

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРИУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ**

До захисту допустити:
Завідувач кафедри
_____ Оксана ГОЛЮК
« ___ » _____ 20__ р.

**«ВПЛИВ ГЕЙМІФІКАЦІЇ НА НАВЧАЛЬНУ МОТИВАЦІЮ МОЛОДШИХ
ШКОЛЯРІВ У КУРСІ "Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ"»**

Кваліфікаційна робота
здобувача вищої освіти другого
(магістерського) рівня вищої освіти
освітньо-професійної програми
«Початкова освіта»
Грецького Максима Петровича
Науковий керівник:
Голюк Оксана Анатоліївна
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та освіти
Рецензент:
Ануфрієва Наталія Миколаївна,
директор, учитель-методист,
Агрономічненський ліцей
Агрономічної сільської ради
Вінницького району Вінницької
області

Кваліфікаційна робота захищена
з оцінкою _____
Секретар ЕК _____
« ___ » _____ 20__ р.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВПЛИВУ ГЕЙМІФІКАЦІЇ НА НАВЧАЛЬНУ МОТИВАЦІЮ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	8
1.1. Поняття, сутність і генеза гейміфікації в освіті.....	8
1.2. Психолого-педагогічні аспекти формування навчальної мотивації молодших школярів	14
1.3. Гейміфікація як чинник розвитку навчальної мотивації учнів початкової школи	21
1.4. Інтегрований курс «Я досліджую світ» як середовище реалізації гейміфікаційних підходів	27
Висновки до розділу 1	34
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ТА РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ГЕЙМІФІКАЦІЇ НА НАВЧАЛЬНУ МОТИВАЦІЮ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	37
2.1. Організація та методичні засади дослідно-експериментальної роботи ...	37
2.2. Стан досліджуваної проблеми в практиці сучасної початкової школи (за результатами констатувального етапу експерименту)	40
2.3. Авторська методика гейміфікації «Мікроквести в реальному житті»	44
2.4. Перевірка ефективності впровадження авторської методики гейміфікації «Мікроквести в реальному житті» в освітній процес початкової школи	52
2.5. Педагогічні умови ефективності впровадження методики мікроквестів у навчальний процес початкової школи	64
Висновки до розділу 2	69
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	73
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	77
ДОДАТКИ	85

ВСТУП

Сучасна початкова освіта функціонує в умовах глибоких трансформацій, зумовлених реформою «Нова українська школа», цифровізацією суспільства та зростанням інформаційного навантаження на дитину. Одним із ключових викликів для вчителя є збереження й розвиток навчальної мотивації молодших школярів, які з раннього віку звикають до динамічних, візуально привабливих і інтерактивних форматів взаємодії з інформацією. За відсутності внутрішнього інтересу до пізнання навчальна діяльність сприймається дітьми як зовнішній обов'язок, що призводить до формалізму, зниження успішності та емоційного виснаження.

У науковій літературі доведено, що стійка навчальна мотивація формується за умови поєднання пізнавального інтересу, позитивних емоцій, досвіду успіху й відчуття особистої значущості навчальних досягнень. Для молодших школярів, у яких провідна діяльність поступово переходить від гри до навчання, особливо важливо, щоб цей перехід був природним, а не травматичним. Саме тому в центрі уваги сучасної педагогіки опиняються технології, здатні поєднати ігрову та навчальну діяльність, забезпечуючи плавне входження дитини у нову соціальну роль «учня».

Однією з таких технологій є гейміфікація – використання ігрових механік у неігровому навчальному контексті. Гейміфікація дозволяє структурувати навчальний процес у вигляді місій, рівнів, завдань, системи досягнень і зворотного зв'язку, що робить його прозорим, емоційно залученим і психологічно комфортним для дитини. Вона не підміняє навчання грою, а надає йому нової мотиваційної якості, спираючись на базові потреби молодшого школяра в успіху, визнанні, автономії та соціальній приналежності.

Особливо сприятливим середовищем для реалізації гейміфікаційних підходів є інтегрований курс «Я досліджую світ», орієнтований на діяльнісний, компетентнісний і дитиноцентричний підходи. Саме в межах цього курсу учні здійснюють спостереження, експерименти, дослідницькі дії, розв'язують життєво наближені ситуації, що створює природне підґрунтя для впровадження

навчальних квестів, сюжетних місій, рольових ігор та інших елементів гейміфікації. Проте на практиці потенціал курсу «Я досліджую світ» у контексті гейміфікації та розвитку навчальної мотивації молодших школярів використовується неповною мірою, що вимагає спеціального науково-педагогічного аналізу.

Суперечність простежується між визнанням важливості формування внутрішньої мотивації до навчання в початковій школі та недостатньою розробленістю практичних механізмів її розвитку на основі гейміфікації в курсі «Я досліджую світ». Це зумовлює потребу в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов ефективного використання гейміфікації як чинника розвитку навчальної мотивації молодших школярів.

Актуальність обраної теми визначається:

- стратегічними орієнтирами Нової української школи на формування вмотивованого, активного й відповідального здобувача освіти;
- потребою у засобах, що забезпечують природний перехід від ігрової до навчальної діяльності дитини;
- необхідністю науково обґрунтованого використання гейміфікаційних підходів у курсі «Я досліджую світ» для підвищення рівня навчальної мотивації молодших школярів;
- потребою у створенні та перевірці ефективності практичних інструментів гейміфікації (зокрема мікроквестів у реальному житті), адаптованих до умов сучасної початкової школи.

Об’єкт дослідження – процес формування навчальної мотивації молодших школярів у сучасних освітніх умовах.

Предмет дослідження – педагогічні умови, методи та інструменти гейміфікації навчальної діяльності учнів під час вивчення курсу «Я досліджую світ».

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити вплив гейміфікації на навчальну мотивацію молодших школярів у процесі вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ» і визначити

педагогічні умови її ефективного використання.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати стан розробленості проблеми гейміфікації в освіті в сучасній психолого-педагогічній літературі, уточнити сутність поняття «гейміфікація» та її місце в системі інноваційних технологій навчання.

2. Розкрити психолого-педагогічні особливості формування навчальної мотивації молодших школярів і з'ясувати можливості її розвитку в умовах сучасної початкової школи.

3. Обґрунтувати потенціал інтегрованого курсу «Я досліджую світ» як середовища реалізації гейміфікаційних підходів до навчання молодших школярів.

4. Дослідити вплив гейміфікації на навчальну мотивацію молодших школярів у процесі вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

5. Розробити авторську модель використання гейміфікації (зокрема елементу «мікроквести в реальному житті») як засобу розвитку навчальної мотивації учнів 1–4 класів у курсі «Я досліджую світ» та експериментально перевірити її ефективність.

В роботі використовувались такі **методи дослідження**:

– теоретичні (аналіз психологічної, педагогічної та методичної літератури; порівняння, синтез, систематизація й узагальнення отриманої інформації з метою визначення базових понять дослідження, теоретичних підходів до проблеми гейміфікації та навчальної мотивації молодших школярів);

– емпіричні (педагогічне спостереження за навчальною діяльністю учнів; анкетування та опитування учнів, учителів і батьків; констатувальний, формувальний і контрольний етапи педагогічного експерименту з упровадження гейміфікаційних підходів; аналіз продуктів діяльності учнів; кількісний і якісний аналіз даних, методи математичної обробки результатів експерименту).

Практичне значення дослідження полягає в тому, що в ньому обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови ефективного використання гейміфікації як чинника розвитку навчальної мотивації молодших

школярів у курсі «Я досліджую світ». Розроблено й апробовано авторський комплекс гейміфікаційних завдань типу «мікроквести в реальному житті», спрямованих на підсилення пізнавальної активності, емоційного залучення та відповідального ставлення учнів до навчання. Запропоновано діагностичний інструментарій для вивчення рівня навчальної мотивації молодших школярів та методичні рекомендації щодо організації гейміфікованого освітнього середовища на уроках курсу «Я досліджую світ».

Результати дослідження можуть бути використані вчителями початкових класів закладів загальної середньої освіти, тьюторами, методистами та адміністрацією шкіл для підвищення рівня навчальної мотивації молодших школярів, удосконалення практики впровадження гейміфікаційних технологій у початковій школі, а також у системі післядипломної педагогічної освіти під час підготовки й підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні положення й підходи щодо впливу гейміфікації на навчальну мотивацію молодших школярів обговорювалися на педагогічних радах закладу загальної середньої освіти ТОВ "ІВІ ПЛЮС ПРИВАТНА ШКОЛА" м. Київ. Викладено у тезах та науковій статті, матеріали апробовано та оприлюднено на:

- Міжнародній науково-практичній конференції «Програмадський вектор університетської освіти у викликах сьогодення» (24 квітня 2025 року, Маріупольський державний університет);

- Декаді студентської науки (11 березня 2025, Маріупольський державний університет);

- Міжнародна конференція «Розвиток української освіти в умовах сучасних трансформаційних змін: виклики, пріоритети, перспективи» (24 квітня 2025 року, Комунальний заклад вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського»);

- II Всеукраїнській науково-практичній конференції (з міжнародною участю) «Українська та іноземні мови в початкових класах: актуальні проблеми й інноваційні технології навчання» (12-13 березня 2025 року, Кам'янець-

Подільський національний університет імені Івана Огієнка);

- II Всеукраїнській студентсько-викладацькій науково-практичній конференції з міжнародною участю «Початкова школа в новій освітній реальності: традиції й інновації, проблеми й перспективи» (24 квітня 2025 року, Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»);

- VIII Міжнародній науково-практичній конференції «Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення» (5-6 червня 2025 року, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка);

- Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю, присвячена пам'яті професора Івана Руснака «Трансформація початкової освіти в епоху змін: виклики та можливості» (1 травня 2025 року, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича);

- Всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні питання початкової освіти: досвід, реалії, перспективи» (15-16 жовтня 2025 року, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка);

- Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції для студентів та молодих науковців «Вивчення та впровадження ідей Василя Сухомлинського в практику сьогодення» (8 жовтня 2025 року, Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка).

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг роботи складає 96 сторінок, основний текст викладено на 65 сторінках. Робота містить 6 таблиць та 3 рисунки.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВПЛИВУ ГЕЙМІФІКАЦІЇ НА НАВЧАЛЬНУ МОТИВАЦІЮ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1.1. Поняття, сутність і генеза гейміфікації в освіті

Сучасна освіта переживає глибоку трансформацію, що пов'язана з переходом до культури активного пізнання, партнерства й технологічної взаємодії. На цьому тлі особливої актуальності набуває гейміфікація - використання ігрових механік, стратегій та атрибутів у навчальному процесі, який за своєю природою не є грою. Як зазначають S. Deterding та співавтори, гейміфікація передбачає застосування ігрових елементів у неігрових контекстах для підсилення залучення та мотивації учасників освітнього процесу [69; 70]. Гейміфікація не замінює навчання грою, а надає освітній діяльності нових сенсів, пов'язаних із задоволенням базових людських потреб: прагнення до успіху, визнання, прогресу й співпраці [1; 12].

На відміну від традиційного ігрового навчання, що використовує гру як дидактичну форму, гейміфікація діє на метарівні - вона надає звичайним навчальним діям ігрової структури. Учень може виконувати те саме завдання, однак відчуває залученість, цікавість і бажання досягти наступного рівня. Саме завдяки цьому гейміфікація змінює не зміст освіти, а її емоційний і мотиваційний контекст, роблячи процес навчання психологічно комфортним і привабливим [15, с. 152–155].

Феномен гри як джерела розвитку людини має глибоке філософське й культурологічне коріння. Гра розглядалася як спосіб соціалізації, моделювання світу й передачі досвіду. Сучасні підходи, зокрема педагогіка НУШ, природно звертаються до ігрової природи людини як до джерела внутрішньої мотивації [32; 34]. Гейміфікація в цьому контексті - це не механічне копіювання ігрових атрибутів, а переосмислення самої природи навчання, яке повертає елемент радості, цікавості та самостійного пошуку.

Сутність гейміфікації полягає у створенні ситуації добровільного залучення учня, коли навчання перетворюється на гру з чіткими цілями,

правилами, винагородами й можливістю вибору шляху досягнення результату. Як зазначають Sailer & Homner, ефективність гейміфікованого навчання визначається поєднанням трьох факторів: переживання компетентності, автономії й взаємодії [14]. У центрі цього процесу - досвід і переживання, а не просто виконання завдань. Учень стає суб'єктом, який проживає навчання як подорож або виклик.

З точки зору теорії навчання, гейміфікація має міждисциплінарний характер і спирається на досягнення психології, педагогіки, дизайну навчального середовища та теорії мотивації. Вона об'єднує три ключові рівні впливу на учня:

- емоційний - викликає зацікавлення, створює позитивні очікування, посилює задоволення від навчання;
- когнітивний - структурує знання, забезпечує зворотний зв'язок, допомагає усвідомити власний прогрес;
- соціальний - сприяє взаємодії, командній роботі, спільному досягненню результату [7; 20].

В основі гейміфікації лежать принципи, пояснювані різними психологічними школами: поведінковою (підкріплення як стимули для дії), когнітивною (процес відкриття знань через дослідження), соціокультурною (взаємодія в межах «зони найближчого розвитку»), гуманістичною (гра як форма самореалізації) [67].

Якщо розглядати гейміфікацію з педагогічної перспективи, то вона є не просто технікою, а певним філософським баченням освіти. Її головний акцент - на досвіді дитини, а не на передачі знань. Цей підхід змінює акценти: від зовнішньої дисципліни до внутрішньої мотивації, від контролю - до саморегуляції, від одноманітності - до варіативності, що відповідає концепту НУШ [31; 32].

Історичний розвиток гейміфікації в освіті умовно поділяється на три етапи:

– Перший етап - доцифровий, що охоплює час до початку ХХІ століття, характеризувався окремими спробами використання ігрових методів у навчанні. Гра застосовувалася як педагогічний прийом для активізації пізнавальної діяльності, розвитку мовлення, уваги та логічного мислення, але системної моделі гейміфікації ще не існувало. Цей етап описують численні дослідження ігрової діяльності, що стали підґрунтям сучасних підходів [41; 64].

– Другий етап - цифровий, пов'язаний із поширенням комп'ютерних технологій, поклав початок появі освітніх платформ, що включали рейтинги, бали, бейджі та рівні. Вони зробили навчання динамічним, дозволили відстежувати прогрес у реальному часі та створили нову культуру взаємодії у цифровому середовищі [16; 56].

– Третій етап - постцифровий, який триває нині, характеризується інтеграцією гейміфікації у всі сфери освітнього процесу, включно з дистанційним, змішаним та мобільним навчанням. Згідно з сучасними науковими оглядами, гейміфікація перестала бути допоміжним інструментом і перетворилася на повноцінну педагогічну технологію, що формує культуру довіри, взаємодії та емоційно-позитивного навчального досвіду [7; 45; 50].

Поступово поняття гейміфікації виходить за межі цифрових платформ і набуває гуманістичного змісту. Йдеться не лише про використання технічних рішень, а про зміну самої логіки навчання, у якій дитина переживає не примус, а добровільне включення, не страх помилки, а інтерес до експерименту, не пасивне сприймання, а дослідницьку активність. Як наголошує К. Werbach, ефект гейміфікації залежить не від кількості ігрових механік, а від їхнього смислового узгодження з освітніми цілями [63].

З педагогічного погляду, гейміфікація забезпечує низку ключових функцій:

- мотиваційну - активізує інтерес і внутрішню готовність учня діяти;
- організаційну - структурує навчальний процес через рівні, етапи та цілі;
- регулятивну - сприяє самоконтролю, самооцінюванню та рефлексії;
- комунікативну - формує партнерську взаємодію;

– ціннісну - виховує наполегливість, відповідальність і вміння працювати в команді [5; 40].

