

**О. В. Барановська**

**ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ  
У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ:  
НОВІ ФОРМИ ВЗАЄМОДІЇ**

*Методичні рекомендації*

Київ  
Фенікс  
2021

УДК 373.31:371.311 [37.025:37.026]

Б24

**Барановська О. В.**

**Б24** Змішане навчання у початковій школі: нові форми взаємодії : методичні рекомендації / О. В. Барановська. – Київ : «Фенікс», 2021. – 64 с.  
ISBN 978-966-136-880-3

Методичні рекомендації висвітлюють важливі питання, що виникли із впровадженням змішаного навчання в умовах карантинних обмежень: окреслюють тенденції модернізації навчального процесу; характеризують актуальні психолого-педагогічні проблеми організації й упровадження змішаного навчання в початковій школі; описують дидактичні можливості застосування традиційного підручника та трансформованих форм організації навчальної діяльності учнів; демонструють кількісний та якісний аналіз результатів констатувального дослідження.

Видання адресується науковцям, учителям та керівникам закладів освіти. Дидактичні положення, викладені в методичних рекомендаціях, орієнтують діяльність педагогів, майбутніх учителів та батьків на ефективну взаємодію в реаліях змішаного навчання.

УДК 373.31:371.311 [37.025:37.026]

ISBN 978-966-136-880-3

© О. В. Барановська, 2021

# ЗМІСТ

<b>ПЕРЕДМОВА.</b>	
<b>ПЛЕКАЄМО ОСОБИСТІТЬ</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ 1.</b>	
<b>ТЕНДЕНЦІЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ</b> .....	5
<b>РОЗДІЛ 2.</b>	
<b>ГОТОВНІСТЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ: ОСНОВНІ АКЦЕНТИ</b> .....	10
2.1. Вікові та психологічні особливості дітей 9–11 років .....	10
2.2. Забезпечення психологічної складової змішаного навчання....	13
<b>РОЗДІЛ 3.</b>	
<b>МОЖЛИВОСТІ І ПЕРСПЕКТИВИ ТРАДИЦІЙНОГО ПІДРУЧНИКА В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ</b> .....	18
3.1. Основні підходи до структури та методичного апарату підручника: історичний екскурс .....	18
3.2. Сучасний підручник для початкової школи: основні новоутворення.....	21
3.3. Аналіз підручників з української мови та читання для 3-го класу (Нова українська школа) .....	24
<b>РОЗДІЛ 4.</b>	
<b>ОСОБЛИВОСТІ ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ</b> ....	36
4.1. Форми організації навчальної діяльності учнів: теоретичні надбання та адаптація в умовах змішаного навчання .....	36
4.2. Взаємодія учнів, учителів та батьків («трикутник партнерства») як важливий фактор успішного навчання учнів у змішаному форматі.....	45
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ</b> .....	52
<b>ВИКОРИСТАНІ ДЖЕРЕЛА</b> .....	56

## **ПЕРЕДМОВА ПЛЕКАЄМО ОСОБИСТІТЬ**

Перед сучасною освітою стоїть глобальне завдання: створення та реалізація моделі випереджального розвитку дитини, плекання її особистості, здатної взаємодіяти і творити в сучасному світі. Тому так важлива увага до індивідуальної траєкторії розвитку дитини, інтенсивні пошуки нових форм, методів та засобів навчання і виховання, зростання соціального партнерства сім'ї, школи та інших інститутів. Продуктивність взаємозв'язку навчання та розвитку залежить від реалізації стратегічних принципів нової української школи: фундаменталізації, гуманізації, гуманітаризації, інтеграції, диференціації, індивідуалізації, життєтворчості, оптимізації тощо. Сучасна початкова школа трансформує традиційні форми і методи навчання, використовує можливості віртуального співробітництва, результати різноманітних експериментів передових учителів та різних типів навчальних закладів, беручи з них найкраще.

В методичних рекомендаціях ми намагалися окреслити сучасні тенденції модернізації навчального процесу, охарактеризувати актуальні психолого-педагогічні проблеми організації й упровадження змішаного навчання в початковій школі, визначити дидактичні можливості застосування традиційного підручника та трансформованих форм організації навчальної діяльності учнів, проаналізувати емпіричні дані та надати кількісний та якісний аналіз результатів з окреслених напрямів дослідження.

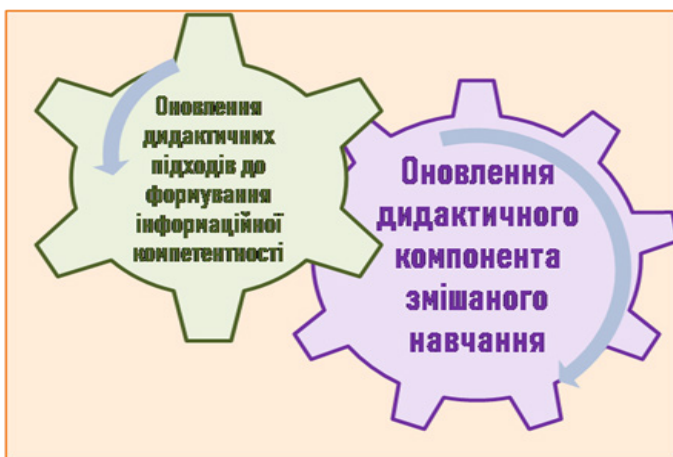
Видання адресується науковцям, учителям, керівникам закладів освіти, батькам. Дидактичні положення, викладені в методичних рекомендаціях, орієнтують діяльність педагогів, майбутніх учителів та батьків на ефективну взаємодію в реаліях змішаного навчання. Сподіваємося на плідну творчу співпрацю з учителями-експериментаторами, психологами і батьками, небайдужими до подальшої долі своїх нащадків.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕНДЕНЦІЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Глобальні виклики в суспільстві, що змінили світ, закономірно вплинули на пріоритети розвитку шкільної освіти і дали поштовх до трансформації педагогічних технологій та моделей навчання. Одним із таких пріоритетних напрямів розвитку сучасної освіти став розвиток дистанційного та змішаного навчання, який потягнув за собою низку важливих перетворень. Ці перетворення потребували перегляду чинних документів про дистанційне навчання через те, що раніше воно охоплювало лише невелику частину учнів і не було основною формою навчання в школі. В *Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні* ще у 2000 році було зазначено про необхідність забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних ідей, запровадження у навчально-виховний процес новітніх педагогічних технологій та науково-методичних досягнень, створення нової системи інформаційного забезпечення освіти [1]. Планувалося, що поступове введення дистанційного навчання сприятиме появі нових можливостей для оновлення змісту навчання та методів викладання дисциплін і розповсюдження знань; розширення доступу до всіх рівнів освіти; реалізації системи безперервної освіти протягом життя; індивідуалізації навчання за масовості освіти. *Дистанційна освіта* визначалася як рівноцінна форма навчання, що реалізується за технологіями дистанційного навчання. *Педагогічні технології дистанційного навчання* визначалися як технології опосередкованого активного спілкування з використанням телекомунікаційного зв'язку та методології індивідуальної роботи зі структурованим навчальним матеріалом, представленим в електронному вигляді. Соціальними групами було визначено досить широкий загал суспільства, зокрема й учні шкіл. На дистанційне навчання могли зараховуватися учні з високими навчальними досягненнями. Але практики масового переходу в світовому масштабі на дистанційне чи змішане навчання досі не існувало. Цей виклик сучасності в умовах пандемії зачепив великий віковий контингент учнів (віком від 7 до 16 років), тому наразі вирішуються нові проблеми психологічного та педагогічного (дидактичного) характеру. Нині документи про дистанційне (змішане) навчання регламентують цю форму навчання як повноправну, за якої може забезпечуватися повна загальна середня освіта. Виникла необхідність урізноманітнити існуючі форми і методи навчання,

адаптуючи їх до дистанційного (змішаного) формату. Тому в чинних документах про дистанційне та змішане навчання прописано необхідність створювати умови для забезпечення повноцінної участі всіх учасників навчального процесу, зокрема й з особливими освітніми потребами. Батьки стали повноцінними суб'єктами дистанційного навчання (разом із учнями та педагогічними працівниками), і надзвичайно важливе значення має їх сприяння виконанню дитячої освітньої програми та досягненню дитиною певних результатів навчання. Прописано важливість організації зворотного зв'язку та конструктивної комунікації між усіма учасниками освітнього процесу [2]. Розглянемо найважливіші, на наш погляд, тенденції модернізації навчального процесу в умовах змішаного навчання (рис. 1).



**Рис. 1. Тенденції модернізації навчального процесу в умовах змішаного навчання**

*Перша тенденція: оновлення дидактичного компонента дистанційного (змішаного) навчання.*

Основними аспектами для ефективного впровадження дистанційного (змішаного) навчання визначаються такі: створення якісного нового інформаційного освітнього середовища, що сприятиме розвитку особистості учня, його творчої складової; трансформація та адаптація педагогічних технологій і форм навчання до нової інформаційної взаємодії між учителем та учнем; зміна навчально-методичного забезпечення освітнього процесу та постійний моніторинг темпу розвитку, формування інформаційної компетентності учня. Дидактична складова змішаного навчання має бути продумана від

мети до результату: проведений аналіз компетентностей, які мають бути сформовані на виході; акцентовано, які наскрізні лінії є найбільш актуальними для певного віку; чітко сформульовані завдання на певному відрізку процесу навчання; реалізовано варіативність форм, методів, технологій навчання, адаптованих під даний формат (особливо актуальним є розвиток групової (парної) взаємодії учнів); деякі трансформації змісту відповідно до регіону, можливостей учня, темпу його просування тощо; підготовка великої кількості інформаційного матеріалу; адаптація роботи з новим підручником до інтерактивної частини матеріалу; контроль етапів навчання, різноманітні варіанти оцінювання навчальних досягнень, зокрема, ігрові форми тестування.

*Другою тенденцією є оновлення дидактичних підходів до формування інформаційної компетентності, зокрема читацьких умінь учнів.* Інформатизація освіти розглядається нині як нова галузь педагогічного знання, яка орієнтована на забезпечення методологією та технологіями вирішення наступних завдань: осмислення нових цілей і стратегій розвитку педагогічної системи, пов'язаних з розвитком інформаційних процесів та глобалізацією сучасного інформаційного суспільства; позитивні та негативні психолого-педагогічні аспекти використання інформаційних засобів навчання в навчальній діяльності, обмеження для певного віку, можливі наслідки; відбір педагогічних технологій навчання, які можна продуктивно використовувати в дистанційному навчанні; комплекс рекомендацій для учнів та батьків; вирішення проблем, пов'язаних з індивідуальними особливостями дитини, можливістю просуватися в заданому темпі; залучення батьків до процесу дистанційного навчання: так званий «трикутник партнерства»; поступове формування досвіду практичного застосування дистанційного навчання, отримання зворотного зв'язку та вирішення проблем у реальному часі [3].

Дослідження (О. Барановська, 1992–2007 рр.) показали, що поняття «інформаційна компетентність» достатньо широке та визначається на сучасному етапі розвитку педагогіки неоднозначно [4–13]. Виходячи з аналізу досліджень цієї категорії, можна визначити два основних підходи до поняття «інформаційна компетентність».

Прихильники *першого підходу* розглядають інформаційну компетентність як уміння використовувати комп'ютерні інформаційні технології, прирівнюючи їх до комп'ютерної грамотності (знання комп'ютера, вміння використовувати мультимедійне облад-

нання, здійснювати пошук інформації в мережі Інтернет, створювати презентації та веб-сайти та ін.), тобто, ототожнюють з інформатикою. Це поняття роблять синонімом з такими поняттями, як «комп'ютерна компетентність», «технологічна грамотність». Тому перший підхід до визначення цього поняття (який довгий час вважався традиційним) не відповідає сучасним реаліям.

Відповідно до *другого підходу* визначення поняття «інформаційні вміння та навички», «інформаційна компетентність» охоплює міжпредметні знання, уміння й навички здобування, перетворення, передавання та використання інформації в різних галузях людської діяльності для якісного виконання освітніх та професійних функцій. На нашу думку, поняття «інформаційна компетентність» у рамках другого підходу можна окреслити як нову грамотність, до складу якої входять уміння активної самостійної обробки інформації, її відбору, трансформації, генерування та засвоєння. Вона містить також готовність виробляти, приймати, прогнозувати і реалізовувати оптимальні рішення в практичній діяльності на підставі когнітивного, мотиваційно-ціннісного, рефлексійного та операційного компонентів. З огляду на це ми формулюємо поняття «інформаційна компетентність» як *інтегративну якість особистості, що є результатом процесу трансформації в особливий тип міжпредметних компетентностей, які дають змогу активно обробляти, відбирати, аналізувати, трансформувати, генерувати та засвоювати потоки інформації і, як результат, прогнозувати, приймати та реалізовувати оптимальні рішення в різних сферах діяльності* [14, с. 168]. Окремо слід виділити *інтерактивну скла-*



*дову інформаційної компетентності, яка включає в себе наступні компоненти: самостійна творча робота суб'єкта; саморозвиток, самореалізація.*

Отже, перехід до змішаного навчання зменшив можливості соціалізації учнів, їхнього неформального спілкування, змінив форми навчального спілкування. Нова для всіх учасників форма навчально-виховного процесу при-



несла і проблеми, і перспективи для розвитку. Для науковців такі зміни поставили нові завдання: постійне оновлення теоретичної бази з питання дистанційного (змішаного) навчання, оновлення педагогічних технологій навчання, необхідність розробляти електронні підручники, супровідний матеріал до вже існуючих, вирішувати теоретичні і практичні проблеми індивідуалізації навчання тощо.

## РОЗДІЛ 2

# ГОТОВНІСТЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ: ОСНОВНІ АКЦЕНТИ

### 2.1. ВІКОВІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ 9–11 РОКІВ

Цей період за віковою періодизацією українських психологів і педагогів називається молодшим шкільним віком. Головною подією в житті дитини є початок шкільного навчання і перехід від ігрової діяльності до навчальної. Швидкими темпами змінюються фізичні і розумові здібності, активно розвиваються психічні властивості дитини. Для ефективного початку навчальної діяльності дитини важливо визначити її психологічну готовність до навчання. Поняття «психологічна готовність до навчання» є інтегрованим і містить три основні компоненти: особистісна, інтелектуальна і соціально-психологічна готовність (рис. 2).

Головні новоутворення молодших школярів вивчав ряд психологів: В. Давидов (психологічні проблеми процесу навчання), О. Скрипченко (вікова та педагогічна психологія), О. Киричук (вивчення навчальних інтересів у дітей молодшого шкільного віку); Л. Занков, М. Зверева (індивідуальні варіанти розвитку молодших школярів); Г. Костюк (психічний розвиток особистості у навчально-виховному процесі) та ін. [15–19].

