах. Компетенції, проявляючись у поведінці та діяльності людини, стають її особистісними якостями і властивостями, тобто перетворюються на компетентності, що характеризуються мотиваційними, смисловими і регуляторними складовими поряд із когнітивними (знанням) та досвідом.

А. Маркова розглядає поняття “компетенція” як “відповідну сферу, коло питань, які людина уповноважена розв’язувати”; а “компетентність” – як індивідуальну характеристику ступеня відповідності вимогам професії, сполучення

психічних якостей, а також як психічний стан, що дає змогу діяти самостійно (дієва компетентність), та володіння людиною здібністю та умінням виконувати відповідні функції.

За А. Хуторським, компетентія – ідеальна й нормативна. Вона моделює якості випускника і певною мірою обслуговує термін «компетентність», тобто описує його змістове наповнення. А. Хуторський зазначає, що компетентія взагалі не існує сама по собі як особистісна характеристика індивіда, а є загальною характеристикою. Не вважаючи синонімами поняття «компетентія» і «компетентність», автор визначає компетентність як володіння учнем відповідною компетенцією, що включає його особистісне відношення до неї та предмета діяльності. Компетентність – це особистісна якість учня, що вже склалася, та мінімальний досвід діяльності в цій галузі наслідок особистісно орієнтованого навчання, оскільки відноситься до особистості учня і формується лише в процесі виконання ним відповідного комплексу дій. Таким чином, в учня розвиваються здібності та проявляються можливості розв'язувати реальні проблеми повсякденного життя – не лише побутові та виробничі, а й соціальні.

За О. Савченко, компетентність – це результативно-діяльнісна характеристика освіти. Спеціально структурована сукупність знань, умінь, навичок, ставлень, певного досвіду, що набуваються у процесі навчання та особистого пізнавального і життєвого досвіду. Компетентна людина застосовує стратегії, найсприятливіші для виконання окреслених завдань.

Н. Бібік трактує термін “компетентність” як особистісне утворення, що передбачає поступовий перехід від накопичення знань, умінь і навичок до формування і розвитку умінь, наявності мотивів, спроможності діяти в конкретних умовах.

Проаналізувавши дослідження вчених стосовно тлумачення термінів, ми розглядаємо компетентність як інтегровану якість особистості, яка набувається у процесі навчання та особистого пізнавального і життєвого досвіду та охоплює динамічне поєднання: знання, уміння, навички, досвід, життєві орієнтації, переконання, власне ставлення й може реалізовуватися в практичній діяльності. Компетентність – результат освіти, особистісна якість учня, що вже склалася, а також мінімальний досвід діяльності в даній галузі. Під компетенцією розуміємо сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються відносно певного кола предметів та процесів, необхідних, аби якісно і продуктивно діяти відносно них. Компетентія – це відчужена мета освіти, наперед задана вимога (норма) до освітньої підготовки учня.

Розроблення освітніх компетенцій пов'язане з різними рівнями проектування змісту освіти як педагогічної моделі соціального досвіду – надпредметним, загальнопредметним і предметним, а як наслідок вони утворюють ієрархічно підпорядковану систему. Прикладом цього є трирівнева модель системи освітніх компетенцій, запропонована вченими тих країн, в яких реалізується компетентнісний підхід в освіті (О. Крисан). Компонентами цієї ієрархічної системи є:

- “надпредметні” (“транс”, “міжпредметні”) компетентності, які можуть бути представлені у вигляді «парасольки» над усім процесом навчання, саме їх часто називають “ключовими”, “базовими”;

- загальнопредметні компетентності – ті, яких набуває учень упродовж вивчення того чи іншого предмета, освітньої галузі в усіх класах середньої школи;

- спеціально-предметні – ті, що їх набуває учень при вивченні певного предмета упродовж конкретного навчального року або ступеня навчання.

Надпредметні (ключові) компетентності:

- є синтетичними, тобто такими, які поєднують певний комплекс знань, умінь

та ставлень, що набуваються упродовж засвоєння всього змісту освіти;

- не пов'язані з конкретним предметом, до них належать компетентності, яких можна набути під час засвоєння не одного предмета, а кількох або всіх одночасно (тобто використовуючи всі навчальні можливості, пропонувані формальною і неформальною освітою);

- можуть бути метафорично визначені як персональні засоби, “ноу-хау” “процедурні знання” учнів, які формуються в них після того, як вони “забувають” фактичні знання, здобуті в школі упродовж шкільного життя.

Загальнопредметні компетентності визначаються для кожного предмета і розвиваються протягом усього терміну його вивчення; вони відзначаються високим ступенем узагальненості та комплексності.

Спеціально-предметні компетентності визначаються для кожного предмета, вони розвиваються для кожного року навчання, ґрунтуючись на загальнопредметних компетентностях, та є стадіями, рівнями їх набуття.

Основою для практичного упровадження компетентнісного підходу є визначення, відбір та ґрунтовна ідентифікація обмеженого набору компетентностей, які є найважливішими, інтегрованими, ключовими.

Базуючись на численних дослідженнях, 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, 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.

Окресливши основні підходи до визначення поняття ключових компетентностей, експерти виокремлюють основну їх рису: ключові компетентності мають бути сприятливими для всіх членів суспільства, тобто відповідними всім незалежно від статі, класу, раси, культури, сімейного стану та мови. Окрім того, ключові компетентності мають бути узгодженими не лише з етнічними, економічними та культурними цінностями й конвенціями відповідного суспільства, а й відповідати пріоритетам та цілям освіти і носити особистісно орієнтований характер.

Ключові компетентності є найбільш загальним і широким визначенням адекватного виявлення соціального життя людини в сучасному суспільстві. Вони є по суті соціальними, відображаючи особливості взаємодії, спілкування, застосування інформаційних технологій тощо. Кожна з таких компетентностей передбачає засвоєння учнем не окремих непов'язаних між собою елементів знань і вмінь, а оволодіння комплексною процедурою, в якій для кожного конкретного напрямку її набуття є певна сукупність освітніх компонентів, що мають особистісно-діяльнісний характер. Їх можна застосовувати в широкій сфері діяльності людини.

До їх основних ознак ключових компетентностей відносять:

- поліфункціональність – дають змогу вирішувати різноманітні проблеми в певних сферах особистого й суспільного життя;

- надпредметність і міждисциплінарність – застосовуються не лише в школі, а й на роботі, в сім'ї, у політичних сферах тощо;

- багатовимірність – охоплюють знання, розумові процеси, інтелектуальні, навчальні та практичні вміння, творчі відкриття, стратегії, технології, процедури, емоції, оцінки тощо;

- забезпечують широку сферу розвитку особистості – її логічне, творче та критичне мислення, самопізнання, самовизначення, самооцінки, самовиховання

тощо.

Проблема відбору базових (ключових, універсальних) компетентностей є однією з центральних у ході оновлення змісту освіти. У документах, матеріалах ЮНЕСКО окреслюється коло компетентностей, які повинні розглядатися всіма як бажаний результат освіти. В доповіді міжнародної комісії з освіти для XXI століття “Освіта: прихований скарб” Жак Делор сформулював “чотири стовпи”, на яких ґрунтується освіта, визначивши, по суті, основні ключові компетентності: навчитися пізнавати, навчитися робити, навчитися жити разом, навчитися жити.

В. Хумахер наводить прийняті Радою Європи п'ять ключових компетенцій, якими повинні оволодіти молоді європейці, зокрема це:

- політичні та соціальні компетенції (здатність брати відповідальність, участь у прийнятті групових рішень, розв'язувати конфлікти, брати участь у підтримці та покращенні демократичних інститутів);

- компетенції, пов'язані з життям у багатокультурному суспільстві (аби контролювати виявлення расизму, ксенофобії та розвитку нетолерантності);

- компетенції, які належать до володіння усною та писемною комунікацією та які особливо важливі для роботи і соціального життя з акцентом на те, що тим людям, які не володіють ними, загрожує соціальна ізоляція;

- компетенції, пов'язані зі зростанням інформатизації суспільства (володіння цими технологіями, розуміння їх застосування, слабких та сильних сторін, а також способів критичного судження стосовно інформації, що розповсюджується мас-медійними засобами та рекламою);

- здатність навчатися упродовж життя, тобто безперервна освіта.

Поряд із поняттям “ключова компетентність” застосовують іноді як його синонім – “базову навичку”.

Так, один із учасників проекту ДЕЛФІ Б. Оскарссон наводить список базових навичок, які змістовно, а іноді і прямо за текстом, можуть інтерпретуватися як компетентності. На думку Б.Оскарссона, вони об'ємні, “розвиваються як доповнення до специфічних професійних. Такі ключові компетентності передбачають здатність ефективно працювати в команді, планувати, вирішувати проблеми, творити, лідерські та підприємницькі якості та комунікативні навички”.

До таких базових навичок дослідник С. Шо у 1998 році, відповідно до класифікації Б. Оскарссона, відніс:

- основні навички (грамоту, рахунок);
- життєві навички (самоуправління, стосунки з іншими людьми);
- ключові навички (комунікацію, здатність розв'язувати проблеми);
- соціальні та громадянські навички (соціальну активність, цінності);
- навички для отримання зайнятості (обробка інформації);
- управлінські навички (консультування, аналітичне мислення);
- підприємницькі навички (дослідження ділових можливостей);
- широкі навички (аналіз, планування, контроль).

С. Шо співвідносить компетентності не лише з базовими навичками, а й із ключовими кваліфікаціями. При цьому важливе саме компетентнісне визначення базових навичок. Крім того науковець зауважує: “Це особистісні та міжособистісні якості, здібності, навички та знання, які виражені в різноманітних ситуаціях роботи та соціального життя”.

Крім того, науковці виокремлюють групи компетентностей, що співвідносяться з основними сферами діяльності людини. На їхню думку, що в структурі ключових компетентностей повинні бути представлені:

- компетентність у сфері самостійної пізнавальної діяльності, що ґрунтується на засвоєнні способів набуття знань із різних джерел інформації, в тому числі позашкільних;

- компетентність у сфері громадянсько-суспільної діяльності (виконання ролей громадянина, виборця, споживача);

- компетентність в побутовій сфері (зокрема аспекти власного здоров'я, сімейного буття тощо);

- компетентність у сфері культурно-дозвільної діяльності (зокрема вибір шляхів та способів використання вільного часу, що культурно та духовно збагачують особистість).

І.О. Зимня виокремлює три групи ключових компетенцій, виділяючи при цьому десять найважливіших:

1. Компетенції, що відносяться до самої людини як особистості, як суб'єкта діяльності, спілкування:

- компетенції здоров'язбереження;
- компетенції ціннісно-сислової орієнтації у світі;
- компетенції інтеграції, структурування знань, ситуативно-адекватної актуалізації знань, розширення, збільшення набутих знань;
- компетенції громадянськості;
- компетенції самовдосконалення, саморегулювання, саморозвитку, особистісної та предметної рефлексії.

2. Компетенції, що відносяться до взаємодії людини та соціальної сфери:

- компетенції соціальної взаємодії;
- компетенції спілкування.

3. Компетенції, що належать до діяльності людини:

- компетенції пізнавальної діяльності;
- компетенції діяльності (гра, навчання, праця; засоби та способи діяльності);
- компетенції інформаційних технологій.

Г. Селевко пропонує ієрархію компетентностей, вершиною якої є гіпотетична загальна компетентність людини, яка в свою чергу, складається із сукупності кількох узагальнених складових – ключових суперкомпетентностей: робота з числом; комунікації; інформаційні технології; саморозвиток, самонавчання; робота в команді; вирішення проблем тощо.

А. Хуторський виділяє сім груп компетентностей: ціннісно-сислові, загальнокультурні, навчально-пізнавальні, інформаційні, комунікативні, соціально-трудова, особистісні компетентності або компетентності особистісного вдосконалення.

Досліджуючи проблеми формування життєвої компетентності, І. Єрмаков виокремлює такі основні компетентності, якими повинен оволодіти випускник української школи, щоб знайти своє місце в житті, ефективно освоїти життєві та соціальні ролі:

- бути гнучким, мобільним, конкурентоспроможним, уміти інтегруватись у динамічне суспільство, презентувати себе на ринку праці;
- використовувати знання як інструмент для розв'язання життєвих проблем; генерувати нові ідеї, приймати нестандартні рішення й нести за них відповідальність;
- володіти комунікативною культурою, вміти працювати в команді;
- уміти запобігати конфліктним ситуаціям та виходити з них;
- уміти здобувати й аналізувати інформацію, отриману з різних джерел, застосовувати її для індивідуального розвитку і самовдосконалення;
- дбайливо ставитися до свого здоров'я і здоров'я інших як найвищої цінності;
- бути здатним до вибору серед численних альтернатив, які пропонує сучасне життя.

О. Овчарук виділяє три основних групи ключових компетентностей:

1. Соціальні компетентності (пов'язані з оточенням, життям суспільства, соціальною діяльністю особистості), здатність до співробітництва, вміння

розв'язувати життєві проблеми, навички взаєморозуміння, активна участь у житті суспільства, соціальні та громадянські цінності й уміння, комунікативні навички, мобільність (у різних соціальних умовах), уміння визначати особисті ролі в суспільстві тощо.

2. Мотиваційні компетентності (пов'язані із внутрішньою мотивацією, інтересами, індивідуальним вибором особистості): здатність до навчання, винахідливість, уміння адаптуватися та бути мобільним, досягати успіху в житті, бажання змінити життя на краще, інтереси та внутрішня мотивація, особисті практичні здібності, вміння робити власний вибір та визначати особисті цілі тощо.

3. Функціональні компетентності (пов'язані зі сферою знань, умінням оперувати науковими знаннями та фактичним матеріалом): лінгвістична компетентність, технічна та наукова компетентність, уміння оперувати знаннями в різноманітних життєвих ситуаціях, використовувати ІКТ та джерела інформації для власного розвитку тощо.

За результатами діяльності робочої групи з питань упровадження компетентнісного підходу, створеної в рамках проекту ПРООН "Освітня політика та освіта "рівний-рівному" визначено наступний перелік ключових компетентностей, які повинні засвоїти українські школярі:

1. Уміння вчитися – цілісне індивідуально-психологічне утворення, яке має кілька складників та інтегрує психолого-особистісні характеристики зі змістовою й процесуальною основами учіння, а також і характеризується розвиненою навчальною діяльністю. Уміння вчитися добре розвивається за умови цілеспрямованого формування кожного його складника.

2. Соціальна компетентність передбачає такі здатності:

- спільно визначати цілі діяльності, планувати, розробляти й реалізовувати соціальні проекти і стратегії дій;

- аналізувати механізми функціонування соціальних інститутів суспільства, визначаючи в них власне місце, та проектувати стратегію свого життя з урахуванням інтересів і потреб різних соціальних груп;

- продуктивно співпрацювати з різними партнерами в групі та команді, виконувати різні ролі й функції в колективі;

- застосовувати технології трансформації та конструктивного розв'язання конфліктів, досягнення консенсусу;

- визначати мету комунікації, застосовувати ефективні стратегії спілкування залежно від ситуації, вміти емоційно налаштовуватися на спілкування з іншими.

3. Загальнокультурна компетентність дозволяє особистості:

- аналізувати й оцінювати найважливіші досягнення національної, європейської та світової науки й культури, орієнтуватися в культурному та духовному контекстах сучасного українського суспільства;

- застосовувати засоби й технології інтеркультурної взаємодії;

- знати рідну й іноземні мови, застосовувати навички мовлення та норми відповідної мовної культури;

- застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на систему індивідуальних, національних, загальнолюдських цінностей;

- опановувати моделі толерантної поведінки та стратегії конструктивної діяльності в умовах культурних, мовних, релігійних та інших відмінностей між народами.

4. Здоров'язберігаюча компетентність - характеристики, властивості учня, спрямовані на збереження фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я – як свого власного, так і оточуючих:

- навички раціонального харчування, рухової активності, санітарно- гігієнічні, режим праці та відпочинку;

- навички ефективного спілкування, співчуття, розв'язування конфліктів, поведінки в умовах тиску, погроз, дискримінації, спільної діяльності та співробітництва;

- самоусвідомлення та самооцінка, аналіз проблем і прийняття рішень, визначення життєвих цілей та програм, навички самоконтролю, мотивація успіху та тренування волі.

5. Компетентності з інформаційних та комунікаційних технологій передбачають здатності:

- застосовувати інформаційні та комунікаційні технології в навчанні та повсякденному житті;

- раціонально використовувати комп'ютер і комп'ютерні засоби у ході розв'язування задач, пов'язаних з опрацюванням інформації, її пошуком, систематизацією, зберіганням тощо;

- будувати інформаційні моделі й досліджувати їх за допомогою засобів ІКТ;

- давати оцінку процесові й досягнутим результатам технологічної діяльності.

6. Громадянська компетентність передбачає такі здатності:

- орієнтуватися в проблемах сучасного суспільно-політичного життя України;

- застосовувати процедури та технології захисту власних інтересів, прав і свобод, як своїх власних, так і інших громадян;

- застосовувати способи та стратегії взаємодії з органами державної влади на користь собі й громадянському суспільству;

- використовувати способи діяльності й моделі поведінки, що відповідають чинному законодавству України;

- робити свідомий вибір, застосовувати демократичні технології прийняття індивідуальних і колективних рішень.

7. Підприємницька компетентність передбачає реалізацію таких здатностей:

- аналізувати й оцінювати власні професійні можливості;

- співвідносити власні економічні інтереси й потреби з наявними матеріальними, трудовими та іншими ресурсами;

- організовувати власну трудову та підприємницьку діяльність і працю колективу;

- планувати, здійснювати й оцінювати плани підприємницької діяльності;

- презентувати та поширювати інформацію стосовно результатів власної діяльності.

Проведений нами аналіз класифікацій ключових компетентностей дає змогу зробити висновок про те, що незважаючи на розбіжність та різну термінологію, в будь-якому переліку наявні компетентності, пов'язані з умінням здійснювати самостійну навчально-пізнавальну діяльність (застосування знань та продовження навчання, самоосвіти, вміння навчатися протягом життя).

Всі ключові компетентності, забезпечуючи продуктивність різних видів діяльності, базуються на вміннях самостійно набувати знання. Зважаючи на це, при розгляді дослідниками складу ключових компетентностей на перший план виходить навчально-пізнавальна компетентність, яку слід розглядати як фактор, що дозволяє отримати якісну загальну освіту, оволодіти професією, досягти необхідної кваліфікації, а за необхідності - змінити спеціальність.

Для визначення поняття навчально-пізнавальна компетентність молодшого школяра нам важлива думка О.Я. Савченко, яка вважає, що вчитися уміє той учень, який:

- сам виявляє мету діяльності, або приймає поставлену учителем;

- виявляє зацікавленість у навчанні, докладає вольових зусиль;

- організовує свою працю для досягнення результату;

- відхиляє і знаходить потрібну інформацію для виконання учбової задачі;

- виконує інтелектуальні і практичні дії, прийоми, операції на репродуктивному і

творчому рівнях;

- володіє вміннями й навичками самоконтролю та самоосвіти;

- усвідомлює результативність своєї діяльності. До складу ключової компетентності уміння вчитися, входять компоненти: аксіологічний, когнітивний, діяльнісний, організаційно-комунікативний, інтелектуально-соціальний (О. Савченко).