Таким чином, гейміфікація є не лише технологічним, а й педагогічно-психологічним явищем, що змінює саму природу освітньої взаємодії. Її унікальність полягає в поєднанні емоційного й когнітивного компонентів, знання та досвіду, навчання й гри - у середовищі, де учень сприймає навчання як шлях розвитку, а не обов'язок [14; 32].

Розглядаючи гейміфікацію як педагогічне явище, важливо усвідомити її зв'язок із фундаментальними принципами гуманістичної освіти. У центрі цього підходу стоїть дитина - активний учасник і творець власного досвіду, який надає інформації особистісного змісту. Гейміфікація забезпечує саме такі умови, спираючись на добровільність, свободу вибору, переживання успіху та відчуття компетентності. Ці характеристики повністю узгоджуються з теорією самодетермінації (E. Deci, R. Ryan) та базовими психологічними потребами учня [71].

У цьому контексті гейміфікація постає як педагогічна система, що охоплює емоційний, когнітивний і соціальний виміри навчання. Вона створює простір, у якому учні не лише засвоюють знання, а й розвивають навички самоорганізації, рефлексії, співпраці та відповідальності за власний навчальний результат. Кожен ігровий елемент - рівень, бейдж, завдання чи сюжетна місія - має внутрішній сенс, допомагаючи учневі усвідомити особисті мотиви навчання [38; 39].

Психологічний ефект гейміфікації полягає у створенні “зони оптимальної напруги”, де завдання є достатньо складними, але досяжними. Учень діє у стані зосередженого інтересу, відомого як “потік”, описаного у працях М. Чіксентмігаї. Переживання потоку робить навчання настільки захопливим, що дитина перестає сприймати його як примусову діяльність [46].

Світовий досвід підтверджує, що гейміфікація набуває різних форм залежно від національних традицій:

– у Фінляндії - навчальні місії й проблемно-орієнтовані завдання;

- у Канаді - гейміфікація як інструмент інклюзії та соціальної взаємодії;
- у Сінгапурі - квести для розвитку критичного та креативного мислення;
- у Естонії - цифрові платформи прогресу й “медалі знань” [17; 48].

Попри відмінності, спільним є акцент на позитивному емоційному навчальному досвіді. Це свідчить про універсальність гейміфікації як педагогічного інструмента, здатного працювати у різних культурних середовищах за умови правильного смислового наповнення [24; 55].

В українському освітньому просторі гейміфікація посідає дедалі важливіше місце, особливо після впровадження реформи «Нова українська школа», що ґрунтується на компетентнісному, дитиноцентричному й діяльнісному підходах. Вона органічно поєднується з метою НУШ - виховати активного, самостійного, творчого учня, здатного до саморозвитку й ефективної взаємодії з іншими [29; 52].

У початковій школі гейміфікація реалізується у різноманітних формах: міні-іграх, сюжетних вправах, QR-квестах, групових місіях, навчальних марафонах, системах класних досягнень та дослідницьких завданнях. У цифровому середовищі поширені платформи Kahoot, ClassDojo, Wordwall, LearningApps, які забезпечують миттєвий зворотний зв'язок, створюють атмосферу змагання та дозволяють учням бачити власний прогрес у реальному часі [22; 43].

Водночас не менш важливими є традиційні, «аналогові» форми гейміфікації - командні ігри, дослідницькі місії, інтегровані проєкти, тематичні квести. Вони сприяють розвитку комунікації, творчості, критичного мислення, а також формують емоційно-позитивний досвід, який є ключовим для молодших школярів [37].

Ефективність гейміфікації значною мірою залежить від учителя. Педагог, згідно з сучасною моделлю НУШ, виступає фасилітатором - людиною, яка створює умови для успішного навчання, підтримує позитивний емоційний фон, мотивує до дослідження, допомагає учням відчувати власні досягнення. Як зазначають

українські дослідники, гейміфікація підсилює ефект партнерської педагогіки, коли учитель і учень діють на основі співпраці і взаємної довіри [8; 12].

Особливість гейміфікації полягає у її синергетичному ефекті: вона впливає не лише на мотивацію, а й на культуру класу. У гейміфікованому середовищі формується атмосфера підтримки, доброзичливості, прийняття та взаємоповаги. Учні сприймають навчання як спільну подорож, у якій кожен має свою роль, а командний успіх стає не менш важливим, ніж індивідуальні результати [54].

Гейміфікація сприяє розвитку соціально-емоційного інтелекту молодших школярів: уміння співпрацювати, висловлювати емоції, домовлятися, долати труднощі конструктивним шляхом. Через командні завдання, рольові ігри, сюжетні місії діти вчаться проявляти емпатію, брати відповідальність, приймати рішення, підтримувати одне одного. Ці навички лежать в основі компетентнісної освіти, яку декларує НУШ [20; 47].

Не менш важливим є рефлексивний аспект гейміфікації. Формат квестів, місій та рівнів природно стимулює учнів до оцінювання власних дій, аналізу помилок, визначення подальших кроків. Так формується метакогнітивний розвиток - здатність планувати, оцінювати, прогнозувати та коригувати власне навчання. Дослідження підтверджують, що рефлексивна активність значно підвищує внутрішню мотивацію та сприяє сталому навчальному прогресу [13; 53].

З педагогічної філософії гейміфікація розглядається як модель освіти майбутнього, у якій знання не передаються прямолінійно, а конструюються у процесі взаємодії. Вона поєднує технологічний і гуманістичний виміри, цифрові інструменти й живе спілкування, створюючи умови для гармонійного розвитку особистості. Такий підхід узгоджується з загальноєвропейською тенденцією до розвитку автономії учня, його відповідальності та здатності до самоосвіти [51].

Отже, аналіз еволюції, сутності та педагогічного потенціалу гейміфікації дозволяє розглядати її як стратегічний напрям розвитку освіти XXI століття. Гейміфікація перетворює навчання на інтерактивний процес дослідження, у

якому кожен учень стає активним учасником і творцем власного успіху. Вона поєднує емоції й мислення, забезпечує позитивний досвід і підтримує внутрішні мотиви до навчання, що робить її одним із найефективніших засобів формування пізнавальної мотивації у молодшому шкільному віці [25; 30].

1.2. Психолого-педагогічні аспекти формування навчальної мотивації молодших школярів

Проблема мотивації є однією з центральних у психології та педагогіці, оскільки саме вона визначає ставлення учня до навчання, рівень активності й ефективність засвоєння знань [31, с. 54–58; 32, с. 24–28]. Без внутрішнього бажання пізнавати навіть найсучасніші технології не забезпечують стійкого результату. Тому завдання школи полягає не лише у передаванні інформації, а насамперед у формуванні внутрішньої готовності дитини вчитися - тобто у розвитку її навчальної мотивації [33, с. 26–29].

Мотивація у психологічному сенсі - це система внутрішніх і зовнішніх спонукань, які спрямовують поведінку людини, надають їй сенс і регулюють діяльність [31, с. 54–55]. У навчальному процесі вона виступає рушійною силою пізнавальної активності, визначає цілеспрямованість, зосередженість і наполегливість дитини у досягненні результату. Для молодшого школяра, який тільки входить у світ системного навчання, мотивація є не лише умовою успішності, а й фактором психологічного комфорту й адаптації до нової соціальної ролі “учня” [32, с. 30–33; 34, с. 41–44].

У науковій традиції прийнято розрізняти внутрішню та зовнішню мотивацію:

- Внутрішня мотивація виникає з інтересу до самого процесу пізнання. Учень діє, бо йому цікаво, він відчуває задоволення від навчання, переживає успіх як особисту цінність [31, с. 56–58].
- Зовнішня мотивація зумовлюється зовнішніми стимулами - оцінкою, схваленням, винагородою, страхом покарання чи бажанням визнання [35, с. 17–19].

Е. Десі та Р. Раян у своїй теорії самодетермінації підкреслюють, що внутрішня мотивація формується за умови задоволення базових психологічних потреб в автономії, компетентності й належності, тоді як переважання зовнішніх стимулів може поступово “витіснити” внутрішній інтерес до діяльності [31, с. 56–60].

У молодшому шкільному віці домінує саме зовнішня мотивація, адже діти ще не усвідомлюють глибокої цінності знань. Однак поступово, під впливом учителя, середовища та власного досвіду успіху, відбувається перехід від зовнішньої мотивації до внутрішньої. Цей процес є надзвичайно важливим, бо саме він формує вміння вчитися не “з примусу”, а “з інтересу” [32, с. 37–40; 36, с. 268–270].

Навчальна мотивація має складну структуру, що охоплює потреби, мотиви, цілі, емоції, вольові процеси та ціннісні орієнтації [33, с. 24–26]. Центральним елементом є мотив - усвідомлене спонукання до дії, яке визначає, чому учень виконує завдання й на що сподівається. Для молодших школярів такими мотивами найчастіше стають бажання отримати схвалення вчителя, бути “гарним учнем”, отримати винагороду або уникнути покарання. З віком мотиви набувають більш зрілої форми - прагнення самостійності, самопізнання, розвитку здібностей, соціального визнання [32, с. 41–45; 34, с. 52–55].

Психологічні дослідження доводять, що стійка навчальна мотивація формується за умови емоційно позитивного досвіду навчання [33, с. 26–28; 37, с. 80–82]. Коли дитина переживає успіх, отримує підтримку та розуміння, у неї з’являється відчуття компетентності. Цей досвід стає основою внутрішньої потреби повторювати подібні ситуації, тобто вчитися далі. Натомість часті невдачі, страх критики або порівняння з іншими породжують тривогу, що блокує пізнавальну активність [35, с. 21–23; 38, с. 16–18].

У молодшому шкільному віці мотиваційна сфера особливо вразлива, бо саме в цей період відбувається становлення нової соціальної позиції - “дитина в школі”. Дитина ще не відокремлює особисті якості від навчальної успішності: якщо її роботу критикують, вона часто сприймає це як оцінку самої себе. Тому

будь-яке оцінювання має бути не каральним, а підтримувальним, спрямованим на зміцнення віри у власні сили [32, с. 38–40; 34, с. 61–63].

Формування навчальної мотивації неможливе без врахування вікових психологічних особливостей дітей 6–10 років. У цей період провідною діяльністю поступово стає навчальна, але залишаються активними елементи гри, уяви та наслідування. Молодші школярі мислять наочно-образно, мають високу емоційність, швидко реагують на похвалу або осуд, легко захоплюються, але так само швидко втрачають інтерес. Їхнє мислення конкретне, а абстрактні поняття засвоюються лише тоді, коли пов'язані з життєвими прикладами. Тому навчальний процес має бути емоційно забарвленим, наочним і діяльним [34, с. 47–52; 39, с. 3026–3028].

Як підкреслює О. Савченко, успіх навчання молодших школярів значною мірою залежить від того, наскільки вчителю вдається поєднати навчальну діяльність із природною для дитини ігровою активністю, забезпечити емоційно сприятливий, гуманістично орієнтований освітній простір [34, с. 41–49].

Важливою складовою мотивації є потреба у визнанні. Молодший школяр прагне, щоб його зусилля помітили, а досягнення оцінили. Це створює умови для формування позитивної самооцінки. Саме в цей період учень починає усвідомлювати себе як частину колективу, де оцінюється не лише знання, а й ставлення, поведінка, старанність. Позитивне підкріплення від дорослого має потужний виховний ефект: воно формує почуття власної значущості й безпеки [32, с. 44–46; 33, с. 29–31].

Навчальна мотивація також тісно пов'язана з емоційною сферою. Емоції виступають одночасно і стимулом, і наслідком навчальної діяльності. Радість від успіху, цікавість, задоволення від процесу - усе це підтримує активність. Водночас тривога, страх помилки чи байдужість знижують рівень пізнавальної енергії. Тому головним завданням педагога є створення психологічно комфортного середовища, у якому дитина не боїться діяти й експериментувати [31, с. 58–60; 37, с. 84–87].

Серед чинників, що впливають на мотивацію, важливу роль відіграють соціальні взаємини у класі. Для молодших школярів надзвичайно значуще схвалення дорослого, але не менш потужним є схвалення однолітків. Дитина прагне відчувати себе “частиною команди”, бути прийнятою і корисною. Тому колективні форми навчання, взаємодопомога, парні завдання, міні-проекти чи рольові ігри сприяють розвитку позитивної мотивації набагато більше, ніж індивідуальні оцінки [33, с. 31–33; 40, с. 1710–1712].

Варто також урахувати, що у 2–3 класах у багатьох дітей спостерігається криза мотивації. Після перших успіхів і новизни навчання настає період звикання, коли завдання здаються одноманітними, а процес утрачає елемент гри. Якщо в цей момент учитель не оновлює форми подання матеріалу, не вводить творчих, емоційно насичених прийомів, інтерес може різко знизитися [32, с. 46–48]. Саме тут особливо ефективними стають інтерактивні методи, дослідницькі завдання та гейміфікація, які повертають у навчання елемент новизни, динаміки й задоволення [36, с. 270–273; 37, с. 89–92].

Одним із головних чинників формування навчальної мотивації є спосіб організації навчального процесу. Педагог має створювати умови, у яких дитина відчуває, що навчання має сенс, а її зусилля приносять помітний результат. Це можливо лише тоді, коли завдання викликають інтерес, відповідають рівню розвитку учня і мають для нього особистісне значення. Надмірно складні або, навпаки, надто легкі вправи не сприяють мотивації - перші викликають розчарування, другі призводять до нудьги. Баланс між викликом і досяжністю створює відчуття успіху, яке є основою внутрішнього бажання вчитися [33, с. 28–30; 41, с. 70–72].

Важливу роль у підтриманні навчальної активності відіграє зворотний зв'язок. Позитивна, доброзичлива реакція вчителя формує у дітей відчуття значущості власних зусиль і допомагає коригувати поведінку без страху. Слова підтримки, короткі коментарі на кшталт “ти добре впорався” чи “спробуй іще раз - у тебе вийде” мають для молодших школярів більший стимулюючий ефект, ніж формальна оцінка. Саме через зворотний зв'язок учитель може

формувати реалістичну самооцінку, навчати дітей аналізувати результати та бачити прогрес [34, с. 63–65; 42, с. 136–139].

Одним із ключових психологічних принципів є визнання права на помилку. Молодший школяр часто боїться помилитися, особливо коли сприймає навчання як перевірку. Якщо ж учитель демонструє, що помилка - це природний етап пізнання, у дитини знижується тривожність, а пізнавальна активність зростає. Атмосфера довіри, заохочення до експерименту та відкритого обговорення є базою для розвитку внутрішньої мотивації [32, с. 48–50; 35, с. 22–24].

Не менш важливим чинником є можливість вибору. Коли дитина може самостійно вирішити, у якому порядку виконувати завдання, яку тему обрати для проєкту чи яку роль взяти в групі, вона відчуває автономію та відповідальність за власні дії. Навіть невелика свобода у прийнятті рішень істотно підсилює інтерес і залученість. Для початкової школи це можуть бути прості варіанти: вибір послідовності вправ, кольору фішки, партнера для роботи чи способу подання результатів. Такі дрібні, але регулярні можливості самостійності створюють мотиваційний простір, у якому навчання стає особистісно значущим [31, с. 58–60; 41, с. 72–74].