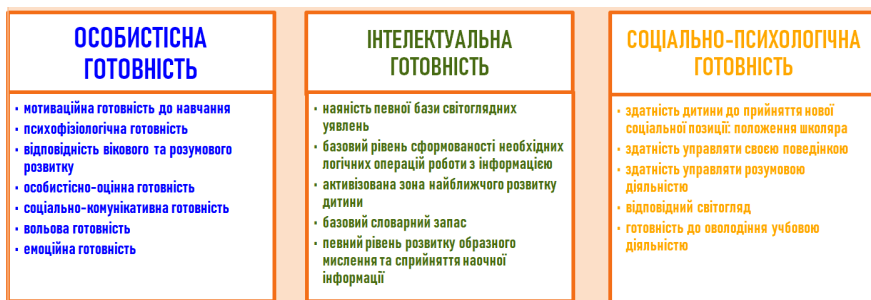


Рис. 2. Складові психологічної готовності до навчання

У віці 9–11 років уже починається розшарування між хлопчиками та дівчатками в темпах розвитку. Головним новоутворенням у цьому віці залишається початок навчальної діяльності і зміна ролей [20, с. 114–174]. Саме під впливом навчальної діяльності змінюються характер мислення дитини, її увага і пам'ять. У школі дитина

вперше зустрічається з новим для себе способом взаємодії з дорослою людиною. В цьому віці діти поважають статус учителя як представника суспільства, починають освоювати систему ділових відносин. Дитина усвідомлює своє нове положення в суспільстві, опановує суспільно спрямовані за змістом правила поведінки. Спілкування в молодшому шкільному віці стає більш цілеспрямованим, оскільки з'являється постійний і активний вплив учителя, з одного боку, однокласників – з іншого. Вплив батьків у цьому віці є потужним, і тому дитина потрапляє в «трикутник партнерства», де ролі вчителя та батьків досить значні. Оцінка вчителя в цій системі взаємодій стає пріоритетною, часто його характеристика інших учнів приймається як головна. Міжособистісні відносини будуються на емоційній основі, хлопчики і дівчатка утворюють дві незалежні підструктури, хоча й нестабільні. В молодшому підлітковому віці (10–11 років) починає відбуватися втрата дитячого статусу, хоч і зберігаються нереалістичні уявлення про власні привілеї і пріоритет дорослих [21, с. 175–232]. Учні четвертих класів уже перебувають у перехідному періоді до підліткового віку [14–18]. Існує широка термінологія, яка належить до цього вікового періоду: «критичний вік», «критичний період», «зламний вік», «перехідний вік». «Підйоми» і «падіння» в цьому віці обумовлені якісними змінами, супроводжуються появою у дитини-підлітка значущих суб'єктивних утруднень, виникненням об'єктивних перешкод при його взаємодії з довкіллям. Досягнення в цьому віці пов'язані зі стрімким нарощуванням знань, умінь, становленням моральності і відкриттям власного «Я», опануванням нової соціальної позиції. З мисленневою діяльністю відбуваються зміни, які визначають перехід до абстрактного і формального мислення, коли дитина оволодіває здатністю в ідеальній формі створювати задум, отримувати продукт і реалізовувати його. Важливим новоутворенням у десятирічній дитини є самостійність у постановці більш складних цілей і можливість підпорядковувати їм свої дії і поведінку. Відбувається інтенсивне формування самостійності, опанування прийомми самовиховання вольової поведінки. Окремо слід розглянути підліткову кризу, яку пов'язують з духовним зростанням особистості підлітка і зміною його соціального статусу.

Важливим новоутворенням дитини, яка переходить з початкової школи до основної, є формування соціальної свідомості, уявлень і переконань щодо людських відносин. Соціальна ситуація як умова розвитку і буття особистості в цей період має принципові відмінності від ситуацій розвитку в дитинстві. У шкільних умовах випускник початкової школи особливої уваги надає спілкуванню. В цьому віці

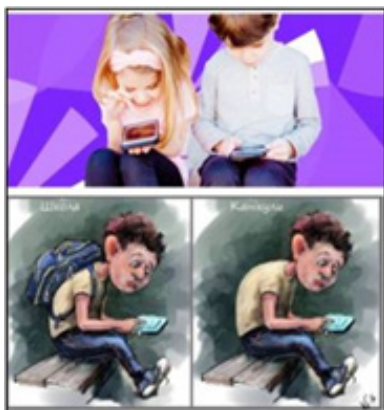
виникають і нові мотиви учіння: бажання бути розумним; намагання реалізуватися в колективі; прагнення до самоствердження і самовдосконалення; бажання досягти вищого рейтингу в навчанні та неформальному оточенні, отримати схвалення значущої людини (чи групи людей); необхідність виконувати вимоги батьків та інше. В наш час дитина отримує нову мотивацію для участі в трудовій діяльності, в соціально значущих проектах, має можливість брати участь у дослідженнях, пошуках, подорожувати, спілкуватися он-лайн зі своїми однолітками чи дорослими. Все це формує загальний фон соціальної ситуації, що впливає на моральний розвиток особистості, на процес виникнення в неї ціннісних орієнтацій, позицій, установок і поглядів. Сучасні соціальні реалії дають такий арсенал умов і можливих провокацій для становлення дитячої особистості, що дорослі не завжди повністю їх враховують. Становлення самосвідомості дитини проходить шлях соціального зростання до визначення нової «внутрішньої позиції», в основі якої лежить прагнення бути відповідальним за себе, свої особистісні якості, погляди і здатність самостійно відстоювати власні переконання. Головні мотиваційні лінії даного вікового періоду пов'язані з активним прагненням до саморозвитку: самовираження, самопізнання і самовиховання. Виникає почуття відповідальності за себе та інших, молодший підліток вчиться самостійно приймати рішення в повсякденному житті, в екстремальних ситуаціях, здійснювати громадянський вибір. Важливою умовою розвитку соціальної компетентності дитини є організація її конструктивної взаємодії з однолітками і дорослими засобами спроектованої діяльності. Під час такої конструктивної взаємодії формується суб'єктивна картина світу, визначаються роль і місце в системі соціальних відносин, формуються цілі та стратегії їх досягнення. Але потреба у спілкуванні може задовольнятися в соціальних мережах, авторитет – завойовуватися шляхом порушення моральних норм та соціальних правил. Тому завдання школи полягають у психолого-педагогічній підтримці дитини у процесі соціалізації, спрямуванні зусиль усіх учасників навчально-виховного процесу на вироблення учнем знань про себе, механізми виникнення конфліктів та шляхи виходу з них, усвідомлення власних проблем розвитку й потенційних можливостей, реалізації їх у суспільно корисній та навчальній діяльності. Особливо це важливо на етапі переходу з початкової школи до основної, коли різко зростає психологічне і навчальне навантаження на дитину. Отже, головними процесами в дитини 9–11 років виступають самоствердження та самовизначення, формування основних рис особистості, а провідним завданням стає

засвоєння соціальних ролей. Нижче розглянемо найголовніші складові, що виходять на перший план за змішаного навчання.

## 2.2. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СКЛАДОВОЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Забезпечення психологічної складової індивідуалізації навчання в умовах дистанційного (змішаного) навчання є вкрай важливим фактором його ефективності. Необхідність адаптації дистанційного (змішаного) навчання до потреб учнів різних вікових категорій – це перший крок до створення дієвої системи освіти за наявності сучасних проблем. Озвучимо ті, які є найбільш важливими:

*а) усвідомлення впливу гіперінформаційної епохи на особистість та психічне здоров'я учнів.* Нові соціальні дослідження, які охоплюють велику вибірку людей, виголошують думку, що віртуальний світ змінює їхні пріоритети, стосунки, психіку, здоров'я. На думку А. Курпатова, сучасну людину вражає “інформаційне ожиріння”. З одного боку, інформації настільки багато, що питання її дозування, вибору, аналізу, сортування за ступенем важливості для розвитку людини є пріоритетним. З другого боку, більшість інформаційного потоку – це інформаційний брукхт, націлений на споживання, який до розвитку можливостей мозку не має ніякого стосунку. Психологічні дослідження сприймання людиною різних видів інформації показують, що мозок надає пріоритет більш простій інформації: з двох видів інформації (наукова та розважальна) він обере другу. Термін «інформаційне ожиріння» означає саме сприймання найпростішого візуального контенту і складність аналізувати великі тексти. Якщо розглядати найвразливішу вікову категорію – дітей 10–17 років, то ми побачимо, що велика частина з них розвивається в «зоні негативного розвитку». Результати соціологічних досліджень показали, що більше 50% підлітків постійно знаходяться он-лайн, виключаються із зовнішнього середовища і не мають реального спілкування в достатньому обсязі. Дитина перестає цінувати живе як найвищу цінність, втрачає здатність до емпатії, світ віртуальних розваг (часто пов'язаних із насиллям і війною) змінює цінності. Батьки використовують гаджети в навчанні і вихованні, часто замінюючи ними реальне спілкування з дитиною. Така ситуація посилюється під час дистанційного навчання. У віртуальному середовищі відбувається втрата навичок реальної соціальної взаємодії, необхідних для правильної роботи мозку. В дитини під час цифрового навчання вчитель втрачає авторитет, через що виникає блокування потужної сили для її мотивації до навчання. Вчи-



тель вимушено віддаляється від учня і стає частиною його цифрового світу. В системі впливів на дитину успішно лідирують соціальні мережі, блогерство та ігровий сегмент [22].

Тому переведення учня на споживання важливої для його розвитку інформації, зміна співвідношення між розважальним та навчально-розвивальним контентом – це і є завданням наставників, учителів, батьків.

*б) виявлення психологічних проблем учнів в умовах дистанційного (змішаного) навчання. Емоційно-во-*

льова складова учіння є дуже важливою в молодшому шкільному віці і перехідному до підліткового періоді. Умови життя школяра досить різко ускладнюються, зростають вимоги і тиск, що призводить до відповідного зростання рівня напруженості і як наслідок – до стресу. Стрес в учня викликають різні ситуації: необхідність виконувати складні завдання, вкладатися в зазначені терміни їх виконання, відповіді перед класом і вчителем, страх отримання негативного оцінювання роботи тощо. Він може виникати і внаслідок невіршених проблем у шкільному колективі, міжособистісних стосунків, важкого самоствердження особистості в колективі. Важливу роль в адаптації дитини молодшого шкільного віку відіграє ситуація і психологічна атмосфера в сім'ї. Психологи стверджують, що успішне навчання дитини у школі залежить від особливостей поведінки батьків, їх емоційного стану. П. Блонський, Г. Сіліна підкреслюють, що розлучення, насилля або конфліктні стосунки між членами сім'ї формують емоційно дискомфортну, напружену психологічну атмосферу в родині, що суттєво впливає на внутрішню пізнавальну спрямованість молодшого школяра, його навчальну успішність. Незначний рівень стресу може стимулювати до активного вирішення проблем, але перевищення його порогу однозначно приносить проблеми. Тобто цей напрям роботи мають постійно брати на себе шкільні психологи, вчителі і батьки. Дослідження шкільних психологів показують досить невтішні цифри. Ситуація змінюється не на краще з початку пандемії у 2020 році, коли значно зріс рівень тривожності учнів, пов'язаний із невпевненістю дитини в своїх навчальних досягненнях, із позбавленням живого спілкування з учителем та однолітками (рис. 3).



**Рис. 3. Ознаки стресу в дитини (за дослідженням Центру громадського здоров'я)**

Шкільні психологи досить активно працюють, намагаючись допомогти визначити рівень тривожності учнів. Проаналізуємо результати роботи спільного дослідження психолога гімназії «Троещина» Деснянського району м. Києва (Л. Бедна), організатора виховної роботи гімназії «Троещина» Деснянського району м. Києва (Р. Касілов) та старшого наукового співробітника Інституту педагогіки НАПН України О. Барановської щодо виявлення рівня тривожності випускників початкової школи на початок навчання в основній школі, 5-ті класи [23]. Моніторинг проводився за такими напрямками:

- причини шкільної дезадаптації: низький рівень розвитку загальних розумових здібностей; високий ступінь емоційної нестійкості; несформованість мотиваційної сфери; високий рівень вимог на тлі низьких можливостей; характерологічні особливості; незрілість психіки, початок пубертатного періоду в деяких учнів; особливості сімейного виховання; стиль керівництва педагогів;
- вимірювання та корекція рівня тривожності учнів (за параметрами): загальна тривожність, а також її різновиди (у стосунках з однокласниками; пов'язана з оцінкою оточуючих; у стосунках із вчителями, батьками, успіхами в навчанні; та, що виникає в ситуаціях самовираження, в ситуаціях перевірки знань; зниження психічної активності, зумовлене тривогою; підвищена вегетативна реактивність, зумовлена тривогою).

Аналіз результатів показав, що хлопчики сильніше реагують на ситуації, пов'язані зі стосунками з однокласниками (11,55% у порівнянні з 8,88%), з успіхами в навчанні (14,63% – 4,44%). Для них на початку підліткового віку важливі стосунки з однолітками, особливо однокласниками. Досягнення вищого рейтингу в такому оточенні їм притаманні, але мотиви тут трохи інші, ніж у дівчаток: переважають мотиви сили, впевненості, лідерські якості. Разом з тим, хлопчики через невпевненість у своїх навчальних можливостях почуваються тривожно на уроках, під час опитувань, що також викликає вегетативні реакції (рис. 3). Дівчаток більше, ніж хлопчиків, хвилюють проблеми самовираження (41,07% у порівнянні з 3,85%), їхні навчальні досягнення (як частина їхнього загального рейтингу, як вимога суспільних впливів, учителів, батьків тощо). Як результат (і як вікові особливості, результат нестабільної ще психіки, початку пубертатного періоду) – підвищена вегетативна реактивність організму дівчаток (37,74% – 13%). Для них важливо визначити своє місце в оточуючому середовищі, вони прагнуть до самовираження через різні речі: бажання бути гарною, популярною в середовищі ровесників, подібатися хлопцям; потяг до самоствердження і самовдосконалення; намагання досягти вищого рейтингу в колективі, отримати схвалення значущої людини (чи групи людей). Такі мотиви дуже впливають на психологічний стан дівчинки, на рівень її навчальних досягнень (який також може залежати від домінуючого мотиву) (рис. 4). Тому коригувати психологічний стан дитини у віці 9–11 років потрібно вкрай обережно, бо дівчатка починають розвиватися раніше, ніж хлопчики і лабільність психічних процесів у них набагато вища. Різниця в початку періодів пубертатного розвитку хлопчиків і дівчаток багато в чому впливає на їхній стиль поведінки і як результат – суттєво змінює систему впливів (О. Барановська, 2021).

Л. Божович, досліджуючи проблеми мотивації навчальної діяльності учнів, виділила два основних види мотивів: пізнавальні мотиви (пізнавальні інтереси дітей; мотиви, пов'язані з потребами школярів у інтелектуальній активності та оволодінні новими знаннями, уміннями та навичками) та соціальні мотиви (пов'язані з потребами дитини в спілкуванні з іншими людьми, в їх оцінці та схваленні, з бажанням учня посісти певне місце в системі доступних йому суспільних відносин) [24].



# Рівні тривожності у хлопчиків та дівчаток (10-11 років)



Рис. 4. Порівняльний аналіз рівнів тривожності хлопчиків та дівчаток

Обидва види мотивів – пізнавальні та широкі соціальні – органічно взаємопов’язані в системі спонукань школяра до навчальної діяльності за традиційного навчання. За змішаного навчання цей баланс дещо зміщується в бік першого виду мотивів і тому вкрай важливо грамотно компенсувати другий. У наступному розділі ми звертаємо увагу на наявність у сучасних підручниках запитань та завдань, які активізують саме соціальні мотиви учнів та сприяють формуванню в них умінь взаємодіяти із соціальним середовищем.