За визначенням А. Хуторського, навчально-пізнавальна компетентність – це сукупність компетенцій учня у сфері самостійної пізнавальної діяльності, що включає елементи логічної, методологічної, загальнонавчальної діяльності, яка співвідноситься із реальними об'єктами, що пізнаються. До складу означеної компетентності входять знання й уміння організації цілепокладання, планування, аналізу, рефлексії, самооцінки навчально-пізнавальної діяльності. Відносно об'єктів, що вивчаються, учень оволодіває креативними навичками продуктивної діяльності: здобуває знання безпосередньо з реальності, оволодіває прийомами дій у нестандартних ситуаціях, евристичними методами розв'язання проблем. У межах даної компетентності визначаються вимоги відповідної функціональної грамотності: вміння відрізняти факти від домислів, володіння вимірювальними навичками, використання статистичних та інших методів пізнання.

С. Воровщиков визначає навчально-пізнавальну компетентність як ключову, адже вона передбачає володіння учнями інтегративною сукупністю особистісно осмислених знань, умінь, ціннісних установок, що дають змогу ефективно здійснювати самокеровану діяльність щодо розв'язання реальних пізнавальних проблем.

За твердженням І. Агапова, навчально-пізнавальна компетентність – це особистісна характеристика учня, що розкриває накопичені ним знання, вміння в організації даного виду діяльності, володіння способами (навичками, прийомами, алгоритмами) розв'язання навчально-пізнавальних завдань, досвід самостійної пізнавальної діяльності.

Для визначення поняття нам важлива позиція В. Ільченко, яка тісно пов'язує компетентність з образом світу – особистісно значимою, цілісною системою знань про дійсність.

Аналіз вищезазначених положень дає змогу трактувати навчально-пізнавальну компетентність молодшого школяра як інтегровану якість знань особистості, що ґрунтується на образі світу школяра та поєднує в собі внутрішню навчальну мотивацію, ціннісні орієнтації, суб'єктну готовність до навчання, відповідний рівень знань, умінь, здібностей, що дозволяє ефективно розв'язувати освітні завдання.

Таким чином, навчально-пізнавальна компетентність потребує цілеспрямованого формування вже на етапі навчання у початковій школі, а також відповідної готовності вчителів початкових класів до її формування у школярів.

§3. Принципи формування навчально-пізнавальної компетенції в учнів початкових класів

Компетентнісний підхід висуває на перше місце не інформованість учня, а вміння вирішувати проблеми, що виникають в пізнанні, у взаєминах людей, в професійному житті, в особистісному самовизначенні. З позицій компетентнісного підходу основним безпосереднім результатом освітньої діяльності стає формування ключових компетенцій, одна з яких - навчально-пізнавальна.

У вітчизняній методиці навчально-пізнавальна компетенція є компонентом іншомовної комунікативної компетентності поряд із мовною, соціокультурною, компенсаторною і мовною.

Сформованість навчально-пізнавальної компетенції дозволить навчитися використовувати іноземну мову для задоволення своїх інтересів і пізнавальних потреб в різних галузях наукового знання.

Навчально-пізнавальна компетенція передбачає розвиток узагальнених способів діяльності, загальнонавчальних і спеціальних навчальних умінь, що дозволяють удосконалювати навчальну діяльність із оволодіння знаннями, а також використовувати їх із метою продовження освіти й самоосвіти.

Навчально-пізнавальна компетенція - це сукупність здібностей учня в сфері самостійної пізнавальної діяльності, що включає елементи логічної, методологічної, загальнонавчальної діяльності, співвіднесеної з реальними пізнаваними об'єктами.

Сюди входять знання й уміння організації цілепокладання, планування, аналізу, рефлексії, самооцінки навчально-пізнавальної діяльності. В відношенні до досліджуваних об'єктів учень опановує креативною продуктивною діяльністю, а саме:

- здобуття знань безпосередньо з реальності;
- володіння прийомами дій у нестандартних ситуаціях;
- евристичними методами вирішення проблем.

У межах цієї компетенції визначаються вимоги відповідної функціональної грамотності:

- уміння відрізняти факти від домислів;
- володіння вимірювальними навичками;
- використання імовірнісних, статистичних та інших методів пізнання.

Для розв'язання цих завдань слід дотримуватися таких принципів:

1. *Принцип взаємопов'язаного формування навчально-пізнавальної та комунікативної компетентності.* В зв'язку з тісним зв'язком комунікативної компетентності й навчально-пізнавальної компетенції їх формування здійснюється паралельно й взаємопов'язано. Однак більший акцент ставиться на складових навчально-пізнавальної компетентності, комунікативні вміння формуються опосередковано.

2. *Принцип свідомості й рефлексивності.* Цей принцип означає, що навчально-пізнавальна компетенція формується на свідомій основі, коли учні вміють планувати й аналізувати навчально-пізнавальну діяльність, у змозі оцінити свої досягнення. Особлива роль відводиться знанням про способи здійснення навчально-пізнавальної діяльності, а також формування умінь самооцінки.

3. *Принцип науковості й доступності.* Цей принцип означає, що учнями засвоюються положення базисного предмета з наукової точки зору. Однак слід зазначити, що знання повідомляються в доступній для певного віку формі.

4. *Принцип колективного характеру навчання.* Він розглядається як розумне й раціональне поєднання колективних і індивідуальних видів роботи на уроці, а також фронтальних і парних організаційних форм.

5. *Принцип систематичності й етапності формування навчально-пізнавальної компетенції.* Цей принцип визначає послідовність і спадкоємність навчально-пізнавальних завдань, які організовані відповідно до трьох етапів формування навчально-пізнавальної компетентності: керована, частково-керована й самостійна навчально-пізнавальна діяльність.

6. *Принцип зв'язку навчальної та позаурочної форм роботи.* Він передбачає різні форми організації роботи: в класі, вдома, в бібліотеці тощо.

7. *Принцип модульності.* Цей принцип передбачає організацію змісту навчання у вигляді окремих закінчених самостійних блоків-модулів. Така організації процесу навчання дозволяє враховувати інтереси учнів, так як навчання не регламентується суворою послідовністю модулів. У кожному модулі формуються всі загальні й спеціальні навчально-пізнавальні вміння, а розв'язання подібних навчально-пізнавальних завдань, що повторюються від модуля до модуля, веде до

практики й удосконалення вищеназваних умінь.

Деякі дослідники до дидактико-методичних відносять такі принципи розвитку навчально-пізнавальної компетентності:

- принцип взаємопов'язаного розвитку навчально-пізнавальної й мовної компетентностей;
- принцип поліфункціональності вправ із акцентом на розвиток навчально-управлінського компонента навчально-пізнавальної компетентності;
- принцип створення оптимальних умов для рефлексивної навчально-пізнавальної діяльності учнів;
- принцип поєднання педагогічного управління й самостійності учнів;
- принцип пріоритетного використання комп'ютерних технологій і мережі Інтернет.

Процес розвитку навчально-пізнавальної компетентності базується й на відомих загальнодидактичних принципах: систематичності, наступності й індивідуального підходу до навчання.

Формування навчально-пізнавальної компетентності здійснюється поетапно. В цілому можна виділити п'ять етапів.

На підготовчому етапі:

- учитель формулює проблему, ситуацію;
- мету;
- завдання дослідницької роботи;
- формує інтерес до певної теми. При цьому учні вживаються в ситуацію, уточнюють цілі й завдання.

На другому етапі:

- учні аналізують проблему;
- розбиваються на групи;
- розподіляють ролі;
- планують роботу;
- вибирають форму презентації результатів.

При цьому роль вчителя полягає в тому, щоб допомогти організувати групи, розподілити в групах ролі, спланувати їх діяльність, познайомити з різними формами презентації результатів. Основними педагогічними умовами другого етапу є позитивна мотивація та ефективність самостійної навчально-пізнавальної діяльності. Для їх реалізації необхідно:

- обговорювати послідовність виконання завдань, елементи самоконтролю на кожному етапі й розподіл елементів самостійної роботи в часі;
- у зв'язку з тим що на цьому етапі значущим стає мотив отримання інтелектуального задоволення, під час занять потрібно скорочувати однотипні, рутинні види роботи, надаючи перевагу більш творчим, що передбачає висловлення власної думки, пошуку інформації;
- для самостійної роботи пропонувати завдання, виконання яких займає небагато часу, але вимагає регулярності (наприклад, 10-15 хв. щодня протягом тижня ефективніше, ніж 1 год. раз у тиждень);
- навчати учнів роботі з довідковими матеріалами;
- навчати шукати значиму для них інформацію в мережі Інтернет але ключовими словами, а також використовувати інтернет-ресурси;
- розвивати критичне мислення.

На третьому етапі вчитель консультує, ненав'язливо контролює роботу учнів, виконану самостійно й спільно. При цьому учні консультуються, збирають інформацію, "добувають" відсутні знання, готують презентацію результатів під керівництвом вчителя.

На цьому етапі формуються загальні вміння й спеціальні навчально-пізнавальні вміння. Сутність цього етапу в тому, що учень включається в процес розв'язання навчально-пізнавального завдання й постає перед необхідністю в значній мірі самостійно створювати систему способів діяльності й реалізовувати її в своїй практичній діяльності.

На четвертому етапі роботи вчитель:

- узагальнює результати;
- підводить підсумки;
- оцінює вміння обґрунтовувати свою думку, працювати в групі на загальний результат;
- оцінює потенціал продовження роботи за обраним напрямом.

На цьому ж етапі відбувається захист проекту, учні проводять рефлексію діяльності, дають оцінку її результативності.

На п'ятому етапі проходить представлення підсумкового продукту й результату виконаної роботи, рефлексія виконаної роботи.

На всіх етапах роботи необхідно мати на увазі, що головний із очікуваних результатів - це набуття й розвиток в учнів нових проектно-дослідницьких умінь, які входять до складу навчально-пізнавальних компетентностей.

Таким чином, навчально-пізнавальна компетентність є специфічною, її неможливо формувати в межах одного окремого предмета. Цей вид компетентності - загальний для всіх навчальних дисциплін, але в межах кожної з них має свою специфіку.

ЧАСТИНА 2

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ ТА ЙОГО ГОТОВНІСТЬ ДО ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

§1. Взаємоузгодженість структури навчально-пізнавальної компетентності молодшого школяра та розвитку готовності вчителів до її формування

Визначення змісту навчально-пізнавальної компетентності передбачає розкриття сутності ряду понять: “навчання”, “пізнання”, “образ світу”, “навчальна діяльність”, “пізнавальна діяльність”.

В Українському педагогічному енциклопедичному словнику навчання визначається як цілеспрямований процес передачі та засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини. Навчання – процес двосторонній, адже включає діяльність учня – учіння і діяльність учителя – викладання. Навчання виконує основну функцію в розумовому розвитку й підготовці учнів до роботи.

Пізнання – процес цілеспрямованого активного відображення об’єктивного світу в свідомості людей; вища, специфічна форма його відображення. На відміну від інших форм, пізнання здатне виходити за межі наявного стану речей, тобто відображати не тільки сучасне, а й майбутнє, не лише дійсне, а й можливе – конкретне й абстрактне – для вибору тієї з них, що найкраще відповідає інтересам людини.

Людина пізнає світ у процесі різних видів діяльності та форм спілкування з іншими людьми. В дошкільному віці, для якого провідною є ігрова діяльність, цілеспрямованому навчанню дітей відводиться порівняно мало часу, діти зазвичай засвоюють знання й уміння довільно. Ці знання й уміння, що мають утилітарно-емпіричний характер, дають дітям змогу орієнтуватися і діяти в повсякденному житті, у простих формах мистецтва, в різних практичних ситуаціях спілкування з дорослими та ровесниками. В школі процес пізнання спеціально організований. Засвоєння знань (навичок, способів діяльності) при цьому – особливе завдання. Перед учнями розкривається мета пізнання. Їх знайомлять із змістом роботи, яку потрібно виконати, формами її організації. В інших видах діяльності, де пізнання також має місце (а воно є завжди), немає чіткого виокремлення цілей та засобів пізнання, адже пізнання вплетене в розв’язання інших завдань (виготовлення продукту праці, здійснення творчого задуму, вирішення конфліктної ситуації тощо).

Навчальна діяльність – це система дій (розумових і практичних), здійснення

яких забезпечує засвоєння знань, оволодіння вміннями та навичками, застосування їх до розв'язання завдань. Навчальна діяльність передбачає не лише засвоєння складної системи знань, набуття багатьох навчальних та інтелектуальних навичок, а й розвиток самих пізнавальних процесів – уваги, пам'яті, мислення, здібностей дитини. Пізнання оточуючого світу, засвоєння накопичених людством знань – одна з важливих функцій навчальної діяльності, яка при цьому розглядається як пізнавальна.

Розуміючи учіння як специфічний вид людської діяльності, в результаті якої особистість оволодіває навичками, знаннями, вміннями, С. Рубінштейн розглядає його в єдності з процесом розвитку дитини, адже, сприйняття, запам'ятовування, мислення учня формується в ході самого навчання. Вчений стверджував, що осмислення матеріалу включає в себе всі розумові процеси: порівняння – співставлення й розрізнення; аналіз і синтез; абстрагування й конкретизацію; перехід від конкретного, одиничного до абстрактного, й від абстрактного до загального, загального до наочного, окремого, тобто всю різноманітність процесів, завдяки яким здійснюється розкриття предметного змісту знання в його більш глибоких і багатосторонніх взаємозв'язках.

Пізнавальна діяльність визначається психологами як сукупність певним чином пов'язаних дій (операцій), основне завдання яких, на відміну від знань, полягає не в тому, щоб зображати об'єкт (ті чи інші його сторони), а в тому, щоб за допомогою цих дій одержати істинні знання про об'єкт, тобто знання, які адекватно відображають об'єкт, зображають його таким, яким він є насправді.

У школі при засвоєнні знань пізнання виступає як особливе і самостійне завдання. При цьому відбувається не просто ознайомлення зі змістом знань, а формування наукових методів пізнання, теоретичних підходів до аналізу та оцінки явищ дійсності, способів їх застосування в різних галузях людської діяльності. В цьому розумінні навчальна діяльність спрямована на засвоєння знань, є пізнавальною діяльністю, а терміни “навчальна діяльність” і “пізнавальна діяльність” виступають як синоніми. Для такої діяльності найбільш доречним є вживання терміну “навчально-пізнавальна діяльність”.

Навчально-пізнавальна діяльність трактується вченими як взаємопов'язане та взаємозумовлене поєднання процесів учіння й пізнання. За межами пізнання фактів і явищ навчальна діяльність не має сенсу, не може бути сформована, оскільки навчальні вміння й навички здійснюються на конкретному матеріалі, вони формуються самі й формують спеціальні вміння й навички, що передбачає наявність як спеціальних, так і навчальних знань.

Навчально-пізнавальна діяльність – це діяльність, у ході якої пізнання відбувається в процесі цілеспрямованого навчання дитини під керівництвом дорослого. Вона забезпечує оволодіння знаннями, вміннями, навичками, узагальненими способами дій, поведінковими установками, які засвоюються у відповідній системі. В процесі здійснення школярем навчально-пізнавальної діяльності в нього формується відповідна компетентність.

Навчально-пізнавальна діяльність – якісна характеристика діяльності учня, яка проявляється в його ставленні до змісту й процесу навчання, в прагненні до ефективного оволодіння знаннями й способами діяльності за оптимальний час, у мобілізації морально-вольових зусиль для досягнення навчально-пізнавальної мети. Діяльність учіння – це самозміна, саморозвиток суб'єкта, перетворення його з такого, що не володіє знаннями, вміннями, навичками в того, хто оволодів ними. Предметом навчально-пізнавальної діяльності є вихідний образ світу, який уточнюється, збагачується або коректується в ході пізнавальних дій.

Навчально-пізнавальна діяльність молодшого школяра ґрунтується на “образі світу”. Психологи вважають “образ світу” вихідним пунктом і результатом будь-якого

пізнавального процесу, адже він починає формуватися з перших хвилин життя людини й постійно знаходиться з нею, весь час трансформуючись, аж до моменту її смерті. Це – цілісне, інтегральне, динамічне, психологічне утворення, що детермінує особливості сприйняття дитиною оточуючої дійсності та визначає якість її уявлень. Образ світу розглядається як когнітивна схема, що спрямовує діяльність пізнання та формування навчально-пізнавальної компетентності.

“Образ світу” – це сукупність уявлень і ставлень за допомогою яких дитина пояснює світ, причому починає робити це ще до того, як набуває здатності до розмірковування та доведення. В цьому понятті втілена ідея цілісності та наступності в зародженні, розвитку та функціонуванні пізнавальної сфери особистості.

Образ світу виникає у кожної дитини в процесі взаємодії з реальністю та виконує орієнтувальну роль відносно подальших дій, тобто слугує вдосконаленню та збагаченню будь-якої діяльності дитини. Реально цей процес зазвичай відбувається стихійно. Сформований на стихійному рівні, образ світу в будь-якому випадку стає стартом для формування його збагаченого змісту. Образ світу є вихідним пунктом і результатом будь-якого пізнавального процесу. Найважливішою характеристикою образу світу, що забезпечує йому можливість функціонування як активного початку процесу пізнання, є його діяльнісна й соціальна природа. У функціональному плані образ світу передуює діяльності, є її активним началом, тобто ініціює і спрямовує її. Виникнення мотиву мети під час діяльності неможливе без орієнтування за допомогою образу світу. В свою чергу діяльність постійно впливає на образ світу, збагачуючи і модифікуючи його. Контролюватися, коректуватися та оцінюватися повинні не фрагментарні знання, образи одиничних об'єктів, а зміна образу світу в цілому внаслідок засвоєння нових знань.

Аналіз поняття “образ світу” показує обумовленість компетентності учня як цілісності та інтегративної сутності результату навчання з образом його світу, формування якого є довготривалим процесом. В. Ільченко компетентнісний підхід в освіті пов'язує з цілеспрямованим формуванням в учнів життєствердного образу світу, а як наслідок – завдання початкової школи зводиться до формування навчально-пізнавальної компетентності школяра як неперервного формування у свідомості учнів індивідуальної цілісності знань, які визначаються її образом світу.

Побудова моделі світу в свідомості людини потребує поєднання всіх складових мислення. Інтегративні механізми мислення (минулого й майбутнього, позитивних і негативних емоцій, предметного, комунікативного й рефлексивного досвіду, репродуктивного й творчо-продуктивного мислення) при створенні образу світу об'єднуються в інтегративне мислення вищого рівня, яке формується в процесі узагальнення на основі закономірностей природи. Це твердження базується на експериментальній перевірці впливу інтегрованого навчання на розвиток високих рівнів мислення, мотивацію навчання.