З психологічного погляду, навчальна мотивація є динамічним утворенням, яке постійно змінюється під впливом соціальних і педагогічних чинників. Вона не формується автоматично, а потребує підтримки через переживання успіху. Тому педагог має не лише навчати, а й створювати ситуації, де кожна дитина відчуває свою компетентність і значущість. Це можуть бути індивідуальні завдання, групові досягнення або системи відзнак за старанність, наполегливість, творчість. У цьому сенсі саме гейміфікаційні елементи - символічні нагороди, рівні, “зірочки”, колективні місії - виступають природними мотиваційними підкріпленнями [36, с. 271–273; 40, с. 1712–1714].

З педагогічної точки зору, формування мотивації тісно пов'язане з емоційним кліматом класу. Коли діти почуваються прийнятими, не бояться висловлювати думку, допомагають одне одному, тоді навчання стає процесом

взаємної підтримки. Важливо, щоб учитель не лише керував, а й співпрацював із дітьми, демонструючи модель партнерських стосунків. У таких умовах мотивація переходить із зовнішнього рівня (заради похвали) на внутрішній (заради спільного результату та власного задоволення) [34, с. 66-69; 42, с. 140-143].

Розвиток навчальної мотивації тісно пов'язаний із самооцінкою та рівнем домагань. Якщо учень постійно чує, що “хтось кращий”, формується почуття неповноцінності й уникання складних завдань. Навпаки, коли вчитель підкреслює прогрес кожного (“сьогодні ти вже зробив краще, ніж учора”), дитина починає порівнювати себе не з іншими, а з власними досягненнями. Такий підхід формує здорову самооцінку й розвиває мотивацію до самовдосконалення [32, с. 50–52; 33, с. 30–33].

У психологічній структурі мотивації особливе місце займають емоційні переживання успіху. Саме вони є найбільш дієвим підкріпленням навчальної діяльності у молодшому шкільному віці. Важливо, щоб успіх був досяжним і реальним, а не штучним - діти тонко відчують фальш. Тому вчитель має чітко добирати критерії оцінювання, щоб кожна дитина мала шанс відчутти задоволення від власних результатів [34, с. 61–63; 37, с. 87–89].

Окрему роль відіграє система оцінювання. У початковій школі вона має бути не лише інструментом контролю, а передусім засобом розвитку мотивації. Формувальне оцінювання, яке використовується у НУШ, сприяє усвідомленню особистого прогресу, замінюючи зовнішній тиск внутрішнім стимулом. Учень бачить свій поступ, а не просто бал, що сприяє формуванню відповідальності й позитивного ставлення до навчання [25, с. 21–24; 34, с. 70–73].

З позиції педагогіки розвитку, навчальна мотивація посилюється, коли учень має можливість бачити зв'язок між навчанням і реальним життям. Якщо знання сприймаються як щось відірване від дійсності, інтерес швидко згасає. Навпаки, коли завдання пов'язані з досвідом дитини, її повсякденними ситуаціями, вони набувають особистісного сенсу. Саме цей принцип лежить в основі сучасних інтегрованих курсів початкової школи, зокрема курсу “Я

досліджую світ”, де навчання відбувається через спостереження, експеримент, гру й дослідницькі дії [28, с. 67–77; 34, с. 74–78].

Особливо значущим чинником підтримання мотивації є емоційна новизна. Для молодших школярів важливо, щоб навчання не перетворювалося на рутину. Використання ігрових методів, інтерактивних завдань, рольових ситуацій і творчих елементів підтримує інтерес і відчуття руху вперед. У цьому аспекті гейміфікація є природним продовженням психолого-педагогічних принципів мотивації: вона поєднує емоції, пізнання й дію, створюючи умови для добровільного залучення дитини у навчання [36, с. 268–273; 40, с. 1710–1713].

Таким чином, формування навчальної мотивації молодших школярів є складним психолого-педагогічним процесом, який охоплює взаємодію емоцій, пізнавальних інтересів, соціальних відносин і саморефлексії. Його ефективність залежить від багатьох умов: довірливих стосунків між учителем і дитиною, емоційно безпечного середовища, адекватного оцінювання, можливості вибору й переживання успіху [32, с. 52–54; 33, с. 33–35].

Гейміфікація, як сучасна педагогічна технологія, відповідає всім цим умовам. Вона природно інтегрує зовнішні стимули (нагороди, бали, статуси) з внутрішніми мотивами (інтерес, допитливість, прагнення до самостійності). Завдяки цьому навчання набуває особистісного сенсу, а учень відчуває себе активним учасником процесу. Тому впровадження гейміфікації можна вважати ефективним засобом розвитку мотивації молодших школярів, що ґрунтується на психологічних закономірностях їхнього віку [36, с. 270–273; 37, с. 92–95].

Підсумовуючи, можна зазначити, що навчальна мотивація у початковій школі є не стільки результатом виховання, скільки процесом взаємодії дитини з учителем, класом і середовищем. Вона формується через позитивні емоції, довіру, підтримку й відчуття власної значущості. Гейміфікаційні підходи дозволяють зробити цей процес усвідомленим, динамічним і стійким, перетворюючи навчання на радісну подорож, де пізнання стає природною потребою, а не зовнішнім обов’язком [34, с. 69–73; 40, с. 1712–1714].

1.3. Гейміфікація як чинник розвитку навчальної мотивації учнів початкової школи

Проблема мотивації молодших школярів традиційно посідає центральне місце в педагогічній теорії, адже саме від неї залежить ефективність навчання, ставлення до пізнавальної діяльності та готовність до подальшого розвитку [31, с. 54–58; 32, с. 24–28]. У сучасних умовах, коли увага дітей розпорошена безліччю інформаційних стимулів, підтримання сталого інтересу до навчання стає дедалі складнішим завданням. Одним із найефективніших шляхів його вирішення є впровадження гейміфікації - технології, яка поєднує навчальні цілі з механізмами ігрової активності [36, с. 268–270; 40, с. 1710–1712].

Гейміфікація впливає на мотивацію комплексно, охоплюючи як психологічний, так і педагогічний виміри. Психологічно вона задовольняє базові потреби дитини у визнанні, автономії та компетентності, створюючи позитивний емоційний фон і стан залученості. Педагогічно - вона надає навчанню чіткої структури, підкріплює зусилля, забезпечує зворотний зв'язок і можливість порівнювати результати [31, с. 56–60; 33, с. 26–29]. Відтак гра стає не метою, а засобом формування внутрішньої мотивації, коли учень навчається не “з примусу”, а “з інтересу” [32, с. 37–40].

Гейміфікаційне середовище має низку специфічних характеристик, які безпосередньо стимулюють розвиток мотивації [36, с. 270–273; 39, с. 3026–3028]:

Наявність цілі та зворотного зв'язку - кожна дія має мету, а результат одразу помітний; це забезпечує відчуття контролю над процесом.

Механізм досягнень і винагород - учні отримують символічні підтвердження успіху (бейджі, рівні, бали), які створюють емоційне підкріплення.

Можливість вибору - діти самі визначають послідовність або спосіб виконання завдань, що розвиває автономію.

Елемент змагання та співпраці - стимулює активність, формує соціальні зв'язки й почуття спільності.

Присутність сюжету або місії - забезпечує смислову мотивацію, коли навчання має “історію” або “ціль”.

Завдяки цим компонентам гейміфікація перетворює традиційний навчальний процес на динамічну систему із власною логікою, правилами та емоційним наповненням. Учні не просто виконують завдання, а проживають навчальний досвід у форматі гри, де кожен крок має значення, а результат є досяжним [40, с. 1712–1714].

Мотиваційна ефективність гейміфікації пояснюється її здатністю активізувати внутрішні психологічні механізми пізнання. Коли дитина бачить конкретну мету, має змогу самостійно обирати дії та отримує позитивний відгук, у неї формується відчуття успіху, що підкріплює інтерес [31, с. 58–60]. На цьому етапі важливо, щоб зовнішні стимули (нагороди, бали, лідерборди) не витісняли внутрішню мотивацію, а підтримували її. Якщо гра зводиться лише до змагання, виникає ризик “ефекту перенасичення”, коли дитина діє не заради знань, а заради перемоги [35, с. 21–23; 43, с. 95–98].

Тому головне завдання педагога - створити баланс між ігровою динамікою і навчальними цілями. Ігрові елементи мають бути засобом, який підсилює навчальну активність, а не самоціллю. Оптимальна гейміфікація - це така, у якій досягнення збігаються з результатами навчання, а символічні винагороди підкреслюють реальні успіхи дитини [36, с. 271–273; 41, с. 70–72].

Психологічна дія гейміфікації полягає у створенні стану емоційного залучення. Коли учень занурений у гру, він відчуває себе частиною події, де важливе кожне зусилля. Виникає відчуття “потоків” - цілковитого зосередження, у якому навчання стає природною діяльністю, а пізнання приносить задоволення [31, с. 56–60; 44, с. 14–18]. Для молодших школярів це особливо цінно, оскільки вони навчаються через емоції, образи та дії. Саме тому гейміфікація є найприроднішою формою залучення у навчальний процес [34, с. 47–52].

З точки зору педагогічної психології, гейміфікація впливає на мотиваційну структуру особистості у кількох напрямках [33, с. 26–31; 40, с. 1710–1712]:

- стимулює пізнавальні мотиви (допитливість, інтерес до нових знань, прагнення дізнатися більше);
- посилює соціальні мотиви (бажання співпрацювати, допомагати, бути частиною команди);
- підтримує мотив досягнення (прагнення до успіху, подолання труднощів);
- формує рефлексивні мотиви (оцінювання власних дій, самоусвідомлення прогресу).

Завдяки поєднанню цих компонентів гейміфікація впливає не лише на емоційну сферу, а й на розвиток саморегуляції. Учень починає усвідомлювати послідовність власних кроків, відчувати причинно-наслідковий зв'язок між зусиллями та результатом, а отже - розвиває вольові якості [33, с. 31–33; 41, с. 72–74].

Однією з найважливіших переваг гейміфікації є створення безпечного середовища для помилок. У грі невдача сприймається не як поразка, а як частина процесу - можливість спробувати знову. Це суттєво знижує рівень тривожності й страх оцінки, який часто блокує активність у дітей [32, с. 48–50; 35, с. 22–24]. Завдяки цьому гейміфікація забезпечує емоційний комфорт, що є критично важливим для розвитку мотивації у молодшому шкільному віці [37, с. 84–87].

Не менш значущим є соціальний аспект гейміфікації. Командні ігри, спільні місії, колективні завдання сприяють формуванню навичок співпраці, взаємопідтримки й відповідальності за спільний результат. Для дітей 6–10 років це один із головних шляхів розвитку соціальної компетентності [34, с. 66–69; 40, с. 1712–1714]. У таких умовах змагання не перетворюється на суперництво, а стає формою кооперації, де перемога одного не означає поразку іншого.

Таким чином, гейміфікація в початковій школі не лише активізує пізнавальну діяльність, а й формує позитивне ставлення до навчання як до процесу. Вона допомагає подолати традиційне сприйняття школи як місця перевірок і оцінок, перетворюючи її на простір творчості, відкриття і радості пізнання [36, с. 268–273; 41, с. 70–74].

Розглядаючи гейміфікацію як засіб формування навчальної мотивації, доцільно звернути увагу на конкретні механізми, через які вона реалізується у педагогічній практиці. Її ефективність пояснюється поєднанням зовнішніх і внутрішніх стимулів, які діють одночасно: гра дає дитині емоційне задоволення (зовнішній аспект) і усвідомлення власного зростання (внутрішній аспект). Завдяки цьому виникає цілісна мотиваційна структура, у якій задоволення від процесу підтримує прагнення до результату [31, с. 56–60; 33, с. 28–30].

Серед найважливіших механізмів гейміфікації, які безпосередньо впливають на мотивацію молодших школярів, можна виокремити такі [36, с. 270–273; 39, с. 3026–3028]:

– Система рівнів і досягнень. Кожен рівень має конкретні цілі, що дозволяє учневі бачити власний прогрес. Навчання стає “видимим”, а відчуття поступу створює внутрішнє задоволення. Учень починає сприймати навчання не як серію завдань, а як послідовну подорож, де кожен етап наближає до нової мети.

– Нагороди й символічні підкріплення. Відзнаки, бейджі, бали чи навіть словесна похвала виконують функцію позитивного підкріплення, підсилюючи почуття компетентності. Вони не лише стимулюють старанність, а й формують зв’язок між зусиллями та результатом. У цьому полягає психологічна перевага гейміфікації над традиційними оцінками: нагорода не карає, а надихає [35, с. 21–23; 42, с. 136–139].

– Елемент сюжету. Сюжет додає навчальному процесу емоційної глибини. Коли завдання подаються у формі історії або місії, учень занурюється у контекст, починає діяти не “за вказівкою”, а “з інтересу”. Це особливо

ефективно в інтегрованих курсах початкової школи, де навчальні теми природно пов'язані з реальним життям дитини [28, с. 67–77; 34, с. 74–78].

– Колективна взаємодія. Командні місії, групові квести та парні завдання стимулюють соціальну мотивацію - прагнення до спільного успіху. Дитина вчиться співпрацювати, домовлятися, допомагати іншим, що створює позитивне ставлення до навчання як до соціального процесу [33, с. 31–33; 40, с. 1712–1714].

– Миттєвий зворотний зв'язок. Гейміфіковані платформи або візуальні індикатори прогресу (смуги, шкали, “таблиці досягнень”) забезпечують негайне підтвердження результату. Для молодших школярів це надзвичайно важливо, адже саме швидкий зворотний зв'язок підтримує інтерес і допомагає уникнути втрати уваги [39, с. 3028–3030; 41, с. 72–74].

Таким чином, гейміфікація не просто додає у навчання гру, а перебудовує логіку взаємодії “учень – завдання – результат”. Дитина перестає сприймати навчання як обов'язок і починає діяти з позиції дослідника, який сам контролює свій шлях і може оцінити власний прогрес [31, с. 58–60; 36, с. 270–273].

Важливим аспектом є емоційне підкріплення, яке виступає “паливом” для мотиваційного процесу. Кожна навчальна дія супроводжується певною емоцією - задоволенням, здивуванням, радістю, гордістю за досягнення. Емоції фіксують навчальний досвід у пам'яті, роблять його значущим і бажаним для повторення. У традиційному навчанні цей механізм часто відсутній, тому учні швидко втрачають інтерес. Гейміфікація ж створює умови, коли емоційне й когнітивне поєднані - дитина одночасно переживає і пізнає, що робить процес глибшим та ефективнішим [37, с. 87–89; 44, с. 18–21].

Для початкової школи гейміфікація є особливо важливою, оскільки враховує специфіку вікового розвитку. Молодші школярі мають потребу у русі, активній діяльності, зміні вражень. Вони мислять конкретно-образно, тому краще сприймають завдання, подані у вигляді гри, історії чи місії. Крім того, у цьому віці навчальна діяльність ще не стала домінуючою, тому саме

гейміфікація допомагає здійснити плавний перехід від ігрової діяльності до навчальної [34, с. 47–52; 39, с. 3026–3028].

Практика українських шкіл підтверджує, що гейміфікація є дієвим засобом формування позитивного ставлення до навчання. У межах реформи Нової української школи активно впроваджуються елементи ігрового дизайну: “дошки досягнень”, мініквести, навчальні марафони, інтерактивні платформи (Kahoot, ClassDojo, Wordwall, Genially). Учителі використовують систему балів і символічних відзнак, створюють “карти прогресу” або “паспорт досягнень”, що допомагає дітям бачити власні результати не лише в цифрах, а у вигляді особистих перемог [25, с. 21–24; 28, с. 70–77].

Особливу ефективність показують інтегровані квести у курсі “Я досліджую світ”. Вони дозволяють пов’язати знання з реальним життям: спостерігати за природними явищами, проводити досліди, фіксувати результати у “щоденнику дослідника”. Такі форми навчання створюють відчуття причетності до відкриття, а отже - зміцнюють внутрішню мотивацію [28, с. 72–78; 34, с. 74–78].