## **РОЗДІЛ 3.**

### **МОЖЛИВОСТІ І ПЕРСПЕКТИВИ ТРАДИЦІЙНОГО ПІДРУЧНИКА В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ**

#### **3.1. ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО СТРУКТУРИ ТА МЕТОДИЧНОГО АПАРАТУ ПІДРУЧНИКА: ІСТОРИЧНИЙ ЕКСКУРС**

Підручники для початкової школи неодноразово змінювалися під впливом освітніх реформ. Традиційний підручник радянських часів мав усталену структуру і змінювався дуже повільно. Тогочасні психологічні дослідження вплинули на структурні та змістові частини навчально-методичного апарату підручника, поступово зміщуючи акценти зі знаннево орієнтованої парадигми до особистісно орієнтованої. Знаннево орієнтований підхід визначався як сукупність систематизованих знань, умінь, навичок, поглядів та переконань, а також певний рівень розвитку пізнавальних сил та практичної підготовки, який досягається в результаті навчально-виховної роботи. За особистісно орієнтованого підходу абсолютною цінністю було визнано людину, він спрямований на забезпечення вибору змісту освіти з метою задоволення освітніх, духовних, культурних та життєвих потреб, гуманне ставлення до особистості дитини, що постійно розвивається, становлення її індивідуальності та сприяння можливості самореалізації в культурно-освітньому середовищі. Тогочасні провідні психологи розробляли проблеми вікового та психологічного розвитку дитини, співвідношення діяльності різного виду в певному віці та ін. Д. Ельконін вважав, що навчальна діяльність є провідною в шкільному віці тому, що через неї здійснюються основні відносини дитини з суспільством; відбувається формування основних якостей особистості дитини шкільного віку, окремих психічних процесів; виникають основні новоутворення, які неможливо зрозуміти поза аналізом процесу формування навчальної діяльності та її рівня [25]. В. Давидов акцентував на тому, що навчальна діяльність молодших школярів формується саме в цьому віці, всередині неї виникають відповідні психологічні новоутворення, вона визначає в даному віці характер інших видів діяльності (суспільно-організаційної, художньої, спортивної, навчальної, трудової) [26]. О. Запорожець впроваджував гуманістичну психолого-педагогічну концепцію ампліфікації, збагачення розвитку дитини, коли оптимальні умови для реалізації потенційних можливостей дитини створюються не форсованим навчанням, а завдяки збагаченню змісту навчання іграми, спілкуванням, образотворчою та предметною діяльністю [27].

*Зміни в підручникотворенні за часів Незалежної України.* Трансформація усталених принципів підручникотворення почала прискорюватися від реформи школи 1984 року і набрала обертів у 90-ті роки, а новий етап суттєвих перетворень відбувається просто зараз. Досліджуючи читацькі вміння в учнів початкових класів в 90-ті роки ХХ ст. (О. Почупайло (Барановська)), ми проводили у своєму дисертаційному дослідженні аналіз чинних на той час підручників з читання. Увага зверталася на співвідношення репродуктивних, продуктивних та творчих завдань у підручниках; на структурування їх за певними типами і видами. Результатом дисертаційного дослідження було створення програми і методики формування читацьких умінь в учнів початкових класів, які були націлені на формування вмінь, котрі знадобляться дітям протягом життя [28]. Метою курсів з української мови та читання тоді зазначалося: навчання дітей читати та розуміти прочитане; висловлюватися в усній та письмовій формах; розвивати інтерес до рідної мови та читання; був створений розділ «Робота з дитячою книжкою», в якому увагу приділялося розвитку мовлення та читацької пам'яті за допомогою дитячої книжки, образотворчої наочності, діафільмів, кінофільмів, дидактичних ігор. Виокремлювалося також формування бібліотечно-бібліографічних умінь учнів. В дослідженні ми здійснили аналіз чинних на той час та альтернативних підручників з читання за такими напрямками: класифікація запитань і завдань (репродуктивні, продуктивні); аналіз тенденції розвитку даного компонента підручників; практичне застосування вмінь. Аналіз показав поступову тенденцію до збільшення продуктивних завдань, але за абсолютною кількістю переважали репродуктивні завдання (3-й клас: 70% репродуктивних та 30% продуктивних; 4-й клас: 60% – 40%). Частина запитань були приховано репродуктивними (за формою є продуктивними, але пряма відповідь міститься в тексті) [28–33].

Прискорення нового етапу підручникотворення розпочалося в 90-ті роки, коли стара система освіти вступила в протиріччя із завданнями, які ставило життя. Розпочався процес становлення закладів нових типів в Україні, які у випереджальному режимі готували реформу освіти, були експериментальними майданчиками, де апробувалися новий зміст і технології навчання. І тоді настав час експериментальних (альтернативних) підручників, у яких з'явилися суто українські слова, вирази, тексти. Наше дослідження стану сформованості читацьких умінь в учнів (1992–1994 роки) виявило значні контрасти в тодішній освіті. Сільський учитель початкових класів вимушений був вести урок у класі, де навчалися учні від 7 до

15 років, підручники були старими й усі доступні форми і методи індивідуалізації навчання залежали від наявності часу і можливостей учителя. В той же час передові вчителі та директори-новатори експериментували, впроваджуючи власні педагогічні системи, в основі яких лежали індивідуалізація та диференціація навчання. Все це потребувало значних змін у підручниках, які тривалий час залишалися достатньо консервативними. Саме в 90-ті роки розпочалися спроби створення програм і технологій формування загальнонавчальних умінь та навичок учнів, які лягли в основу певних компетентностей (програма Н. Лошкарьової; О. Почупайло (Барановської) [29–31; 34]); В. Паламарчук [35]; О. Савченко [36] та ін.). Наразі ми здійснили порівняльний аналіз кількості завдань трьох типів у підручниках з читання 2000-х років видання та сучасних (2020). Результати аналізу (рис. 5) показують, що співвідношення репродуктивних та продуктивних завдань змінилося з традиційних на початку реформ 70%–30% до практично 50% на 50%. Кількість творчих завдань зросла з 4% до 10–20% в різних підручниках. Крім того, кардинально змінилася якість творчих завдань. Учні виконують дослідницькі завдання, проекти, вчать писати есе, створювати власні презентації, спільний творчий продукт і захищати його перед аудиторією та он-лайн. Тож прогрес у цьому напрямі очевидний і демонструє зростання можливостей сучасного учня.

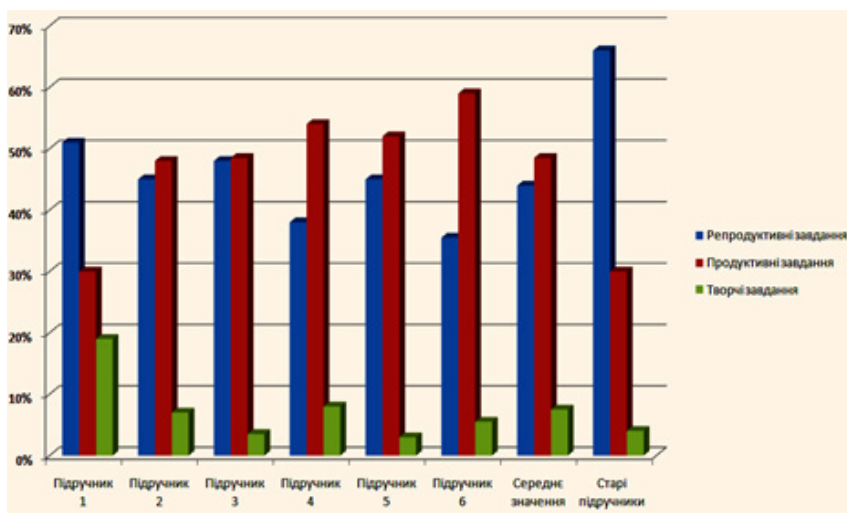


Рис. 5. Кількісний порівняльний аналіз підручників 3-4-х класів за типологією завдань (репродуктивні, продуктивні, творчі)

Нові вимоги до побудови процесу навчання, до готовності школяра працювати в новому форматі, до його когнітивних здібностей поставила пандемія коронавірусу. З озвучених проблем окремо можна виділити проблему, яка зачепила основну навчальну книгу дитини, – підручник. Наразі постає питання: чи виконують свої функції сучасні підручники в умовах змішаного навчання?

### **3.2. СУЧАСНИЙ ПІДРУЧНИК ДЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ОСНОВНІ НОВОУТВОРЕННЯ**

*Підручник на сучасному етапі.* Зміни в підручникотворенні набрали обертів зі стартом програми НУШ. Концепція «Нова українська школа» [37] базується на основному тезисі, що процеси розвитку, виховання і соціалізації в новій школі покликані зробити випускника конкурентоздатним у ХХІ столітті. Формула нової української школи складається з дев'яти ключових компонентів: новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві; вмотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно; наскрізний процес виховання, котрий формує цінності; педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками; орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм; нова структура школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і набути компетентності для життя; сучасне освітнє середовище, котре забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні навчального закладу. В даному документі узагальнено і обґрунтовано список з десяти ключових компетентностей Нової української школи: спілкування державною (і рідною в разі відмінності) мовою; основні компетентності у природничих науках і технологіях; інформаційно-цифрова компетентність; уміння вчитися впродовж життя; спілкування іноземними мовами; математична компетентність; ініціативність і підприємливість; обізнаність та самовираження у сфері культури; екологічна грамотність і здорове життя; соціальна та громадянська компетентності.

Ключові компетентності та наскрізні вміння створюють канву, яка є основою для успішної самореалізації учня. Компетентнісно орієнтованим стає і сучасний підручник, він змінюється на кількох рівнях: об'єктному, структурному, якісному та рівневому [38–47]. Науковці, які є авторами підручників початкової школи, постійно збагачують методичний арсенал підручників (Т. Байбара, Н. Бібік, Н. Богданець-Білоskalенко, М. Вашуленко, О. Вашуленко, Н. Листопад, В. Мартиненко, О. Онопрієнко, О. Савченко, С. Скворцова та

ін.). Спільними для всіх ключових компетентностей виділено такі наскрізні вміння, як: читання з розумінням; уміння висловлювати власну думку усно і письмово; критичне та системне мислення; творчість; ініціативність; здатність логічно обґрунтовувати позицію; уміння конструктивно керувати емоціями; уміння оцінювати ризики; уміння приймати рішення; уміння розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами.

Результати моніторингу сформованості наскрізних умінь груп учнів початкової школи показали, що найменш розвиненими є ініціативність, критичне та системне мислення, обґрунтування власної позиції. Дослідження Л. Шелестової показали, що головним наскрізним умінням, яке формується в учнів 1–2-х класів, є вміння розуміння тексту [48].

Вимоги стандарту початкової освіти для 3–4-х класів [49] містять *уміння та навички роботи з текстом*, що є складовими інтелектуальної, інформаційної та комунікативної компетентностей, такі, як: сприйняття, аналіз, інтерпретація, критичне оцінювання інформації в текстах різних видів, медіа-текстах та використання її для збагачення свого досвіду (вміння аналізу, порівняння, узагальнення, систематизації, доведення, прогнозування, аргументування, перетворення інформації, оцінювання, інтерпретація тексту, творчі зміни тексту, імпровізація). Зокрема, виділяються: уміння сприймання тексту (прогнозування змісту дитячої книжки за обкладинкою, заголовком, ілюстраціями та анотацією; володіння повноцінними навичками читання (вголос і мовчки), що дає змогу зрозуміти тексти різних видів); уміння аналізу та інтерпретації тексту (зв'язування елементів інформації в цілісну картину; розрізнення фактів і думок про ці факти; формулювання прямих висновків на основі інформації, виявленої в тексті; визначення форми і пояснення змісту простих медіа-текстів); збагачення естетичного та емоційно-чуттєвого досвіду (опис емоційного стану персонажів, співпереживання); оцінювання текстів (висловлення власного ставлення до творів, літературних персонажів, об'єктів мистецтва і навколишнього світу, наведення простих аргументів щодо власних думок, використовуючи текст, власний досвід та інші джерела; опис враження від змісту і форми медіа-тексту); вибір текстів для читання (визначення мети читання, вибір відповідних текстів); перетворення інформації (на основі тексту створення плану, таблиці, моделі); творче читання (експериментування з текстом: зміна сюжету, переказ тексту з іншої позиції, додавання персонажів, імпровізація під час інсценізації). Окремо виділяються *уміння взаємодіяти з іншими особами*

*письмово та в режимі реального часу*: співпрацювати для досягнення результату діяльності (визначати мету спільної роботи; планувати послідовність дій групи для виконання завдання; погоджуватися на роль, яку здатний виконати найкраще); взаємодіяти з іншими особами через мистецтво (брати участь у колективних творчих проєктах, виконувати різні дії/ролі у творчому процесі; обговорювати з іншими особами враження від сприйняття мистецтва та творчої діяльності, поважаючи їх вибір); співпрацювати в команді для створення інформаційного продукту (керувати своїми діями та визначати власний внесок у спільний результат роботи команди, розуміти успішні та невдалі кроки у процесі роботи); взаємодіяти в режимі реального часу (створювати короткі дописи для захищених ресурсів, зокрема веб-сайту закладу загальної середньої освіти, навчатися онлайн). Акцентується також на *формуванні емоційного інтелекту*: описі власних емоцій та емоцій співрозмовника від прослуханого/ побаченого; формуванні мовленнєвого етикету, етичних принципів спілкування, навичок конструктивного спілкування; регулюванні власного емоційного стану, зокрема й засобами мистецтва. Виходячи з цих та інших вимог, було створено нові підручники, в яких було закладено в методичному апараті формування наскрізних освітніх ліній, що виділялося як ключовий компонент програми НУШ.

Наразі відбулися значні зміни в початковій ланці школи. Результати анкетування вчителів початкових класів у рамках моніторингу НУШ (перший етап) показали, що найбільш поширеними формами організації роботи учнів початкових класів є колективна – 84,2% та індивідуальна – 68,7%, робота в парах – 38,2%, у складі великих груп – 11,3%. Вчителі в класах з високою наповнюваністю частіше використовують індивідуальну роботу. Виділено такі наскрізні вміння, як: читання з розумінням; уміння висловлювати власну думку усно і письмово; критичне та системне мислення; творчість; ініціативність; здатність логічно обґрунтовувати позицію; уміння конструктивно керувати емоціями; здатність оцінювати ризики; уміння приймати рішення; здатність розв’язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами. О. Савченко, представляючи свій підручник для 3-го класу, наводить змістові лінії, відображені в ньому: розвиваємо навичку читання, оволодіваємо правилами розуміння прочитаного; взаємодіємо усно за змістом прослуханого; досліджуємо і взаємодіємо з текстами різних видів; оволодіваємо прийомами роботи з дитячою книжкою; досліджуємо і взаємодіємо з медіа-продукцією; перетворюємо та інсценізуємо прочитане, створюємо власні тексти [50].

Результати моніторингу сформованості наскрізних умінь груп учнів початкової школи показали, що найменш розвиненими є ініціативність, критичне та системне мислення, обґрунтування власної позиції. Змінилися глобальні підходи до створення підручників: у них якомога повно відображено наскрізні освітні лінії, підручник стає компетентісно спрямованим.

### **3.3. АНАЛІЗ ПІДРУЧНИКІВ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЧИТАННЯ ДЛЯ 3-ГО КЛАСУ (НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА)**

Виходячи з вимог чинних законодавчих документів, для початкової школи було створено нові підручники, в яких було закладено у методичному апараті формування наскрізних освітніх ліній. Проведений нами аналіз підручників для 3-го класу та результати теоретичного аналізу літератури показали, що з представленого переліку наскрізних умінь активно формуються в початкових класах (3–4) наступні: читання з розумінням; уміння висловлювати власну думку усно і письмово; творчість; уміння конструктивно керувати емоціями; здатність розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами.