Сучасний школяр, навіть найменший, багато що черпає з різних джерел (телебачення, розмов дорослих і ровесників, книг, Інтернету тощо). Інформація ця зазвичай різної якості, уривчаста, суперечлива, однак із неї зіткано образ світу, в якому дитина живе, іноді дуже неадекватний дійсності. Шкільні знання, організовані навчальною програмою, накладаються на цей невпорядкований образ світу, якщо вони не впорядковують його, то стають ще одним інформаційним потоком. Ця інформація швидко витирається, виявившись непотрібною на практиці, в як наслідок – виникають сумніви в її корисності.

Важливі не самі по собі уявлення, знання, вміння, способи діяльності як компоненти досвіду, головне – той внесок у розвиток особистості, який робить побутове пізнання, і та робота, яку дитина здійснює разом із педагогом над результатами цього пізнання в процесі навчання. Життєвий пізнавальний досвід

молодшого школяра не “гірший” і не “кращий” за досвід науки, він - інший, із усіма відповідностями й невідповідностями, єдністю та протиріччями, що впливають із цього.

Молодший шкільний вік Дж. Дьюї визначив як період, коли дитиною керують природні потяги: до дослідництва та висновків, конструювання, комунікації, моделювання об'єктів реального світу. При цьому світорозуміння залишається міфологічним, емоційно насиченим, це – “міфопобудова”, коли йде пошук зразка для наслідування, матеріал для моделювання майбутнього. Цей пошук розгортається в просторі культури, а звідси – інтерес до казки, легенди, історії та її героїв. Гра тепер означає інше: якщо в дошкільному віці це – засіб вираження, то в початковому шкільному віці – акт побудови, вивчення світу та планомірного пристосування-пізнання. Простір набуває тривимірності, мозаїка піддається організації. Психологи при цьому відзначають, що з одного боку, – це народження схильності до порядку, до самостійної організації робочого місця, до колекціонування, а з іншого – це фаза аналітики та експерименту, коли головний інтерес викликають якості, зв'язки зовнішнього світу та його мешканців, що в кінцевому результаті призводить до спроб розібрати іграшки на частини, дослідити їх на міцність, до експериментів типу “а що, якщо?..”.

Залежно від характеру іманентно створюваного образу світу та людини в ньому початковий шкільний вік визначають як орієнтаційний, як період освоєння мов світу (природи, суспільства, культури), коли відбувається створення моделей зовнішнього світу, час розуміючої вербалізації його образу. Варто відзначити послідовність: від чуттєвого розмаїття – до суворої логіки закономірностей. Саме так рухається свідомість, що пізнає, набуваючи в освітньому процесі цілісного образу світу, за умови, що ці закономірності співвідносяться послідовно одна з одною. Саме так має відбуватися формування навчально-пізнавальної компетентності.

О. Савченко зазначає, що вміє вчитися той учень, який:

- сам виявляє мету діяльності або приймає поставлену вчителем;
- виявляє зацікавленість у навчанні, докладає зусиль;
- організовує свою працю для досягнення результату;
- відбирає або знаходить потрібні знання, способи для розв'язання учбової задачі;
- виконує інтелектуальні або практичні дії, прийоми, операції на репродуктивному і творчому рівнях;
- володіє вміннями й навичками самоконтролю та самооцінки;
- усвідомлює результативність своєї діяльності і прагне її вдосконалити.

О. Савченко виділяє такі компоненти ключової компетентності уміння вчитися:

- аксіологічний (мотиваційно-ціннісні ставлення і прагнення особистості до навчання, пізнання, інформації);
- когнітивний (володіння базовими загальнокультурними і предметними знаннями, вміннями, навичками);
- діяльнісний (володіння загальними способами навчального пізнання, у тому числі ІКТ. Критичність, гнучкість, доказовість мислення, прояви дослідницької поведінки);
- організаційно-комунікативний (набуття індивідуального досвіду самоорганізації, рефлексії навчальної взаємодії в групі, у колективі);
- інтелектуально-соціальний (пізнавальна активність та ініціативність, відповідальність, прагнення до удосконалення результатів своєї праці).

Навчально-пізнавальна компетентність – це сукупність компетенцій учня у сфері самостійної пізнавальної діяльності, що включає елементи логічної, методологічної, загальнонавчальної діяльності, що співвідноситься з реальними об'єктами, які пізнаються. До складу компетентності входять знання та вміння організації цілепокладання, планування, аналізу, рефлексії, самооцінки навчально-пізнавальної діяльності. Щодо об'єктів, які вивчаються, учень оволодіває креативними навичками продуктивної діяльності: здобуттям знань безпосередньо з реальності, володінням прийомами дій у нестандартних ситуаціях, евристичними методами розв'язання проблем. У межах даної компетентності визначаються вимоги відповідної функціональної грамотності: вміння розрізняти факти та домисли, володіння вимірjuвальними навичками, використання статистичних та інших методів пізнання.

С. Воровщиков визначає навчально-пізнавальну компетентність як ключову освітню компетентність, яка передбачає володіння учнями інтегративною сукупністю особистісно осмислених знань, умінь, ціннісних установок, що дозволяють ефективно здійснювати самокеровану діяльність з розв'язання реальних пізнавальних проблем.

Під розвитком навчально-пізнавальної компетентності педагог розуміє якісну зміну здійснення учнями навчально-пізнавальної діяльності, що виявляється у повноті складу, міцності структурних відносин компонентів даної діяльності та позитивній динаміці загальних навчально-пізнавальних умінь.

За визначенням І. Агапова, навчально-пізнавальна компетенція – це сукупність наперед заданих вимог до освітньої підготовки учня у сфері самостійної пізнавальної діяльності (як у школі, так і за її межами), навчально-пізнавальна компетентність – це особистісна характеристика, що розкриває накопичені знання, вміння учня в організації даного виду діяльності, володіння способами (навичками, прийомами, алгоритмами) розв'язання навчально-пізнавальних завдань, досвід самостійної пізнавальної діяльності.

В. Ільченко та К. Гуз тісно пов'язують компетентність з образом світу – особистісно значимою, цілісною системою знань про дійсність. Якщо компетентність відображає цілісність та інтегративну сутність навчання на будь-якому рівні та в будь-якому аспекті, то образ світу є вихідним пунктом і результатом будь-якої пізнавальної діяльності. У функціональному плані образ світу передуює діяльності, тобто ініціює і спрямовує її. Виникнення мотиву мети під час діяльності неможливе без орієнтування за допомогою образу світу, як і прояв компетентності учня. Саме через образ світу здійснюється вплив на пізнавальну діяльність індивіда, на формування його компетентностей.

Під розвитком навчально-пізнавальної компетентності розуміють якісні зміни здійснення учнями навчально-пізнавальної діяльності, що проявляються у повноті складу, міцності структурних відносин компонентів даної діяльності та позитивної динаміки загальних навчально-пізнавальних умінь, смислових орієнтацій, установок.

Показником сформованої навчально-пізнавальної компетентності школяра є володіння комплексом компетенцій, що інтегрує сукупність взаємопов'язаних смислових орієнтацій, установок, знань та умінь і дає змогу ефективно здійснювати навчально-пізнавальну діяльність. До компетенцій навчально-пізнавальної діяльності молодшого школяра відносимо *знання* про те, як здійснювати власну навчально-пізнавальну діяльність, уміння її організовувати та здійснювати, установки до здійснення успішної самостійної навчально-пізнавальної діяльності.

Аналіз існуючих підходів до визначення понять “компетенція” та “компетентність” виявив, що автори пропонують різне змістове наповнення цих понять, однак представлені визначення мають спільні структурні компоненти, зокрема всі вони розглядають когнітивну (пізнавальну),

операціонально-технологічну (операціонально-діяльнісну) та ціннісно-смыслову (поведінкову) складові. Крім того, варто зауважити, що пізнавальний процес включає в себе три основних компонента: розвиток уявлень (формування знань та розуміння оточуючої дійсності), розвиток індивідуальних технологій (формування вміння діяти з об'єктами оточуючої дійсності), розвиток суб'єктних відносин (формування відносин особистості до оточуючого світу та до інших людей).

Навчально-пізнавальну компетентність також розглядають як узагальнену на особистісному рівні здатність суб'єкта, що змістовно виражена у вигляді когнітивного, операціонально-діяльнісного та поведінкового компонентів.

Когнітивний компонент пов'язаний з інтелектуальною сферою школяра і передбачає формування відповідних теоретичних знань, а також надання практичних відомостей про те, як слід працювати з різноманітними джерелами знань. Когнітивний компонент містить знання про:

- способи виконання різних видів пізнавальної та управлінської діяльності;
- способи діяльності із застосуванням наочності та навчальних посібників;
- способи спілкування в сумісній діяльності – навчання з учителем і учнями;
- способи раціональної навчальної діяльності, самоуправління;
- прийоми і засоби засвоєння навчального матеріалу тощо.

Операціонально-діяльнісний компонент передбачає систему загальнонавчальних умінь, способів навчально-пізнавальної діяльності, що забезпечують можливість засвоєння, збереження та переробки інформації в цілісну картину світу.

Операціонально-діяльнісний компонент включає:

- загальнонавчальні уміння та навички (організаційні, загальномовленнєві, загальнопізнавальні та контрольні-оцінні);
- уміння цілепокладання;
- прийоми самоконтролю та самокорекції;
- уміння переносити відомі способи дій у нові, нетипові ситуації;
- уміння та способи виконання різних видів пізнавальної діяльності;
- уміння розумової діяльності тощо.

Крім когнітивної та операціонально-діяльнісної складових, у структурі навчально-пізнавальної компетентності виокремлюємо також поведінкову складову, адже навчально-пізнавальну діяльність неможливо уявити поза формуванням особистості в цілому, а потреби, мотиви, моральна та емоційна орієнтація дитини прямо впливають на рівень активності розумової діяльності, формують її поведінку.

Поведінковий компонент орієнтований на емоційну сферу учня та передбачає формування (корекцію) цілей діяльності, мотивів поведінки молодшого школяра, його установок та особистісних смислів у процесі розвитку навчально-пізнавальної компетентності. Саме цей компонент задає адекватну особистісному розвитку спрямованість знанням та умінням, надає їм особистісного сенсу.

Поведінковий компонент представлений засвоєними способами поведінки, що детермінуються системою цінностей та смислів учня про розуміння та правильне застосування, вільне оперування отриманими знаннями та вміннями, про самостійний пошук потрібних знань.

Варто враховувати, що когнітивний та поведінковий компоненти пов'язані між собою об'єктивно: знання завжди містять ціннісний момент (наприклад, ціннісне відношення до пізнання), а отже, емоційно забарвлені. Поведінковий компонент навчально-пізнавальної компетентності у молодших школярів спочатку формується за рахунок стихійних та спонтанних складових, однак згодом, у процесі навчання, збагачується та розвивається за рахунок спеціально організованої навчально-пізнавальної діяльності.

Поведінковий компонент включає установки до:

- вираження свого відношення (радості, бажання допомогти, захопленості, готовності до самоаналізу тощо) до навчання, явищ довкілля, власного життя за допомогою різних засобів, зокрема й у формі художніх образів та понять;
- усвідомлення та виявлення позитивного відношення до навчальної праці, самого себе, інших людей, світу взагалі;
- виявлення впевненості у власних силах;
- критичного аналізу власних дій, думок та готовності змінювати їх;
- пізнання себе, своїх індивідуальних особливостей;
- виявлення ініціативи до організації співробітництва з учителем, однокласниками, іншими людьми;
- готовності до діалогу як особливої ситуації спілкування, що вимагає адекватної поведінки;
- взаємодії в навчальній праці, способів розв'язання конфліктних ситуацій та їх запобігання;
- формулювання запитань щодо уточнення та розуміння;
- спільного з однокласниками аналізу та оцінки роботи в малій групі.

Структура навчально-пізнавальної компетентності учня початкової школи представлена в таблиці 1.

Навчально-пізнавальна компетентність – складне системне утворення, якому притаманні інтегративні властивості. Як відомо, інтегративні якості об'єкта, виникають у результаті взаємодії його складових і не дорівнюють сумі якостей цих складових. Отже, для молодшого школяра важливою є орієнтація на розвиток усіх складових компетентності в єдності.

Таблиця 1

**Навчально-пізнавальна компетентність
молодшого школяра**

Поведінковий компонент	Когнітивний компонент	Операційно-діяльнісний компонент
Критерії		
умотивованість до Здійснення навчально-пізнавальної діяльності; позитивне відношення до навчальної праці; впевненість у власних силах	володіння знаннями, необхідними для здійснення навчально-пізнавальної діяльності	уміння здійснювати навчально-пізнавальну діяльність
Показники		

наявність навчально-пізнавальних мотивів, мотивів особистісної самореалізації; прагнення досягати високих результатів у навчальній діяльності; усвідомлення та виявлення позитивного відношення до навчальної праці; аналіз власних дій, думок; виявлення ініціативи до співробітництва з учителем, однокласниками; готовність до взаємодії в навчальній праці	знання про способи виконання різних видів пізнавальної діяльності; знання способів діяльності із застосуванням наочності та навчальних посібників; знання способів спілкування в сумісній діяльності; знання способів раціональної навчальної діяльності, самоуправління; знання прийомів і засобів засвоєння навчального матеріалу	володіння загальнонавчальними вміннями та навичками (організаційними, загальнонавчальними, загальнонавчальними та контрольними-оцінними); вміння цілепокладання; володіння прийомами самоконтролю та самокорекції; вміння переносити відомі способи дій у нові, нетипові ситуації; вміння та способи виконання різних видів пізнавальної діяльності; вміння розумової діяльності
Педагогічні умови формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів		
– формування навчально-пізнавальної мотивації; – особистісно орієнтований підхід у навчально-виховному процесі; – створення навчального середовища, адекватного цілям навчання; – орієнтація навчального процесу на розвиток самостійності та відповідальності учня за результати своєї діяльності.		

Розглянувши поняття “навчально-пізнавальна компетентність”, її компонентний склад та змістове наповнення, з’ясовано, що дуже важливим є визначення педагогічних умов формування навчально-пізнавальної компетентності в навчальному процесі початкової школи.

До педагогічних умов, спрямованих на розвиток навчально-пізнавальної компетентності молодшого школяра, відносять:

- формування навчально-пізнавальної мотивації;
- особистісно орієнтований підхід у навчально-виховному процесі;
- створення навчального середовища, адекватного цілям навчання;
- орієнтація навчального процесу на розвиток самостійності та відповідальності учня за результати своєї діяльності.

Реалізація першої умови (формування навчально-пізнавальної мотивації) передбачає врахування основних факторів розвитку мотивації у молодших школярів у процесі оволодіння навчально-пізнавальною компетентністю.

Вплив на мотивацію учіння вимагає складних педагогічних дій, пов’язаних з вмінням визначати ієрархічну структуру сил, що спрямовують поведінку дитини, розуміючи при цьому, що мотивація, з одного боку, є достатньою стійким утворенням, пов’язаним зі структурою особистості, а з іншого – динамічним, таким, що змінюється залежно від ситуації.

Дитина приходить до школи, керуючись в основному мотивами, пов'язаними з інтересом до перебування в школі. У ході навчання ця мотивація зазнає змін: в одних випадках виникає інтерес до отримання гарної оцінки, а в інших – інтерес до самого змісту знань.

Найбільш адекватними для формування навчально-пізнавальної компетентності є навчально-пізнавальні мотиви. Відмінність навчально-пізнавальних мотивів від широких пізнавальних інтересів полягає в тому, що вони спрямовані не просто на набуття інформації про широке коло явищ навколишньої дійсності, а на засвоєння способів дій у конкретній галузі виучуваного навчального предмета.

Д.. Ельконін вказує на зв'язок навчально-пізнавальних мотивів зі змістом навчальної діяльності: "Навчальна діяльність – це спрямована діяльність, змістом якої є оволодіння узагальненими способами дій у сфері наукових понять. З цього визначення випливає, що така діяльність виникає під впливом адекватних мотивів, тобто таких, що безпосередньо пов'язані з її змістом, набуття мотивів власного зростання, власного вдосконалення. Якщо вдається сформувати такі мотиви в учнів, то завдяки цьому підтримуються, наповнюючись новим змістом, ті загальні мотиви діяльності, що пов'язані з позицією школяра... Сьогодні позиція школяра – це не просто позиція учня, що відвідує школу, виконує прохання вчителя та домашні завдання, а позиція людини, яка вдосконалює саму себе, а отже, здійснює суспільно значиму діяльність".

А. Маркова виокремлює три рівні розвитку пізнавальної спрямованості школярів у навчальній діяльності:

- широкий пізнавальний мотив, що детермінує спрямованість на засвоєння нових знань;
- навчально-пізнавальний мотив, що стимулює дітей до оволодіння способами здобування знань;
- мотив самоосвіти, що виражається в спрямованості на постійне вдосконалення способів здобування знань, своєї навчальної та пізнавальної діяльності в цілому.

Із широкими пізнавальними мотивами школяр знайомиться в 1-ому класі; вони повинні бути сформовані вже до закінчення ним початкової школи.

Навчально-пізнавальні мотиви формуються в ході здійснення самої навчально-пізнавальної діяльності, а тому можуть розглядатися як новоутворення, що виникають у процесі цієї діяльності. Практика свідчить, що, починаючи з 3-4 класу, в учнів навчально-пізнавальні мотиви можуть виникати при відповідній організації навчально-пізнавальної діяльності. Вчителю потрібно враховувати, що виникнення мотиву мети під час діяльності неможливе без орієнтування за допомогою образу світу. Для розвитку мотивації в навчальному процесі важливо використовувати опору на природні потяги дитини: до дослідництва та висновків, конструювання, комунікації, моделювання об'єктів реального світу (Дж. Дьюї). Оскільки все це у ході навчальної діяльності перебуває у процесі розвитку, то й мотивація навчання може розвиватися або згасати. Навчальна мотивація може бути представлена трьома групами мотивів: пізнавальними й соціальними, зовнішніми й внутрішніми, прагненням до досягнення успіху й до уникнення невдач.

Пізнавальні мотиви пов'язані зі змістом навчальної діяльності, глибиною інтересу до знань, цікавих фактів і явищ, їх істотних властивостей, перших дедуктивних висновків, ключових ідей тощо. До цієї групи належать також ті мотиви, що пов'язані з інтересом до способів здобування знань – науковим пізнанням, саморегуляцією навчальної роботи, раціональною організацією праці. Пізнавальні мотиви стають основою самоосвіти, спрямовують школярів на вдосконалення способів пізнання.

Соціальні мотиви пов'язані із взаємодією школяра з іншими людьми, оточенням, наприклад, прагненням бути корисним суспільству, почуттям відповідальності перед батьками, вчителями. До соціальних належать і так звані позиційні мотиви: прагнення зайняти ту чи іншу позицію серед оточуючих, отримати їхнє схвалення, заслужити авторитет. Позиційний мотив може виявлятися у спробах самоствердження – бажанні бути лідером, вплинути на інших учнів, домінувати в групі або класі тощо. Мотиви соціальної співпраці закладені в бажанні спілкуватися, взаємодіяти з оточуючими, осмислювати форми взаємовідносин із учителями, товаришами, вдосконалювати їх. Отже, ці мотиви – основа для самовиховання і самовдосконалення.