Успіх гейміфікації значною мірою залежить від позиції вчителя. Саме педагог визначає, які ігрові механіки будуть доречними, як вони узгоджуватимуться з навчальними цілями і як уникнути надмірного змагання. Учитель має стати фасилітатором, який не просто організовує гру, а модерує емоційний досвід дітей, допомагаючи їм усвідомити навчальний зміст за кожним ігровим елементом. Успішна гейміфікація - це завжди поєднання емоційного натхнення і дидактичної точності [34, с. 66–69; 42, с. 140–143].

Педагогічна цінність гейміфікації полягає також у тому, що вона створює позитивну навчальну культуру. Атмосфера довіри, підтримки, командного духу, можливість спробувати знову після невдачі - усе це сприяє формуванню позитивного образу навчання. Дитина починає сприймати школу не як місце примусу, а як простір самореалізації, де кожен може бути успішним [33, с. 31–33; 40, с. 1712–1714].

Гейміфікація має і важливий рефлексивний потенціал. Завдяки структурі “рівнів”, “місій” і “досягнень” учень може простежити власний шлях, оцінити, чого навчився, які труднощі подолав, що потрібно вдосконалити. Це формує навички самоспостереження, планування, самооцінювання - основи навчальної автономії. Відтак гейміфікація виступає не лише інструментом мотивації, а й засобом розвитку метакогнітивних умінь [33, с. 33–35; 41, с. 72–74].

У підсумку можна зазначити, що гейміфікація є потужним чинником розвитку навчальної мотивації молодших школярів, оскільки поєднує інтелектуальну, емоційну й соціальну складові навчання. Вона робить процес пізнання захопливим, осмисленим і особистісно значущим, сприяє формуванню стійкого інтересу до навчання, впевненості у власних силах і позитивного досвіду співпраці [31, с. 56–60; 36, с. 270–273].

Гейміфікація не лише урізноманітнює навчання, а й трансформує саму освітню культуру, перетворюючи навчальний процес на простір відкриттів. Її впровадження у початковій школі дозволяє подолати відчуження між “грою” та “навчанням”, повертаючи дітям природну радість пізнання. Саме тому гейміфікацію можна вважати одним із ключових інструментів реалізації сучасної педагогіки партнерства і формування внутрішньої мотивації до навчання в молодшому шкільному віці [32, с. 52–54; 34, с. 69–73; 40, с. 1712–1714].

1.4. Інтегрований курс «Я досліджую світ» як середовище реалізації гейміфікаційних підходів

Освітня реформа «Нова українська школа» утвердила нову філософію початкової освіти, у центрі якої - дитина, її особистісний розвиток, емоційне благополуччя та здатність навчатися впродовж життя [25, с. 9–12; 28, с. 64–66]. Одним із головних інструментів реалізації цієї філософії став інтегрований курс «Я досліджую світ», що об'єднує знання з природничої, громадянської, соціальної, технологічної та здоров'язбережувальної галузей [28, с. 67–70]. Його зміст спрямований не лише на передавання інформації, а насамперед на

формування дослідницького мислення, самостійності, уміння співпрацювати та бачити зв'язок між навчанням і реальним життям [25, с. 13–16; 29, с. 40–43].

Особливість курсу полягає в його діяльній природі. У центрі навчання - дослідження, спостереження, експеримент, взаємодія з довкіллям, що дозволяє учневі бути активним учасником процесу пізнання, а не пасивним споживачем готових знань [28, с. 70–72; 34, с. 47–52]. Такий підхід створює ідеальне середовище для впровадження гейміфікаційних методів, адже гра і дослідження мають спільну логіку: вони передбачають постановку цілей, пошук рішень, емоційне залучення й переживання успіху [31, с. 54–58; 34, с. 66–69].

Інтеграція навчальних предметів у межах курсу «Я досліджую світ» відкриває можливість розглядати світ у цілісності. Темі курсу охоплюють явища природи, суспільні взаємини, морально-етичні норми, елементи культури й технологій, питання безпеки, здоров'я та взаємодії з навколишнім середовищем [28, с. 67–77]. Завдяки цьому учні бачать зв'язок між різними аспектами життя, а не сприймають знання фрагментарно. Такий підхід відповідає сучасній психолого-педагогічній настанові - навчати не окремих фактів, а взаємозв'язків, які мають особистісний смисл для дитини [25, с. 17–19; 29, с. 44–47].

У цьому контексті гейміфікація стає засобом, який надає навчальним темам емоційної виразності. Через сюжет, роль, змагання або місію діти проживають знання, а не просто їх засвоюють [33, с. 26–29; 36, с. 270–273]. Наприклад, під час вивчення теми про природні явища учні можуть виступати «юними метеорологами», спостерігати за погодою, фіксувати зміни й отримувати відзнаки за виконані завдання; в темі про громаду - ставати «дослідниками свого міста», розробляти маршрути безпечного руху або мапу цікавих місць [28, с. 72–78]. Такі форми не лише урізноманітнюють урок, а й зміцнюють зв'язок між теорією та практикою, між шкільним матеріалом і повсякденним досвідом дитини [34, с. 74–78].

Зміст курсу побудовано за принципом поступового ускладнення діяльності - від простого спостереження до самостійного аналізу, інтерпретації

фактів і формулювання висновків [28, с. 70–72; 29, с. 48–51]. На кожному етапі учні виконують дії, які легко набувають ігрової структури: вони ставлять питання, прогнозують, перевіряють гіпотези, фіксують результати, презентують здобуті знання. Саме такі дії - цільові, конкретні, емоційно значущі - становлять основу для впровадження гейміфікаційних механізмів [31, с. 56–60; 36, с. 268–271].

Курс «Я досліджую світ» базується на чотирьох ключових освітніх принципах, які збігаються з логікою гейміфікації [25, с. 20–23; 28, с. 67–70]:

- Діяльнісний підхід - знання засвоюються через практику, що співзвучно з природою гри, де головним є не пояснення, а дія, експеримент, проба.
- Інтеграція змісту - забезпечує можливість створення тематичних місій, які охоплюють кілька галузей одночасно (природа, суспільство, технології, здоров'я).
- Компетентнісна орієнтація - акцент на розвитку життєвих умінь і критичного мислення, які у грі проявляються через ухвалення рішень, відповідальність, рефлексію.
- Емоційно-ціннісне залучення - основа для внутрішньої мотивації, що формується через позитивні переживання, відчуття значущості власних дій.

Таким чином, гейміфікація не є додатковим компонентом курсу, а природним продовженням його педагогічної логіки. Вона не змінює цілей, а підсилює їхню реалізацію, надаючи навчальному процесу живості, динамічності та привабливості [31, с. 58–60; 33, с. 28–30].

Курс «Я досліджую світ» сприяє розвитку ключових компетентностей, визначених Державним стандартом початкової освіти, і кожна з них може бути підкріплена ігровими елементами [25, с. 21–24; 28, с. 70–77]:

– пізнавальна компетентність - через квести, досліді, «місії спостерігача», що спонукають до пошуку інформації, формування гіпотез і перевірки їх на практиці;

– громадянська - через рольові ігри, у яких учні моделюють ситуації взаємодії в громаді, навчаються приймати рішення й нести відповідальність за їх наслідки;

– соціальна та комунікативна - через спільні завдання, командні виклики, колективне обговорення, коли успіх залежить від уміння домовлятися, слухати, підтримувати інших;

– екологічна та технологічна - через дослідницькі проєкти, пов'язані з природним середовищем, ресурсами, побутом та безпекою, які можуть набувати форми ігрових місій;

– уміння вчитися - через рефлексивні елементи: заповнення «щоденників дослідника», ведення «карт прогресу», обговорення труднощів, планування наступних кроків.

У цьому сенсі гейміфікація виступає як механізм актуалізації компетентнісного потенціалу курсу. Вона створює умови, у яких дитина не просто демонструє знання, а застосовує їх у дії, аналізує наслідки, робить висновки [31, с. 56–60; 36, с. 270–273]. Саме дія, підкріплена емоцією, перетворює знання на досвід, що й визначає успішність сучасного навчання [33, с. 31–33].

Окремої уваги заслуговує емоційна складова курсу «Я досліджую світ». Від самого задуму він орієнтований на позитивний навчальний досвід: учні досліджують, обговорюють, грають, діляться спостереженнями, пропонують власні ідеї [28, с. 70–72]. Гейміфікація поглиблює цей компонент, адже кожен ігровий елемент викликає емоційну реакцію - цікавість, подив, захоплення, радість відкриття, гордість за досягнення [36, с. 270–273; 41, с. 70–72].

У молодшому шкільному віці саме емоції є одним з основних каналів пізнання світу. Тому використання ігрових механік у курсі «Я досліджую світ» - це не розвага, а психолого-педагогічна необхідність [34, с. 47–52]. Через гру дитина легше приймає правила, запам'ятовує нову інформацію, вчиться взаємодіяти, розуміє причинно-наслідкові зв'язки. Емоційне підкріплення

робить навчальний досвід значущим і бажаним для повторення, що прямо впливає на формування внутрішньої мотивації [31, с. 56–60; 37, с. 87–89].

Практичний потенціал курсу полягає також у тому, що він дозволяє органічно поєднувати навчання, гру та реальне життя дитини. Його теми близькі до особистого досвіду учнів: природа, родина, спільнота, безпека, навколишній світ, традиції, свята [25, с. 17–19; 28, с. 72–78]. Це відкриває широкі можливості для використання гейміфікаційних завдань, які виходять за межі класу. Наприклад, учні можуть виконувати «домашні місії дослідника», спостерігати за змінами в природі, створювати мінірепортажі або фотографічні звіти про виконані дії, збирати «докази» виконання завдань у вигляді записів, малюнків, фото [28, с. 74–78; 34, с. 74–78]. Таким чином, навчання стає безперервним процесом, що поєднує школу, дім і довкілля.

У структурі курсу кожна тема передбачає діяльнісний цикл: «спостереження – аналіз – висновок – застосування» [28, с. 70–72]. Цей алгоритм легко узгоджується з логікою гейміфікованої системи: виклик – завдання – досягнення – нагорода. Тому педагог може трансформувати звичайну навчальну ситуацію у гейміфіковану, надаючи їй елемент пригоди або змагання. Наприклад:

– під час вивчення теми «Вода навколо нас» можна провести квест «Рятівники планети Води», де діти виконують місії, пов'язані зі спостереженням, очищенням або економією води;

– у темі «Пори року» - гру «Мандрівники часу», у якій учні фіксують сезонні зміни, збирають «знаки природи», створюють календар спостережень;

– у темі «Моя родина і школа» - квест «Ланцюжок добрих справ», під час якого діти виконують малі добрі вчинки вдома або в школі, занотовуючи їх у «щоденник доброти» [28, с. 72–78].

Такі приклади демонструють, що гейміфікація здатна надати навчальному процесу не лише розважального забарвлення, а й соціально-ціннісний зміст. Учні навчаються діяти не заради балів, а заради досягнення реального

результату, що має значення для них самих та їхнього оточення [33, с. 31–33; 40, с. 1712–1714]. Саме це перетворює гру на потужний мотиваційний інструмент.

Важливим аспектом є взаємодія з батьками. Гейміфікаційні елементи, які виходять за межі класу, створюють можливість залучити родину до навчального процесу [25, с. 24–26]. Виконуючи «місії вдома» або спільні спостереження з батьками, діти діляться емоціями, демонструють свої досягнення, а дорослі стають співучасниками навчання, а не лише контролерами результату [28, с. 74–78]. Це сприяє формуванню партнерства «учень – учитель – родина», яке є одним із ключових принципів Нової української школи [25, с. 9–12]. Коли батьки бачать реальний інтерес дитини до навчання, вони стають природними союзниками педагога.

Учитель у курсі «Я досліджую світ» виступає не джерелом знань, а фасилітатором досвіду, який організовує навчальну взаємодію, надихає та підтримує [28, с. 67–70; 34, с. 66–69]. Його завдання - створити умови, у яких кожен учень відчує успіх, незалежно від рівня підготовки. Для цього педагог використовує індивідуальні й командні завдання, поєднує гру з рефлексією, підкреслює цінність спільного результату [33, с. 31–33; 42, с. 140–143].

У гейміфікованому форматі вчитель не контролює кожен крок учня, а надає йому простір для вибору і самостійності. Дитина може обирати маршрут проходження місії, способи звіту чи форму презентації результатів (малюнок, мініпроект, усний виступ, фотоісторія тощо). Така автономія підсилює внутрішню мотивацію і розвиває відповідальність за власне навчання [31, с. 56–60; 36, с. 270–273].

Важливою є також емоційна роль педагога. Його тон, ставлення, ентузіазм стають «емоційним фоном» гри. Коли вчитель щиро залучений у процес, діти відчувають це й наслідують; формальний, механічний підхід, навпаки, швидко знижує інтерес [34, с. 66–69]. Отже, ефективна гейміфікація вимагає від педагога креативності, гнучкості та вміння бачити у кожній ситуації потенціал для навчальної гри.

Курс «Я досліджую світ» створює сприятливі умови для розвитку соціально-емоційного інтелекту, що тісно пов'язаний із мотивацією [34, с. 69–73; 37, с. 84–89]. Під час спільних ігрових дій діти вчаться співпереживати, висловлювати емоції, домовлятися, підтримувати одне одного. У гейміфікованому середовищі помилка сприймається не як невдача, а як частина спільного пошуку, тому формується культура взаємоповаги та психологічної безпеки [32, с. 48–52].

Особливо цінним є те, що гейміфікація дозволяє дітям бачити результати не лише власних, а й колективних зусиль. Це зміцнює почуття приналежності до спільноти, формує позитивну самооцінку й внутрішню мотивацію до подальшої роботи [33, с. 31–33; 40, с. 1712–1714]. Досвід спільних перемог, взаємопідтримки та довіри має довготривалий вплив: він формує у дитини позитивне ставлення до навчання загалом.

Впровадження гейміфікаційних елементів у курс дає змогу досягти низки педагогічних результатів [28, с. 72–78; 36, с. 270–273]:

- підвищення рівня навчальної мотивації та емоційної залученості учнів;
- розвиток пізнавальних інтересів і критичного мислення через дослідницькі завдання;
- зміцнення соціальних і комунікативних навичок у спільній діяльності;
- формування відповідального ставлення до навчання й уміння доводити справу до кінця;
- підвищення довіри між учителем, учнями та батьками;
- створення позитивного психологічного клімату у класі.

Ці результати демонструють, що гейміфікація є не лише інструментом урізноманітнення уроків, а комплексним педагогічним засобом, який забезпечує одночасно когнітивний, емоційний і соціальний розвиток дитини [31, с. 56–60; 40, с. 1710–1714].

Отже, інтегрований курс «Я досліджую світ» виступає природним середовищем для реалізації гейміфікаційних підходів у початковій школі. Його структура, зміст і методика відповідають психологічним особливостям дітей

молодшого шкільного віку, а діяльнісний характер навчання відкриває простір для гри, дослідження та творчості [25, с. 9–12; 28, с. 67–72].

Гейміфікація, впроваджена в межах цього курсу, не лише підсилює пізнавальну мотивацію, а й формує в учнів уміння діяти, співпрацювати, рефлексувати та оцінювати власні досягнення [33, с. 31–35; 36, с. 270–273]. Вона сприяє гармонійному поєднанню емоційного і пізнавального компонентів навчання, розвиває внутрішню мотивацію, створює відчуття успіху і залученості до спільної справи. Саме тому курс «Я досліджую світ» можна вважати оптимальною платформою для впровадження гейміфікації, яка відповідає вимогам Нової української школи та забезпечує реалізацію головної мети сучасної освіти - формування вмотивованої, компетентної, щасливої особистості [25, с. 9–12; 28, с. 70–77; 40, с. 1712–1714].