Проводячи аналіз підручників для 3-го класу (НУШ) 2020 року видання, ми притримувалися таких параметрів для аналізу. *До першої групи – читання з розумінням* – ми відносили запитання та завдання репродуктивного характеру, що допомагали працювати зі змістом тексту, прямі завдання за сюжетом, виконання конкретних завдань; продуктивні запитання, націлені на аналіз тексту, вміння виділяти головне, порівнювати, узагальнювати, доводити власну думку (завдання, які потребують формування інтелектуальної компетентності). *До другої групи – уміння висловлювати власну думку усно і письмово* – ми відносили запитання та завдання мовного характеру, які потребують висловлення та пояснення власної думки усно та письмово: продуктивні завдання після виконання репродуктивної частини (мовні завдання за вивченими правилами, завдання на розуміння частин тексту, логічні завдання з текстом, які потребують висловлення власної думки усно чи письмово); завдання, націлені на створення власного творчого продукту (завдання зі створення невеликих текстів на основі прочитаного, побаченого, почутого, продовження заданої теми з власного досвіду). *До третьої групи – вміння конструктивно керувати емоціями* – виділяли запитання та завдання, націлені на висловлення почуттів, емоційного ставлення до прочитаного (побаченого, почутого, пережитого), вміння розрізнати емоційний стан героїв. *До четвертої групи – вміння розв'я*



*зувати проблеми, співпрацювати з іншими особами* – ми відносили запитання та завдання, націлені на формування соціальних умінь: завдання-інтерв'ю, спрямовані на вміння сформулювати запитання, взаємодіяти зі співбесідником та отримувати зворотний зв'язок; спільна робота над завданням за текстом, робота в парі; спільні дослідницькі завдання; рольові завдання; завдання-змагання, ігрові завдання. Вміння групи «вміння спілкуватися з однолітками» (розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами) є дуже важливими в умовах змішаного навчання, коли виникає дефіцит повноцінного спілкування учнів у класі. Наявність запитань та завдань цієї групи в підручниках є суттєвим досягненням. Серед цих завдань також були частково репродуктивні (читання «ланцюжком», відтворення ситуації за зразком), продуктивні (відтворення власного варіанту розвитку ситуації) та творчі (створення спільного творчого продукту). Тож результати аналізу дали можливість визначити, які групи наскрізних умінь у початковій школі є провідними, а які формуватимуться в подальшому навчанні дитини. Нижче наведено кількісний аналіз підручників з української мови та читання для 3-го класу (Нова українська школа) (рис. 6) [51–53].

*Групи наскрізних умінь:* I. Читання з розумінням: 1) репродуктивні запитання та завдання на розуміння змісту прочитаного тексту, виконання чітко поставленого завдання за вивченим; 2) продуктивні запитання на формування логічних операцій роботи з текстом. II. Уміння висловлювати власну думку усно і письмово: 1) продуктивне завдання після виконання репродуктивної частини; 2) створення власного творчого продукту. III. Уміння конструктивно керувати емоціями: завдання на висловлення почуттів, емоційного ставлення до прочитаного (побаченого, почутого, пережитого). IV. Уміння розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами: 1) завдання-інтерв'ю (вміння сформулювати запитання, взаємодіяти зі співбесідником та отримувати зворотний зв'язок); 2) спільна робота над завданням за текстом, робота в парі; 3) спільні дослідницькі завдання; 4) рольові завдання, інсценізації; 5) завдання-змагання, ігрові завдання.

	Підручники з української мови та читання (НУШ)	I. Читання з розумінням		II. Уміння висловлювати власну думку усно і письмово		III. Уміння конструювати керування емоціями	IV. Уміння розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами				
		репродуктивні ЗЗП	продуктивні ЗЗП	продуктивні ЗЗП з опором на текст	створення творчого продукту		задачі % інтерв'ю	спільна робота над завданнями	дослідницькі завдання	рольові ігри	Ігрові завдання
1.	Пономарьова К., Гайова Л. Українська мова та читання: Підручник для 3 класу ЗССО (у 2-х частинах) : Частина 1. Українська мова	51%	16%	5,5%	19%	1%	1%	3,5%	1%	1%	1%
	Свяченко О. Українська мова та читання: Підручник для 3 класу ЗССО (у 2-х частинах) : Частина 2. Читання.	45%	13,5%	11%	7%	10%	0%	10%	1,5%	1,8%	0,1%
3.	Вашуленю М. С. та ін. Українська мова та читання: підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) Ч. 1. Українська мова	48%	26,5%	8%	3,5%	1%	0,2%	6%	4%	2%	0,8%
4.	Вашуленю О. В. Українська мова та читання: підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) Ч. 2. Читання	38%	22%	10%	8%	9%	0%	7,5%	3,5%	1,5%	0,5%
5.	Захарійчук М. Українська мова та читання: підруч. для 3 кл. закл. загальн. середн. освіти (у 2-х частинах): Частина 1. Українська мова	45%	28%	10%	3%	4%	3,8%	4%	0,3%	1,8%	0,3%
6.	Богданеш-Білошальченко Н. Українська мова та читання: підруч. для 3 кл. закл. загальн. середн. освіти (у 2-х частинах): Частина 2: Читання	35,5	28,5%	11%	5,5%	9,5%	1%	4%	2,5%	1,5%	1%
	Середні значення для підручників української мови	71,5%		16,5%		2%	10%				
		8%	23,5%	8%	8,5%		1,5%	4%	2%	1,5%	1%
	Середні значення для підручників з читання	61%		18%		9,5%	10,5%				
		40%	22%	11%	7%		0,1%	6,5%	2%	1,5%	0,4%

Рис. 6. Кількісний аналіз підручників з української мови та читання для 3-го класу  
 До таблиці (рис 5). Проаналізовані підручники (2020):  
 1. Пономарьова К., Гайова Л. Українська мова та читання: підручник для 3 класу ЗССО (у 2-х частинах) : Частина 1 //К. Пономарьова, Л. Гайова. – Київ: УОВЦ Орion, 2020. – 160 с.

2. Савченко О. Українська мова та читання: підручник для 3 класу ЗССО (у 2-х частинах) : Частина 2 // О. Я. Савченко. – Київ: УОВЦ Орion, 2020. – 160 с.

3. Вашуленко М. С. та ін. Українська мова та читання: підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) Ч. 1 / М. С. Вашуленко, Н. А. Васильківська, С. Г. Дубовик. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2020. – 160 с.

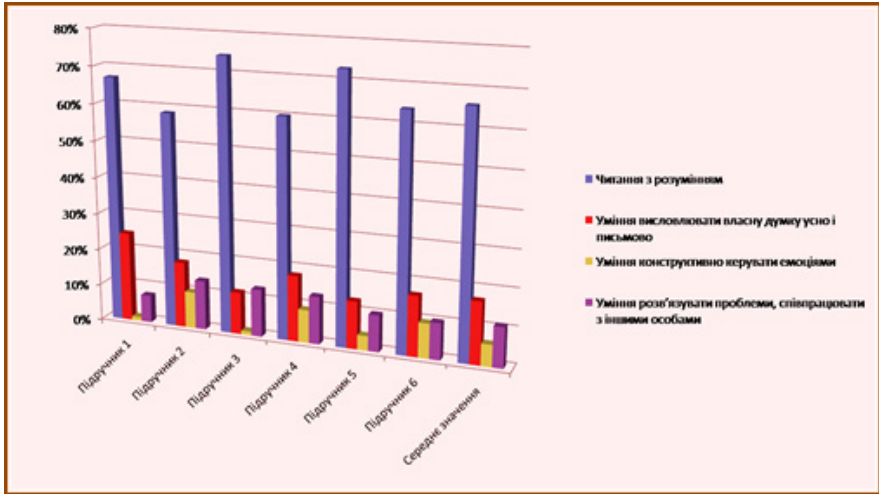
4. Вашуленко О. В. Українська мова та читання: підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) Ч. 2 / О. В. Вашуленко. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2020. – 160 с.

5. Захарійчук М. Українська мова та читання: підруч. для 3 кл. закл. загальн. середн. освіти (у 2-х частинах): Частина 1: Українська мова / Мар'яна Захарійчук. – Київ: Грамота, 2020. – 160 с.

6. Богданець-Білоסקаленко Н. Українська мова та читання: підруч. для 3 кл. закл. загальн. середн. освіти (у 2-х частинах): Частина 2: Читання / Наталія Богданець-Білоסקаленко, Юлія Шумейко. – Київ: Грамота, 2020. – 160 с.

Кількісний аналіз підручників з української мови та читання для 3-го класу (Нова українська школа) свідчить про те, що переважну більшість (60–70%) займають запитання та завдання на формування вміння читати з розумінням; уміння висловлювати власну думку усно і письмово займають близько 20%; здатність конструктивно керувати емоціями – до 10%; уміння розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами – до 10%. Цікавими є завдання нового типу, які націлені на створення власного (у тому числі колективного) продукту, вміння його презентувати перед аудиторією. Інтерактивні завдання (ігрові, акторські, журналістські) також зайняли свою нішу в сучасних підручниках. Традиційними в початковій школі є завдання, які формують емоційний інтелект учнів, але за формою вони також стали різноманітними й цікавими. Кількість репродуктивних завдань на роботу з текстом залишається відчутною (близько 50%) тому, що саме вони націлені на деталізацію інформації, допомагають дитині краще зрозуміти прочитане. Після них учень може виконувати продуктивну частину завдань, яка формує інтелектуальні та інформаційні вміння і навички. В кожному тексті наявні завдання на виділення головного, у деяких – на вміння порівнювати, узагальнювати, систематизувати, доводити якусь тезу чи власну думку. Прослідковуються завдання на перенесення деяких ситуацій (з відповідними висновками) тощо.

Якщо порівняти завдання вищезазначених типів у підручниках з української мови і читання, ми побачимо наступну картину (рис. 7).



**Рис. 7. Порівняльний аналіз підручників з української мови та читання для 3-го класу (Нова українська школа)**

Кількісний аналіз методичного апарату підручників з читання показує, що найбільший відсоток у ньому (з проаналізованих позицій) займають запитання та завдання на формування вміння читати з розумінням (перша підгрупа – 40%; друга підгрупа – 22%); уміння висловлювати власну думку усно і письмово посідають другу позицію (перша підгрупа – 11% та друга – 7%); уміння конструктивно керувати емоціями – 9% (але багато завдань інших підгруп мало емоційне забарвлення); уміння розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами (10,5% за усіма підгрупами). Кількісний аналіз підручників з української мови засвідчує, що найбільший відсоток у ньому (з проаналізованих позицій) також займають запитання та завдання на формування вміння читати з розумінням (перша підгрупа – 48%; друга підгрупа – 23,5%); уміння висловлювати власну думку усно і письмово також посідають другу позицію (перша підгрупа – 8% та друга – 8,5%); уміння конструктивно керувати емоціями – 2% (багато завдань різних типів мали емоційне забарвлення); уміння розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами (10% за усіма підгрупами).

Важливою зміною в нових підручниках є те, що в них наявні запитання та завдання, націлені на уміння розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами, що в час тривалих періодів, які припадають на карантин, компенсує відсутність живого спілкуван-

ня учнів молодшого шкільного віку. Серед цих завдань з'явилося багато цікавих, які формують акторські вміння, залучають до ігрової, проектної, дослідницької діяльності. Серед 10% таких завдань близько 4–5% припадає на запитання і завдання, що спрямовані на спільну роботу над завданням, колективну та групову роботу (зокрема парну). Більше стало дослідницьких завдань, які виділяються в окремих рубриках, пропозицій робити презентації власного продукту, дослідження (близько 2% від загальної кількості завдань). Рольові завдання, інсценізації, завдання-інтерв'ю також зайняли своє місце в підручниках (близько 2% загалом).

Порівняльний аналіз співвідношення запитань та завдань підручників з української мови та читання свідчить про переважну більшість саме першої групи: читання з розумінням. Це справедливо, зважаючи на те, що для дитини, яка тільки навчилася читати, ця базова навичка є пріоритетною і важливою протягом усього її життя. Тому 60–70% запитань та завдань є саме цього типу. Разом з цим, активно розвивається вміння висловлювати власну думку усно і письмово, таких завдань у нових підручниках близько 20%. Уміння конструктивно керувати емоціями суттєво представлені в підручниках з читання (10%), в підручниках з української мови їх менше, але в змісті самих текстів наявна емоційна складова. Уміння розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами з'являються в суттєвій кількості (близько 10–13%) у всіх підручниках. Такі завдання представлені в ігровій формі, озвучуються вустами казкових чи спеціально створених персонажів – аніме. Співвідношення часток означених нами запитань та завдань представлено на рис. 8 (середні показники).

Враховуючи те, що метою другого (основного) циклу початкового навчання є здійснення навчального процесу з концентрацією педагогічної уваги на формуванні в учнів відповідальності й самостійності, підготовці до успішного навчання в основній школі, акцент ставиться на використанні у процесі навчання методів, які вчать здійснювати самостійний вибір, пов'язувати вивчене з практикою, враховують індивідуальність учня.

## Типи запитань та завдань підручників НУШ: порівняльний аналіз



Рис. 8. Порівняльний аналіз підручників з української мови та читання

Тож підручник частково взяв на себе функцію соціалізації дитини, можливості як співпрацювати зі своїми однолітками, так і залучати до співпраці, отримувати допомогу від батьків. Таким чином реалізується нова вимога чинного документа про змішане навчання, де батьки прописані як повноцінні учасники навчального процесу. Наведемо якісні результати аналізу запитань та завдань підручників 3-го класу з української мови і читання (підручники 1–6).

*І. Читання з розумінням:* 1) Запитання та завдання репродуктивного характеру: «Прочитай частини тексту. Розташуй їх у правильній послідовності і запиши»; «Знайди в тексті пояснення, чому ми майже не помічаємо звучання мови»; «Побудуйте питальні речення та запишіть їх за зразком»; «Чому павук-хрестяк має таку назву? Прочитай речення, яке дає відповідь на це запитання»; «Випиши назви квітів в алфавітному порядку»; «Знайдіть у тексті, як правильно потрібно читати книжки». 2) Запитання та завдання продуктивного характеру: «Визнач, який із поданих заголовків найбільше підходить до тексту про столицю. Придумай свій заголовок»; «Знайдіть речення, у якому висловлено головну думку. Обговоріть, як ви її розумієте?»; «Чим цей текст відрізняється від інших про Ро-

машку?»; «Назвіть усіх дійових осіб одним словом»; «Доведи, що це текст»; «Доведіть, що прочитаний твір є казкою».

*II. Уміння висловлювати власну думку усно і письмово:* 1) Продуктивні завдання після виконання репродуктивної частини: «Порівняй свою думку з правилом»; «Чи погоджуєтеся ви з думкою поетеси про те, що найкращий у світі – це запах Різдва? Розкажіть, який же він»; «Перевірте свої міркування за поданим висновком, поясніть їх»; «Опиши картину, яку змалювала поетеса у вірші»; «Склади і запиши 5 речень про власні очікування від навчання в 3-му класі. Skorистайся незакінченими реченнями в рубриці «Допомога»»; «Перекажіть уривок за малюнком». 2) Завдання, націлені на створення власного творчого продукту: «Яка книжка тебе зацікавила найбільше? Чи хочеш її прочитати? Напиши про це текст (3–4 речення)»; «Спробуй перетворити цей вірш на розповідь про своє творче захоплення»; «Розкажи про свою мрію»; «Розкажи, як живеться книжці в твоєму домі»; «Вислови власні думки щодо використання ялинок на Різдвяні свята»; «Створіть електронну книжку живої природи, продемонструйте її в класі».

*III. Вміння конструктивно керувати емоціями:* «Розглянь малюнки. Як думаєш, хто з хлопчиків розбив м'ячем вікно, а хто забив гол?»; «Що у прочитаному захопило, а що – здивувало?»; «Від яких слів у тебе виникає почуття радості?»; «Кому з героїв ви б співчували?»; «Якими словами втішала мама сина? Які слова мами тебе підтримали чи розрадили?»; «Які герої казки є позитивними, а які – негативними?».