Внутрішні мотиви характеризуються інтересом до самого процесу і його результату, прагнення розвинути ті чи інші вміння, якості. Зовнішні мотиви виявляються у тому випадку, коли людина діє під впливом обов'язку, тиску рідних, учителів тощо. Якщо, приміром, учні розв'язують завдання, то зовнішніми мотивами цієї діяльності можуть бути бажання отримати високу оцінку, показати уміння розв'язувати завдання, домогтися похвали вчителя тощо, а внутрішніми – інтерес до процесу розв'язання, пошуку найбільш раціонального способу розв'язання тощо. Якщо без контролю і нагадування дорослих мотив не актуалізується, то для учня він є зовнішнім.

Школяр, який має внутрішню мотивацію, особистісну зацікавленість, із задоволенням освоює навчальні предмети, постійно знаходиться в активному пошуці додаткових знань за межами шкільних програм, виявляє допитливість.

Третя група мотивів – до досягнення успіху та до уникнення невдачі. Мотивовані на досягнення успіху учні ставлять перед собою позитивні цілі, активно шукаючи засоби їх досягнення, використовуючи при цьому позитивні емоції, мобілізуючи свої ресурси. В свою чергу, школярі, мотивовані на уникнення невдачі, невпевнені в собі, бояться критики, із діяльністю, під час якої можливі невдачі, у них виникають лише негативні емоції. Така мотивація пов'язана з низькою самооцінкою, невпевненістю у своїх силах.

Школярі, які прагнуть до успіху, свої перемоги і невдачі пояснюють обсягом власних зусиль, своїм старанням, що свідчить про внутрішній контролюючий чинник. Ті ж учні, які прагнуть уникати невдач, як правило, свою неуспішність пояснюють браком здібностей, невдачею, а успіх – везінням або легкістю завдань. У них розвивається так звана „завчена безпорадність”, яку вони пояснюють просто: докладати до чогось будь-яких зусиль звичайне безглуздя.

Таким чином, основне завдання вчителя – розвивати в учнів прагнення до успіху, всіляко заохочувати навіть найменше їх досягнення, не акцентувати увагу на невдачах.

Реалізація другої умови (особистісно орієнтований підхід у навчально-виховному процесі) – допомога вчителя у виборі кожною дитиною індивідуальних форм, темпу, логіки самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності за умови, що головна роль у цьому процесі покладається на самого учня. При цьому важливо:

- відноситися до дитини як до самоцінної особистості, поважати і приймати її творчі виявлення;
- спонукати молодшого школяра до аналізу власних переживань;
- створювати в навчально-пізнавальній діяльності ситуації вибору;
- стимулювати виявлення таких важливих особистісних характеристик, як гідність особистості, адекватна самооцінка, здатність до самоаналізу, ініціативність, самостійність.

Метою становлення феномену особистісно орієнтованої освіти є не формування і навіть не виховання, а знаходження, підтримка, розвиток людини в людині, розвиток у неї механізмів самореалізації, саморозвитку, адаптації,

саморегуляції, самозахисту, самовиховання та інших, необхідних для становлення самобутнього особистісного образу й діалогічного, безпечного способу взаємодії з людьми, природою, культурою, цивілізацією.

Основними сутнісними ознаками особистісно орієнтованих освітніх технологій є:

- суб'єкт-суб'єктна взаємодія;
- діалогічність;
- проектність;
- ресурсна забезпеченість;
- проблемність;
- рефлексивність.

Будь-яка навчально-виховна діяльність має сприяти становленню учня як суб'єкта діяльності та соціальних стосунків, оволодіння ним повною структурою діяльності, тобто – по-іншому – особистісно орієнтована освіта – це постійний тренінг особистісного зростання учня і педагога.

Принципами побудови особистісно орієнтованої системи навчання є:

- учень не стає, а відразу є суб'єктом пізнання;
- освіта – це єдність двох взаємопов'язаних складових: навчання та учіння;
- пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності дитини як активного носія суб'єктного досвіду;

- проектування освітнього процесу повинно передбачати можливість відтворювати учіння як індивідуальну діяльність із трансформації (перетворення) соціально-значимих нормативів (зразків) засвоєння, що задані в навчанні;

- розвиток учня як особистості відбувається не лише шляхом оволодіння ним нормативною діяльністю, а завдяки постійному збагаченню, перетворенню суб'єктного досвіду як важливого джерела власного розвитку;

- основним результатом навчання повинно бути формування пізнавальних здібностей на основі оволодіння відповідними знаннями та вміннями.

Особистісна орієнтованість освіти характеризується, перш за все, наявним в учня “образом світу” - цілісної системи знань про природне, створене людиною, та суспільне довкілля. За допомогою образу світу учень осмислює своє буття в природі, предметному світі, світі інших людей, формує свою самосвідомість, набуває здатності самооцінки та рефлексії.

Отже, завдання сучасної школи полягає в тому, щоб організувати освітній процес відповідно до логіки становлення образів світу, співвіднесених з власними можливостями становлення особистості.

Особистісна орієнтація навчально-виховного процесу вимагає більш широкого діяльнісного простору, багатопланового спілкування дітей з дорослими, розширення меж їх взаємодії, орієнтації на індивідуальний образ світу дитини, що створює сприятливі умови для формування навчально-пізнавальної компетентності школяра. Варто відмітити, що все більше дослідників притримуються думки, що без організації особливого навчального середовища (третьої умови формування навчально-пізнавальної компетентності), яке підтримує ідеї компетентнісного підходу, вся робота з формування ключових компетентностей молодших школярів може виявитися неефективною.

Таким навчальним середовищем стане середовище, побудоване в особистісно орієнтованій системі; середовище, в якому повинні бути реалізовані принципи не лише розвивального, а й особистісно орієнтованого навчання.

Означене середовище повинне відповідати трьом основним принципам:

- варіативності (можливості вільного вибору учнями засобів та форм самовираження на основі запропонованих альтернатив);
- гнучкості (можливості педагога змінювати план свого впливу на учня);

- відкритості (готовності вчителя використовувати ідеї, що виникають у дітей, та пропозиції спільної діяльності).

Навчальне середовище як педагогічне явище є сукупністю умов, в яких розгортається навчальний процес і з яким вступають у взаємодію учасники цього процесу.

Структура навчального середовища передбачає такі компоненти:

- суб'єктний (дитячий і педагогічний колективи);
- науково-методичний (сукупність навчальних програм і методичних посібників);
- духовний (норми й правила поведінки, що підтримуються в педагогічному середовищі).

Навчальні середовища поділяють на “матеріальні” й “ідеальні”. Перші складаються з матеріальних об'єктів, що оточують людину. При взаємодії з цими об'єктами відбувається опосередкована ними передача інформації. Учень «плаває» в цьому середовищі вільно, при цьому його самодіяльність буде продуктивною завдяки змістовності навколишнього предметного світу. “Матеріальні” середовища поділяються на класи: природа або навколишній реальний, фізичний світ; техніка або матеріальний світ, створений людиною; знакові моделі, до яких належать книги; комп'ютерні моделі, за допомогою яких можна створювати бажане середовище; середовища “ідей” або духовні середовища; середовища соціальні, що визначають правила поведінки.

Навчальні середовища можна розподілити на потенційно активні (природне середовище та світ, створений людиною), які становлять для нас значний інтерес передусім у зв'язку з тим, що велика частина створеного людиною світу техніки передбачає активну взаємодію з ним, та активні середовища. Останні самостійно впливають на учня. До таких середовищ належать соціальні середовища, засоби масової інформації. Активне середовище зумовлює відповідну реакцію людини, наприклад, відторгнення або блокування інформації телевізійної реклами, може призвести до переорієнтації цінностей або викликати в учнів піднесення духовних сил чи повну втрату інтересу до навчання.

Дидактичні комплекси як пасивне навчальне середовище не можуть забезпечити самодіяльності учнів. Їх слід розглядати лише в поєднанні з діяльністю вчителя або іншими засобами створення інформаційного навчального середовища. У той же час інструментальні комп'ютерні модулі, що мають здатність до потенційної активності, при достатньому розвитку могли б створити активне навчальне середовище, тобто забезпечити самостійне оволодіння учнями знаннями, вміннями, навичками.

Формування навчально-пізнавальної компетентності повинне забезпечуватися навчальним середовищем, що ґрунтується на природних потягах дитини: до дослідження і висновків, конструювання, комунікації, моделювання об'єктів реального світу. В такому навчальному середовищі створюються умови для формування в учнів механізмів саморозвитку з урахуванням образу світу школяра. Прикладом такого середовища для учнів початкової школи є навчальне середовище, що проектується освітньою програмою “Довкілля”. Його складовими є об'єкти реальності (довкілля), зміст освіти (стандарт освіти), навчальні підручники, посібники; методи учіння, що забезпечують індивідуальну роботу учнів з отриманою від об'єктів і тексту інформацією з метою її переформулювання, створення з неї різних рівнів цілісності, асиміляцію їх з образом світу учня. Важливими компонентами середовища є кабінет для початкової школи; екологічна стежка, майданчик довкілля, навчально-дослідна ділянка.

Виходячи з того, що навчально-пізнавальна компетентність являє собою єдність теоретичної та практичної готовності молодшого школяра здійснювати

самостійну пізнавальну діяльність, важливою умовою її формування в учнів початкових класів є орієнтація навчального процесу на розвиток самостійності та відповідальності учня за результати своєї діяльності.

Формування навчально-пізнавальної компетентності з урахуванням образу світу в процесі навчання вимагає змін в організації навчально-виховного процесу таким чином, щоб людська культура, що транслюється навчальним змістом, та освітній простір розглядалися як “поле самоактуалізації” особистості молодшого школяра. Важливе не формування в учнів якихось нормативних знань або умінь, а освоєння орієнтованих на індивідуальний образ світу та розширення досвіду дитини механізмів самонавчання та самовиховання.

Учень, якщо йому надати таку можливість, може бути активним та самостійним у навчально-пізнавальній діяльності, що дуже важливо в плані формування компетентності, не дивлячись на можливість помилок.

Самостійна пізнавальна діяльність учня – це оволодіння знаннями за ініціативою самої особистості відносно предмета знань, обсягу та джерела пізнання, а також вибору форми задоволення пізнавальних потреб та інтересів і складає основу сформованої навчально-пізнавальної компетентності.

Під самостійною роботою зазвичай розуміють роботу, що виконується без активної допомоги «ззовні», коли той, хто виконує роботу, для досягнення поставленої мети сам визначає послідовність своїх дій, причини утруднень, що виникають, а також способи їх усунення. Сутність самостійної роботи полягає в тому, що вона являє собою засіб організації та управління самостійною діяльністю учнів.

Виокремлюють дві сторони самостійної діяльності:

- внутрішню, розумову (мислительну), що передбачає вироблення загальної та часткових цілей діяльності, співвіднесення предмета та засобів діяльності, а на цій основі – відбір, а також конструювання способів виконання дій у ході розв'язання пізнавального завдання;

- зовнішню, технічну, основу якої складають практичні дії з предметом самостійної діяльності, що здійснюються у відповідній послідовності та забезпечують його перетворення й отримання відповідних продуктів пізнавальної діяльності (знань та умінь).

Учитель повинен уміти спрямовувати діяльність учнів на розвиток самостійності в процесі їх навчання, адже це забезпечує перехід від системи зовнішнього управління до самоуправління. Таке самоуправління наявне в тому випадку, якщо в учня буде сформована відповідна регуляторна основа його діяльності, а саме:

- понятійна основа (формування знань та розуміння навколишньої дійсності);
- емоційно-ціннісна основа (формування відношень особистості до довкілля та інших людей);
- операціональна основа (формування вміння діяти з об'єктами довкілля).

Від уміння здійснювати самостійну пізнавальну діяльність значною мірою залежить успішність формування навчально-пізнавальної компетентності молодшого школяра. Самостійна робота вимагає застосування проблемних ситуацій та розв'язання пізнавальних завдань, навчально-пошукового методу, диференціації самостійної роботи учнів на уроці, стимулювання їх особистісного відношення до виучуваних фактів і явищ. Результатом сформованості навчально-пізнавальної компетентності є досвід пізнавальної самостійної діяльності молодшого школяра, що набувається в процесі включення його в поле пізнавальної активності спочатку під керівництвом учителя, а потім – самостійно.

Вивчення динаміки навчально-пізнавальної компетентності школярів, перш за все, передбачає безперервне вироблення вчителем знань про стан, якісні зміни в

розвитку учнів, негайне включення результатів поточних спостережень у власну управлінську діяльність. Воно орієнтоване на наступні цілі:

- виявлення реального рівня володіння учнем тим чи іншим компонентом компетентності;
- визначення оптимальності умов для досягнення школярами високого рівня сформованості компетентності;
- реалізацію особистісно орієнтованої моделі самооцінки, оцінки;
- збагачення мотиваційної сфери навчальної діяльності;
- розвиток системи моніторингу особистісних досягнень учнів.

Отже, *структуру навчально-пізнавальної компетентності молодшого школяра розглядають* як єдність когнітивного, операціонально-діяльнісного та поведінкового компонентів.

Структура готовності вчителя до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів і напрями її розвитку визначаються структурою навчально-пізнавальної компетентності молодшого школяра. Знання структури навчально-пізнавальної компетентності, критеріїв і показників її сформованості дасть можливість учителю створювати педагогічні умови для цілеспрямованого формування компетентності в навчально-виховному процесі початкової школи, відстежувати в учнів динаміку її розвитку та оперативно реагувати.

§2. Структура готовності вчителя до формування навчально-пізнавальної компетентності учнів початкових класів і критерії її сформованості

Готовність розглядається як первинна, фундаментальна вихідна умова успішного виконання діяльності будь-якої складності. За своєю суттю готовність являє собою ступінь мобілізації всіх внутрішніх ресурсів людини з метою найбільш ефективного вирішення певних завдань. Високий рівень готовності до діяльності розглядається, з одного боку, як умова досягнення високого рівня професіоналізму, а з іншого – як його прояв.

Є різні аспекти проблеми готовності: від виявлення її сутності та структури до конкретних методик її формування та розвитку.

Готовність до діяльності розуміють як:

- стійкий стан, що визначає здатність до діяльності (на особистісному рівні);
- сукупність знань, навичок, умінь і компетенцій, що забезпечують продуктивність діяльності (на функціональному рівні);
- передумову до діяльності (на психофізіологічному рівні);
- інтегральну характеристику людини як індивіда, особистості та суб'єкта діяльності, що забезпечує взаємозв'язок внутрішнього стану людини із зовнішніми ситуаційними умовами, а також із майбутніми завданнями та цілями діяльності;
- активний стан, в якому концентруються можливості людини, що досягають вищого ступеня, і який залежно від її індивідуальних, особистісних і суб'єктних особливостей та умов діяльності проявляється як послідовне усвідомлення цілей, оцінка наявних умов, визначення найбільш ймовірних способів дії, прогнозування ймовірності досягнення результату і мотиваційних, вольових, інтелектуальних зусиль, необхідних для його досягнення, мобілізація сил на досягнення цілей;
- багатовимірне й багатокомпонентне системне утворення, що має складну динамічну структуру.

Загальною функцією готовності до діяльності є адаптаційна, що забезпечує пристосування людини до навколишнього середовища та виникає з метою

оптимізації і досягнення найвищої продуктивності діяльності.

Загальна функція розкривається через часткові:

- спонукальну, що забезпечує формування мотивів, які спонукають до подолання зовнішніх і внутрішніх перешкод і сприяють цілеспрямованому вирішенню завдань;

- виконавчу, яка передбачає, що оптимальне рішення завдань забезпечене, з одного боку, сформованою системою знань, умінь, навичок, компетенцій, а з іншого – певним рівнем розвинених індивідуальних, особистісних та суб'єктних якостей і властивостей особистості;

- регулюючу, що забезпечує свідоме регулювання людиною своєї поведінки і діяльності, пов'язане з подоланням зовнішніх і внутрішніх перешкод, оптимізацією процесу вирішення завдань і досягненням найкращого результату за рахунок найменших енерговитрат.

Реалізація означених функцій готовності до діяльності визначається сформованістю компонентів цього акмеологічного феномена як системно-структурного утворення.

У психолого-педагогічних працях готовність визначається як активно-діяльнісний стан особистості, установка на певну поведінку, мобілізація сил на виконання завдання. Психологічна готовність до діяльності – істотна передумова будь-якої цілеспрямованої діяльності, її регуляції, стійкості та ефективності.

На сьогодні єдиного підходу до цього питання не існує, однак у вітчизняній психології готовність до діяльності розглядається з різних точок зору, а саме:

- готовність розглядається не лише як особистісне утворення, а й функціональне, на основі чого психологічну готовність до професійної діяльності розуміють як психічний стан;

- це складне особистісне утворення, багаторівнева та багатопланова система якостей і властивостей особистості, які у своїй сукупності дозволяють певному суб'єкту ефективно виконувати конкретну діяльність.

- як цілісне вираження всіх підструктур особистості, зорієнтованих на повне й успішне виконання різноманітних функцій учителя.

Більшість учених притримуються однакових позицій щодо визначення готовності, вказуючи на адекватність педагогічної мотивації, загальних і спеціальних знань, професійних умінь і навичок, професійно-важливих властивостей особистості.

Аналіз вищезазначених положень дає змогу трактувати готовність учителя до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів як важливу складову професійної компетентності вчителя, що відображає його розуміння структури навчально-пізнавальної компетентності учня початкової школи, знання форм і методів її формування та включає систему мотивів, установок, станів, які дозволяють ефективно проектувати й реалізовувати умови формування у школярів навчально-пізнавальної компетентності.

Єдиного підходу й щодо визначення структурних компонентів готовності немає. Так, до структури готовності як складного утворення відносять:

- мотиваційний, організаційний, діяльнісний та контрольний, мотиваційний, операційний, вольовий та оцінний, мотиваційний, змістовий та процесуальний компоненти;

- моральну, психологічну та професійну готовність;

- мотиваційному (відповідальність за виконання завдань, почуття обов'язку); орієнтаційному (знання й уявлення про особливості та умови діяльності, її вимоги до особистості); операційному (володіння способами та прийомами діяльності, необхідними ключовими компетентностями); вольовому (самоконтроль, самомотивація, вміння управляти діями); оцінному (самооцінка власної

підготовленості та відповідність процесу розв'язання завдань оптимальним зразкам. Сьогодні структуру готовності вчителя до формування навчально-пізнавальної компетентності учнів початкових класів визначають як сукупність мотиваційного, когнітивного та операційного компонентів, які знаходяться в тісному взаємозв'язку, взаємодії та взаємозалежності. Розвиток готовності вчителя до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів передбачає роботу над кожним з її компонентів.

Мотиваційний компонент готовності до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів включає професійну спрямованість та наявність особистісних якостей, які характеризують здатність учителя здійснювати роботу з розвитку навчально-пізнавальної компетентності школярів (усвідомлення своїх професійних цілей, ціннісних орієнтацій, принципів, наявність інтересу до навчально-виховної роботи у сучасній школі; любов до дітей, гуманізм, демократизм тощо).