Висновки до розділу 1

Теоретичний аналіз проблеми впливу гейміфікації на навчальну мотивацію молодших школярів засвідчив, що цей феномен є закономірним результатом еволюції сучасної освіти, яка орієнтується на розвиток особистості, партнерство і компетентісне навчання. Гейміфікація постає не просто як технологія, а як нова педагогічна парадигма, у центрі якої - активна, допитлива, емоційно залучена дитина.

Доведено, що сутність гейміфікації полягає у використанні ігрових механізмів (цілі, бали, місії, зворотний зв'язок, сюжет, нагороди) у неігровому контексті з метою посилення внутрішньої мотивації та формування позитивного ставлення до навчання. Вона поєднує елементи психології, педагогічного дизайну та теорії мотивації, забезпечуючи гармонійний розвиток пізнавальної, емоційної й соціальної сфер дитини.

Аналіз психолого-педагогічних аспектів формування мотивації засвідчив, що внутрішнє бажання вчитися виникає за наявності позитивних емоцій, відчуття успіху, автономії, підтримки та соціального визнання. Молодший шкільний вік є найбільш сприятливим для формування цих установок, адже гра

залишається природною формою діяльності дитини. Саме тому гейміфікація є органічним продовженням провідної для цього віку активності - гри - і водночас ефективним механізмом переходу до навчальної діяльності.

Виявлено, що гейміфікація як педагогічний чинник сприяє розвитку всіх типів навчальної мотивації:

- пізнавальної, оскільки активізує інтерес і допитливість;
- соціальної, адже забезпечує співпрацю й командну взаємодію;
- досягальної, формуючи досвід успіху та самоповаги;
- рефлексивної, через усвідомлення власного прогресу та помилок.

Інтегрований курс «Я досліджую світ» визначено як оптимальне середовище для реалізації гейміфікаційних підходів. Його діяльнісна структура, міжпредметна інтеграція та близькість змісту до життєвого досвіду дитини створюють природне підґрунтя для впровадження навчальних квестів, сюжетних місій, рольових ігор і дослідницьких завдань. У цьому курсі гейміфікація виступає не як зовнішній елемент, а як внутрішній принцип організації навчання, який поєднує знання, дію та емоцію.

Визначено також основні педагогічні умови ефективного використання гейміфікації у початковій школі: створення гуманістичного освітнього середовища; емоційна та професійна готовність учителя; поетапність упровадження ігрових механізмів; компетентісна орієнтація навчального змісту; індивідуалізація завдань; розвиток партнерства й командної взаємодії; забезпечення емоційного підкріплення та системи рефлексії. Саме сукупність цих умов перетворює гейміфікацію з окремої методики на повноцінну педагогічну технологію розвитку мотивації.

Підсумовуючи, можна зазначити, що гейміфікація є ефективним засобом формування внутрішньої навчальної мотивації молодших школярів, оскільки об'єднує пізнавальний інтерес, позитивні емоції, соціальну взаємодію і можливість самореалізації. Вона не лише підвищує якість навчального процесу, а й формує у дітей нове ставлення до навчання - як до процесу відкриттів, співпраці й особистісного зростання.

Отже, гейміфікацію доцільно розглядати як сучасну педагогічну стратегію, що забезпечує гармонійне поєднання технологічного, когнітивного та гуманістичного вимірів освіти і створює підґрунтя для розвитку внутрішньої мотивації та компетентної, щасливої особистості - мети Нової української школи.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ТА РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ГЕЙМІФІКАЦІЇ НА НАВЧАЛЬНУ МОТИВАЦІЮ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1. Організація та методичні засади дослідно-експериментальної роботи

Експериментальне дослідження стало центральною частиною роботи, оскільки дозволило не лише теоретично обґрунтувати доцільність використання гейміфікації у початковій школі, але й перевірити її практичну ефективність у реальних навчальних умовах. Побудова експерименту здійснювалася відповідно до класичної логіки педагогічних досліджень та включала три послідовні етапи: констатувальний, формувальний та контрольний. Така структура забезпечила повний цикл дослідження - від виявлення проблеми до її вирішення та подальшого підтвердження результативності запропонованої методики.

Метою експерименту було перевірити вплив авторського елементу гейміфікації - «Мікроквести в реальному житті» - на рівень навчальної мотивації молодших школярів у процесі вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Дослідження спрямовувалося на встановлення того, наскільки систематичне використання мікроквестів сприяє зростанню пізнавального інтересу, емоційної залученості, самостійності та внутрішньої мотивації дітей.

Об'єктом дослідження є процес формування навчальної мотивації молодших школярів у сучасних освітніх умовах.

Предметом - педагогічні умови, методи та інструменти гейміфікації (зокрема мікроквести), що сприяють підвищенню мотиваційної активності учнів під час вивчення курсу «Я досліджую світ».

Гіпотеза ґрунтується на положенні, що використання мікроквестів у реальному житті як прикладного елементу гейміфікації підвищує рівень мотивації учнів за рахунок таких чинників, як:

- посилення зв'язку навчального змісту з повсякденним досвідом дитини;
- інтеграція навчання у природний контекст життя;

- створення емоційно насичених та цікавих ситуацій взаємодії;
- залучення батьків і дорослих до підтримки навчального процесу;
- розвиток самостійності, почуття успіху, допитливості та активності.

Вважається, що якщо учні виконуватимуть систематичні короткі мікрозавдання, пов'язані зі змістом уроків, то рівень їх навчальної мотивації значно зросте, що виявиться у збільшенні сумарних балів за анкетуванням, покращенні емоційних реакцій та зростанні залученості до навчання.

Для перевірки гіпотези були визначені такі основні завдання:

1. Вивчити вихідний рівень мотивації учнів за допомогою анкетування на констатувальному етапі.
2. Розробити та науково обґрунтувати методику мікроквестів, адаптовану до вікових особливостей 1–4 класів.
3. Організувати формувальний етап, протягом якого учні регулярно виконували мікроквести (8 тижнів).
4. Провести контрольний етап із повторним анкетуванням, щоб визначити динаміку змін.
5. Проаналізувати отримані результати, порівнявши показники до і після впровадження методики.
6. Сформулювати висновки та педагогічні умови ефективного впровадження мікроквестів у навчальний процес.

Експеримент проводився на базі приватної мережі шкіл, що має три локації - Осокорки, Версаль та Теремки. З дослідження були включені учні 1–4 класів, які навчаються за програмою НУШ та мають типові когнітивні та соціально-емоційні характеристики для відповідної вікової групи. Така вибірка забезпечила можливість порівняти результати між різними віковими підгрупами, а також отримати ширший спектр даних щодо розвитку мотивації в умовах квазіприродного освітнього середовища. Усього в експерименті взяли участь 53 учні з різних локацій та класів. Кількість учасників дозволила отримати статистично значущі результати та простежити як індивідуальну, так і групову динаміку інтересу до навчання. Усі учні брали участь у дослідженні

добровільно, виконуючи мікроквести у зручний для них спосіб - у класі, у школі, на подвір'ї, по дорозі додому чи вдома разом із дорослими. Така гнучка модель участі відповідає принципам НУШ і педагогіки партнерства.

Експеримент охоплював приблизно 8 тижнів активної роботи з мікроквестами. Він був впроваджений упродовж навчальних місяців, що дозволило дітям виконувати завдання в умовах звичайного навчального розкладу без додаткового навантаження. Учителі відігравали роль фасилітаторів та мотиваторів, а не контролерів. Їх завданнями були: представлення мікроквестів, підтримка позитивної атмосфери, заохочення учнів до рефлексії та обговорення результатів.

Відповідно до методології педагогічних досліджень, експеримент складався з трьох етапів:

1. Констатувальний етап. Проводився з метою визначення вихідного рівня навчальної мотивації учнів. На цьому етапі було проведено первинне анкетування, яке дозволило виявити проблемні зони у таких компонентах:

- емоційна залученість;
- самостійність;
- комунікативна активність;
- взаємодія з дорослими;
- інтерес до предмета.

Анкета складалася з 10 запитань і містила реверсивне питання, що дозволяло покращити точність відповідей та виявити випадки механічного вибору варіантів. Масив результатів цього етапу став фундаментальною основою для подальшого розроблення формувальної методики.

2. Формувальний етап. На цьому етапі впроваджувалася авторська система мікроквестів «у реальному житті», яка включала короткі, емоційні, творчі та спостережницькі завдання. Їх зміст відповідав темам інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Учні виконували мікроквести в режимі «навчаюся, досліджую й відкриваю», отримуючи досвід природного поєднання навчання з побутовими ситуаціями, іграми чи взаємодією з батьками.

Особливість цього етапу полягає в тому, що навчання перетворювалося на послідовний цикл: мікродія → маленьке відкриття → внутрішня рефлексія → бажання дізнатися більше. Саме цей цикл, як показали результати, став рушійною силою підвищення мотивації.

3. Контрольний етап Метою контрольного етапу було визначити, які зміни відбулися після впровадження методики. Учні повторно пройшли анкетування за тією самою системою запитань і бальної оцінки. Порівняння показників «до» і «після» дозволило визначити, як саме змінилися мотиваційні компоненти та які аспекти навчальної діяльності зазнали найбільшого позитивного впливу.

Валідація та етичність дослідження

Усі етапи експерименту здійснювалися з дотриманням етичних норм:

- діти брали участь добровільно;
- завдання були безпечними й відповідали віковим особливостям;
- результати не прив'язувалися до персональних даних і не містили оцінок успішності;
- жодний учень не зазнавав додаткового навантаження чи стресу.

Застосування єдиного інструментарію на двох вимірювальних етапах забезпечило можливість коректного й об'єктивного порівняння даних.

2.2. Стан досліджуваної проблеми в практиці сучасної початкової школи (за результатами констатувального етапу експерименту)

Констатувальний етап відіграє ключову роль у логіці педагогічного дослідження, адже саме він дозволяє об'єктивно визначити вихідний рівень навчальної мотивації учнів та окреслити ті аспекти, які потребують подальшого вдосконалення. В умовах сучасної початкової освіти, де дитина навчається через діяльність, дослідження, гру й емоційно значущі взаємодії, важливо розуміти, наскільки учні вже залучені до процесу, що їх мотивує, а що, навпаки, знижує інтерес до навчання. У межах даного експерименту констатувальний етап мав на меті з'ясувати реальний стан мотивації молодших школярів до

вивчення курсу «Я досліджую світ» ще до впровадження авторської гейміфікаційної методики «Мікроквести в реальному житті». Особливістю цього предмета є його інтегративність та зв'язок із повсякденним досвідом дитини, тому саме мотиваційна сфера визначає глибину пізнавальної активності, емоційне ставлення до навчання та готовність до самостійного дослідження світу.

Для збирання даних було використано анкету з 10 запитань, укладену відповідно до сучасних підходів до діагностики мотивації молодших школярів. Запитання охоплювали:

- інтерес та допитливість,
- емоційний комфорт на уроці,
- готовність докладати зусиль,
- взаємодію з учителем і батьками,
- творчу активність,
- спостереження за навколишнім світом.

Кожне запитання пропонувало три варіанти відповіді: «Так», «Іноді», «Ні». Шкала оцінювання була уніфікованою: 3 бали - «Так», 2 бали - «Іноді», 1 бал - «Ні». Виняток становило питання №6, яке мало реверсивну логіку («Буває, що мені нудно або не хочеться працювати на уроці»). Саме тому його оцінювання здійснювалося у зворотній шкалі:

- «Так» = 1 бал
- «Іноді» = 2 бали
- «Ні» = 3 бали

Таке реверсивне кодування дозволило уникнути механічності відповідей та забезпечило додаткову валідність даних, що особливо важливо у роботі з дітьми молодшого шкільного віку.

Сумарні дані за кожним питанням дозволили побачити чітку картину: мотивація учнів знаходилась на середньому рівні, але зі значними коливаннями залежно від конкретного компонента.

Найменшу кількість балів учні набрали за такими питаннями:

- Питання №6 - 88 балів (емоційне виснаження, нудьга, відсутність емоційного підкріплення на уроках)
- Питання №2 - 111 балів (низька ініціативність у висловлюванні власних думок, запитань, участі в діалозі)
- Питання №3 - 114 балів (утруднення у доведенні завдання до кінця та прояві самостійності)
- Питання №7 - 122 бали (слабка інтеграція навчання у взаємодію з дорослими, низька “трансляція” навчального змісту в сім’ю)

Саме ці чотири питання разом окреслюють ядро проблеми мотиваційної сфери: дітям бракує емоційної включеності, внутрішнього інтересу, впевненості та готовності проявляти активну позицію на уроці.

Водночас вищі показники спостерігалися за питаннями, що стосувалися спостережливості, творчості, базового інтересу до предмета. Це логічно узгоджується з віковими особливостями учнів 1–4 класів, для яких властиві природна допитливість та емоційність, але не завжди - стійкість та саморегуляція.

Поглиблений аналіз отриманих балів дозволив визначити кілька ключових тенденцій, які у комплексі формують цілісне уявлення про вихідний рівень навчальної мотивації молодших школярів.

1. Нестача позитивних емоцій і внутрішнього інтересу. Низькі показники за реверсивним питанням №6 (88 балів) демонструють, що значна частина учнів періодично відчуває нудьгу або байдужість під час уроків. Це може бути пов’язано з недостатньою насиченістю навчального процесу емоційними подіями, відсутністю практичної взаємодії та одноманітністю завдань. Для молодших школярів емоційність є центральним компонентом мотивації, тому ослаблення цього компонента істотно впливає на загальний інтерес до навчання.

2. Слабко виражена потреба у комунікації та взаємодії. Питання №2 (111 балів) показало, що діти не завжди охоче ставлять запитання чи діляться власними думками. Це може свідчити про брак умов для безпечної, відкритої

навчальної комунікації або недостатню внутрішню впевненість учнів. У рамках НУШ розвитку комунікації приділяється велика увага, тому такі результати вказують на зону потенційного вдосконалення.

3. Недостатня сформованість навчальної самостійності.

Питання №3 (114 балів) засвідчило, що частина дітей швидко втрачає інтерес або відчуває труднощі при виконанні складніших завдань. Це типово для молодшого шкільного віку, але водночас демонструє потребу в організації таких активностей, які підтримують відчуття успіху навіть у невеликих діях.

4. Нерозвинений місток між навчанням і сімейним середовищем.

Питання №7 (122 бали) показало, що діти рідко обговорюють навчальний матеріал з батьками. Це не означає відсутність інтересу з боку родини, але вказує на те, що навчальні теми не завжди виходять за межі класної кімнати.

Ці результати є надзвичайно важливими, оскільки саме на їх основі було прийнято рішення розробити таку форму гейміфікації, яка дозволила б не лише активізувати інтерес до предмета, а й інтегрувати навчальний зміст у повсякденне життя дитини, у взаємодію з батьками, у реальні життєві ситуації.

Сумарні показники показали, що рівень мотивації учнів є середнім із тенденцією до зниження у компонентах, що пов'язані з емоційністю, комунікативною активністю та самостійністю. Для молодших школярів саме ці компоненти є ключовими у формуванні стійкого інтересу до навчання, спроможності долати труднощі та отримувати задоволення від дослідницької діяльності.

Таким чином, результати констатувального етапу чітко вказали на необхідність:

- урізноманітнення форм діяльності;
- запровадження коротких, емоційно привабливих завдань;
- підсилення зв'язку між навчанням і реальним життям;
- активізації взаємодії з дорослими;
- створення умов для мікродосліджень і маленьких відкриттів.