*IV. Вміння розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами:* 1) завдання-інтерв'ю: «Візьми інтерв'ю в однокласників (однокласниць). Розпитай, що їм найбільше сподобалося з літніх канікул»; «Проведіть опитування у вас в класі». 2) Завдання на формування соціальних умінь, роботи в парі, групі: «Разом з однокласниками (однокласницями) знайдіть у тексті про арніку синоніми до поданих слів і запишіть»; «Пофантазуйте разом, яким може бути колективний колаж на тему «Найкраща школа»»; Рубрики «Я – вчитель»; «Хвилинка спілкування»; «Об'єднайтеся у групи та зверніться до дорослих зі своїми застереженнями»; «Поставте один одному запитання за прочитаним твором»; «Підготуйте виставку книжок українських письменників про зиму»; «Доберіть для сусіда по парті слова, які підтримали б його»; «Помрійте з рідними, яким буде наступне літо». 3) Спільні дослідницькі завдання, презентації власного продукту: блок «Проведи дослідження»; «Дослідіть: які мультфільми подобалися в дитинстві вашим батькам, дідусям і ба-

бусям? Які мультфільми ви дивитеся разом?»; Рубрика «Я – дослідник»; «Запиши імена твоїх славетних земляків»; «Об'єднайтеся у творчі групи, розподіліть обов'язки і обговоріть план дій. Оформіть і проведіть презентацію»; «Поцікався у рідних, які книжки збереглися в них з дитинства»; «Дізнайтеся про легенду щодо походження вашого краю»; «Уявіть, що до школи приїдуть діти з іншої країни. Створіть плакат про народні символи України, презентуйте його в класі». 4) Рольові завдання: «Разом з однокласниками розіграйте сценку (за поданим сценарієм)»; «Зіграймо в театр: інсценізуймо байку»; «Придумайте і розіграйте продовження цієї розмови»; «Підготуйтеся до рольового читання: розподіліть ролі, обговоріть настрої героїв»; «Перекажіть казку від імені Лисиці (дівчата) чи Їжака (хлопці)». 5) Змагання, ігрові завдання: «Родзинка запропонувала конкурс на найкращу розповідь про козаків. Візьми участь»; «Пограйтеся в гру «Загадай – я відгадаю»»; «Позмагайтеся, хто назве більше квітів, зображених у вірші»; «Відгадайте героя за описом».

Якісний аналіз запитань та завдань підручника показав, що змінилася сама структура запитань та завдань: форма більшості з них є ігровою, в підручнику фігурують казкові персонажі, аніме-однолітки, які пропонують дитині виконати завдання, проекти, здійснити віртуальні подорожі тощо. Запитання та завдання, націлені на формування емоційно-ціннісної сфери дитини, умовно можна поділити на кілька груп: розуміння настрою твору, його героїв; розстановка добра і зла у творі, ціннісні орієнтації; висловлення почуттів дитини після прочитання твору, розширення спектру емоцій; розвиток уяви дитини; власне ставлення до ситуації, героїв; перенесення ситуації героїв на власний простір та ін. Запитання та завдання, націлені на формування вміння розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами, викликають цікавість у учня, формують його дослідницькі вміння, акторські навички, вміння роботи в групах, колективі, брати участь в ігрових форматах тощо. Нові рубрики в підручниках з української мови та читання з успіхом можуть бути застосовані в умовах змішаного навчання через їхню націленість на формування найважливіших наскрізних умінь учнів, вміння працювати в групах (що є основою для змішаного навчання), вміння навчатись і розвиватись протягом життя. Наприклад, у підручнику К. Пономарьової, Л. Гайової (перша частина) можна відмітити блоки завдань «Проведи дослідження», які націлені на вміння працювати за вивченими правилами [54]. У підручнику О. Савченко (друга частина) [55] після кожного розділу є рубрика «Перевіряю свої досяг-



нення», в якій узагальнюючі запитання згруповані таким чином: «Я знаю», «Розумію, можу пояснити», «Вмію», «Виявляю ставлення, почуття». Окремо можна виділити завдання на *застосування інформаційних умінь*: «До яких ще джерел ти звертався?»; «Пропонуємо вам завітати на сайт «Весела абетка», де зібрано багато цікавих матеріалів для шанувальників/ниць української мови»; «Запрошуємо відвідати сайт «Краща література – юним читачам»; «За допомогою Інтернету, а також порад друзів і дорослих складіть веселу програму для новорічно-різдвяного свята»; «Знайдіть інформацію про тварин, які рятували людям життя. Підготуйте про них розповідь». Пропонуються заняття у бібліотеці, проведення літературних ранків, екскурсій, бібліотечних уроків. Є рубрика «Media-віконце», де представлені сайти з віртуальними подорожами, наприклад, «Музей книги і друкарства України»; рубрики з медіа-грамотності (селфі, афіша). Приклади завдань: «Дізнайтеся більше про конкурс «Фото з улюбленою книжкою», який проводять у шкільних дитячих бібліотеках України». Рубрики з *правилами-орієнтирами* дають учневі чітко прописаний алгоритм дій (наприклад, правило-орієнтир «Щоб скласти загадку»). Увагу приділено також сприянню розвитку творчої особистості: створенню власного творчого продукту, творчим рольовим завданням, взаємодії з різними видами мистецтва тощо. Незважаючи на зміну традиційної форми навчання на змішану, підручник залишається головною навчальною книгою для учня, особливо в початковій школі. Переваги шкільного підручника візуалізовано на рис. 9.



Рис. 9. Переваги підручників нового типу в умовах змішаного навчання

Ситуація в суспільстві постійно змінюється і на підручник по-кладаються нові завдання, не всі з яких він здатний вирішувати.



**Рис. 10.** Проблеми підручників нового типу в умовах змішаного навчання

Проблеми, з якими стикається сучасний підручник в умовах змішаного навчання, означені на рис. 10.

Провівши аналіз нових підручників, ми вважаємо, що їх методичний апарат відповідає завданням Стандарту початкової школи. У нових підручниках запитання та завдання чітко структуровані в кожній темі й націлені на формування основних видів наскрізних умінь учнів. Підручник у сучасних умовах стає особливою багатофункціональною книжкою-путівником, радником, інтелектуальним самовчителем, який частково може вирішити проблеми в умовах тимчасової ізоляції (змішаного навчання) в суспільстві. Тобто підручник нового типу залишається важливою, хоча вже не єдиною навчальною книгою для учня початкової школи. За умов змішаного навчання швидкими темпами відбувається впровадження електронних підручників, методичних матеріалів, мультимедійної складової навчання, яка може і повинна доповнювати традиційний підручник та допомагати ефективній роботі з ним. Оновлений методичний апарат підручника сприяє виходу дитини у віртуальний світ, світ співпраці з іншими людьми, вчить самостійності та направляє на шлях взаємодії. Вміння взаємодіяти з іншими набуває пріоритетного значення для випускника школи, і це вміння закла-

дається в найсприятливішому віці дитини – 7–11 років. Саме тоді вона вчиться бути відкритою, не закомплексованою і може навчатися швидкими темпами, приміряючи на себе різноманітні життєві ролі в ігровій формі. Перспективними напрямами роботи в умовах змішаного навчання можна виокремити наступні: створення електронного супроводу для нових підручників; забезпечення індивідуалізації навчання в умовах змішаного формату; вирішення проблеми дефіциту живого спілкування в умовах карантинів; розроблення дидактико-методичної допомоги в рамках «трикутника партнерства».

## РОЗДІЛ 4

# ОСОБЛИВОСТІ ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

### 4.1. ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ: ТЕОРЕТИЧНІ НАДБАННЯ ТА АДАПТАЦІЯ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Аналіз форм організації навчальної діяльності учнів в історичному аспекті показав, що їх становлення і розвиток зумовлювалися суспільно-історичними умовами. Проте жодна експериментальна педагогічна система не задовольняла повністю потреби суспільства і тому з часом втрачала свою актуальність. Особливий розвиток мали різні системи навчання в бурхливі часи розвитку людства. І лише наприкінці ХХ століття основним напрямом розвитку школи стала гуманізація навчально-виховного процесу, особистісно орієнтований та диференційований підходи, метою яких було визначено створення максимально сприятливих умов для розвитку та саморозвитку особистості учня, виявлення й активне використання його індивідуальних особливостей у навчанні. Значний вплив на розвиток методик і технологій навчання мали дослідження провідних радянських психологів, які розробляли проблеми вікового та психологічного розвитку дитини, співвідношення діяльності різного виду в певному віці, основні новоутворення, формування основних якостей особистості дитини, впроваджували гуманістичну психолого-педагогічну концепцію ампліфікації (Д. Ельконін, В. Давидов, О. Запорожець, Г. Костюк та ін.). Саме вікові особливості дитини на певному році навчання в початкових класах диктують вибір відповідних форм навчальної діяльності, які наразі мають адаптуватися під змішаний формат. Змішане навчання в початковій школі залучає нові Інтернет-технології, які дозволяють врахувати індивідуальний темп навчання і розвитку учня, мотивувати його, відстежити його особисті досягнення та відслідкувати необхідні зміни в технологіях. Традиційний навчальний процес у навчальних закладах персоналізується за допомогою нових підходів, доступних у новому форматі. Протягом останніх років у роботах учених з'явилися такі терміни, як: «е-дидактика» (А. Андрєєв, О. Оспеннікова та ін.); «електронна педагогіка», «комп'ютерна система навчання», «електронне навчання», «дистанційне навчання». Нині нові документи про дистанційне (змішане) навчання регламентують цю форму навчання як повно-

правну, за якої може забезпечуватися повна загальна середня освіта. Батьки прописані як суб'єкти дистанційного навчання (разом із учнями та педагогічними працівниками), і надзвичайно важливе значення має їх сприяння виконанню дитячої освітньої програми та досягненню дитиною певних результатів навчання. Акцентовано на важливості організації зворотного зв'язку та конструктивної комунікації між усіма учасниками освітнього процесу. Тож виникає необхідність урізноманітнити існуючі форми і методи навчання, адаптуючи їх до дистанційного та змішаного формату, розвивати та трансформувати педагогічні технології і моделі навчання.

Актуальність групових та парних форм організації навчальної діяльності учнів доводиться різноманітним досвідом використання їх у навчально-виховному середовищі. Російські дослідники (А. Хуторський та ін.) виокремлюють *зовнішні форми навчання*: індивідуальні, групові, фронтальні, колективні, парні та *внутрішні форми організації навчання* (індивідуальні заняття вчителя з учнем, зокрема й самонавчання); колективно-групові заняття по типу класно-урочних (різні типи уроків, лекцій, семінарів); системи індивідуально-колективних занять [56]. Існує підхід, за якого застосовується *диференціація певної форми організації навчальних занять*. І. Чередов вважає, що форми організації навчання виконують інтегративну функцію, оскільки вони включають у впорядкованому вигляді всі основні елементи процесу навчання. Форма організації в даному випадку розглядається як спеціальна конструкція, яка характеризує «зовнішній» бік процесу навчання та характеризується особливими способами управління, організації і співробітництва учнів у навчальній діяльності. Учений зазначає, що організація навчання повинна забезпечити оптимальне функціонування процесу управління навчальною діяльністю учнів з боку вчителя, бути побудованою на оптимальному поєднанні компонентів процесу навчання, сприяти підвищенню його результативності, передбачати конструювання конкретних форм, які забезпечили б оптимальні умови для ефективної навчальної роботи учнів під керівництвом учителя [57]. Розглянемо особливості форм організації навчальної діяльності учнів, які є основою за змішаного навчання [63–66].



Рис. 11. Переваги та недоліки форм організації навчальної діяльності учнів



Переваги і недоліки основних форм організації навчальної діяльності учнів показано на рисунку 11. Особлива увага в умовах змішаного навчання приділяється розвитку *групової форми навчання*, яка вирішує низку проблем у часи ізоляції і навчання вдома. Аналіз даної проблеми показав, що групова навчальна діяльність учнів забезпечує умови для формування пози-

тивної мотивації учіння школярів (О. Барановська, В. Виноградов, О. Дусавицький, Х. Лійметс, К. Нор, І. Осмолівська, В. Паламарчук, Л. Пироженко, О. Пометун, О. Савченко, І. Чередов, О. Ярошенко та ін). *Групова робота має низку значних переваг*: висока результативність у засвоєнні знань і формуванні вмінь; формування уміння співпрацювати, розвиток соціальних почуттів; позитивна мотивація, розвиток гуманних стосунків між дітьми; формування вмінь планування, контролю, взаємоконтролю, рефлексії тощо [58]. Саме групова робота набуває актуальності в сучасному світі, і змішане навчання не стає винятком. Науковці стверджують, що групова навчальна діяльність на занятті забезпечує умови для формування позитивної мотивації учіння школярів. Автором *концепції групової навчальної діяльності* є О. Ярошенко. В її основі лежить вивчення діяльності малих груп людей, закономірностей групової динаміки; сформульовано сутність групового навчання як складника цілісної системи пізнавальної діяльності учнів; положення про малу навчальну групу як єдиний суб'єкт учіння, самостійну навчальну одиницю шкільного класу; зміст, форми і засоби навчання школярів у складі малих груп; сукупність психолого-педагогічних, організаційно-методичних умов започаткування і здійснення групового навчання. Автор акцентує на тому, що саме для групової навчальної діяльності спілкування є невід'ємною умовою і результатом освітнього процесу. Навчання в складі малих груп створює умови для задоволення однієї з важливих природних потреб людини – потреби у спілкуванні, вираженні думки в зовнішній мові, наданні й одержанні допомоги однокласників, що є вкрай актуально в умовах обмеженого спілкування внаслідок пандемії [59–60].

В. Дяченко, виділяючи стандартні форми організації навчальної діяльності учнів, виокремлює принципово нову організаційну форму: якщо навчання здійснюється як *спілкування в динамічних парах*, тобто відбувається діалогічний зв'язок між усіма учасниками навчального процесу, то можна говорити про принципово новий підхід до даної проблеми [61]. За організації *парної діяльності* вчитель отримує значні можливості для творчого застосування різноманітних методів і прийомів навчання, зокрема й проблемних. Робота в парах дає учням час подумати, обмінятися ідеями з партнером і лише потім озвучувати свої думки перед класом. Вона сприяє розвиткові навичок спілкування, вміння висловлюватися, критично мислити, переконувати й вести дискусію. Проте треба пам'ятати, що взаємодія двох учнів, які сидять за однією партою, не завжди позитивно впливає на процес навчання. Слід об'єднувати учнів, що

мають різні навчальні можливості, при цьому один із них повинен мати відповідальне ставлення до навчання, бо спільна робота двох слабких учнів не приносить позитивних результатів. Як стверджує І. Унт, робота в міні-групах дає багато можливостей для індивідуалізації, зокрема тоді, коли вони об'єднують учнів за певною ознакою і для кожної групи визначаються спеціальні завдання [62].

Саме вікові особливості дитини на певному році навчання в початкових класах диктують вибір відповідних форм навчальної діяльності, які наразі мають адаптуватися під змішаний формат.

Особлива увага в умовах змішаного навчання приділяється розвитку групової форми навчання, яка вирішує низку проблем у часи ізоляції і навчання вдома. Навчання в складі малих груп створює умови для задоволення однієї з важливих природних потреб людини – потреби у спілкуванні, вираженні думки в зовнішній мові, наданні й одержанні допомоги однокласників, що є вкрай актуально в умовах обмеженого спілкування внаслідок пандемії. За змішаного навчання існуючі різновиди форм навчання трансформуються за допомогою використання комп'ютерних технологій. Активно впроваджується модель «Ротація станцій», де практикується дві-три-чотири станції: робота зі вчителем; робота онлайн; станція роботи над колективним проектом; станція індивідуальної роботи (рисунок 12–13).