Мотиваційний компонент пов'язаний з усвідомленням ціннісних аспектів педагогічної діяльності, значущості професійного розвитку та саморозвитку, зі ставленням до процесу постійного вдосконалення професійних навичок, а також зі спрямованістю особистості педагога, управлінням професійним розвитком, самостійністю та бажанням удосконалювати професійну діяльність на основі реалізації позитивних змін.

Мотиваційний компонент тісно пов'язаний із когнітивним; вони доповнюють один одного, оскільки сформованість мотивації впливає на ефективність професійної діяльності вчителів.

Когнітивний компонент готовності пов'язаний із пізнавальною сферою. Він являє собою сукупність знань, необхідних для продуктивної педагогічної діяльності з формування навчально-пізнавальної компетентності школярів.

Когнітивний компонент готовності ми розглядаємо як інтегровану систему оновлення, поглиблення й розширення професійних, фахових знань, умінь, навичок та способів діяльності. Мова йде про володіння знаннями з педагогіки, психології, дидактики, сучасних технологій навчання, інноваційної освітньої діяльності для розвитку навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів на емпіричному та теоретичному рівнях.

Теоретичні знання педагога як вища форма наукового знання виконують пояснювально-прогностичні та конструктивні функції, що спонукають особистість до проектування конструктивної діяльності й перетворення наукових знань у безпосередню педагогічну діяльність. Цим самим когнітивний компонент активно інтегрується з операційним як провідним показником результативності професійного розвитку педагога.

Операційний компонент потребує від педагога володіння комплексом відповідних умінь і навичок із формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів.

Операційний компонент передбачає наявність в учителів комплексу вмінь:

- здійснювати цілеспрямоване формування навчально-пізнавальної компетентності, враховуючи цілісність усіх компонентів;
- забезпечувати психолого-педагогічні умови формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів;
- відстежувати динаміку розвитку навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів та вносити корективи в означений процес;
- прогнозувати та проектувати процес розвитку компетентності;
- формувати навички педагогічного проектування;
- володіти аналітичними та оціночними вміннями.

Критерії операційного компонента – це:

- вміння й навички використовувати в професійній діяльності навчальні, навчально-методичні, науково-методичні, інформаційно-освітні ресурси;
- створювати інноваційні освітні продукти;
- впроваджувати в педагогічну практику сучасні освітні технології формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів.

Інтегрована єдність змісту цих компонентів забезпечує готовність учителя до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів.

Для визначення ефективності роботи щодо розвитку готовності вчителя до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів необхідні: цілеспрямоване тривале і постійне спостереження за характеристиками показників цієї складової професійної компетентності вчителя. Відповідно постає вимога щодо розробки певних критеріїв та показників формування професійних умінь, виділення рівнів їх засвоєння.

Рівень особистісно-професійного зростання вчителя початкової школи визначається за такими критеріями і показниками:

- сформованість знань про сутність і функції педагогічної діяльності;
- розвиток творчого мислення;
- володіння змістом навчального предмета та методикою його викладання;
- основами педагогічної майстерності.

Структуру готовності до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів визначають за такими критеріями та показниками:

- критерій сформованості мотиваційної складової готовності відображає інтерес учителя до вивчення теоретичного матеріалу, використання його при розв'язанні професійних завдань, а також установку на розвиток професійної компетентності. Показники – інтерес до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів, особиста значимість діяльності з формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів, прагнення до самовдосконалення та до вдосконалення знань і умінь щодо формування навчально-пізнавальної компетентності, бажання застосовувати на практиці отримані знання та вміння;

- критерій сформованості когнітивної складової відображає єдність методологічних і теоретичних знань, які інтегрують загальні знання в галузі навчально-пізнавальної компетентності. Показниками даного критерію є – розуміння структури навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів, знання організаційно-педагогічних умов її формування, особливостей розвитку пізнавальної мотивації, організації навчального середовища, діагностики сформованості навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів;

- критерій сформованості операційної складової відображає уміння та навички вчителя щодо формування навчально-пізнавальної компетентності школярів у професійній діяльності. Показники – володіння методами формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів, уміння забезпечувати організаційно-педагогічні умови, підтримувати навчально-пізнавальну мотивацію, відстежувати динаміку, прогнозувати та проектувати процес формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів.

Сформованість готовності вчителя до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів залежить від її рівнів.

Під *рівнем* розуміють міру кількісних і якісних проявів усіх ознак готовності. Рівень - це ступінь сформованості компонентів готовності вчителя до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів.

Виокремлюють різні рівні оволодіння професійними уміннями, але по кількості їх рівнів розвитку єдиної думки не існує – найчастіше виокремлюють від трьох до п'яти відповідних рівнів сформованості.

—

Один із підходів визначає рівень розвитку готовності до діяльності як ступінь прояву її критеріїв і показників. *Високий рівень готовності* до діяльності або повну готовність визначається як стан, коли суб'єкт знає, хоче, вміє і домагається. Для стану повної готовності характерним є яскраво виражене прагнення успішно вирішувати завдання діяльності. Суб'єкт діяльності при цьому приймає її як особистісно значущу, активно вирішує завдання, що виникають. Він постійно займається самоосвітою, розвиває свої інтелектуальні здібності, вміє осмислювати ситуації, що виникають, приймати й виконувати оптимальні в даній ситуації рішення, ефективно діяти в умовах невизначеності, проявляти творчість, володіє розвиненими навичками саморегуляції і самоконтролю.

Середній рівень готовності – стан, коли суб'єкт знає, хоче, вміє, але не домагається або знає, хоче, домагається, але не вміє. У цьому випадку суб'єкт діяльності приймає її як особистісно значущу, проте недостатньо прагне до активного вирішення завдань, що виникають. Він займається самоосвітою, розвиває свої інтелектуальні здібності, однак не завжди може приймати і виконувати оптимальні в даній ситуації рішення.

Низький рівень готовності – стан, коли суб'єкт знає, але не хоче, не вміє і не домагається або хоче, але не знає, не вміє і не домагається. Стан неготовності характеризується або повною відсутністю будь-яких компонентів синдрому, або їх украй слабким вираженням або значними відхиленнями від оптимальних кордонів.

Враховуючи співвідношення та ступінь прояву критеріїв та показників визначають рівні готовності учителів до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів:

Високий рівень характеризується усвідомленою та стійкою мотивацією до формування навчально-пізнавальної компетентності школярів; учитель прагне до самовдосконалення та до вдосконалення знань і вмінь щодо формування навчально-пізнавальної компетентності. Вчитель цього рівня володіє творчою активністю, змістовними знаннями про формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів; знанням теорії, методів та технології розвитку навчально-пізнавальної компетентності школярів, створення проблемних ситуацій, активізації способів творчої діяльності. В учителя розвинене бажання застосовувати на практиці отримані знання та вміння. Процес проектування представлений на високому рівні, розроблені проекти відзначаються професіоналізмом, оригінальністю та чіткою логікою.

Середній – характеризується нестійким пізнавальним інтересом до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів; сформовані теоретичні знання, але вчитель відчуває труднощі у застосуванні їх на практиці; усвідомлює необхідність у набутті додаткових знань для розвитку досліджуваної компетентності в школярів. Учителі цього рівня обізнані про суть проектувальної діяльності, її етапи, проектувальні вміння займають значне місце в системі професійних умінь. Відчувають деякі труднощі в процесі розробки, представлення проекту. У них не розвинута педагогічна рефлексія на належному рівні, вони не в повній мірі реалізують свої творчі здібності.

Низький – характеризуються слабкою пізнавальною зацікавленістю, нестійким позитивним ставленням до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів. У такого вчителя, як правило, відсутній чіткий прояв творчих дослідницьких здібностей. Професійна педагогічна діяльність на даному рівні відбувається за давно відпрацьованою схемою. Вчителі цього рівня практично не ознайомлені з сутністю та етапами педагогічного проектування, педагогічною рефлексією.

Компоненти готовності вчителя до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів

Мотиваційний	Когнітивний	Операційний
Критерії		
Умотивованість до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів	Володіння знаннями, необхідними для формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів	упровадження технологій формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів у педагогічну практику
Показники		
інтерес до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів (M1), особиста значимість діяльності з формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів (M2), прагнення до самовдосконалення та до вдосконалення знань і вмінь щодо формування навчально-пізнавальної компетентності (M3); бажання застосовувати на практиці отримані знання та вміння (M4)	Знання про сутність Поняття навчально-пізнавальної компетентності (K1); розуміння структури навчально-пізнавальної компетентності та її змістового наповнення (K2); знання організаційно-педагогічних умов формування навчально-пізнавальної компетентності у молодших школярів (K3); знання способів діагностики рівнів сформованості навчально-пізнавальної компетентності у молодших школярів (K4)	Уміння здійснювати цілеспрямоване формування навчально-пізнавальної компетентності (O1); забезпечувати психолого-педагогічні умови формування навчально-пізнавальної компетентності школярів (O2); відстежувати динаміку розвитку навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів та вносити корективи в цей процес (O3); прогнозувати та проектувати процес розвитку навчально-пізнавальної компетентності (O4)
Діагностичний інструментарій		
анкетування, бесіди, спостереження, інтерв'ювання	Виконання завдань, тестів; вхідне, поточне та вихідне діагностування	аналіз розроблених проектів, їх презентацій

Таким чином, структуру готовності вчителя до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів визначають як сукупність

мотиваційного, когнітивного та операційного компонентів, які знаходяться в тісному взаємозв'язку, взаємодії та взаємозалежності. Рівень розвитку готовності виступає як ступінь прояву її критеріїв і показників. Співвідношення професійних якостей, знань і вмінь, що відповідають зазначеним критеріям і показникам, міра їх усвідомлення, виразності, усталеності й активності прояву складають якісну характеристику рівня готовності вчителя до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів.

§3. Розвиток готовності вчителя до формування навчально- пізнавальної компетентності молодших школярів та технологія його реалізації

Необхідність напрацювання дієвих механізмів упровадження компетентнісного підходу в освіті зумовила актуальність розробки змісту педагогічної освіти для розвитку готовності вчителя до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів.

При проектуванні змісту освіти для розвитку готовності вчителя до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів передбачено розв'язувати такі завдання:

- визначити обсяг навчального матеріалу з метою оволодіння когнітивним компонентом готовності до означеної діяльності, обґрунтувати логіку його викладу та структуру;

- представити спосіб залучення вчителів до цієї галузі знань, можливості перекладу змісту навчального матеріалу з предметної галузі в процесуально-діяльнісну, виокремити способи діяльності та пізнання;

- охарактеризувати можливості творчого застосування вчителями знань та вмінь, яких вони набувають;

- обґрунтувати мотиваційно-ціннісний компонент виділеного навчального матеріалу, зокрема можливі зв'язки з мотиваційно-ціннісною сферою педагогів.

Проектування змісту освіти вчителів представляється сьогодні як єдність трьох рівноправних взаємопов'язаних компонентів: знання (когнітивний компонент), уміння та навички (досвід навчальної діяльності), ціннісні орієнтації (досвід емоційно-ціннісних відносин).

Когнітивний компонент (знання) – це сукупність фактичних знань, інформаційна база освітнього процесу. Зміст теоретичних знань у вигляді уявлень, суджень, теорій компетентнісно орієнтованої освіти повинен урахувати практичний досвід учителя та сукупність наявних у нього знань, передбачати єдність розвитку теоретичного педагогічного мислення та конкретних педагогічних дій.

Досвід навчальної діяльності (у вигляді вмінь та навичок) – досвід організації навчальної діяльності, спрямованої на набуття молодшими школярами навчально-пізнавальної компетентності. При засвоєнні цього досвіду в слухачів курсів формуються вміння та навички здійснювати компетентнісно орієнтований навчальний процес. Останнє можливе лише в діяльності, в процесі оволодіння відповідними засобами та техніками в компетентнісно орієнтованому середовищі післядипломної освіти.

Досвід емоційно-ціннісних відносин (у вигляді ціннісних орієнтацій) – здатність оцінювати події, висловлювання, поведінку; осмислено виходити з ситуації, що вимагає морального вибору; передбачення наслідків власної діяльності.

Означені компоненти складають структуру змісту освіти, повне та органічне засвоєння якої дозволить сформувати в учителів готовність до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів.

Розробка змісту здійснюється з урахуванням андрагогічних принципів

навчання як найбільш загальних принципів організації процесу навчання дорослих людей:

- пріоритет самостійного навчання. Самостійна діяльність є основним видом навчальної роботи дорослих учнів;

- принцип спільної діяльності. Цей принцип відображає необхідність спільної діяльності (взаємодії) учня з викладачем, а також з іншими учнями з планування, реалізації й оцінювання процесу навчання;

- принцип опори на досвід учня-дорослого. Відповідно до цього принципу життєвий (побутовий, соціальний, професійний) досвід учня використовується як джерело на-вчання не лише самого учня, а і його товаришів;

- індивідуалізація навчання. Відповідно до цього принципу кожен учень разом з викладачем, а в деяких випадках і з іншими учнями, створює індивідуальну програму власного навчання, яка не тільки орієнтована на конкретні освітні потреби й мету навчання, а й враховує досвід, рівень підготовки учня, його психофізіологічні, когнітивні особливості;

- системність навчання. Цей принцип відображає необхідність дотримання відповідності цілей, змісту, форм, методів, засобів навчання й оцінювання результатів навчання;

- контекстність навчання. Відповідно до цього принципу навчання, з одного боку, переслідує спрямоване на конкретні, життєво важливі для учня цілі, орієнтоване на виконання ним соціальних ролей або вдосконалення особистості, а з іншого – будується з врахуванням професійної, соціальної, побутової діяльності учня та його просторових, часових, професійних, побутових факторів (умов);

- принцип актуалізації результатів навчання. Даний принцип передбачає швидке застосування на практиці знань, умінь, навичок та якостей, які отримав учень у процесі навчання;

- принцип елективності навчання. Цей принцип передбачає надання учню певної свободи вибору цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів, часу, місця навчання, оцінювання як результатів навчання, так і самих учнів;

- принцип розвитку освітніх потреб. Відповідно до цього принципу, по- перше, оцінювання результатів навчання здійснюється шляхом виявлення реального ступеня засвоєння навчального матеріалу й визначення тих матеріалів, без засвоєння яких неможливе досягнення поставленої мети навчання; по-друге, процес навчання будується з метою формування в учнів нових освітніх потреб, конкретизація яких здійснюється після досягнення певної мети навчання;

- принцип свідомого навчання. Він означає усвідомлення, осмислення учнем і викладачем всіх параметрів навчального процесу й своїх дій з організації процесу навчання.

Зміст теоретичних знань повинен ураховувати практичний досвід і сукупність наявних знань педагога в означеній галузі та передбачати розгортання процесу розвитку готовності здійснювати формування навчально-пізнавальної компетентності у школярів як набуття знань і вмінь, а також становлення суб'єктної позиції вчителя. Виходячи з цього, розробка змісту освіти вчителя в названій галузі реалізується як єдність предметного знання та процесуального змісту.

Зміст освіти для розвитку готовності вчителя до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів включає теоретичний матеріал щодо:

- аналізу державних документів про освіту, програм початкової школи щодо формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів;

- термінологічно-понятійного апарату компетентісно орієнтованої освіти; системи компетентностей на різних рівнях змісту (загальнопредметні, спеціально-предметні, ключові компетентності); основних ознак компетентностей;

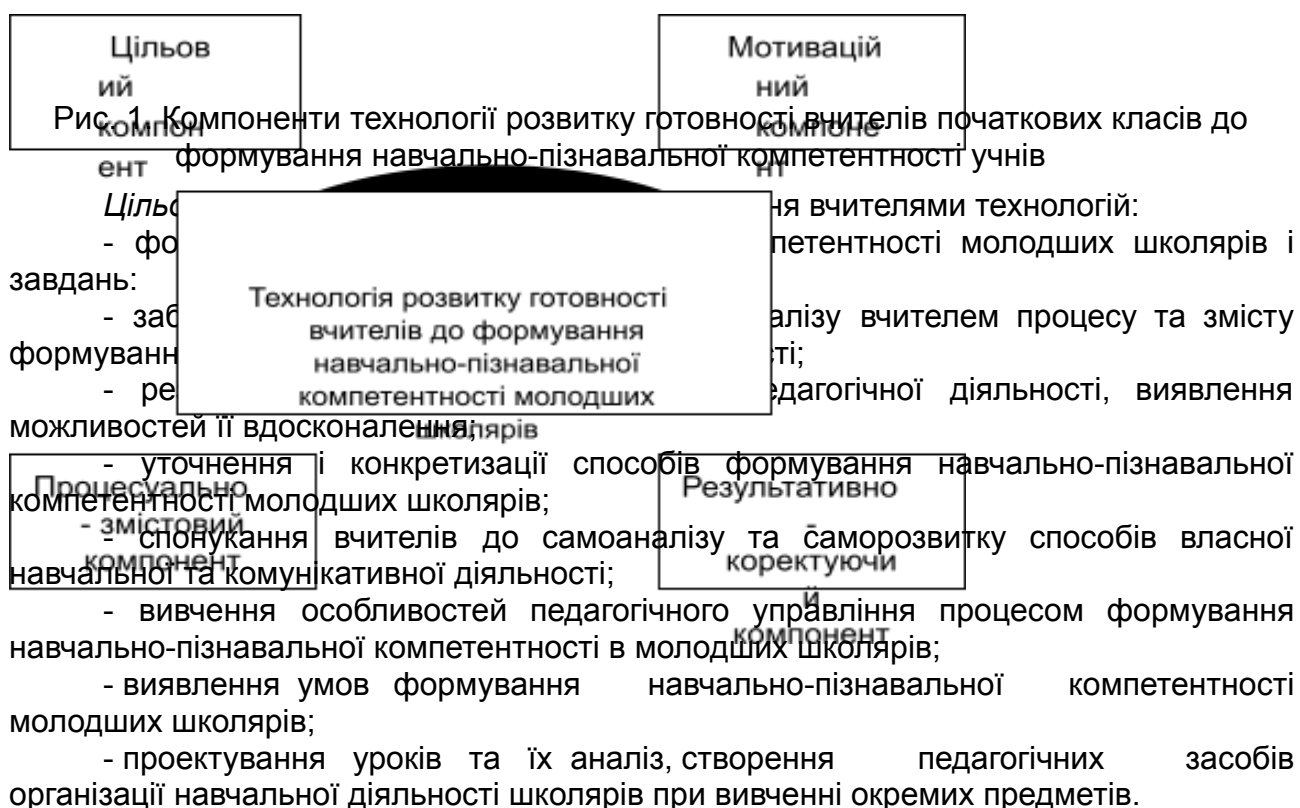
навчально-пізнавальної компетентності як передумови оволодіння іншими компетентностями;

- структури навчально-пізнавальної компетентності;
- комплексу педагогічних умов, спрямованих на розвиток навчально-пізнавальної компетентності.