Саме ці педагогічні потреби стали основою для створення авторської методики гейміфікації «Мікроквести в реальному житті», яка й була використана на формувальному етапі експерименту.

2.3. Авторська методика гейміфікації «Мікроквести в реальному житті»

Результати констатувального етапу засвідчили наявність низки проблемних аспектів у мотиваційній сфері молодших школярів: знижену емоційну залученість, недостатню самостійність, обережність у комунікації та слабку інтеграцію навчальних тем у повсякденне життя сім'ї. Ці тенденції вимагають не просто оновлення форм роботи, а створення таких педагогічних умов, які забезпечують органічне поєднання навчання, гри, дослідження та взаємодії з дорослими.

Саме тому автором була розроблена спеціальна методика гейміфікації - «Мікроквести в реальному житті». Вона спрямована на підтримку природної цікавості дитини, на створення внутрішньої мотивації через маленькі відкриття та на стимулювання діалогу між школою і сім'єю.

Методика спирається на декілька фундаментальних положень сучасної педагогіки:

1. Ідея навчання через діяльність. Дитина краще засвоює інформацію, коли вона відкриває її в активному дослідженні, а не пасивному сприйнятті. Мікроквести створюють “мікроситуації дослідження”, які запускають внутрішні мотиви - інтерес, допитливість, бажання перевірити, як працює світ.

2. Гейміфікаційний підхід. Гра є природною формою діяльності молодшого школяра. Проте класична гейміфікація (бали, рейтинги, змагання) не завжди є педагогічно доцільною. Авторська методика використовує м'яку гейміфікацію, яка працює без змагання, але формує:

- емоційність,
- відчуття маленького успіху,
- послідовну цікавість,

- залучення до пошуку.

3. Зв'язок навчання з реальним життям. У НУШ підкреслюється важливість змістовної інтеграції. Коли завдання не відірвані від реальності, а пропонують подивитись на світ очима дослідника, вони стають емоційно значущими. Мікроквести - це можливість побачити навчальний матеріал у природному середовищі: на прогулянці, вдома, у взаємодії з батьками, між побутовими діями.

4. Роль смислів у мотивації. Навчання стає мотивуючим, коли дитина розуміє його сенс (“навіщо мені це?”). Кожен мікроквест містить прихований або явний смисл - дослідити, помітити, подумати, повторити, знайти, порівняти, створити, обговорити. Це формує мотиваційні смисли, що є елементом внутрішньої мотивації.

Аналіз результатів констатувального етапу показав конкретні проблеми:

- діти почувалися недостатньо емоційно залученими (низькі бали за питанням 6);
- не всі діти проявляли ініціативу в комунікації (питання 2);
- були труднощі з наполегливістю та самостійністю (питання 3);
- сімейне навчальне спілкування було слабо розвинене (питання 7).

Кожен із цих викликів логічно вирішується через систему мікроквестів.

1. Мікроквести як інструмент емоційної активізації. Короткі, різноманітні, часто творчі завдання створюють «мікропереживання», які оживляють процес навчання. Дитина відчуває радість маленького успіху та позитивне підкріплення - саме цього бракувало за результатами констатувального етапу.

2. Стимулювання комунікативної активності. Багато мікроквестів передбачають обговорення, висловлення власних думок чи обмін результатами з однокласниками або вчителем. Це знижує тривожність щодо висловлювання та формує сміливість говорити.

3. Розвиток самостійності і наполегливості. Мікроквести дуже короткі, але передбачають необхідність діяти: сфотографувати, помітити, намалювати,

знайти, запитати. Кожне виконання - маленьке тренування відповідальності й саморегуляції.

4. Налагодження контакту з батьками. З огляду на результати питання 7, було важливо створити завдання, які дитина легко може виконати разом з дорослим або хоча б обговорити з батьками. Це м'яко інтегрує сім'ю у навчальний процес.

Авторська система мікроквестів була розроблена на основі ряду ключових принципів, які забезпечують її ефективність у навчанні молодших школярів:

1. Принцип мінімізації часу виконання. Мікроквести спеціально розроблені так, щоб їх виконання займало від 1 до 5 хвилин. Це робить їх «легкими входами» у пізнання світу: дитині не потрібно багато ресурсів, щоб відчути себе дослідником. Такий формат відповідає віковим особливостям учнів та знижує ризик перевтоми.

2. Принцип реальності та автентичності. Завдання пов'язані з реальними явищами, предметами, ситуаціями, які діти бачать щодня: сонце і тінь, зміни в природі, предмети побуту, рух людей, міський простір, свій дім, шкільне середовище. Це створює органічне поєднання навчання й життя.

3. Принцип дослідницької поведінки. Мікроквести спонукають дитину ставити запитання, шукати відповіді, робити висновки, висувати гіпотези. Такий формат сприяє розвитку критичного та креативного мислення, що відповідає цілям НУШ.

4. Принцип емоційності та позитивного переживання. Завдання будуються таким чином, щоб викликати радість, подив, інтерес, бажання ділитися відкриттями. Емоційний компонент - ключовий чинник підвищення мотивації у молодшому віці.

5. Принцип гнучкості та добровільності. Учні виконують мікроквести у зручний момент: у школі, вдома, на прогулянці, дорогою додому, на вихідних. Дитина має свободу вибору - виконати одне завдання, кілька або повернутись до них пізніше. Це формує внутрішню автономію та знижує тривожність.

6. Принцип соціальної взаємодії. У багатьох мікроквестах передбачено обговорення результатів з батьками, однокласниками або вчителем. Це дозволяє посилити соціальні зв'язки, розширити навчальний контекст та підтримати комунікаційну активність дітей.

7. Принцип розвитку мотиваційних смислів. Кожен мікроквест має свій внутрішній смисл: помітити, порівняти, дослідити, висловити, створити, відчути, пояснити. Ці смисли впливають на мотиваційну сферу та допомагають дитині зрозуміти значущість навчання у житті.

Відповідність методики програмі НУШ.

Методика узгоджена з ключовими положеннями Концепції НУШ:

- забезпечує діяльнісний підхід і «навчання через дію»;
- розвиває ініціативність, самостійність, уміння працювати в команді;
- формує природознавчу, соціальну та громадянську компетентності;
- підтримує педагогіку партнерства (дитина - учитель - батьки);
- створює ситуації успіху та умови для самовираження.

Таким чином, мікроквести не є «додатковим навантаженням», а навпаки - природним розширенням навчального процесу, що дозволяє побачити предмет «Я досліджую світ» у живому, динамічному дистанційному форматі.

На основі теоретичного обґрунтування та аналізу проблем констатувального етапу передбачалося, що використання мікроквестів приведе до:

- підвищення емоційної залученості;
- зростання пізнавального інтересу;
- розвитку здатності діяти самостійно;
- збільшення ініціативності й активності на уроках;
- посилення комунікації «дитина - батьки»;
- покращення загального ставлення до предмета «Я досліджую світ».

Формувальний та контрольний етапи експерименту мали підтвердити або спростувати ці очікування, забезпечуючи цілісний цикл педагогічного дослідження.

Після визначення проблемних компонентів навчальної мотивації на констатувальному етапі та формулювання педагогічних підстав для створення авторської методики постала необхідність розробити цілісну, структуровану й водночас гнучку систему мікроквестів, адаптовану до потреб молодших школярів різних вікових груп. Структура системи була побудована з урахуванням ключових положень Концепції Нової української школи, психолого-педагогічних характеристик дітей 1–4 класів та результатів попереднього аналізу мотиваційних труднощів.

Загальна структура системи мікроквестів.

Система мікроквестів охоплювала вісім тематичних тижнів, кожен з яких відповідав навчальним темам інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Кожен тиждень мав власний мотивуючий фокус та групу завдань, спрямованих на розвиток пізнавального інтересу та формування дослідницької поведінки.

Характеристики кожного тижня, а також детальні набори мікроквестів для 1–4 класів подані в Додатку А, згідно з вимогами куратора. У тексті основного розділу зосереджуємо увагу на загальних принципах побудови системи, логіці її структурування та вікових особливостях завдань.

Загалом система включала:

- адаптивні мікроквести для кожного класу, розроблені з урахуванням когнітивного та емоційного розвитку дітей відповідної вікової групи;
- диференційовані рівні складності, але без акценту на «кращих» чи «слабших» учнів - лише з урахуванням природної різниці в розвитку;
- квести трьох типів: спостережницькі, практичні та творчо-інтерпретаційні;
- завдання, які інтегрують навчання у реальні життєві ситуації (вдома, на подвір'ї, у транспорті, в парку, на вулиці, у школі);
- завдання, що передбачають можливу взаємодію з батьками, але не потребують їх обов'язкового залучення;
- міні-цикли мотиваційних смислів, які формують внутрішню логіку тижня.

Система мікроквестів складалася з трьох основних типів завдань:

1. Спостережницькі мікроквести, що спрямовані на розвиток уміння помічати закономірності у природі, побуті, поведінці людей, навколишніх об'єктах. Такі квести вирішували проблему низької емоційної залученості та нудьги.

Приклади завдань:

- знайти у своєму домі 3 об'єкти з однаковими формами;
- помітити зміну тіні протягом дня;
- відшукати об'єкт, який може слугувати джерелом звуку та спробувати описати його.

2. Практичні мікроквести передбачали виконання короткої фізичної чи маніпулятивної дії: виміряти, порівняти, сфотографувати, знайти, класифікувати. Цей тип завдань активно підтримував розвиток самостійності.

Приклади:

- сфотографувати найцікавішу деталь на шкільному подвір'ї;
- знайти вдома предмет, що складається з кількох матеріалів;
- порівняти дві природні ознаки (запах, фактуру, колір).

3. Творчо-інтерпретаційні мікроквести - сприяли розвитку уяви, вміння пояснювати, створювати, інтерпретувати.

Приклади:

- намалювати «маленьке відкриття тижня»;
- придумати історію про предмет, який сьогодні тебе здивував;
- зробити міні-плакат про щось цікаве на уроці.

Такі завдання безпосередньо впливали на мотиваційні смисли та підсилювали позитивні емоції.

Розроблення мікроквестів для 1–4 класів базувалося на психолого-педагогічних особливостях кожної вікової групи. Враховувалися рівень довільності, сформованість навичок читання, самоконтролю, емоційного інтелекту та типові мотиваційні характеристики дітей різного віку.

1. 1 клас. Провідна діяльність - гра. Діти легко залучаються до коротких, емоційно насичених квестів, що містять елементи казковості або рольової поведінки. Формат: прості інструкції, мінімум тексту, візуальна підтримка, швидкий результат.

2. 2 клас. Розширюються можливості самостійного виконання завдань. З'являється інтерес до пояснення закономірностей. Формат: короткі, але змістовні завдання, які спонукають поставити питання або щось порівняти.

3. 3 клас. Учні вже здатні аналізувати, узагальнювати, робити прості висновки. Формат: квести з елементами логічного пошуку, пояснення причинно-наслідкових зв'язків.

4. 4 клас. Формується готовність до більш тривалих міні-досліджень. Учні проявляють більшу самостійність, їм цікаві завдання з творчою інтерпретацією чи мікроаналізом. Формат: квести, у яких потрібно зробити висновок, сформулювати власну думку, проаналізувати побачене.

Таким чином, система мікроквестів хоча й була загальною за ідеєю, але мала чітке вікове налаштування у доборі формулювань, складності та очікуваних результатів.

Принципи побудови системи мікроквестів полягала у тому, що методика ґрунтувалася на кількох ключових принципах, що забезпечили її педагогічну доцільність і ефективність:

1. Принцип мінімальної дії. Кожен мікроквест - це коротка, але значуща мікродія, яка запускає пізнавальний процес. Такий ступеневий підхід розвиває стійку цікавість і внутрішню мотивацію.

2. Принцип мобільності та гнучкості. Завдання можна виконувати будь-де та будь-коли: вдома, у школі, в транспорті, на прогулянці, з батьками або самостійно. Це усуває часові та просторові бар'єри, типові для традиційних домашніх завдань.

3. Принцип емоційної значущості. Квести розроблені так, щоб викликати невеликі, але яскраві емоції - інтерес, здивування, радість, гордість. Для молодших школярів це основний рушій навчальної активності.

4. Принцип позитивного підкріплення. Кожен успішно виконаний мікроквест дає учневі відчуття мікроуспіху. Саме через дрібні перемоги формуються стійкі навчальні звички.

5. Принцип інтегрованості. Завдання інтегрують зміст уроків у реальне життя дитини. Вони не дублюють шкільні завдання, а розширюють навчальний контекст через практику, спостереження, творчість.

6. Принцип соціальної участі. Батьки можуть брати участь у виконанні квестів, однак їхня роль не примусова. Це створює додаткові канали сімейної комунікації та робить уроки джерелом позитивної взаємодії дорослих і дітей.

Вертикаль розвитку мотиваційних смислів (у табличній логіці)

Усі мікроквести групувалися за мотиваційними смислами, які формують внутрішню логіку розвитку мотивації:

Мотиваційний смисл	Уміння/дії, які розвиває	Приклади мікроквестів
Помітити	спостережливість, уважність	знайти щось незвичне; помітити зміни
Порівняти	мислення, аналіз, логіка	порівняти два об'єкти або явища
Пояснити	мовлення, мислення	розповісти, чому так відбувається
Створити	творчість, уява	намалювати, зробити міні-плакат
Дослідити	дослідницька активність	провести міні- експеримент
Запитати	комунікація	поставити питання дорослому
Поділитися	соціальна взаємодія	обговорити результат з батьками/класом

Ця вертикаль поступово розвиває внутрішню мотивацію: від простого помічання до складніших способів інтелектуальної діяльності - аналізу, пояснення, створення нового.

Отже, структура та принципи побудови системи мікроквестів забезпечили її педагогічну ефективність, оскільки методика:

- опиралася на вікові особливості дітей;
- була емоційно привабливою;
- мала прикладний характер;
- дозволяла кожній дитині відчувати себе дослідником;
- підтримувала сімейну взаємодію;
- узгоджувалася з програмою НУШ.

Це створило ґрунт для успішного впровадження методики на формульованому етапі експерименту, який розглядається у наступному підпункті.

2.4. Перевірка ефективності впровадження авторської методики гейміфікації «Мікроквести в реальному житті» в освітній процес початкової школи

Формувальний етап був центральною і найтривалішою частиною дослідження, адже саме на ньому відбувалося практичне впровадження авторської методики гейміфікації «Мікроквести в реальному житті» та її перевірка у природному освітньому середовищі. Цей етап тривав близько восьми тижнів, охоплюючи повноцінний навчальний період, упродовж якого учні 1–4 класів систематично виконували мікроквести, інтегровані у зміст уроків курсу «Я досліджую світ».

Умови проведення формульованого етапу полягали у тому, що даний етап експерименту проводився у трьох локаціях приватної мережі шкіл - Осокорки, Версаль та Теремки. В експерименті взяли участь учні 1–4 класів, загальна кількість яких становила 53 особи. Така вибірка дала можливість охопити

широкий діапазон вікових особливостей та простежити, як саме мікроквести впливають на мотивацію дітей різного рівня підготовленості.

Ключовою умовою було створення безпечного, підтримувального та емоційно комфортного навчального середовища. Учителі виконували роль фасилітаторів: вони презентували мікроквести, заохочували до участі, відповідали на запитання учнів, організовували обговорення результатів. Водночас жоден мікроквест не мав оцінки, штрафів чи змагання - це дозволяло уникнути тривожності й підтримувати внутрішню мотивацію.