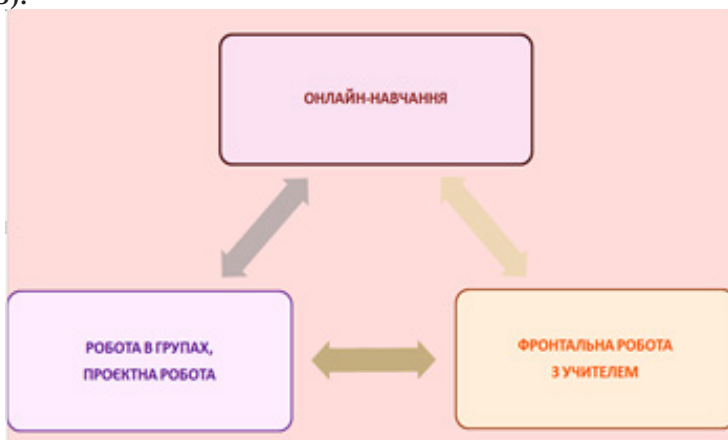


Рис. 12. Взаємодія в моделі «Ротація станцій»





Рис. 13. Можливості навчання в моделі «Ротація станцій»

Критерії поділу учнів на групи можуть бути різними: мотивація; готовність до уроку; успішність виконання завдань; наявність прогалин у знаннях; психологічна сумісність тощо.

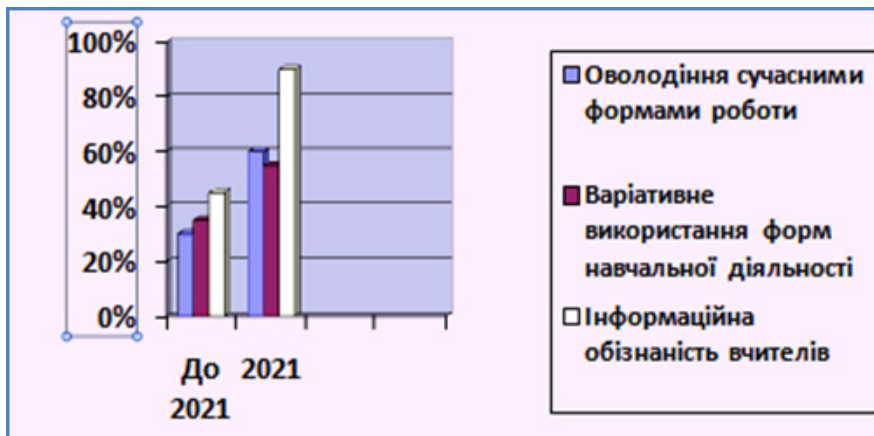
Важливу роль для ефективно організації роботи в умовах змішаного навчання відіграє *варіативність застосування форм навчальної діяльності учнів*. Результати нашого дослідження варіативності форм навчання (2006–2010 рр.) [63–67] свідчать, що на уроці вчителі найчастіше використовували індивідуальні завдання (картки, опитування – 45%), групові завдання – 20%; з видів колективної роботи з класом вчителі виділяли пояснення – 60%, письмові роботи – 55%, перегляд навчальних фільмів та матеріалів – 15%, роботу з інтерактивною дошкою та мультимедійними засобами – 35% (рис. 14).



**Рис. 14. Дослідження варіативності форм навчання**

Дослідження розподілу часу на уроці, протягом якого реально триває в середньому кожна з основних форм навчальної діяльності (фронтальна, групова та індивідуальна), показало, що основне місце на уроці посідає фронтальна форма, яка охоплює близько 60% уроку; груповій формі надається близько 25%; індивідуальній – 15%.

Проаналізовано такі питання (рис. 15): яке місце посідають різні форми навчальної діяльності учнів у практиці навчально-виховного процесу; наскільки вчителі обізнані з проблемою диференціації, варіативності та методикою організації роботи в цих умовах; як учні сприймають різні форми роботи на уроці, як вони позначаються на їхній успішності. Як засвідчили результати, внаслідок впровадження гнучкої системи форм організації навчальної діяльності учнів за змішаного навчання спостерігалася тенденція до поступового збільшення числа вчителів, які оволоділи сучасними інноваційними формами роботи (60% проти 30% до пандемії). Прослідковується тенденція до поступового збільшення варіативного використання форм організації навчальної діяльності учнів – від 35% до 55%; зросла інформаційна обізнаність учителів щодо проблем диференціації та варіативності форм навчання (45% – 90%) [63–67]. Тому на сьогоднішній день необхідний перерозподіл цих форм навчальної діяльності відповідно до існуючої ситуації в умовах змішаного навчання.



**Рис. 15. Форми навчальної діяльності учнів у практиці навчально-виховного процесу**

Розглянемо основні проблеми, з якими стикаються вчителі під час застосування різних форм навчання (зокрема й за змішаного навчання) (рис. 16).

З основних проблем, що виникають у вчителів під час роботи, можна відзначити такі: у багатьох педагогів відсутні достатні знання про шляхи здійснення індивідуального та диференційованого підходу (30%); виникають труднощі у виборі оптимальних способів і засобів диференціації (30%); вчителі помиляються під час вибору варіанта навчальної діяльності учнів на різних етапах навчального процесу (15%); не використовують варіативність застосування форм навчальної діяльності учнів (40%); брак часу, нестача електронних засобів навчання на уроці (70%); витрачання часу на власну підготовку до застосування складних форм організації навчально-виховного процесу та подальшу організацію навчальної діяльності учнів (нестача матеріалів тощо) – 80%; відсутність у підручниках чіткого поділу завдань різного рівня (диференціації) – 45%; швидкий темп навчання, пропуски занять учнями та перенасиченість зайвою інформацією (90%); брак практико зорієнтованої літератури з проблеми (23%) (за дослідженнями О. Барановської, 2006–2009; 2021 рр.) [63–67]. Адаптація існуючих форм навчальної діяльності учнів під електронний формат має широкі перспективи, наприклад, шкільна екскурсія може бути здійснена у віртуальному форматі (існує онлайн-доступ до провідних музеїв світу, театрів та виставок). Дискусії, дидактичні ігри різних типів уже давно існують в електрон-

ному форматі. Проблемно-пошукові узагальнювальні ігри передбачають здійснення учнями логічних операцій з елементами пошуку на основі наявних знань, систематизацію імітованого факту. Творчі ігри допомагають застосовувати узагальнення під час пояснення суперечливих явищ імітованого процесу, виконувати навчальні завдання у нестандартних ситуаціях. Наразі триває опитування вчителів, батьків та учнів з метою виявлення проблем і переваг нової форми взаємодії [68–70].



**Рис. 16. Основні проблеми з варіативного використання форм організації навчальної діяльності учнів**

За аналізом емпіричних даних науковці виокремлюють такі *переваги* дистанційного (змішаного) навчання: зміна можливостей індивідуалізації навчання в дистанційному форматі; можливість швидкої діагностики та обробки інформації в цифровому форматі; різноманітність наочних об'єктів, моделей в електронному форматі. Відзначаються й *недоліки*: труднощі обробки неформалізованої інформації; формалізація дидактичних ситуацій; відсутність живого

спілкування [71–72]. Наразі триває опитування вчителів, батьків та учнів з метою виявлення проблем і переваг нової форми взаємодії. Тож за змішаної форми навчання актуальності набувають індивідуальні та групові форми організації навчальної діяльності учнів. Сучасна початкова школа шукає шляхи оновлення існуючих форм навчання, рамки цих форм значно розширюються шляхами віртуального співробітництва та різноманітними експериментами передових учителів.

#### **4.2. ВЗАЄМОДІЯ УЧНІВ, УЧИТЕЛІВ ТА БАТЬКІВ («ТРИКУТНИК ПАРТНЕРСТВА») ЯК ВАЖЛИВИЙ ФАКТОР УСПІШНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ У ЗМІШАНОМУ ФОРМАТІ**

Змішане навчання – досить цікава новація останніх років. Без попередньої суттєвої теоретичної бази воно фактично стає шкільною реальністю. Досить скромний методичний прийом перетворюється на нове педагогічне явище, новий світогляд. Змішане навчання в початковій школі залучає нові Інтернет-технології, які дозволяють врахувати індивідуальний темп навчання і розвитку учня, мотивувати його, відстежити його особисті досягнення та відслідкувати необхідні зміни в технологіях. Тобто створюється нове навчальне середовище, в якому досвід і майстерність учителя гармонійно й ефективно об'єднуються зі зростаючими інформаційними потребами суспільства, допомагають проблеми перетворити на переваги. Традиційний навчальний процес у школі персоналізується за допомогою нових підходів, доступних у новому форматі. Інститутом Клейтона Крістенсена на підставі аналізу роботи більш ніж 200 шкіл було виділено такі фактори успіху: персоналізація – надання учневі права обирати, яким чином, коли, як і що він буде робити; навчання, засноване на майстерності (за теорією повного засвоєння знань, розробленою американським психологом Б. Блумом) – перехід до нової теми здійснюється тільки після демонстрації ідеального оволодіння навчальним матеріалом; участь батьків – підтримка батьків, прийняття ними цінностей навчання та розвитку своїх дітей. Улюблена цитата К. Крістенсена, адресована батькам: «Будьте в стані позитивного завантаження». Батькам варто давати дітям можливість стати самостійними й відповідальними, а не планувати день та заняття заради простого заповнення часу [73].

Тому один з найважливіших кроків упровадження змішаного навчання – інформування та залучення батьків до нової моделі навчання. Залучення батьків до участі в навчальному процесі було названо «трикутником партнерства». Створення ефективного «три-

кутника партнерства» учні-вчителі-батьки – відносно нове явище в традиційній школі. Така система вже давно практикується у вальдорфських школах, де вихователі, педагоги спілкуються з батьками як із суб'єктами виховного процесу. Вальдорфська педагогіка характеризується глибокою увагою до індивідуальної траєкторії розвитку дитини, самобутнім розв'язанням проблем організації шкільного життя, інтенсивними пошуками нових методів виховної діяльності школи, соціального партнерства сім'ї та школи. Особливістю підходів вальдорфської школи до навчання і виховання дитини є «життєва орієнтація», що формується вже в початковій школі через розширення сфери діяльності учнів у різних циклах уроків, позаурочній активності, проєктній діяльності. Діти спільно з учителями й батьками готують себе до практичної діяльності в майбутньому [74]. На відміну від більшості державних традиційних освітніх закладів, тут батькам пропонують відвідати уроки, концерти, демонструють творчі роботи учнів. Цим вальдорфська спільнота викликає прихильність до себе тих батьків, які хочуть бути активними учасниками навчально-виховного процесу. Ініціативи батьків завжди вітаються, вони залучаються до участі у спільних проєктах і саме через таку форму взаємодії учасники процесу долучаються до соціального різноманіття спільноти школи, мають можливість наживо поспілкуватись один з одним, побачити «образ вальдорфського випускника» та ще більше зв'язатись з освітнім процесом закладу. В рамках освітнього процесу традиційно проводяться зустрічі з психологом школи, відбуваються бесіди, тренінги, соціальні ігри тощо. Цю практику підтримують і творчі колективи, які вимушені закритися на період карантину, але не полишають активне спілкування та спільну роботу з вихованцями. Творчі роботи, танцювальні та музичні заняття, художні майстерні, перегляди та обговорення фільмів і постановок та багато чого іншого є в їхньому активі.

Але, на жаль, у масовій школі введення дистанційного навчання у 2020 році призвело до низки серйозних проблем, пов'язаних саме з неналагодженою взаємодією сім'ї та школи, зокрема, рівнем освіченості батьків та рівнем матеріального і психологічного благополуччя в родині. Освітній омбудсмен Сергій Горбачов представив огляд можливостей доступу учнів в умовах переходу на дистанційне навчання [75]. Узагальнені результати показали, що існує досить велика нерівність у можливостях доступу до навчання в різних регіонах України. Зокрема, зазначалося, що для учнів початкових класів значно важче організувати дистанційне навчання, оскільки вони потребують постійної взаємодії з учителем та підтримки й

допомоги батьків. Через різний рівень освіченості та можливостей батьків виникає знанневий розрив між учнями початкової школи. Крім того, різниця виникає й між дітьми, які весь час навчаються очно, та тими, які певний час навчаються онлайн. Опитування батьків на початку пандемії щодо наявності мотивації їхніх дітей навчатися на карантині і займатися самоосвітою показало, що 8,1% школярів узагалі не мали бажання вчитися, 26,8% мали лише деяку мотивацію, а 58,6% – помірне бажання. 6,5% батьків вказали, що їхні діти мали надмірну жагу до знань (дані соціопитування). Тому методи впливу батьків варіювалися від силових до заохочувальних: примус – шантаж – заохочення – нагадування – обіцянка – вмовляння – похвала – мотивування та ін. Ефективно організувати баланс навчання та відпочинку батьки також не змогли. Діти різного віку опинилися в ситуації надмірного навантаження перед екранами гаджетів і вимушені були опрацювати велику кількість інформації. У звіті незалежного некомерційного аналітичного центру США за вересень 2020 року дослідники Емма Гарсія та Елейн Вайс відмічали, що під час пандемії був перерваний цілісний розвиток дитини, оскільки порушився природний процес її соціалізації. Для дитини відвідування школи – це не лише вивчення предметів і здобуття академічних знань, а й розвиток соціальних та емоційних навичок, важливих для досягнення успіху в житті. Нестача особистого спілкування, реальних життєвих ситуацій, реалізації своїх можливостей під час позашкільних заходів – усе це негативно вплинуло на психічне та емоційне благополуччя дітей. За соціальними дослідженнями під час пандемії, важливість у житті учнів соціально-емоційних або некогнітивних навичок (креативності, творчості, толерантності, наполегливості, емпатії, стійкості, самоконтролю та управління часом) виявилася суттєвою. Дослідники Оксфордського Центру демографічних наук Леверхульма, зібравши дані навчальних результатів учнів у Нідерландах під час першого восьмитижневого закриття шкіл у 2020 році, дійшли висновку, що це призвело до серйозного погіршення результатів навчання учнів початкової школи (дані омбудсмена). Такі ж дослідження виявили, що в середньому 66% навчальних досягнень, отриманих упродовж навчального року поза школою, втрачаються протягом трьох місяців (для середнього учня). Під час пандемії значно збільшилися прогалини, які були в знаннях учнів раніше. В соціопитуванні (квітень 2020 року) лише 25,3% батьків були повністю задоволені результатами навчання дитини під час карантину; 45,6% – частково; 27,4% – узагалі не задоволені [75].

У який спосіб змінюється освітній процес у традиційних школах зараз?

Дистанційне (змішане) навчання для дітей молодшого шкільного віку зумовлює різну ступінь залучення до цього процесу батьків. Традиційно таке залучення обмежується спонуканням батьками дітей до активного навчання, контроль за виконанням завдань, але дуже рідко батькам пропонується стати учасниками процесу. Наразі відбувається суттєва зміна ролей усіх учасників навчально-виховного процесу. Крім традиційних функцій з організації життєвого та виховного простору, на батьків частково покладається організація навчального осередку вдома, відслідковування змін у психологічному стані дітей та активна взаємодія з учителями. Які ж нові функції мають покладати на себе батьки для ефективного навчання і виховання дітей в умовах змішаного навчання? (рис. 17) [76]. Навчання дітей у періоди введення локдаунів розширює спектр впливу батьків на ефективність навчального процесу.



Рис. 17. Функції батьків з організації ефективного навчання дітей вдома

Вкрай важливою є психологічна допомога учням від батьків. Такі поради розроблені психологами і мають бути враховані в сім'ї.