Основні характеристики побудови навчання для розвитку готовності вчителів до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів полягають у наступному:

- засвоєння інформаційного матеріалу й процесуального змісту в єдності;
- спілкування викладача та учасника курсів, учасників курсів між собою відбувається як суб'єкт-суб'єктна позиційна взаємодія. Зміст при цьому виступає засобом, матеріалом, завдяки якому ця комунікація здійснюється;
- забезпеченість необхідними засобами (в друкованому та електронному вигляді, відеокomплекси тощо), що дозволяє індивідуалізувати підвищення кваліфікації, здійснювати контроль та самоконтроль, оцінку та самооцінку ступеня засвоєння;
- спеціальна організація рефлексивного аналізу всіма учасниками власної професійної діяльності, способів навчання, спілкування та особистісного розвитку.

Спроектований зміст освіти реалізується за відповідною технологією, яка представлена на рисунку 1.



Мотиваційний компонент виокремлюється в структурі будь-якого дидактичного процесу. Мотив діяльності обумовлює сенс результату та мети. Якщо мета формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів не буде прийнята вчителем, вона не буде ефективно розв'язуватися. Необхідне внутрішнє прагнення до діяльності, стійкий особистий інтерес до її виконання та аналізу досягнутих результатів.

Зміст навчання з розвитку готовності вчителів до формування навчально-пізнавальної компетентності передбачає особистісну мотивацію, активізацію внутрішніх сил до оволодіння теорією і практикою педагогічної діяльності на основі

усвідомлення і розкриття професійної та особистісної значущості оволодіння вміннями формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів.

Процесуально-змістовий компонент інтегрує різноманітні педагогічні підходи до викладення змісту з метою розвитку готовності вчителя до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів. Зміст підвищення кваліфікації задається не лише інформаційним та процесуальним компонентами, а і усією сукупністю відносин, що виникають у колективній пізнавальній діяльності.

Результативно-коректуючий компонент відображає педагогічний моніторинг і включає діагностику та оцінку результатів педагогічного процесу, прогнозування та обґрунтування перспектив розвитку.

Важливими для вчителя є знання з формування мотивації молодших школярів як однієї з головних проблем навчання, орієнтованого на формування навчально-пізнавальної компетентності.

Мотивація як сукупність причин психологічного характеру, що пояснює поведінку людини, її спрямованість і активність є досить різноманітною. Показниками навчально-пізнавальних мотивів, критеріями їх сформованості є:

- інтерес до активної роботи з матеріалом, до його різноманітних перетворень, виокремлення способу цієї роботи;
- бажання повернутися до аналізу способу роботи навіть у тому випадку, якщо цього не вимагає учитель, і – головне – навіть після отримання правильного результату;
- прагнення співставляти кілька можливих способів отримання одного результату;
- інтерес до способу розв'язання навіть тоді, коли бажання швидше отримати результат відволікає, віддаляє від аналізу способу роботи тощо.

Основними шляхами формування навчально-пізнавальних мотивів є:

- відпрацювання всіх компонентів навчальної діяльності, орієнтація учнів не лише на спосіб здобування знань, а й на самі знання;
- правильне використання різноманітних форм оцінки роботи учнів, гнучке й тактовне застосування цих оцінок, з урахуванням психологічних ситуацій оцінювання;
- навчання школярів ставити цілі, обґрунтовувати і досягати їх; уміння ставити мету – показник зрілості мотиваційної сфери школяра, здатності до цілепокладання, один із вольових компонентів мотиваційної сфери.

З метою формування навчально-пізнавальної компетентності учнів вчителю необхідно реалізувати особистісно орієнтований підхід до навчання молодших школярів. Успішність такої діяльності визначається сукупністю психологічних, професійних та особистісних якостей учителя. Багато також залежить від здатності вчителя до рефлексії, вміння створювати психолого-педагогічні умови для розширення суб'єктного досвіду учнів, що ґрунтується на образі світу.

Особистісна орієнтованість змісту освіти передбачає розгортання процесу становлення професіоналізму вчителя як становлення його суб'єктної позиції.

Особистісно орієнтоване навчання ґрунтується на ідеях гуманізму, довіри, доброзичливого ставлення до учнів. Воно передбачає індивідуально-творчий розвиток кожного учня, що включає рівень ціннісно-сислової мотивації, рівень підготовки школярів та здійснюється в руслі диференційованого підходу. При цьому вчителю потрібно акцентувати увагу на ролі особистісної орієнтації для розвитку навчально-пізнавальної компетентності учнів. Організація такого навчання передбачає:

- навчання як соціально організований та заданий норматив пізнання має бути доповнене та переакцентоване на учіння як побудову самим учнем особистісно значимих індивідуальних моделей пізнання;

- в учінні представлена єдність когнітивних здібностей та мотиваційних установок;

- навчальні програми, перш за все, потрібно диференціювати з урахуванням образу світу та способів навчальної роботи, яким учень надає перевагу, оволодіння такими способами є основним шляхом розвитку пізнавальних здібностей;

- спосіб навчальної роботи – це не просто одиниця знання, особистісне новоутворення, де об'єднані мотиваційні, емоційні та операціональні компоненти;

- основним результатом учіння повинно бути формування навчально-пізнавальної компетентності на основі оволодіння відповідними знаннями, вміннями та установками;

- принципи розробки освітнього процесу визначаються як «цілісна система дидактичних впливів.

Сутнісні ознаки особистісно орієнтованої освіти передбачають:

- суб'єкт-суб'єктне гуманне співробітництво всіх учасників навчально-виховного процесу;

- діагностично-стимуляційний спосіб організації навчального пізнання; – діяльнісно-комунікативну активність учнів;

- проектування вчителем (а пізніше й учнями) індивідуальних досягнень учнів в усіх видах діяльності, сенситивних розвитку;

- урахування в змісті, методиках, системі оцінювання широкого діапазону особистісних потреб і можливостей дітей у здобутті якісної освіти.

Особистісно орієнтований підхід передбачає високу ступінь персоналізації взаємодії учасників навчально-виховного процесу, стабільність їх зв'язків та спрямованість на особистий розвиток. В особистісно орієнтованому навчанні головним об'єктом стає особистість з точки зору її поведінки, цілей, потреб. Якщо вчитель, формуючи навчальний досвід учнів, спеціально та постійно звертається до сформованого у них образу світу, значно зростає особистісна орієнтованість, соціальна значимість та мотиваційне поле навчання.

Оскільки навчально-пізнавальна компетентність – це діяльнісна характеристика, вчителю потрібно розуміти принципово важливе поняття – “діяльність”. За словами С. Рубінштейна, свідомість і діяльність – сутність основоположних характеристик людського існування, що конструює саму його людськість.

Принцип діяльності самої дитини як суб'єкта власної освіти означає, що знання, уміння, навички є похідними від діяльності (життєдіяльності) людини. Вчитель має знати найважливіші діяльнісні категорії: спосіб, засіб, метод, операції, цілі, завдання, мотиви, умови, необхідні для побудови будь-яких соціальних (зокрема освітніх) систем, розглядають навчально-пізнавальну діяльність як провідну в молодшому шкільному віці, що розуміється як особлива форма активності учня, спрямована на зміну самого себе як суб'єкта учіння. Предметом навчально-пізнавальної діяльності виступає вихідний образ світу, який уточнюється, збагачується або коректується в ході пізнавальних дій.

У теорії та практиці навчання тривалий час особистість школяра розглядали в якості об'єкта навчально-виховних впливів, завдяки яким він повинен оволодіти відповідним потенціалом знань. Основним методом навчання був репродуктивний, часто застосовувались прийоми повторення, діяльність за зразком. Головним результатом такого навчання було накопичення знань та умінь, а розвиток мислення, свідомості, особистісних якостей відступало на другий план.

Продуктом навчання повинні бути не лише знання, уміння та навички, яких учень набуває в процесі навчання, а також способи пізнавальної діяльності та досвід поведінки, який школяр набуває здійснюючи цю діяльність (досвід ціннісно-смислового ставлення до пізнання, формування мотиваційної та

емоційно-вольової сфери). Цей досвід складає основу сформованої навчально-пізнавальної компетентності школяра.

Створення умов для самоактуалізації дитини в шкільному середовищі орієнтує шкільну освіту на реальних дітей, їх інтереси та потреби. Найбільш характерними для організації такої освіти є освітні моделі особистісно орієнтованого підходу.

Знання про створення навчального середовища для формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів учителі набувають, розглядаючи та аналізуючи різні типи навчальних середовищ.

Для того, щоб уміти конструювати навчальне середовище з метою формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів, вчителю необхідний досвід власного перебування в подібному середовищі.

Під навчальним середовищем розуміють систему впливів та умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, передбачає соціальне та просторово-предметне оточення. Навчальне середовище, включає різні види засобів і зміст освіти, які здатні забезпечувати продуктивну діяльність учасників курсів. Це передбачає створення кожним учителем особистісного змісту освіти, який не передається безпосередньо, а “вирощується” в ході власної навчальної діяльності, відкриває перед ним можливості пізнання, дослідження своїх когнітивних ресурсів. Можливості, умови, способи діяльності, відношення, які складаються в результаті засвоєння навчального змісту через власний досвід учителя є параметрами цього середовища. Організація гнучкості та керованості навчального середовища забезпечує можливості виявлення творчої активності вчителя.

Навчально-пізнавальна компетентність – це багатовимірне утворення, що містить когнітивні, емоційні, мотиваційні та ціннісні елементи. З огляду на це, моніторинг навчально-пізнавальної компетентності має вимірювати як когнітивні, так і не когнітивні елементи та потребує використання множини оцінних методів. Вимірювати потрібно не стільки оволодіння чи не оволодіння компетентністю, скільки рівень такого оволодіння.

Реалізація принципу комплексності вивчення якості навчально-пізнавальної компетентності вимагає від учителя вміння визначати предмет оцінки, враховувати різноманітність прояву компетентності в різних видах освітньої діяльності. При цьому сам спосіб вивчення та оцінки повинен бути достатньо технологічним, включеним в освітній процес, передбачати участь самої дитини в аналізі своїх досягнень.

§4. Форми й методи формування готовності вчителів до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів

У процесі підготовки вчителя початкові класів використовуються різноманітні методи й форми організації процесу навчання вчителів із метою визначення найбільш ефективних для розвитку готовності до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів.

В системі підготовки вчителя в ЗВО використовуються як традиційні, так і нетрадиційні методи й форми навчання педагогів, серед яких: лекції, семінари, рефлексивне спостереження й активна практика, написання та захист науково-дослідницьких робіт, дискусія, евристична бесіда, “мозковий штурм”, рольові та ділові ігри, тренінги, кейс-метод, метод проєктів, групова робота з ілюстративним матеріалом, обговорення відеофільмів. Проаналізуємо окремі з них.

Лекції – традиційна форма навчання, перевага якої в завершеності й

цілісності сприйняття логіки і взаємозв'язку викладеного матеріалу. Пошук нових методів викладання призвів до появи лекцій-дискусій, лекцій-диспутів, відеолекцій.

Семінари. Ця форма навчання передбачає активну взаємодію учасників освітнього процесу та активізацію творчих здібностей. Семінари сприяють міцному засвоєнню предмета, вчать відстоювати свою позицію і враховувати думку інших.

Рефлексивне спостереження і активна практика. Означена форма навчання включає відвідування, проведення, аналіз і оцінку уроків, а також інші види практичної діяльності. На сучасному етапі розвитку педагогічної освіти рефлексія розуміється як один із важливих засобів самопізнання вчителя в професійному самовдосконаленні, здатність до постійного аналізу та оцінки власної професійної діяльності. Вміння аналізувати свій досвід, робити важливі висновки і оцінки сприяють розвитку професійної майстерності педагога.

Написання та захист науково-дослідницьких робіт. Ця форма навчання формує у шкільних учителів навички ведення науково-дослідної діяльності. Написання роботи сприяє поглибленому вивченню літератури по заданій темі, оволодінню методами сучасних наукових досліджень і розвитку навичок самостійного творчого мислення.

Більшість дослідників інновації в освіті пов'язують із інтерактивними методами навчання, під якими розуміють "... усі види діяльності, які вимагають творчого підходу до матеріалу і забезпечують умови для розкриття кожного учня".

Інтерактивний ("inter" – взаємний, "act" – діяти) – означає взаємодіяти, знаходитися в режимі бесіди, діалогу з будь-ким. Інтерактивні та активні методи мають багато спільного. Проте, на відміну від активних методів, інтерактивні орієнтовані на більш широку взаємодію тих, хто навчається не тільки з викладачем, але й один із одним.

До інтерактивних належать такі методи:

- дискусія;
- евристична бесіда;
- "мозковий штурм";
- рольові та ділові ігри;
- тренінги;
- кейс-метод;
- метод проєктів;
- групова робота з ілюстративним матеріалом;
- обговорення відеофільмів тощо.

До інтерактивних методів із точки зору розвитку готовності вчителів до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів відносять:

Метод проєктів розглядають як одну з особистісно орієнтованих розвиваючих технологій, в основу якої покладена ідея розвитку пізнавальних навичок учнів, творчої ініціативи, вміння самостійно мислити, знаходити і вирішувати проблеми, орієнтуватися в інформаційному просторі, вміння прогнозувати і оцінювати результати власної діяльності. Метод проєктів завжди орієнтований на самостійну діяльність – індивідуальну, парну, групову, яку учні виконують протягом певного відрізка часу. Набутий досвід практичної діяльності може бути використаний для вирішення проблем, що виникають у професійній діяльності. Практико-орієнтовані завдання підвищують ефективність освітнього процесу за рахунок підвищення мотивації до освоєння даної області пізнання, яка виявляється лише в умовах особистісно значущих для вчителів.

Робота над проєктом націлена на всебічне і систематичне дослідження проблеми і передбачає отримання практичного результату – освітнього продукту.

У ході виконання проєкту вчитель виявляється залученим в активний пізнавальний творчий процес; при цьому відбувається як поглиблення наявних, так

і отримання нових знань. Крім того, розвитку набувають такі вміння: дослідницькі (пошукові), комунікативні, організаційно-управлінські, рефлексивні, навички роботи в команді.

Кейс-метод (Case study) – навчання на практичних прикладах і ситуаціях, які слухачі курсів самостійно вивчають, аналізують і намагаються знайти їм рішення, є ефективним засобом навчання. Метод ґрунтується на розгляді конкретних ситуацій і спрямований на формування необхідних професійних та особистісних якостей, умінь, навичок, він відповідає особливостям освіти дорослих, оскільки поєднує в собі теорію і практику. У кейс-методі відбувається формування проблеми та шляхів її вирішення на основі пакета матеріалів (кейса) з різноманітним описом ситуації з різних джерел, зокрема наукової, науково-методичної літератури. У кейсі міститься неоднозначна інформація з певної проблеми. Він одночасно є і завданням, і джерелом інформації для усвідомлення варіантів ефективних дій. Кейс-метод у відношенні до інших технологій можна представити як складну систему, в яку інтегровані інші, менш складні методи пізнання. Він включає моделювання, системний аналіз, проблемний метод, уявний експеримент, методи опису, класифікації, дискусії, ігрові методи тощо.

Дослідницький метод, в основі якого – проблемне навчання. Цей метод найбільшою мірою задовольняє вимоги компетентнісного підходу, спрямованого на розвиток активності, відповідальності і самостійності у прийнятті рішень.

Дослідницька форма проведення занять із застосуванням елементів проблемного навчання передбачає наступну діяльність:

- ознайомлення зі змістом предметного дослідження;
- формулювання цілей і завдань дослідження;
- збір даних щодо досліджуваного об'єкта;
- проведення дослідження (теоретичного або експериментального) – виділення досліджуваних факторів, висунення гіпотези, моделювання і проведення експерименту;
- пояснення отриманих даних.
- формулювання висновків, оформлення результатів роботи.

Дослідницька діяльність дозволяє сформувати такі ключові компетенції, як:

- уміння творчої роботи;
- самостійність у прийнятті рішень;
- спостережливість, увага;
- вміння нестандартно мислити;
- діалектично сприймати явища і закономірності навколишнього світу;
- висловлювати і відстоювати свою або групову точку зору.

Дискусії – форма пізнавальної діяльності, згідно з якою суб'єкти освітнього процесу впорядковано і цілеспрямовано обмінюються своїми думками, ідеями, судженнями з обговорюваної навчальної проблеми. Дискусії доцільно використовувати при проведенні проблемних навчальних конференцій, симпозіумів, в обговоренні проблем, що мають комплексний міжпредметний характер.

Під час дискусії розвиваються наступні вміння вчителів:

- комунікативні (вміння спілкуватися, формулювати й ставити питання, відстоювати свою точку зору, повагу й прийняття співрозмовника тощо);
- здатність до аналізу й синтезу;
- здатність брати на себе відповідальність;
- виявляти проблеми й вирішувати їх;
- уміння відстоювати свою точку зору, тобто навички соціального спілкування.

Ігрові методи. Ігрова форма навчальної діяльності має багато переваг у порівнянні з традиційною технологією навчання. Це і значна ефективність навчального процесу, і висока активність та працездатність слухачів, інтенсифікація

міжособистісного спілкування, наявність яскравих емоційних переживань, забезпечення умов появи пізнавально-професійної мотивації та творчої спрямованості особистості.

Під час гри відбувається освоєння учасниками нового досвіду, нових ролей, формуються комунікативні вміння, здатність застосовувати набуті знання, вміння вирішувати проблеми, толерантність, відповідальність. Використання різних типів ігор (ділових, імітаційних, рольових) у процесі навчання, метою якого є розвиток готовності вчителів до формування навчально-пізнавальної компетентності, вносить різноманітність в освітній процес, сприяє формуванню позитивної мотивації до навчання.

Метод “мозкового штурму” – спрямований на генерування ідей щодо вирішення проблеми, спільне розв’язання поставлених у ході організованої дискусії проблемних завдань. При цьому всі ідеї та пропозиції, що висловлюються учасниками групи, повинні фіксуватися на дошці або великому аркуші паперу, щоб потім їх можна було проаналізувати і узагальнити. Послідовне фіксування ідей дозволяє простежити, як одна ідея породжує інші. Ситуація змагальності активізує розумову діяльність учасників, дозволяє залучати до неї максимальне число вчителів.

“Мозковий штурм” є ефективним методом стимулювання пізнавальної активності, формування творчих умінь слухачів. Крім того, удосконалюються вміння висловлювати свою точку зору, слухати опонентів, рефлексивні вміння.

При відборі та конструюванні методів, що забезпечують засвоєння вчителями змісту освіти, який сприяє розвитку готовності їх до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів, враховують наступні фактори, пов’язані з навчанням дорослої людини:

- учитель, який включається в процес навчання, володіє запасом досвіду та знань про навчальну діяльність, формування навчально-пізнавальної компетентності, що є важливим джерелом навчання як його самого, так і своїх колег;

- провідним методом є самостійна робота в груповій та індивідуальній формах, спільна діяльність із викладачем при плануванні, реалізації та оцінюванні підсумків навчання;

- учитель потребує психологічної підтримки та саморегуляції, емоційно комфортного середовища.