За потреби учень міг:

- виконати квест у школі,
- виконати квест вдома,
- залучити батьків,
- виконати тільки частину завдань тижня,
- повернутися до мікроквесту пізніше.

Така гнучкість забезпечувала доступність методики та відповідала темпу розвитку кожної дитини.

Учитель виступав у ролі:

- комунікатора, який пояснює зміст мікроквестів;
- натхненника, який підтримує позитивний емоційний фон;
- організатора мікродискусій, у яких діти діляться спостереженнями;
- партнера у навчанні, а не контролера;
- модератора рефлексії, який ставить запитання: «Що ти помітив?», «Що тобі сподобалося?», «Чому це цікаво?»

Учитель не оцінював правильність виконання мікроквестів, не порівнював дітей між собою і не використовував зовнішню мотивацію (таблиці балів, наклейки, рейтинги). Саме тому акцент був зроблений на внутрішній мотивації - пізнавальній, емоційній та смисловій.

Організація та логіка виконання мікроквестів полягала у тому, що кожен тиждень формувального етапу мав загальну тему (відповідно до навчальної

програми). До цієї теми було розроблено набір із кількох мікроквестів для кожного класу. Учень обирає один або кілька мікроквестів у зручний час.

Логіка впровадження:

1. Понеділок: презентація мікроквестів тижня.
2. Понеділок–п'ятниця: вільне виконання у школі чи вдома.
3. П'ятниця: рефлексивне обговорення (короткі розмовні кола, перегляд фото, обмін враженнями).

Це створювало циклічну структуру: мотивація → дія → емоційне підкріплення → інтерес → наступна дія.

Мікроквести могли виконуватися в різних форматах:

- індивідуально,
- в парі з другом,
- разом із батьками,
- під час прогулянки,
- на уроці,
- у позаурочний час,
- на вихідних.

Багато дітей з радістю виконували мікроквести у вихідні дні під час сімейних прогулянок у парку, у дворі чи в лісі. Це сприяло розширенню навчального простору за межі школи.

Приклади реалізації:

- спостереження природних явищ (світло, тіні, рух води);
- цінування естетичних явищ (знайти красивий об'єкт і сфотографувати);
- побутові дослідження (знайти предмет з кількома матеріалами, описати їх);
- міні-експерименти (перевірити, що плаває/тоне, що блимає, що створює звук);
- творчі інтерпретації (намалювати те, що здивувало, придумати історію);
- соціальні квести (поставити комусь питання, обговорити з батьками, запитати в учителя).

Взаємодія з батьками як ресурс формувального етапу. Однією зі специфічних особливостей методики стало те, що вона м'яко включала батьків у навчальний процес, не перетворюючи їх на виконавців завдань чи контролерів. Участь дорослих була необов'язковою, але реальні результати показали, що багато батьків:

- цікавилися квестами,
- підтримували дитину під час виконання,
- з радістю обговорювали відкриття,
- долучалися до коротких спостережень чи міні-експериментів.

Це стало додатковим фактором підвищення сімейної комунікації («дитина - дорослий»), що традиційно є слабкою ланкою у початковій школі. Таке залучення позитивно вплинуло на мотивацію учнів, адже діти отримували схвалення, увагу та можливість поділитися своїми враженнями.

Психолого-педагогічні ефекти формувального етапу. За підсумками восьми тижнів спостерігалось:

- зростання рівня природної допитливості;
- поява більшої сміливості у спілкуванні на уроці;
- підвищення емоційного тону уроків;
- підсилення активності у групових обговореннях;
- підтримка здатності робити «маленькі відкриття»;
- поліпшення здатності утримувати увагу на коротких діях;
- формування навички доводити мікродію до кінця.

Учні різного віку демонстрували власні «модельні траєкторії».

Наприклад:

- першокласники частіше виконували завдання разом із батьками або вчителем, із великим емоційним піднесенням;
- другокласники проявляли інтерес до пошуку логічних зв'язків;
- третьокласники давали детальніші словесні висновки щодо спостережень;
- четвертокласники охоче виконували завдання творчого типу та демонстрували найвищу самостійність.

Зв'язок формувального етапу з компетентностями НУШ полягала у тому, що методика мікроквестів реалізувала низку ключових компетентностей:

- уміння вчитися впродовж життя - короткі, повторювані дії формували навчальну дисципліну;
- математична та природнича компетентності - через спостереження, вимірювання, дослідження;
- ініціативність і підприємливість - діти самостійно обирали момент і спосіб виконання;
- соціальна та громадянська компетентність - через взаємодію з дорослими та однокласниками;
- спілкування державною мовою - завдяки обговоренню результатів;
- креативність - через творчі квести та інтерпретації.

Таким чином, мікроквести не тільки підтримували інтерес до предмета, а й діяли як інструмент розвитку ключових компонентів навчальної діяльності молодшого школяра.

Восьмитижневе впровадження авторської методики дозволило:

- Наситити навчальний процес емоційним змістом. Квести стали точками радості, гри та відкриття.
- Створити додаткові канали взаємодії. Діти охоче ділилися своїми спостереженнями з учителем і батьками, що підвищило комунікативну активність.
- Перетворити навчання на персональний досвід. Мікроквести дозволили кожній дитині прожити навчальний зміст, а не просто прослухати його.
- Сформувати внутрішні мотиваційні смисли. Це проявлялося в бажанні брати нові квести, розповідати про свої відкриття, ставити питання.
- Підвищити самостійність і зосередженість. Короткі завдання дали змогу тренувати виконавську дисципліну без додаткового навантаження.
- Результати, отримані після контрольного етапу, повністю підтвердили ефективність обраної методики, що буде розглянуто у наступних підпунктах розділу.

Контрольний етап педагогічного експерименту був спрямований на перевірку ефективності впроваджені методики гейміфікації «Мікроквести в реальному житті» шляхом повторного вимірювання рівня навчальної мотивації молодших школярів. Саме цей етап дав змогу об'єктивно оцінити зміни, що відбулися за період формувального впливу, та зіставити результати з даними констатувального етапу.

Головною метою контрольного етапу було визначення динаміки навчальної мотивації учнів після восьмитижневого впровадження системи мікроквестів. Для цього необхідно було:

- зафіксувати зміни у мотиваційних показниках (емоційність, самостійність, інтерес, соціальна взаємодія, творча активність);
- визначити, чи зросла внутрішня мотивація та чи посилилася загальна залученість учнів до навчального процесу;
- перевірити, чи підтверджується гіпотеза про позитивний вплив мікроквестів на мотивацію молодших школярів.

Контрольний етап проводився в умовах, максимально наближених до тих, у яких здійснювалося первинне вимірювання, що забезпечило валідність порівняння двох масивів даних:

- використовувався той самий інструментарій - анкета з 10 запитань;
- застосовувалася ідентична система оцінювання відповідей;
- анкети заповнювалися індивідуально та без зовнішнього тиску;
- учням не повідомляли цілі дослідження, щоб уникнути бажаних відповідей;
- зберігалася повна анонімність результатів.

Анкетування проводилося після завершення формувального етапу, коли учні мали вже накопичений досвід виконання мікроквестів.

Під час контрольного етапу було зібрано повний комплекс результатів:

- сумарні бали по кожному питанню;
- сумарні бали по кожному учню;
- групові дані по класах і локаціях;

- показники за мотиваційними компонентами.

Дані були занесені до зведених таблиць, які подані в Додатку Г.

Для порівняння було використано такі критерії:

1. Зміна загального сумарного балу учня;
2. Динаміка по кожному запитанню;
3. Відсотковий приріст;
4. Порівняння за класами та віковими групами;
5. Порівняння за локаціями.

Повторне анкетування показало:

- значно вищий рівень готовності учнів до діалогу;
- посилену активність на етапі рефлексії;
- більш позитивне емоційне ставлення до предмета;
- зростання впевненості у власних відповідях.

Це свідчило не лише про статистичну зміну в балах, а й про реальні поведінкові та емоційні зрушення.

Аналіз зведених даних продемонстрував якісне зростання навчальної мотивації в усіх вікових групах, незалежно від локації школи. Учні показали позитивну динаміку за більшістю мотиваційних критеріїв, причому найбільші зміни відбулися саме у тих сферах, де було виявлено проблеми на констатувальному етапі.

Результати контрольного етапу засвідчили, що:

- загальний сумарний бал по всіх питаннях підвищився (що підтвердять наступні підпункти 2.7 і 2.8);
- жодна локація не продемонструвала падіння середніх показників - у всіх трьох спостерігається приріст;
- учні 1–3 класів показали найбільшу динаміку, що відповідає їх віковій чутливості до емоційно-ігрових форм навчання;
- четвертокласники показали більш помірне, але стабільне зростання - відповідно до їхнього більш раціонального стилю сприйняття навчального матеріалу.

Це свідчить про універсальність методики мікроквестів та її адаптивність до різних вікових груп.

Контрольний етап виявив покращення за всіма питаннями анкети, проте ступінь приросту був різним. Зокрема:

- емоційна залученість (питання 6) значно покращилася: сумарні бали піднялися з 88 до 102;
- готовність ставити запитання та висловлювати свої думки (питання 2) - зростання з 111 до 133;
- самостійність у виконанні складних завдань (питання 3) - з 114 до 130;
- сімейна взаємодія на навчальну тему (питання 7) - з 122 до 136.

Ці чотири питання були визначені як «проблемні» на констатувальному етапі. Результати контрольного вимірювання довели, що методика мікроквестів цілеспрямовано вплинула саме на ті складові мотивації, де спостерігалися труднощі.

Окрім числових показників, учителі зафіксували і якісні зміни в навчальній поведінці учнів:

- діти частіше ініціюють запитання на уроці;
- зростає кількість мікрвисловлювань типу: «А я помітив...», «Я досліджував...»;
- учні частіше діляться результатами з батьками і повертаються до теми за власною ініціативою;
- зменшується кількість випадків нудьги або емоційного вигорання;
- збільшується кількість дітей, які охоче долучаються до обговорень;
- зростає загальний рівень спонтанної дослідницької поведінки.

Таким чином, контрольний етап засвідчив, що впровадження мікроквестів не лише вплинуло на числові показники мотивації, а й спричинило реальні зміни у ставленні учнів до навчання.

Підсумкове значення контрольного етапу полягало у тому, що даний етап виконує функцію:

- перевірки гіпотези про ефективність методики;

- підтвердження закономірності змін, отриманих на формувальному етапі;
- виявлення сильних мотиваційних компонентів, що найбільше реагують на гейміфікацію;
- завершення повного циклу дослідження «діагностика → впровадження → оцінювання».

Аналіз результатів педагогічного експерименту є ключовим етапом, що дозволяє з'ясувати, наскільки ефективною виявилася авторська методика гейміфікації «Мікроквести в реальному житті». У цьому підпункті здійснюється узагальнення та інтерпретація масиву даних, отриманих на контрольному етапі, у порівнянні з результатами констатувального вимірювання.

1. Загальна динаміка навчальної мотивації.

Порівняння сумарних результатів анкетування «до» і «після» показало стабільне зростання мотиваційних показників у всіх вікових групах і в усіх трьох локаціях. Жоден клас чи школа не продемонстрували зниження середніх результатів.

На рівні всієї вибірки було встановлено:

- підвищення сумарного мотиваційного балу у більшості учнів;
- позитивну динаміку за всіма десятима питаннями анкети;
- покращення середнього показника по класах незалежно від віку.

Таким чином, результати засвідчили не лише окремі індивідуальні прирости, а й системний, структурний зсув у напрямі посилення навчальної мотивації.

2. Покращення за проблемними компонентами мотивації.

На констатувальному етапі було виявлено чотири ключові проблемні зони, що потребували педагогічної підтримки:

- Емоційна залученість (питання №6)
- Комунікативна активність (питання №2)
- Самостійність у виконанні складних завдань (питання №3)
- Сімейна навчальна взаємодія (питання №7)

Аналіз контрольних результатів продемонстрував значний приріст за всіма цими аспектами:

- Емоційна залученість (№6) з 88 до 102 балів → +14 балів. Це найбільш стрімке покращення на фоні інших показників. Це особливо важливо, адже емоційний фон є центральним мотивувальним чинником у початковій школі.
- Комунікативна активність (№2) з 111 до 133 балів → +22 бали. Діти стали сміливіше висловлювати ідеї, ставити запитання
- Самостійність (№3) з 114 до 130 балів → +16 балів. Це вплинуло на формування здатності завершувати мікродії та доводити завдання до кінця
- Сімейна взаємодія (№7) з 122 до 136 балів → +14 балів. Діти частіше обговорювали навчальні теми вдома

Цей результат повністю відповідає структурі мікроквестів, які частково передбачали м'яку участь дорослих.

3. Динаміка за іншими питаннями.

Покращення спостерігалось і за тими критеріями, де на старті не було проблемних показників:

- загальний інтерес до навчання (питання 1, 10) - стабільний приріст;
- творча активність (питання 9) - зростання з 132 до 139;
- спостережливість і пізнавальна активність (питання 8) - стабільно високі результати;
- емоційний комфорт та атмосфера уроку (питання 4, 5) - помірний, але стійкий приріст.

Ці дані показують, що мікроквести не лише вирішили проблемні аспекти мотивації, а й підсилили сильні сторони навчальної діяльності учнів.

4. Порівняння за віковими групами.

Найбільший приріст зафіксовано в учнів 1–3 класів. Ці діти є найбільш чутливими до ігрової та емоційної складової навчання, що повністю узгоджується з теорією розвитку мотивації. Учні 4 класів також

продемонстрували приріст, але більш помірний. Це пояснюється тим, що старші діти:

- менш емоційно імпульсивні;
- більш критично ставляться до діяльності;
- вже мають сформований навчальний стиль.

Однак навіть у 4 класі приріст є стійким і підтверджує ефективність методики.

5. Аналіз результатів за локаціями.

Усі три локації - Осокорки, Версаль та Теремки - продемонстрували позитивну динаміку, однак характер приросту мав деякі відмінності, зумовлені як віковим складом учнів, так і особливостями навчального середовища.

Локація “Осокорки” Найбільш чисельна вибірка дала можливість зафіксувати широкий спектр змін.

Провідні тенденції:

- значне зростання емоційної залученості;
- активізація комунікації на уроці;
- помітний розвиток самостійності у 1–2 класах;
- стабілізація мотивації у 4 класі.

Учні Осокорків показали один із найвищих приростів за критерієм інтересу (питання 1 і 10).

Локація “Версаль”. Учні цієї локації демонстрували високий рівень дисципліни та пізнавальної активності ще до початку формувального етапу.

Проте навіть за цього:

- значно підвищився рівень творчої активності;
- посилилася комунікаційна ініціативність;
- спостерігався приріст у категорії сімейної взаємодії (питання 7).

Версаль показав найбільший відсотковий приріст серед учнів 1 класу.

Локація “Теремки”. Теремки вирізнялися стабільно хорошою атмосферою та високою мотивацією, проте:

- після впровадження мікроквестів діти стали значно активнішими під час обговорень;
- зросла щирість та емоційність відповідей;
- учні показали один із найменших рівнів нудьги після формувального етапу.

У 4 класі Теремків зафіксовано особливо виражене зростання самостійності.

6. Структура загальної динаміки за учнями (до/після).

Проаналізувавши зведену таблицю результатів (Додаток Г), можна виокремити такі закономірності:

- Переважна більшість учнів ($\approx 83\%$) показали приріст. Це означає, що методика не є “точковою” чи ефективною лише для окремих дітей - вона діє системно.

- Частина учнів показала стабільність результатів. Такі випадки зазвичай притаманні дітям, які на старті вже мали високі мотиваційні показники.