Батьки мають стати психологами для своїх дітей, для чого мусять підвищити свій рівень обізнаності з основних позицій (рис. 18):

- знання вікових та психологічних особливостей дітей відповідного віку;



- проведення консультацій зі шкільним психологом за потреби та раз на пів року з метою визначення можливих причин утруднень та рівня тривожності дитини;
- визначення кола інтересів дитини в даний період її розвитку;
- вивчення відповідності реального віку дитини та її психічного розвитку (раз на рік);
- визначення відповідності рівня фізичного здоров'я дитини та її навантажень.



**Рис. 18. Поради батькам від психологів**

Досить багато вчителів-практиків мають власні форми роботи з батьками, серед яких і адаптовані до умов карантину. Така взаємодія прописана в оновлених документах про дистанційну освіту, але ще немає достатньої кількості методичних рекомендацій для вчителів і батьків з різних нагальних питань організації навчального процесу дітей в умовах змішаного навчання. Багато шкіл розробили власні сайти, де надають активні посилання на розроблені уроки онлайн, розвивальні ресурси. Такі заклади активно залучають батьків до співучасті у навчанні дітей та співробітництва з навчальним закладом. Наприклад, НВК № 30 ЕКОНАД зробив це таким чином (рис. 19):

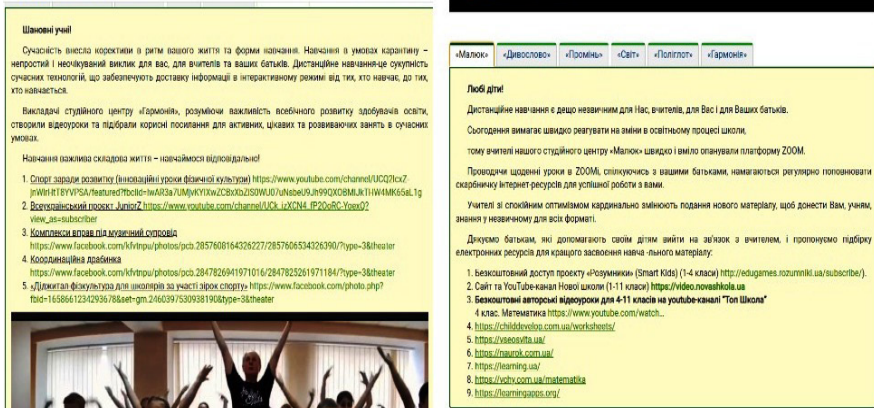


Рис. 19. Сайт НВК № 30 ЕКОНАД

*Серед форм співпраці учнів, учителів і батьків такі (за дослідженням О. Барановської [76–80]: спільна організація робочого часу, засобів навчання та синхронізація зусиль; пасивна участь батьків під час взаємодії учня та вчителя за взаємною згодою (для тих учнів, які потребують допомоги чи індивідуальної роботи); відмова від такої участі під час взаємодії учня і класу (групи); можливість індивідуальних (чи за участі батьків) відеоконсультацій за потреби; графік взаємодії: проведення раз на тиждень класних годин, віртуальних консультацій, обговорень за участю батьків (в ефірі вчитель, слово учням та батькам за потреби з ключових питань, основне спілкування в чаті); спілкування батьків та вчителів про успішність учнів за домовленістю; налагодження постійної співпраці учнів між собою за дистанційної форми, завдання для всіх, проєкти та творчі роботи (робота в спільному документі, груповому чаті), презентація результатів такої співпраці для вчителів і батьків на відеоконференції; створення індивідуальної освітньої та виховної траєкторії учня із залученням до взаємодії батьків, регулярна комунікація; зворотний зв'язок: постійний чат, з якого виокремлюються актуальні питання та проблеми, винесення їх на обговорення (рис. 20).*



**Рис. 20. Основні напрями взаємодії вчителів та батьків для ефективного навчання дітей у змішаному форматі**

Отже, зміна форм навчання, перехід на змішаний його формат зменшили можливості соціалізації учнів, їхнього неформального спілкування, змінили форми навчальної взаємодії. Нова для всіх учасників форма навчально-виховного процесу принесла і проблеми, і перспективи для розвитку. Даний процес триває, збільшується кількість нових різновидів форм організації навчальної діяльності учнів, форм організації навчально-виховного процесу. Триває анкетування вчителів і батьків, пошуки науковців з метою створення методичних рекомендацій практично зорієнтованих посібників, націлених на організацію роботи учнів за змішаного навчання. Для науковців нові виклики поставили такі завдання: постійне оновлення теоретичної бази з питання дистанційного (змішаного) навчання; оновлення педагогічних технологій навчання; необхідність розроблення електронних підручників для початкової школи; постійне оновлення супровідного матеріалу до вже існуючих підручників; вирішення теоретичних і практичних проблем індивідуалізації навчання тощо.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ

1. Виділено основні тенденції модернізації навчального процесу в умовах змішаного навчання: оновлення дидактичного компонента дистанційного (змішаного) навчання; оновлення дидактичних підходів до формування інформаційної компетентності, зокрема читачьких умінь учнів. Озвучено тезу, що дидактична складова змішаного навчання має бути продумана від мети до результату (аналіз компетентностей, наскрізних ліній; вибір відповідних форм, методів, технологій навчання; трансформація змісту відповідно до регіону, можливостей учня, темпу його просування; підготовка інформаційного матеріалу; робота з традиційним та електронним підручником; контроль, різноманітні варіанти оцінювання навчальних досягнень учнів; ігрові форми тестування в початковій школі, розвиток групової (парної) взаємодії учнів). Доведено, що вкрай важливим є формування інформаційної компетентності – інтегративної якості особистості, що є результатом процесу трансформації в особливий тип міжпредметних компетентностей, які дають змогу активно обробляти, відбирати, аналізувати, трансформувати, генерувати та засвоювати потоки інформації і, як результат, прогнозувати, приймати та реалізовувати оптимальні рішення в різних сферах діяльності.

2. Проаналізовано готовність учнів початкових класів до змішаного навчання. Акцентовано, що поняття «психологічна готовність до навчання» є інтегрованим і містить три основні компоненти: особистісна, інтелектуальна і соціально-психологічна готовність. Представлено основні позиції, які показують вплив вікових та психологічних особливостей дітей 9–11-ти років на їхню можливість адаптуватися під дистанційний формат навчання. Проаналізовано основні новоутворення в дітей 9–11-ти років: молодшого шкільного віку та перехідного періоду до підліткового віку. Вивчено проблему забезпечення психологічної складової індивідуалізації навчання в умовах дистанційного (змішаного) навчання. Озвучено проблеми адаптації дистанційного (змішаного) навчання до потреб учнів різних вікових категорій: усвідомлення впливу гіперінформаційної епохи на особистість та психічне здоров'я учнів; виявлення психологічних проблем учнів в умовах дистанційного (змішаного) навчання. Проаналізовано результати дослідження щодо виявлення рівня тривожності випускників початкової школи на початок навчання в основній школі. Зроблено висновок, що пізнавальні та соціальні мотиви органічно взаємопов'язані в системі спонукань школяра до навчальної діяльності за традиційного навчання, а за змішаного нав-

чання цей баланс дещо зміщується в бік першого виду мотивів і тому вкрай важливо грамотно компенсувати другий.

3. Досліджено в історичному ракурсі зміни основних підходів до структури та методичного апарату підручника. Здійснено порівняльний аналіз кількості завдань трьох типів у підручниках з читання 2000-х років видання та сучасних (2020), який показав, що співвідношення репродуктивних та продуктивних завдань змінилося з традиційного на початку реформ 70%–30% до практично 50% на 50%, а кількість творчих завдань зросла з 4% до 10–20% в різних підручниках. Проаналізовано можливості і перспективи традиційного підручника в умовах змішаного навчання. Виокремлено основні новоутворення сучасного підручника для початкової школи. Проаналізовано Концепцію «Нова українська школа» та вимоги стандарту початкової освіти щодо сформованості наскрізних умінь учнів 3–4-х класів. Наведено кількісний та якісний аналіз підручників з української мови та читання для 3-го класу (Нова українська школа). Кількісний аналіз підручників з української мови та читання для 3-го класу (Нова українська школа) засвідчив, що переважну більшість (60–70%) займають запитання та завдання на формування вміння читати з розумінням; уміння висловлювати власну думку усно і письмово займають близько 20%; уміння конструктивно керувати емоціями – до 10%; уміння розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами – до 10%. Уміння розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами були поділені на підгрупи: завдання-інтерв'ю (вміння сформулювати запитання, взаємодіяти зі співбесідником та отримувати зворотний зв'язок); спільна робота над завданням за текстом, робота в парі; спільні дослідницькі завдання; рольові завдання, інсценізації; завдання-змагання, ігрові завдання. Якісний аналіз запитань та завдань підручника показав, що змінилася структура запитань та завдань: форма більшості з них є ігровою, в підручнику фігурують казкові персонажі, аніме-однолітки, які пропонують дитині виконати завдання, проекти, здійснити віртуальні подорожі тощо. В результаті проведеного аналізу виділено переваги, проблеми та перспективні напрями розвитку підручників нового типу в умовах змішаного навчання. Зроблено висновок, що підручник у сучасних обставинах залишається важливою, хоча вже не єдиною навчальною книгою для учня початкової школи. За умов змішаного навчання швидкими темпами відбувається впровадження електронних підручників, мультимедійної складової навчання, яка може і має доповнювати традиційний підручник та допомагати ефективній роботі з ним.

4. Зроблено аналіз форм організації навчальної діяльності учнів, виокремлено основні теоретичні позиції та акцентовано на їхній адаптації в умовах змішаного навчання. Акцентовано, що саме вікові особливості дитини на певному році навчання в початкових класах диктують вибір відповідних форм навчальної діяльності, які наразі мають адаптуватися під змішаний формат. Доведено актуальність групових та парних форм організації навчальної діяльності учнів. Проведено аналіз наукових праць з форм навчання і зроблено висновок, що в умовах пандемії важливою є групова робота тому, що саме для групової навчальної діяльності спілкування є невід’ємною умовою і результатом освітнього процесу. Навчання в складі малих груп створює умови для задоволення однієї з важливих природних потреб людини – потреби у спілкуванні, вираженні думки в зовнішній мові, наданні й одержанні допомоги однокласників, що є вкрай актуально в умовах обмеженого спілкування внаслідок пандемії. Розглянуто особливості усталених форм організації навчальної діяльності учнів, які наразі є основою за змішаного навчання (колективна, фронтальна, групова, парна, індивідуальна). Наведений аналіз основних проблем учителів з варіативного використання форм організації навчальної діяльності учнів. Проаналізовано такі питання: яке місце посідають різні форми навчальної діяльності учнів у практиці навчально-виховного процесу; наскільки вчителі обізнані з проблемою диференціації, варіативності та методикою організації роботи в цих умовах; як учні сприймають різні форми роботи на уроці, як вони позначаються на їхній успішності. Як засвідчили результати, внаслідок впровадження гнучкої системи форм організації навчальної діяльності учнів за змішаного навчання спостерігалася тенденція до поступового збільшення числа вчителів, які оволоділи сучасними інноваційними формами роботи (60% проти 30% до пандемії). Прослідковується тенденція до поступового збільшення варіативного використання форм організації навчальної діяльності учнів – від 35% до 55%; зросла інформаційна обізнаність учителів щодо проблем диференціації та варіативності форм навчання (45% – 90%). Проаналізовано проблему взаємодії учнів, учителів та батьків («трикутник партнерства») як важливий фактор успішного навчання учнів у змішаному форматі. Акцентовано на проблемі нерівного доступу учнів до навчання в дистанційному форматі. Виокремлено функції батьків з організації ефективного навчання дітей вдома. Наведено основні складові рівня обізнаності батьків з психологічними основами виховання та навчання дітей: знання вікових та психологічних особливостей дітей відповідного віку; проведення консульта-

цій зі шкільним психологом за потреби та раз на пів року з метою визначення можливих причин утруднень та рівня тривожності дитини; визначення кола інтересів дитини в даний період її розвитку; вивчення відповідності реального віку дитини та її психічного розвитку (раз на рік); визначення відповідності рівня фізичного здоров'я дитини та її навантажень. Означено основні форми співпраці учнів, учителів і батьків за змішаного навчання.

5. Отже, за аналізом емпіричних даних науковці виокремлюють такі переваги дистанційного навчання: зміна можливостей індивідуалізації навчання в дистанційному форматі; можливість швидкої діагностики та обробки інформації в цифровому форматі; різноманітність наочних об'єктів, моделей в електронному форматі. Як недоліки ними відзначаються: труднощі обробки неформалізованої інформації; формалізація дидактичних ситуацій; відсутність живого спілкування. Актуальними завданнями школи в умовах змішаного навчання виділено: постійне оновлення теоретичної бази з питання дистанційного (змішаного) навчання; оновлення педагогічних технологій навчання; необхідність розроблення електронних підручників для початкової школи; постійне оновлення супровідного матеріалу до вже існуючих підручників; вирішення теоретичних і практичних проблем індивідуалізації навчання тощо.

Отримані результати можуть стати підґрунтям для розроблення електронних підручників для початкової школи; технологій, форм і методів організації навчальної діяльності учнів, адаптованих до змішаної форми навчання; нових підходів до формування інтелектуальної, інформаційної, комунікативної та соціальної компетентностей; створення дидактичного алгоритму індивідуалізації навчання учнів початкової школи; вирішення психологічних проблем учнів в умовах нових викликів суспільства; готовності вчителів, учнів та батьків до співпраці.

## ВИКОРИСТАНІ ДЖЕРЕЛА

[1] [Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні, затверджено Постановою МОН України В. Г. Кременем 20 грудня 2000 р. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>

[2] Щодо організації дистанційного навчання. Лист МОН України № 1/9-609 від 2 листопада 2020 року. Доступно: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-organizaciyi-distancijnogo-navchannya>

[3] Барановська О. В. Реалізація педагогічних технологій профільного навчання за філологічним спрямуванням / Технології профільного навчання : кол. монографія [авт. кол.: Г. О. Васьківська, С. В. Косянчук, В. І. Кизенко, О. В. Барановська, Л. В. Шелестова, О. П. Кравчук] ; за наук. ред. д-ра пед. наук, проф. Г. О. Васьківської. – К., 2020. – С. 124–178.

[4] Барановська О. В. Інформаційні методи навчання учнів / Методичні рекомендації для вчителів. – К. : Знання, 1999. – 35 с.

[5] Барановська О. В. Підручник та інформаційна культура учня / Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць. – К. : Комп'ютер у школі та сім'ї, 1999. – С. 50–52.

[6] Барановська О. В. Інформаційні компетентності – обов'язковий актив учня сучасної школи / Директор школи, ліцею, гімназії. – 2003. – № 2. – С. 67–71.

[7] Барановська О. Формування інформаційної культури учня / Шлях освіти. – 2000. – № 3. – С. 31–34.

[8] Барановська О. В. Інформаційна компетенція – ключова компетенція випускника профільної школи / ЦППО [Електронний ресурс]. – 18 грудня 2006 р.

[9] Барановська О. В. Зміст інформаційних умінь – важлива складова навчальної культури учня / Гуманізація процесу навчання в школі / С. П. Бондар, Ю. І. Мальований, О. В. Матвієнко, Л. Л. Момот, Л. А. Липова, В. І. Кизенко, О. М. Топузов, С. Е. Трубачова, Л. В. Шелестова, О. В. Барановська; ред.: С. П. Бондар; АПН України. Ін-т педагогіки. – 2-е вид., доповн. – К. : Стило, 2001. – 255 с.