До вказаних вище методів ставляться такі вимоги:

- забезпечення розвивального та виховного ефекту процесу як засобами навчального матеріалу, так і в процесі його засвоєння;

- максимально можливе врахування психофізичних можливостей тих, хто навчається, стимулювання взаємодопомоги, впевненості, почуття успішності;

- спонукання до формулювання власної точки зору щодо матеріалу, який вивчається, її обґрунтування;

- організація діалогічної взаємодії учасників курсів, забезпечення відкритості, гнучкості, критичності;

- надання можливості максимальної самостійності засвоєння змісту;

- поєднання рефлексивної самооцінки та самоконтролю з контролем та оцінкою викладача.

Таким чином, для розвитку готовності вчителів до формування навчально-пізнавальної компетентності учнів дуже важливим є вміння аналізувати підручники, визначати їх можливості в розвитку навчально-пізнавальної компетентності дітей, уміння доповнювати навчально-методичні комплекти завданнями, що формують навчально-пізнавальну компетентність молодших школярів.

Володіння такими вміннями необхідне вчителю, адже в будь-якому підручнику пропонується відповідна модель навчання школярів. Аналізуючи підручник, учителю важливо зрозуміти авторський задум і те, що він може привнести, змінити в моделі навчання за цією книгою, реалізуючи цілі формування навчально-пізнавальної компетентності.

ВИСНОВКИ

Навчально-пізнавальна компетентність значною мірою визначає успішність формування інших ключових компетентностей. Вона розглядається як: ключова компетентність уміння вчитися, що включає компоненти: аксіологічний, когнітивний, діяльнісний, організаційно-комунікативний, інтелектуально-соціальний; сукупність компетенцій учня у сфері самостійної пізнавальної діяльності, що включає елементи логічної, методологічної, загальнонавчальної діяльності, співвідносної з реальними об'єктами, що пізнаються; ключова освітня компетентність передбачає володіння учнями інтегративною сукупністю особистісно осмислених знань, умінь, ціннісних установок, що дозволяють ефективно здійснювати самокеровану діяльність із розв'язання реальних пізнавальних проблем; особистісна характеристика учня, що розкриває накопичені знання, вміння учня в організації даного виду діяльності, володіння способами (навичками, прийомами, алгоритмами) розв'язання навчально-пізнавальних завдань, досвід самостійної пізнавальної діяльності; компетентність, яка ґрунтується на образі світу школяра.

Навчально-пізнавальна компетентність молодшого школяра визначається як інтегрована якість його особистості, що поєднує в собі внутрішню навчальну мотивацію, ціннісні орієнтації, суб'єктну готовність до навчання, відповідний рівень знань, умінь, здібностей, які дозволяють ефективно розв'язувати освітні завдання, застосовувати набуті та набувати й конструювати нові знання, творчо застосовувати відомі та оволодівати новими способами навчально-пізнавальної діяльності.

У представленому посібнику показано, що навчально-пізнавальна компетентність потребує цілеспрямованого формування вже на етапі навчання у початковій школі, а відповідно – й підготовки вчителів до її формування у школярів.

Проблема формування професійної готовності до педагогічної діяльності розглядається у багатьох сучасних психолого-педагогічних дослідженнях. Зокрема, досліджувалася готовність вчителів до: використання електронних засобів навчання, навчання іноземних мов, педагогічного моделювання, роботи в умовах соціально-економічних змін; застосування інтерактивних технологій навчання, до професійного самовдосконалення, використання персонального комп'ютера як засобу навчальної діяльності, до оцінювання навчальних досягнень молодших школярів. Проблема розвитку готовності вчителя до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів в педагогічній теорії та практиці висвітлена не повною мірою.

У посібнику цей вид готовності представлено як важливу складову професійної компетентності вчителя, складну, багаторівневу професійну характеристику його особистості, яка включає систему мотивів, установок, станів, а також спеціальні знання, вміння і навички, що дозволяють ефективно проектувати та реалізовувати умови формування у школярів навчально-пізнавальної компетентності. структура готовності вчителя до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів та напрями її розвитку визначаються структурою навчально-пізнавальної компетентності молодшого школяра.

У представленому посібнику також визначено критерії сформованості готовності вчителя до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів (мотиваційний, когнітивний, операційний) та розкрито їх зміст.

Показниками мотиваційного критерію визначено: інтерес до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів, особиста значимість діяльності з формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів, прагнення до самовдосконалення та до вдосконалення знань і вмінь щодо формування навчально-пізнавальної компетентності, бажання застосовувати на практиці отримані знання та вміння. До показників когнітивного критерію віднесено: розуміння структури навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів, знання організаційно-педагогічних умов її формування, особливостей розвитку пізнавальної мотивації, організації навчального середовища, діагностики сформованості навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів. Показниками операційного критерію визначено: володіння методами формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів, уміння забезпечувати організаційно-педагогічні умови, підтримувати навчально-пізнавальну мотивацію, відстежувати динаміку, прогнозувати та проектувати процес формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів.

Розкрито рівні сформованості готовності вчителя до розвитку навчально-пізнавальної компетентності школярів, а саме: високий (характеризується усвідомленою та стійкою мотивацією до розвитку навчально-пізнавальної компетентності школярів; учитель володіє творчою активністю, знанням теорії, методів та технології розвитку навчально-пізнавальної компетентності школярів, прагне до створення проблемних ситуацій, активізації способів творчої діяльності); середній (сформовані теоретичні знання, але вчитель відчуває труднощі у застосуванні їх на практиці; усвідомлює необхідність у набутті додаткових знань для розвитку досліджуваної компетентності в школярів); низький (у вчителя відсутня система необхідних знань про особливості розвитку навчально-пізнавальної компетентності школярів та готовність до їх використання, він надає перевагу роботі за раніше відпрацьованою технологією).

ЛІТЕРАТУРА

1. Авдєєва І. М. Інтерактивне навчання як спосіб проектування творчо орієнтованого освітнього процесу / І. М. Авдєєва // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Ялта : РВВ КДПІ, 2004. Вип. 6. С. 64-70. Сер. : Педагогіка і психологія.
2. Бондар В. Дидактика : підручник для студ. вищ. пед. навч. Закладів. Київ : Либідь, 2005. 264 с.
3. Бондар О. Моніторинг та експертиза освітнього середовища навчального закладу // Директор школи. Україна. 2005. № 6-7. С. 4-15.
4. Вакарчук І. Завдання післядипломної педагогічної освіти в контексті вдосконалення системи освіти України // *Директор школи*. 2009. № 2 (530). С. 3-8.
5. Великий тлумачний словник української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ - Ірпінь : ВТО «Перун», 2001. 1440 с.
6. Веретенко Т. Г. Загальна педагогіка : навчальний посібник. Київ : ВД «Професіонал», 2004. 128 с.
7. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посібник для студентів вищих навч. закладів. Дрогобич : КОЛО. 2003. 528 с.
8. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : методичний посібник для студентів магістратури. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 316 с.
9. Власова О. І. Педагогічна психологія : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2005. 400 с.
10. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне : Волинські обереги, 2011. 352 с.
11. Гуз К. Ж. Методологічні основи експертної оцінки цілісності знань в освітній програмі "Довкілля" // Технології інтеграції змісту освіти. Вип.2. Київ - Полтава ; НМЦ інтеграції змісту освіти, 2002. С. 3-15.
12. Гуз К. Ж. Теоретичні та методичні основи формування в учнів цілісності знань про природу. Полтава : Довкілля. Київ, 2004. 472 с.
13. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці // *Шлях освіти*. 2004. № 3. С. 22-24.
14. Державний стандарт початкової загальної освіти // *Вісник ТІМО*. 2012. № 11-12. С. 17-33.
15. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
16. Енциклопедія освіти / головний редактор В. Г. Кремін; АПНУ. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
17. Єрмаков І. Г. Феномен компетентнісно спрямованої освіти. // Крок за кроком до компетентності та інтеграції в суспільство. Київ : Контекст, 2000. С. 37-40.
18. Життєва компетентність особистості: [науково-методичний посібник / наук. ред. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмаков, Г. М. Несен]. Київ : Богдана, 2003. 529 с.
19. Закон України "Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу" [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2442-17>.
20. Ільченко В. Р. Компетентнісна модель освітньої галузі як необхідна умова

ефективної освіти / В. Р. Ільченко // Компетентнісний підхід в освіті : теоретичні засади і практика реалізації : матеріали методол. семінару (3 квіт. 2014 р., м. Київ) : у 2 ч. / [редкол. : В. Г. Кремень, В. І. Луговий, О. І. Ляшенко та ін.]; НАПНУ. Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПНУ, 2014. С.71-77.

20. Ільченко В. Р., Гуз К. Ж. Я і Україна. Довкілля : підручник для 3 класу. Полтава : Довкілля. іїв, 2003. 176 с.

21. Ільченко О. Г. Формування системи технологізованих знань учнів початкової школи у процесі вивчення інтегративних курсів : дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01/ Ільченко Олексій Георгієвич. Київ, 2000. 206 с.

22. Коберник О. М. Формування у студентів готовності до впровадження інноваційних педагогічних технологій // *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2002. №4. С. 104-109.

23. Компетентнісний підхід в освіті : теоретичні засади і практика реалізації : матеріали методол. семінару (3 квіт. 2014 р., м. Київ) : у 2 ч. ; [редкол. : В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), О. І. Ляшенко (заст. голови) та ін.] НАПНУ ; Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. 292 с.

24. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи / [ред. О. В. Овчарук]. Київ : "К.І.С.", 2004. 112 с.

25. Компетентнісно орієнтована освіта : досвід, проблеми, перспективи : матеріали міжнародної наук.-практ. конф., (5-6 листоп.). Донецьк, 2008. Т. 2. 447 с.

26. Контроль та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи : методичні рекомендації / [Н. М. Бібік, О. Я. Савченко, Т. М. Байбара та ін.]. Київ : Початкова школа, 2002. 128 с.

27. Кудіна В. В., Соловей М. І., Спіцин Є. С. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. Київ : Ленвіт, 2007. 194 с.

28. Лук'янова М. Психологія навчальної мотивації школярів // *Відкритий урок*. 2006. № 2. С. 26-31.

29. Мазоха Д. С. На шляху до педагогічної професії, (Вступ до спеціальності) : навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 168 с.

30. Мартиненко С. М., Осколова М. Д. Вивчення особистості молодшого школяра засобами педагогічної діагностики : навчально-методичний посібник. Київ : ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. 144 с.

31. Мартиненко С. М. Діагностичні методики вивчення особистісно- професійної готовності вчителя початкової школи до педагогічної діяльності // *Початкова школа*. 2013. № 3. С. 44-48.

32. Мартиненко С. М. Основи діагностичної діяльності вчителя початкової школи: навчально-методичний посібник. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2010. 262 с.

33. Національна доктрина розвитку освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>

34. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>

35. Новий тлумачний словник української мови : (у 3 т) / укладачі : В. В. Яременко, О. М. Сліпушко. Київ : АКОНІТ, 2006. 926 с.

36. Олійник І. М. Навчально-пізнавальна компетентність – ключова компетентність молодшого школяра // *Моделі компетентного випускника 12-річної школи : Сутність, пріоритети, пошуки відповідей на виклики ХХІ століття* : матеріали всеукраїн. наук.-пошук. конф., (16-17 травн.). Донецьк, 2007. С. 49-55.

37. Олійник І. М. Навчально-пізнавальна компетентність школяра та умови її

формування в початкових класах // *Імідж сучасного педагога*. 2008. № 5-6 (84-85). С. 100-103.

38. Олійник І. М. Розвиток готовності вчителя початкових класів до формування навчально-пізнавальної компетентності школярів // *Нова педагогічна думка*. 2007. № 4. С. 74-78.

39. Олійник І. М. Формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів : робочий зошит для установ післядипломної педагогічної освіти. Рівне : РОІППО, 2012. 58 с.

40. Олійник І. М. Формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів : Спецкурс для вчителів початкових класів : посібник для установ післядипломної педагогічної освіти. Рівне : РОІППО, 2012. 66 с.

41. Олійник І. М. Формування навчально-пізнавальної компетентності молодшого школяра // *Джерела*. 2007. № 3-4 (51-52). С.75-83.

42. Подмазін С. І. Особистісно орієнтована освіта (соціально-філософський аналіз) : дис. на здобуття вченого ступеня д-ра філос. наук : спец. 09.00.03 / Подмазін Сергій Іванович. Дніпропетровськ, 2006. 418 с.

43. Пометун О. Запровадження компетентнісного підходу – перспективний напрям розвитку сучасної освіти [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://visnyk.iatp.org.ua>

44. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти // *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 65-70.

45. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання Х.арків : Основа, 2005. 96 с.

47. Родигіна І. Шляхи формування основних груп компетентностей учнів // *Директор школи. Україна*. 2004. № 8-10. С. 148-153.

48. Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : "К.І.С.", 2004. С. 33-44.

49. Савченко О. Я. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра : посібник. Київ : Педагогіка, 2014. 176. с.

50. Савченко О. Я. Упровадження компетентнісного підходу в початковій освіті : здобутки і нерозв'язані проблеми // Компетентнісний підхід в освіті : теоретичні засади і практика реалізації : матеріали методол. семінару (3 квітня 2014 р., м.Київ) : у 2 ч. / [редкол. : В. Г. Кремень, В. І. Луговий, О. І. Ляшенко та ін.] ; НАПН. Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. Ч.1 С.41-50.

51. Савченко О. Я. Якість початкової освіти: сутність і чинники впливу // *Початкова школа*. 2009. № 8. С. 2-6.

52. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник. НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ : ВД "ЕКМО", 2011. 324 с.

53. Тараненко І. Розвиток життєвої компетентності та соціальної інтеграції // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство. Київ : Контекст, 2000. С. 37-40.

54. Чернишова Р., Андрюханова В. Мета сучасної школи – компетентність // *Директор школи. Україна*. 2001. № 8. С. 91-96.

ДОДАТКИ

Додаток А. Ключові компетентності учнів початкових класів

Ключова компетентність - це спеціально структурований комплекс якостей особистості, що дає можливість ефективно брати участь у різних життєвих сферах діяльності й належить до загальногалузевого змісту освітніх стандартів.

До ключових компетентностей відносяться:

- вміння вчитися;
- загальнокультурна;
- громадянська;
- здоров'язбережувальна;
- компетентності з ІКТ;
- соціальна.

Вміння вчитися - учень вміє вчитися, якщо він визначає сам або приймає мету, яку ставить вчитель, відповідно до неї планує і виконує необхідні дії, контролює та оцінює свої результати.

Ядром цієї компетентності у початкових класах є оволодіння молодшими школярами загальнонавчальними вміннями і навичками:

- навчально-організаційними;
- загальномовленнєвими;
- загальнопізнавальними;
- контрольньо-оцінними.

Загальнокультурна компетентність - це здатність учня аналізувати та оцінювати досягнення національної та світової культури, орієнтуватися в культурному та духовному контексті сучасного суспільства, застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на загальнолюдські цінності.

Передбачає:

- духовно-моральні основи життя людини;
- особливості національної і загальнолюдської культури в побутовій і культурно-дозвільній сфері;
- культурологічні основи сімейних, соціальних, суспільних явищ;
- роль науки та релігії в житті, засвоєння наукової картини світу.

Громадянська компетентність - це здатність людини активно, відповідально та ефективно реалізовувати права та обов'язки з метою розвитку демократичного суспільства.

Учень:

- усвідомлює свою належність до різних елементів природного, етносоціального й соціально-культурного середовищ;
- знає свої права і обов'язки;
- екологічно мислить;
- бережливо ставиться до природи, до людей, до самого себе.

Здоров'язбережувальна компетентність - здатність учня застосовувати в умовах конкретної ситуації сукупність здоров'язбережувальних компетенцій, дбайливо ставитися до власного здоров'я та здоров'я інших людей.

Виявляється в таких ознаках:

- уявлення і поняття про здоров'я, здоровий спосіб життя та безпечну поведінку;
- усвідомлення здоров'я як вищої життєвої цінності;
- взаємозв'язок організму людини з природним і соціальним оточенням;
- удосконалення фізичної, соціальної, психічної та духовної складових

здоров'я;

- дбайливе ставлення до свого здоров'я: здорове харчування, розпорядок дня, гігієнічний догляд за тілом, загартовування.

Інформаційно-комунікаційна компетентність - це здатність учня використовувати інформаційно-комунікаційні технології та відповідні засоби для виконання особистісних і суспільно значущих завдань.

Передбачає:

- здатність учня орієнтуватися в інформаційному просторі, володіти і оперувати інформацією;
- вміння добувати, осмислювати, опрацьовувати та використовувати інформацію з різних джерел, користуватися різноманітною довідковою літературою.

Соціальна компетентність - здатність особистості продуктивно співпрацювати з різними партнерами у групі та команді, виконувати різні ролі та функції у колективі.

Учень вміє:

- проектувати стратегії свого життя з урахуванням інтересів та потреб різних соціальних груп, індивідумів, відповідно до соціальних норм та правил, наявних в українському суспільстві;

- продуктивно співпрацювати з різними партнерами в групі та команді, використовувати різні ролі й функції в колективі, проявляти ініціативу, підтримувати та керувати власними взаєминами з іншими;

- конструктивно розв'язувати конфлікти, досягати консенсусу, брати на себе відповідальність за наслідки вчинків.

Загальнопредметні компетентності

Міжпредметна компетентність - здатність учня застосувати щодо міжпредметного кола проблем знання, уміння, навички, способи діяльності та ставлення, які належать до певного кола навчальних предметів і предметних галузей.

Міжпредметні естетичні компетентності - здатність орієнтуватися в різних сферах життєдіяльності, що формується під час опанування різних видів мистецтва. Предметними мистецькими компетентностями, у тому числі музичними, образотворчими, хореографічними, театральними, екранними, є здатність до пізнавальної і практичної діяльності у певному виді мистецтва.

Додаток Б. Реалізація компетентнісного підходу на уроках у початкових класах

Українська мова

Змістові лінії:

- мовна;
- мовленнєва;
- соціокультурна;
- діяльнісна.

Змістові лінії є взаємозалежними, взаємопов'язаними та спрямованими на формування ключових і предметних компетентностей.

Комунікативна компетенція:

- уміння представити себе усно і письмово;
- уміння представити свій клас, школу, країну в ситуаціях міжкультурного спілкування;
- володіння способами взаємодії з оточуючими і віддаленими людьми і подіями;
- володіння різними видами мовленнєвої діяльності, мовною компетенцією;
- володіння способами співпраці в групах, прийомами дій у ситуаціях спілкування;
- володіння позитивними навичками спілкування в полікультурному суспільстві.