[10] Барановська О. В. Формування інформаційних умінь – важлива умова самостійного набування знань учнями / Гуманізація процесу навчання в школі / С. П. Бондар, Ю. І. Мальований, О. В. Матвієнко, Л. Л. Момот, Л. А. Липова, В. І. Кизенко, О. М. Топузов, С. Е. Трубачова, Л. В. Шелестова, О. В. Барановська; ред.: С. П. Бондар; АПН України. Ін-т педагогіки. – 2-е вид., доповн. – К. : Стило, 2001. – 255 с.



[11] Барановська О. В. Інформаційні компетентності учнів як дидактична категорія / Хімія і біологія в школі. – 2004. – № 6. – С. 32–34.

[12] Барановська О. В. Інформаційні вміння учнів початкових класів – базова основа ефективного навчання / Школа першого ступеня: теорія і практика: зб. наук. праць Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету ім. Г. Сковороди. – Переяслав-Хмельницький. – 2005. – Вип. 10. – С. 42–49.

[13] Барановська О. В. Методика формування інформаційних компетентностей учнів як складової змісту освіти / Наукові і освітнянські методології та практики. Вип. 3. – К. : ЦГО НАН України. – 2007. – 570 с. – С. 463–471.

[14] Барановська О. В. Реалізація педагогічних технологій профільного навчання за філологічним спрямуванням / Технології профільного навчання : кол. монографія [авт. кол.: Г. О. Васьківська, С. В. Косянчук, В. І. Кизенко, О. В. Барановська, Л. В. Шелестова, О. П. Кравчук] ; за наук. ред. д-ра пед. наук, проф. Г. О. Васьківської. – К., 2020. – С. 124–178.

[15] Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія / за ред. О. В. Скрипченка. – К. : Просвіта, 2001. – 416 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [vvrsc.com.ua/.../skripchenko\\_o\\_v-dolinska\\_i\\_v... ta in.](http://vvrsc.com.ua/.../skripchenko_o_v-dolinska_i_v...)

[16] Давыдов В. В. Психологические проблемы процесса обучения младших школьников / Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. – М., 1981. – 298 с.

[17] Киричук О. І. Вивчення навчальних інтересів у дітей молодшого шкільного віку / Радянська школа. – 1967. – № 3. – С. 1–7.

[18] Індивідуальні варіанти розвитку молодших школярів. За ред. Л. В. Занкова і М. В. Звереві. – М., 1973.

[19] Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л. М. Проколієнко; Уклад. В. В. Андрієвська, Г. О. Балл, О. Т. Губко, О. В. Проскура. – К. : Радянська школа, 1989. – 608 с.

[20] Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук. – К. : Просвіта, 2001. – 416 с. – С. 114–174.

[21] Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук. – К. : Просвіта, 2001. – 416 с. – С. 174–232.

[22] Курпатов А. Трансформація человека в цифровую эпоху: доклад Андрея Курпатова в Совете Федерации. [Електронний ре-

курс]. Доступно: [https://www.youtube.com/watch?v=X3a\\_7xR\\_gyk](https://www.youtube.com/watch?v=X3a_7xR_gyk)

[23] Касілов Р. А. Формування соціальної компетентності учнів засобами соціальних проектів / Problems of practical application of innovations, methodology and experience. Abstracts of XXI International Scientific and Practical Conference. Lisbon, Portugal. 2021. Pp. 125–130.

[24] Божович Л. И. Проблемы развития мотивационной сферы ребенка / Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л. И. Божович, Л. В. Благоннадежиной. – М., 1972. – С. 7–44.

[25] Эльконин Д. Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте / Вопросы психологии обучения и воспитания / Эльконин Д. Б., Костюк Г. С., Чамата П. Ф. – К., 1961.

[26] Давыдов В. В. Психологические проблемы процесса обучения младших школьников / Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. – М., 1981. – 298 с.

[27] Запорожец А. В., Луков Г. Д. Развитие рассуждений у ребёнка младшего школьного возраста / Научные записки Харьковского гос. пед. института. – Харьков, Т. VI. – 1941.

[28] Почупайло О. В. Формування читацьких умінь в учнів I–IV класів : дис. канд. пед наук., Нац. пед. ун-т ім. О. Горького. – К., 1994. – 179 с.

[29] Почупайло О. В. Програма формування читацьких умінь у школярів. – Початкова школа, 1997, № 10. – С. 29–38.

[30] Почупайло О. В. Програма і методика формування читацьких умінь як основа розвитку загальних здібностей учнів / Всеукраїнська наук.-практ. конф. з проблем роботи сер. загальноосв. навч.-вих. закл. нового типу. – К., 1994. – С. 298–300.

[31] Почупайло Е. В. Программа формирования и развития информационных и коммуникативных умений у учеников I–XI классов. – К., 1992. – 20 с.

[32] Почупайло О. В. Загальнонавчальні вміння молодших школярів / Дидактичні аспекти альтернативної освіти. – К. : Освіта, 1993. – С. 66–75.

[33] Почупайло О. В. Формування читацьких умінь в учнів I–IV класів / Розвиток проблем психолого-педагогічної молоді: зб. наук. праць; відп. ред. М. І. Шкіль. – К. : УДПУ. – 1993. – С. 221–223.

[34] Почупайло О. В. Інформаційні вміння – складова навчальної культури учня / Педагогіка і психологія. – 1996. – № 4. – С. 95–102.

[35] Паламарчук В. Ф. Глобус інтелектус (методологія, програ-

ма, методика формування глобального інтелекту). – К., Україна, 1999. – 56 с.

[36] Савченко О. Я. Формування у молодших школярів загальнонавчальних комунікативних умінь і навичок / Початкова школа. – 2014. – № 10. – С. 6–10. [Електронний ресурс]. Доступно: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psh\\_2014\\_10\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psh_2014_10_5)

[37] Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>

[38] Трубачева С. Е., Барановська О. В. Компетентнісно орієнтовані педагогічні технології в структурі шкільного підручника / Проблеми сучасного підручника: матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. (м. Мінськ, 18–19 трав. 2018 р.). – К. : Педагогічна думка, 2018. – С. 81–85.

[39] Барановська О. В. Підручник в умовах фундаменталізації та гуманітаризації навчання / Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць [ред. кол.; наук. ред. О. М. Топузов]. – К. : Педагогічна думка, 2012. – Вип. 12. – 776 с. – С. 4–9.

[40] Барановська О. В. Гуманістична парадигма фундаменталізації навчання у змісті сучасних підручників / Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць [ред. кол.; голов. ред. – О. М. Топузов]. – К. : Педагогічна думка, 2014. – Вип. 14. – С. 34–41.

[41] Барановська О. В. Можливості міжпредметної інтеграції змісту шкільного підручника / Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць [ред. кол.; голов. ред. – О. М. Топузов]. – К. : Педагогічна думка, 2015. – Вип. 15. – Ч. 1. – С. 18–26.

[42] Барановська О. В. Міжпредметні зв'язки у підручнику для профільної школи: практична зорієнтованість та технологізація/ Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць [ред. кол.; голов. ред. – О. М. Топузов]. – К. : Педагогічна думка, 2016. – Вип. 16. – С. 17–26.

[43] Барановська О. В. Сучасний підручник у контексті міжпредметної інтеграції / Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць / [ред. кол.; голов. ред. – О. М. Топузов]. – К. : Педагогічна думка, 2017. – С. 5–12.

[44] Барановська О. В. Шкільний підручник в умовах нового освітнього середовища / Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць [ред. кол.; голов. ред. – О. М. Топузов]. – К. : Педагогічна думка, 2018. – Вип. 21. – С. 20–30.

[45] Барановська О. В. Сучасний підручник в руслі гуманітаризації навчального процесу : основні акценти / Проблеми сучасного

підручника : зб. наук. праць / [ред. кол.; голов. ред. – О. М. Топузов]. – К. : Педагогічна думка, 2020. – Вип. 24. – С. 5–13.

[46] Барановська О. В. Шкільний підручник в умовах нових суспільних викликів / Проблеми сучасного підручника : зб. тез Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф., м. Київ, 28–29 трав. 2020 р. – К. : Педагогічна думка, 2020. – С. 12–15.

[47] Барановська О. В. Технологічний підхід до створення шкільного підручника в постійно змінюваних умовах / Проблеми сучасного підручника: збірник матеріалів Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. (електронне видання), 28–29 травня 2020 р., м. Київ. – К. : Педагогічна думка, 2020. – С. 9–11.

[48] Шелестова Л. В. Дидактичні проблеми дистанційного навчання / The XXVIII International Science Conference «Trends in science and practice of today», June 01 – 04, 2021, Ankara, Turkey. 555 р. – Р. 306–309.

[49] Державний стандарт початкової освіти затверджено Постановою Кабінету Міністрів України 21 лютого 2018 р. № 87 (у редакції Постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688). Електронний ресурс: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>

[50] Савченко О. Я. Методичний потенціал нового підручника з літературного читання у 3-му класі / Український педагогічний журнал, 2020. – Вип. 25. – С. 133–148.

[51] Барановська О. В. Формування наскрізних умінь учнів 3–4 класів (за результатами аналізу підручників української мови та читання третього класу) / Проблеми сучасного підручника: ключові компетентності та предметні навички: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. (електронне наукове видання), 20–21 травня 2021 р. – К. : Педагогічна думка, 2021. – С. 13–15.

[52] Барановська О. В. Формування наскрізних умінь третьокласників за допомогою методичного апарату підручника / Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць / [ред. кол.; голов. ред. – О. М. Топузов]. – К.: Педагогічна думка, 2021. – Вип. 26. – 272 с. – С. 18–32.

[53] Барановська О. В. Можливості і перспективи шкільного підручника в умовах змішаного навчання. Proceedings of the 11th International scientific and practical conference. CPN Publishing Group. Kyoto, Japan. 2021. Pp. 75–84.

[54] Пономарьова К., Гайова Л. Українська мова та читання: підруч. для 3 класу ЗССО (у 2-х част.): Ч. 1. – К. : УОВЦ Оріон, 2020. – 160 с.

[55] Савченко О. Українська мова та читання: підруч. для 3 класу ЗССО (у 2-х част.) : Ч. 2. – К. : УОВЦ Оріон, 2020. – 160 с.

[56] Хуторской А. В. Современная дидактика : учеб. пособ. 2-е изд., перераб. / А. В. Хуторской. – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с.

[57] Чередов И. М. Формы работы в средней школе : кн. для учителя. – М. : Просвещение, 1988. – 157 с.

[58] Нор К. Ф. Технология организации групповой учебной деятельности. – Николаев, 1998. – 75 с.

[59] Ярошенко О. Г. Педагогічні основи групової навчальної діяльності школярів (на матеріалі вивчення хімії) : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01, 13.00.02. – К., 1998. – 360 с.

[60] Ярошенко О. Г. Проблеми групової навчальної діяльності школярів: дидактико-методичний аспект. – Станіца, 1999. – 245 с.

[61] Дьяченко В. К. Сотрудничество в обучении: о коллективном способе учебной работы. – М. : Просвещение, 1991. – 192 с.

[62] Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М. : Педагогика, 1990. – 192 с.

[63] Барановська О. В. Форми організації навчальної діяльності учнів в умовах диференційованого навчання / Хімія і біологія в школі. – 2009. – № 5. – С. 5–7.

[64] Барановська О. В. Форми навчання в профільній школі / Проектна педагогіка в інноваційному полі освіти : практич. зорієнтов. посіб. / гол. ред., кер. авт. кол., канд. пед. наук. В. І. Сафіулін; наук. ред. докт. пед. наук, проф. В. Ф. Паламарчук. – К. : Освіта України, 2008. – 254 с. – С. 47–54.

[65] Барановська О. В. Впровадження сучасних форм організації навчального процесу в умовах профільного навчання / Директор школи, ліцею, гімназії. – 2008. – № 5. – С. 44–47.

[66] Барановська О. В. Форми організації навчальної діяльності учнів в умовах профільної диференціації навчання / Профільне навчання: нормативно-правові й теоретико-методологічні засади / Упор. : Л. А. Липова, М. Є. Терещенко. – Тернопіль: Мандрівець, 2010. – С. 41–48.

[67] Барановська О. В. Дидактичні підходи до проблеми форм навчання в профільній школі / Профільне навчання: теорія і практика / Інститут педагогіки АПН України; Гімназія № 290 м. Києва / наук. ред. Л. А. Липова. – К. : ВВП «Компас», 2007. – 192 с. – С. 35–45.

[68] Барановська О. В. Індивідуалізація навчання як психолого-педагогічна проблема / Стан освітнього процесу в умовах викликів сьогодення : матеріали Міжнар. наук.-практик. конф. (Дніпро,

12 лютого 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. – 170 с. – С. 9–11.

[69] Барановська О. В. Індивідуалізація навчання: здобутки, труднощі, перспективи / Innovative technologies in science and education. Abstracts of IX International Scientific and Practical Conference. Jerusalem, Israel 2021. – р.159–164.

[70] Барановська О. В. Теоретико-методологічні основи індивідуалізації навчання в початковій школі / Theoretical foundations of the functioning of Education. Ways to improve the effectiveness of educational activities: collective monograph / Baranovska O. – etc. – International Science Group. – Boston : Primedia eLaunch, 2021. – р. 16–23.

[71] Барановська О. В. Особливості форм організації навчальної діяльності учнів початкових класів в умовах змішаного навчання // Topical issues of modern science, society and education. Proceedings of the 1st International scientific and practical conference. SPC “Sci-conf. com.ua”. Kharkiv, Ukraine. 2021. р. 404–410.

[72] Барановська О. В. Проблеми та перспективи трансформації форм організації навчальної діяльності учнів в умовах змішаного навчання // Modern scientific research: achievements, innovations and development prospects. Proceedings of the 4th International scientific and practical conference. MDPC Publishing. Berlin, Germany. 2021. Рр. 119–125.

[73] Клейтон Крістенсен, Джеймс Олворт, Карен Діллон. Як ви збудуєте своє життя? – Львів : Видавництво Старого Лева, 2016.

[74] Мезенцева О. І. Соціально-педагогічні основи гармонізації виховного середовища дитини в діяльності вальдорфських шкіл: дис. ... канд. пед. наук / Інститут проблем виховання НАПН України. – К., 2019.

[75] Барна М. М. Нерівний доступ до освіти під час пандемії: виклики сьогодення [Електронний ресурс]. Доступно: <http://barnaconsult.com/nerivnyj-dostup-do-osvity-pid-chas-pandemiyi-vyglyky-sogodennya/>

[76] Барановська О. «Трикутник партнерства». Ролі: учень–учитель–батьки / Дидактичний супровід дистанційної самоосвіти вчителів : матеріали Форуму «Самоосвіта вчителів», м. Київ, вебсайт відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України, 2020. URL: <http://didactics.ucoz.ua/forum/2-9-1> (пряме посилання – [http://didactics.ucoz.ua/\\_fr/0/BOV\\_2020-04f.pdf](http://didactics.ucoz.ua/_fr/0/BOV_2020-04f.pdf))

[77] Барановська О. В. Різновиди педагогічних технологій в умовах дистанційного навчання / Розвиток сучасної освіти і науки:

результати, проблеми, перспективи. Том ІХ: синергія в розвитку науки та освіти / [Ред.: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін – Ужгород – Херсон – Київ: Посвіт, 2020. – 438 с. – С. 69–71.

*Навчальне видання*

О. В. Барановська

# **Змішане навчання у початковій школі: нові форми взаємодії**

*Методичні рекомендації*

Формат 60x84/16.  
Ум. друк. арк. 3,72.  
Зам. №21-282

Віддруковано на власному обладнанні “Видавництво “Фенікс”.  
Свідоцтво суб’єкта видавничої справи ДК № 271 від 07.12.2000 р.  
03067, Київ, вул. Шутова, 13Б.  
[www.fenixprint.com.ua](http://www.fenixprint.com.ua)