Мовленнєва компетенція включає:

- здатність розуміти зміст і головну думку усних і письмових висловлювань;
- здатність вести діалог з дотриманням правил мовленнєвого етикету;
- уміння будувати повноцінні в комунікативному відношенні усні і письмові зв'язні висловлювання, які відображають знання учнів про предмет розмови, їхні думки, почуття, наміри;
- уміння налагоджувати взаємодію з оточуючими, будуючи відповідним чином свої висловлювання.

Мовна компетенція передбачає володіння:

- доступним і необхідним обсягом мовних знань;
- здатністю застосовувати мовні засоби у власному мовленні відповідно до орфоепічних, лексичних, граматичних, орфографічних, синтаксичних, стилістичних норм літературної мови.

Соціокультурна компетенція покликана сприяти загальнокультурному розвитку молодших школярів, адаптації їх до життя в певному соціальному середовищі, а тому передбачає:

- знання про свою державу Україну;
- здатність використовувати в мовленнєвій практиці знання про особливості української національної культури, звичаї, традиції, свята;
- знання і використання у власному мовленні найбільш відомих малих українських фольклорних форм;
- уміння успішно користуватися мовою під час виконання різноманітних соціальних ролей;
- знання формул національного мовленнєвого етикету і вміле використання їх під час спілкування;
- дотримання етикетних правил спілкування з представниками різних вікових груп і статусів;
- здатність вирішувати за допомогою мови різні навчальні та життєві проблеми.

Літературне читання

Змістові лінії:

- Коло читання;
- Формування й розвиток навички читання;

- Літературознавча пропедевтика;
- Досвід читацької діяльності;
- Робота з дитячою книжкою, робота з інформацією;
- Розвиток літературно-творчої діяльності учнів на основі прочитаного

У структурі читацької компетентності можна виділити такі складові:

Мовленнєва - передбачає формування і розвиток мовленнєвих умінь і навичок:

- уміння будувати усні й письмові монологічні висловлювання;
- брати участь у діалозі в процесі обговорення прочитаного твору;
- уміння висловлювати свої думки, використовуючи для цього як мовні, так і позамовні та інтонаційні засоби виразності мовлення;
- уміння ставити запитання; відповідати на запитання за змістом прочитаного твору;
- переказувати твір;
- образного мовлення;
- уміння виразно читати.

Літературознавча - передбачає формування основ теоретико-літературних знань і вмінь ними користуватися (це практичне ознайомлення з літературознавчими поняттями; сприймання, аналіз літературного твору).

Бібліотечно-бібліографічна - передбачає уміння учня працювати з книгою, періодичними виданнями як джерелами отримання інформації; наявність у молодших школярів певного кола читання; знання початкових бібліотечно-бібліографічних понять та вміння користуватися довідковою літературою.

Літературно-творча - передбачає розвиток і реалізацію літературно-творчих умінь і здібностей учнів.

Емоційно-ціннісна – передбачає розвиток емоційної і почуттєвої сфери учнів, уміння висловлювати оцінні судження щодо прочитаного.

Математика

Змістові лінії:

- числа, дії з числами;
- величини;
- математичні вирази, рівності, нерівності;
- сюжетні задачі;
- просторові відношення, геометричні фігури;
- робота з даними.

Предметна математична компетентність - особистісне утворення, що характеризує здатність учня (учениці) створювати математичні моделі процесів навколишнього світу, застосовувати досвід математичної діяльності під час розв'язування навчально-пізнавальних і практично зорієнтованих задач.

Основним завданням навчання математики є опанування учнями предметних математичних компетенцій:

- обчислювальних; інформаційно-графічних;
- логічних; геометричних;
- алгебраїчних.

Предметна математична компетентність – здатність учня активізувати, інтегрувати і застосовувати у конкретній ситуації навчальний досвід.

Предметна математична компетентність учнів виявляється у таких ознаках:

- цілісне сприйняття світу, розуміння ролі математики в пізнанні дійсності;
- розпізнавання проблем, які розв'язуються із застосуванням математичних методів;
- здатність розв'язувати сюжетні задачі, логічно міркувати, виконувати дії за

алгоритмом, обґрунтовувати свої дії;

- уміння користуватися математичною термінологією, знаковою і графічною інформацією;

- уміння орієнтуватися на площині та у просторі;

- здатність застосовувати обчислювальні навички й досвід вимірювання величин у практичних ситуаціях.

Природознавство

Змістові лінії:

- об'єкти природи;

- взаємозв'язки у природі;

- Земля – планета Сонячної системи;

- Україна на планеті Земля;

- рідний край;

- охорона і збереження природи;

- методи пізнання природи.

Предметна природознавча компетентність - особистісне утворення, що характеризує здатність учня розв'язувати доступні соціально і особистісно значущі практичні та пізнавальні проблемні задачі, пов'язані з реальними об'єктами природи у сфері відносин “людина-природа”.

Основна мета навчального предмета - формування природознавчої компетентності шляхом засвоєння системи інтегрованих знань про природу і людину, основ екологічних знань, опанування способів навчально-пізнавальної і природоохоронної діяльності, розвитку ціннісних орієнтацій у ставленні до природи.

Досягнення зазначеної мети передбачає вирішення таких основних завдань:

- формування базових, загальнопредметних і предметних компетентностей;

- формування цілісної природничо-наукової картини світу, що охоплює систему знань, уявлень про закономірності в природі й місце людини в ній;

- формування елементарних уявлень і понять про об'єкти та явища природи, їхні взаємозв'язки у системі “жива - нежива природа”, “природа - людина”, усвідомлення свого місця у навколишньому світі;

- формування дослідницьких умінь та умінь учнів спостерігати за об'єктами та явищами живої і неживої природи;

- формування досвіду навчально-пізнавальної й практичної природоохоронної діяльності учнів;

- формування способів навчально-пізнавальної діяльності учнів; мисленнєвих дій та операцій шляхом аналізу, порівняння, узагальнення й класифікації природних об'єктів;

- вироблення уміння розкривати причинно-наслідкові зв'язки у природі;

- формування навиків самостійної роботи учнів з інформацією;

- засвоєння норм етичного, естетичного, морального ставлення людини до природи.

Я у світі

Усвідомлення учнями єдності компонентів „Я – сім'я – школа – рідний край – Україна - світ”;

Метою предмета є особистісний розвиток учня, формування його соціальної і життєвої компетентностей на основі поетапного засвоєння різних видів соціального досвіду, який охоплює загальнолюдські, загальнокультурні і національні цінності, соціальні норми, громадянську активність, практику прийнятої в суспільстві поведінки, толерантного ставлення до відмінностей культур, традицій, різних точок зору.

Ця мета досягається шляхом реалізації таких завдань:

- формування життєвих, соціальних, громадянських компетентностей молодших школярів у їх ставленні до природи, суспільства, інших людей і самих себе, а також найважливіших людських якостей, необхідних у власному житті, в різних сферах діяльності й співіснуванні з іншими живими істотами;
- виховання гуманної, соціально активної особистості, яка усвідомлює свою належність до різних елементів етносоціального й соціально-культурного середовища, здатної розуміти значення життя як найвищої цінності; усвідомлювати переваги чеснот, норм, установок та якостей, притаманних громадянину демократичного суспільства;
- оволодіння способами діяльності і моделями поведінки, які відповідають чинному законодавству України, враховують інтереси і потреби громадян, передбачають повагу і взаєморозуміння між людьми;
- розвиток навичок взаємодії у сім'ї, колективі, суспільстві через активне спілкування з соціальним оточенням, накопичення досвіду комунікативної діяльності, толерантної поведінки, співпереживання і солідарності з іншими людьми;
- формування основ споживчої культури, вміння самостійно прийняти рішення щодо власної поведінки у різноманітних життєвих ситуаціях;
- випробування соціальних ролей, де можна виявити навички соціально бажаної поведінки як громадянина, члена громади, дитячого колективу, як споживача, як учасника соціальних, культурних, природоохоронних акцій тощо.

Музичне мистецтво

Метою музичної освіти в початковій школі є формування основ музичної культури учнів як важливої і невід'ємної частини їхньої духовної культури, комплексу ключових, міжпредметних і предметних компетентностей у процесі сприймання й інтерпретації кращих зразків української та світової музичної культури, а також формування естетичного досвіду, емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва.

Ця мета конкретизується в основних завданнях, спрямованих на формування базових освітніх компетентностей та загальний естетичний розвиток учнів:

- введення учнів у світ добра й краси, відбитий у музичних творах, засвоєння ними початкових знань про особливості художньо-образної мови музичного мистецтва;
- розвиток чуттєво-емоційного сприйняття навколишнього світу крізь призму музичного мистецтва, прилучення учнів до животворного джерела людських почуттів і переживань, втілених у музиці;
- збагачення емоційно-естетичного досвіду учнів, підведення їх до досягнення художньо-образної суті музичного мистецтва в його найпростіших втіленнях;
- сприяння розвитку образного мислення, уяви, загальних та музичних здібностей учнів;
- формування здатності до різних видів активної музично-творчої діяльності, опанування елементарними практичними вміннями та навичками;
- формування універсальних (духовних, моральних, громадянських, естетичних) якостей творчої особистості;
- виховання ціннісного ставлення до музичного мистецтва.

Змістове наповнення програми передбачає формування в учнів світоглядних, ціннісно-орієнтаційних, навчально-пізнавальних, творчо-діяльнісних, комунікативних компетентностей, що досягається через сприймання та інтерпретацію творів народного і професійного музичного мистецтва, оволодіння досвідом художньо-практичної діяльності, розвиток творчих здібностей, потреби в міжособистісному спілкуванні та спілкуванні з творами музичного мистецтва.

Образотворче мистецтво

Метою художнього виховання засобами образотворчого мистецтва є формування і розвиток в учнів комплексу ключових, міжпредметних і предметних компетентностей у процесі опанування художніх цінностей та способів художньої діяльності шляхом здобуття власного естетичного досвіду.

Головними завданнями курсу є:

Формування

- емоційно-естетичного досвіду учнів, культури почуттів, елементарних світоглядних орієнтацій та оцінних суджень, основ національної та громадянської свідомості;
- особистісно-позитивного, художньо-естетичного сприйняття дійсності на основі емоційно-чуттєвого досвіду, здатності до художнього мислення та творчої активності;
- художньої компетентності учнів у процесі засвоєння основ образотворчої грамоти;
- елементарних умінь та навичок використовувати художні техніки та матеріали, засоби художньої виразності у власній творчій діяльності;

Розвиток

- чуттєво-емоційної сфери, здатності розуміти та інтерпретувати твори мистецтва (у відповідності до вікових можливостей), оцінювати естетичні явища;
- універсальних особистісних якостей та здібностей: образного мислення, уяви, фантазії, спостережливості, зорової пам'яті, художнього смаку та сприйняття кольору, форми, ритму, фактури поверхні тощо;
- художньо-практичних умінь, навичок та вміння використовувати набуті знання у самостійній художній діяльності;

Засвоєння учнями

- початкових знань про образотворче мистецтво та його роль у житті суспільства, культурному середовищі;
- основних понять з курсу образотворчого мистецтва через сприйняття композиції, форми, кольору, об'єму, простору, руху тощо;
- елементарних знань про специфіку художньо-образної мови різних видів образотворчого мистецтва та виражальні можливості художніх технік і матеріалів.

Інформатика

Змістові лінії:

- комп'ютер та його складові;
- інформація та інформаційні процеси;
- використання інформаційних технологій;
- алгоритми і виконавці;
- комунікаційні технології.

Вивчення інформатики сприяє формуванню і розвитку у молодших школярів ключових компетентностей, серед яких можна виділити *ІКТ-компетентність*, та "уміння вчитися", як здатність до самоорганізації в навчальній діяльності.

ІКТ-компетентність, як ключова, передбачає впевнене та критичне використання інформаційно-комунікаційних технологій та відповідних засобів для навчання, відпочинку та спілкування. ІКТ-компетентність для цього курсу є одночасно й предметною.

У контексті початкового навчання предметна ІКТ-компетентність розглядається як здатність учня актуалізувати, відбирати, інтегрувати й застосовувати в конкретній життєвій або навчальній ситуації, в тому числі проблемній, набуті знання, уміння, навички, способи діяльності щодо використання ІКТ.

Предметна ІКТ-компетентність учнів виявляється у таких ознаках:

- здатність раціонально використовувати комп'ютер і комп'ютерні засоби для розв'язування завдань, пов'язаних з опрацюванням даних, їх пошуком, зберіганням, поданням і передаванням;
- готовність вирішувати інформаційні проблеми шляхом застосування засобів ІКТ та алгоритмів виконання завдань;
- здатність співпрацювати за допомогою засобів ІКТ для виконання комплексних завдань;
- вміння безпечно працювати з комунікаційними системами.

Трудове навчання

Змістові лінії:

- ручні техніки обробки матеріалів,
- технічна творчість,
- декоративно-ужиткове мистецтво та самообслуговування.

Метою “Трудового навчання” в початковій школі є формування і розвиток в межах вікових можливостей предметно-перетворювальної компетентності учнів, яка дає можливість їм самостійно вирішувати предметно-практичні та побутові задачі.

Для досягнення зазначеної мети передбачається виконання наступних завдань:

- формування в межах вікових можливостей узагальнених способів (алгоритмів) предметно-перетворювальної діяльності з дотримання безпечних прийомів ручної праці та економного використання матеріалів;
- розвиток творчих здібностей, елементів графічної грамоти, вмінь працювати в команді та навичок виконання операцій з ручних технік обробки матеріалів;
- набуття досвіду предметно-перетворювальної та побутової практичної діяльності, алгоритмів і способів предметно-практичних дій ручними техніками для оволодіння в основній школі основами технологій;
- виховання в учнів ціннісного ставлення до себе як суб'єкта предметно-перетворювальної діяльності, шанобливого ставлення до людей праці та їх професії, трудових традицій українського народу та інших народів світу.

Основи здоров'я

Зміст програми для кожного класу структурується за такими розділами:

- здоров'я людини;
- фізична складова здоров'я;
- соціальна складова здоров'я;
- психічна та духовна складові здоров'я.

Мета предмета “Основи здоров'я” – формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на основі оволодіння ними знаннями про здоров'я та безпеку, практичними навичками здорового способу життя і безпечної поведінки, формування в них ціннісного ставлення до життя і здоров'я, сприяння їх фізичному, психічному, соціальному і духовному розвитку.

Головними завданнями предмета є:

- формування в учнів знань про здоров'я, здоровий спосіб життя, безпечну поведінку, взаємозв'язок організму людини з природним, техногенним і соціальним оточенням;
- розвиток в учнів мотивації дбайливо ставитися до власного здоров'я, удосконалювати фізичну, соціальну, психічну і духовну його складові;
- виховання в учнів потреби у здоров'ї, що є важливою життєвою цінністю, свідомого прагнення до ведення здорового способу життя;
- розвиток умінь самостійно приймати рішення щодо власних вчинків;
- набуття учнями власного здоров'язбережувального досвіду з урахуванням

стану здоров'я;

- використання у повсякденному житті досвіду здоров'язбережувальної діяльності для власного здоров'я та здоров'я інших людей.

Фізична культура

Основна мета предмета "Фізична культура" - набуття учнями досвіду діяльності: навчально-пізнавальної, практичної, соціальної; формування в учнів стійкої мотивації і потреби у збереженні й зміцненні свого здоров'я, фізичного розвитку та фізичної підготовленості, комплексного розвитку природних здібностей та моральних якостей; використання засобів фізичного виховання в організації здорового способу життя.

Мета предмету "Фізична культура" реалізується шляхом застосування комплексного підходу до вирішення навчальних, оздоровчих і виховних завдань:

- розширення рухового досвіду, вдосконалення навичок життєво необхідних рухових дій, використання їх в повсякденній та ігровій діяльності;
- розширення функціональних можливостей систем організму шляхом цілеспрямованого розвитку основних фізичних якостей і природних здібностей;
- збереження та зміцнення здоров'я школярів;
- формування загальних уявлень про:
- фізичну культуру, її значення в житті людини, збереженні та зміцненні здоров'я, фізичного розвитку;
- історію та сьогодення Олімпійських ігор та олімпійського руху;
- забезпечення оптимального для кожного учня рівня фізичної підготовленості;
- формування інтересу до використання фізичних вправ як одного з головних чинників здорового способу життя;
- формування практичних навичок щодо самостійних занять фізичними вправами та проведення активного відпочинку;
- реалізація комунікативної функції фізичного виховання;
- формування морально-вольових якостей та позитивного відношення до оточуючої дійсності.

Змістом предмету "Фізична культура" в початковій школі є рухова активність із загальнорозвивальною спрямованістю. Він спрямований на формування в учнів ключових компетентностей: соціальних (здатність до співробітництва, взаєморозуміння, соціальної активності, формування фізичної культури особистості, основ здорового способу життя), мотиваційних (формування особистісних уявлень про престижність високого рівня здоров'я та фізичної підготовленості, здатність до навчання, творчий підхід до застосування рухових дій у різних умовах) та функціональних (здатність до оперування знаннями про рухову активність, знаннями з історії фізичної культури та спорту, розширення рухового досвіду з метою розвитку фізичних якостей і природних здібностей відповідно до вікових особливостей, засвоєння термінологічних та методичних компетентностей), які відображають низку вимог до фізкультурної діяльності, що поступово розширюється й удосконалюється.

Технології навчання

Для реалізації компетентнісного підходу у навчально-виховному процесі доцільно використовувати різні навчальні технології. Серед них:

- технологія організації навчальної проектної діяльності (самостійна пошуково - творча діяльність учнів, яка може бути як індивідуальною, так і груповою, у процесі якої дитина вчиться не тільки здобувати знання, а й застосовувати їх на практиці);
- технологія організації навчального співробітництва (побудова навчання на основі активної взаємодії всіх учасників навчального процесу, де вчитель і учні виступають партнерами);

- технологія диференційованого навчання;
- інформаційно - комунікативні технології;
- здоров'язбережувальні технології;
- ігрова навчальна технологія (побудова навчального процесу шляхом заохочення учня до навчання через участь у грі);
- інтерактивні технології навчання: 1) інтерактивні технології кооперативного навчання; 2) інтерактивні технології колективно-групового навчання; 3) технології ситуативного моделювання; 4) технології опрацювання дискусійних питань;
- технологія формування загальнонавчальних умінь і навичок молодших школярів (формування умінь самостійно здобувати знання, щоб успішно просуватися на всіх етапах навчальної діяльності);
- технологія розвивального навчання;
- технологія досягнення обов'язкових навчальних результатів (продуктивна організація навчання молодших школярів з метою досягнення цілей, що зазначені в Державному стандарті початкової загальної освіти).

Навчально-методичний посібник

Трач Любов Петрівна

**ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНО- ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

Комп'ютерний набір: Підгурський О.С.

Комп'ютерна верстка: Підгурський О.С.

Підписано до друку 02.09.2022 р.

Формат 60x84 1/8. Гарнітура Times New Roman

Друк різнографічний. Ум. друк. арк. 2,6.

Наклад 100 прим. Зам. 2022/0209.

Виготовлення

Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

29013 Україна, м. Хмельницький, вул. Проскурівського підпілля, 139

Тел.: (0382) -79-58-96