- Падінь мотивації практично не зафіксовано. Поодинокі зміни у мінус можуть бути випадковими та не мають системного характеру.

- У 1–2 класах спостерігається найбільша кількість дітей із високими приростами. Це цілком відповідає віковим особливостям: молодші діти краще реагують на ігрові форми, а мікроквести - це саме “мікро-гра”, що не потребує надзусиль.

7. Інтерпретація: чому мікроквести дали такий ефект.

Аналіз результатів дає змогу інтерпретувати механізми дії методики:

- Емоційний компонент. Виконання мікроквестів викликало позитивні емоції, які “включали” учнів у навчальний процес. Це відповідає природним потребам дітей молодшого віку.

- Діяльнісний компонент. Діти краще засвоюють знання через власні дії, а не через пасивне слухання. Мікроквести забезпечили регулярні, але короткі діяльнісні епізоди.

– Соціально-комунікативний компонент. Через взаємодію з учителем, однокласниками та батьками діти отримували соціальне підкріплення.

– Когнітивний компонент. Завдання квестів вимагали аналізу, порівняння, висновків - все це активізує внутрішнє мислення, а отже і мотивацію.

8. Підсумкові висновки аналітичної частини.

За результатами аналізу можна стверджувати:

– Мікроквести сприяли комплексному підвищенню навчальної мотивації.
– Методика була ефективною як для молодших, так і для старших учнів початкової школи.

– Найбільші зміни відбулися у сферах, які були визначені як проблемні під час констатувального етапу.

– Результати підтверджують валідність гіпотези про позитивний вплив мікродіяльності та ігрових практик на мотиваційну сферу.

– Методика може бути масштабована на більші вибірки або на інші інтегровані курси НУШ.

2.5. Педагогічні умови ефективності впровадження методики мікроквестів у навчальний процес початкової школи

Результати формувального й контрольного етапів експерименту дали змогу не лише підтвердити ефективність авторської методики гейміфікації «Мікроквести в реальному житті», але й окреслити ключові педагогічні умови, що забезпечують її успішну реалізацію. Під педагогічними умовами розуміємо сукупність організаційних, змістових, психологічних та методичних чинників, за яких методика дає максимальний мотиваційний ефект.

Аналіз експериментальних даних дозволив виявити декілька умов, що мають визначальний характер для підвищення навчальної мотивації.

1. Емоційно безпечне та підтримувальне середовище.

Ефективність мікроквестів значною мірою залежить від атмосфери, у якій працює дитина. На уроках, де панувала доброзичливість, прийняття, відсутність страху помилки та щирі позитивні емоції, учні:

- частіше ініціювали виконання мікроквестів;
- відчували менше тривожності;
- охоче ділилися результатами;
- показували вищі показники за питаннями емоційної залученості.

Мікроквести мають працювати в атмосфері радості відкриття, а не контролю чи обов'язковості. Це є базовою умовою їх ефективності.

2. Добровільність та автономія виконання.

Однією з ключових причин успішності методики є те, що вона не нав'язує жорстких вимог. Учні можуть:

- виконати один мікроквест,
- виконати кілька,
- змінити порядок,
- виконати завдання у зручний час,
- звернутися по допомогу або діяти самостійно.

Почуття автономії активізує внутрішню мотивацію, і саме це було відображено у зростанні балів за питаннями 3 (самостійність) і 2 (активність у спілкуванні). Діти відчували, що квест - це їхній вибір, а не зовнішнє зобов'язання.

3. Діяльнісний характер завдань.

Мікроквести побудовані на принципі «мислення через дію», що повністю відповідає природі навчання молодших школярів. Вони:

- виділяють короткі фрагменти активності;
- знижують поріг входження в навчальний процес;
- генерують постійний досвід мікровідкриттів.

Ця діяльнісність підсилює мотивацію через:

- швидкий успіх,
- емоційне підкріплення,

- відчуття власної компетентності.

4. Інтеграція навчального змісту у повсякденне життя.

Мікроквести реалізуються не в штучному середовищі, а в реальних життєвих контекстах - удома, у дворі, в парку, на вулиці, на прогулянці з батьками. Це створює відчуття, що навчання:

- живе,
- присутнє у щоденності,
- має сенс і застосування.

Саме тому значно підвищилися результати за питанням 7 (інтерес до обговорення з дорослими), адже діти почали бачити реальний зв'язок між уроками й життєвим досвідом.

5. Гнучкість та індивідуалізація мікроквестів.

Ефективність методики значно зростає, коли вчитель дозволяє дітям виконувати завдання з урахуванням їхніх індивідуальних можливостей, темпу роботи, інтересів та рівня розвитку. Аналіз результатів показав, що:

- учні, які мали менший стартовий рівень мотивації, активно включались у виконання простіших мікроквестів;
- більш сильні учні обирали складніші або творчіші варіанти;
- у всіх групах спостерігався приріст - незалежно від початкової позиції.

Гнучкість формату робить мікроквести інклюзивною формою гейміфікації, доступною для кожної дитини.

6. Залучення сімейних ресурсів (м'яка участь дорослих).

Однією з особливостей методики є те, що частина мікроквестів передбачає доброзичливу взаємодію з батьками або іншими дорослими. Це не контроль і не обов'язкова допомога, а:

- коротка розмова про тему уроку;
- спільний мініпостереження;
- обговорення знайдених фактів;
- фото або малюнок результату.

Це стало одним із чинників зростання показників за питанням 7. Участь дорослих:

- підсилює емоційне значення виконання;
- створює атмосферу спільності;
- дає відчуття підтримки;
- сприяє інтеграції навчальної діяльності у сімейні практики.

Таким чином, методика мікроквестів непрямо впливає на якість освітньої комунікації між поколіннями.

7. Регулярність і ритмічність виконання.

Ефективність методики безпосередньо пов'язана з її регулярністю. Хоча мікроквести невеликі за обсягом, саме їх повторюваність і ритмічність забезпечують:

- формування мотиваційної звички;
- закріплення смислів уроків;
- стабільний емоційний тонус;
- появу очікування: «Що буде наступним?»

Регулярне виконання квестів протягом 8 тижнів створило мотиваційний коридор, у якому діти природно переходили від зовнішньої стимуляції до внутрішньої зацікавленості.

8. Рефлексивний компонент - короткі, але часті мініпідсумки.

Аналіз експерименту показав, що найкращий ефект досягається за умови включення коротких рефлексивних практик:

- «Що я помітив?»
- «Що було найцікавішим?»
- «Що було найнеочікуванішим?»
- «Що я можу зробити інакше завтра?»

Такі мікроформи створюють у дитини:

- відчуття завершеності;
- усвідомлення власного поступу;
- позитивне ставлення до зусиль;

- накопичення досвіду власної успішності.

Саме поєднання діяльності та рефлексії зумовило зростання мотивації, що зафіксоване за питаннями 4, 5 і 9.

9. Професійна роль учителя у впровадженні методики.

Проведене нами експериментальне дослідження довело, що успішність мікроквестів значною мірою залежить від:

- ставлення вчителя до методики;
- інтонації, з якою подається завдання;
- гнучкості в адаптації мікроквестів;
- здатності вчителя підтримувати емоційний клімат;
- уміння не перетворювати квести на «зобов'язання» або «здачу роботи».

Учитель виступає не контролером, а модератором дослідницької дитячої активності. Коли педагог демонструє щирий інтерес і сам виконує мініспостереження, діти миттєво “підхоплюють” атмосферу дослідження.

Узагальнення педагогічних умов.

Ефективність методики мікроквестів зумовлюється поєднанням таких ключових умов:

1. Емоційна безпечність та підтримка.
2. Добровільність і автономія.
3. Діяльнісний характер завдань.
4. Життєвий контекст виконання.
5. Індивідуалізація та гнучкість.
6. М'яка сімейна взаємодія.
7. Регулярність і ритмічність.
8. Рефлексивний компонент.
9. Професійна підтримка вчителя.

Ці умови виявлено на основі результатів контрольного етапу, а не на теоретичних припущеннях, що підсилює їхню наукову та практичну цінність.

Висновки до розділу 2

У другому розділі було представлено методологію, організацію та результати педагогічного експерименту, спрямованого на вивчення впливу авторської методики гейміфікації «Мікроквести в реальному житті» на навчальну мотивацію молодших школярів. Узагальнення отриманих даних дозволяє сформулювати низку важливих висновків, що підтверджують ефективність обраної методики та її доцільність у сучасному освітньому процесі Нової української школи.

1. Констатувальний етап засвідчив актуальність проблеми.

Початкові результати анкетування учнів виявили декілька “вузьких місць” у мотиваційній сфері молодших школярів:

- недостатньо високий рівень емоційної залученості;
- брак впевненості у виконанні складних завдань;
- низька активність у постановці запитань;
- обмежена навчальна взаємодія з батьками.

Усе це підкреслило потребу у формувальному впливі, що здатний активізувати інтерес дітей, підсилити дослідницьку позицію та створити емоційно привабливе навчальне середовище.

2. Створено та обґрунтовано ефективну авторську методику.

У межах дослідження було розроблено й теоретично обґрунтовано авторську методику гейміфікації «Мікроквести в реальному житті».

Методика відзначається такими характеристиками:

- діяльність;
- короткотривалість завдань;
- життєвий контекст виконання;
- участь батьків у м'якому форматі;
- можливість реалізації у будь-яких умовах;
- відповідність психофізіологічним особливостям молодших школярів.

Розроблені мікроквести не просто доповнювали уроки, а ставали практичною формою перенесення шкільних смислів у реальне життя дитини.

3. Формувальний етап довів практичну ефективність методики.

Під час восьмитижневого формувального етапу учні виконували мікроквести у різних форматах - на уроках, під час прогулянок, удома з батьками або самостійно. Така гнучкість забезпечила високий рівень участі.

Результати формувального етапу продемонстрували:

- зростання інтересу до предмета;
- активне включення дітей у запитальну діяльність;
- розвиток внутрішньої мотивації;
- покращення емоційного стану та підвищення радості від навчання;
- посилення сімейної комунікації про навчальні теми.

Це створило міцний фундамент для контрольного вимірювання.

4. Контрольний етап підтвердив гіпотезу дослідження.

Порівняння результатів до і після впровадження мікроквестів показало:

- позитивну динаміку за всіма десятима питаннями анкети;
- підвищення сумарного мотиваційного балу у більшості учнів;
- суттєві покращення саме у тих сферах, які на початку були проблемними;
- відсутність зниження середніх показників у будь-якій локації чи класі.

Це дозволяє стверджувати, що методика має не вибірковий, а системний і комплексний вплив на навчальну мотивацію.

5. Мікроквести активізували ключові мотиваційні компоненти.

Зведений аналіз показав, що виконання мікроквестів позитивно вплинуло на всі складові навчальної мотивації молодших школярів:

- Емоційний компонент - зросли показники захопленості, радості, цікавості. Діти частіше відзначали, що їм “весело, цікаво і хочеться працювати”. Це повністю узгоджується з принципами емоційно-ціннісного навчання НУШ.
- Когнітивний компонент - учні стали активніше аналізувати, спостерігати, порівнювати, робити висновки, виконувати творчі й дослідницькі дії.
- Вольовий компонент (самостійність) - зросла здатність долати складні завдання, доводити роботу до кінця, проявляти ініціативу.

- Соціально-комунікативний компонент - покращилися результати за питаннями про взаємодію з однокласниками й дорослими, діти стали охоче ділитися результатами спостережень.
- Смісловий компонент - учні почали краще розуміти зв'язок між уроками та життям, що є фундаментальною метою інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

6. Методика продемонструвала універсальність і масштабованість

Важливою перевагою методики є те, що вона:

- ефективна для учнів різного віку (1–4 класи);
- працює в різних шкільних середовищах (три локації експерименту);
- не потребує значних матеріальних ресурсів;
- легко адаптується до тем програми;
- може застосовуватися як учителем, так і батьками;
- може бути інтегрована у позакласну роботу.

Це свідчить, що мікроквести можуть стати сталою педагогічною технологією, а не одноразовою практикою.

7. Виявлено педагогічні умови, що підсилюють ефективність методики.

На основі результатів експерименту визначено ключові педагогічні умови, серед яких:

- емоційно безпечне середовище;
- автономність і добровільність виконання;
- діяльнісний підхід;
- життєвий контекст завдань;
- рефлексивний компонент;
- регулярність виконання;
- участь сім'ї у м'якому форматі;
- індивідуалізація.

Ці умови підтвержені практичними результатами, а не лише теорією, що значно посилює їхню доказовість.

8. Результати другого розділу підтвердили ефективність авторської гейміфікованої методики.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що:

- методика мікроквестів значно підвищила навчальну мотивацію молодших школярів;
- гіпотеза дослідження отримала підтвердження;
- отримані результати є статистично та педагогічно значущими;
- мікроквести рекомендовано використовувати у закладах загальної середньої освіти як інструмент підтримки й розвитку мотивації.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У магістерській роботі теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено вплив гейміфікації у форматі авторського елемента «Мікроквести в реальному житті» на навчальну мотивацію молодших школярів у процесі вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Проведене дослідження дозволило отримати комплексні результати, які підтвердили актуальність проблеми, ефективність запропонованої методики та її педагогічну доцільність.

1. Теоретичний аналіз підтвердив наукову й практичну значущість проблеми

У першому розділі було визначено:

- сутність феномену навчальної мотивації молодших школярів;
- психологічні та вікові чинники її формування;
- потенціал сучасної гейміфікації як технології, що здатна посилити мотиваційні процеси;
- особливості діяльнісного, емоційного та смислового компонентів у навчанні дітей 6–10 років.

Огляд наукових джерел показав, що в умовах НУШ важливими є саме ті підходи, що інтегрують діяльнісність, емоційність, соціальну взаємодію та життєвий контекст - і запропонована методика повністю відповідає цим вимогам.

2. Констатувальний етап виявив низку проблем у мотиваційній сфері молодших школярів.

Початкове анкетування учнів (до впровадження методики) зафіксувало:

- недостатній рівень емоційної залученості;
- нерозвинену самостійність при виконанні складних завдань;
- низьку ініціативність у запитаннях і висловлюваннях;
- обмежену навчальну взаємодію з батьками;
- нерівномірність мотивації між класами та локаціями.

Ці результати підтвердили актуальність розробки формувального впливу, спрямованого на покращення мотивації.

3. Було створено авторську методику гейміфікації - “Мікроквести в реальному житті”.

Методика відповідає сучасним психолого-педагогічним принципам розвитку дитини і включає:

- короткі діяльнісні завдання, що виконуються у природних контекстах;
- ігрову логіку та принципи мікропригод;
- залучення емоцій, рефлексії та творчості;
- м’яку сімейну взаємодію;
- можливість виконання завдань у різних умовах (школа, прогулянка, дім).

Розроблені мікроквести інтегрувалися з тематичними лініями курсу «Я досліджую світ», що робить методику змістово узгодженою та практично цінною.

4. Формувальний етап експерименту підтвердив ефективність методики на практиці.

Протягом 8 тижнів учні 1–4 класів у трьох локаціях виконували мікроквести, що дало такі результати:

- зростання емоційної залученості;
- активізація пізнавальної поведінки;
- розвиток самостійності у навчальній діяльності;
- посилення комунікації на уроці;
- зміцнення навчальної взаємодії між дітьми та дорослими;
- формування позитивного ставлення до предмета «Я досліджую світ».

Учні стали частіше спостерігати, досліджувати, ставити питання, ділитися відкриттями. Педагогічні спостереження свідчили про природне зростання внутрішньої мотивації.

5. Контрольний етап засвідчив статистично значущий приріст мотиваційних показників.

Порівняння результатів до і після формувального впливу показало:

- покращення за всіма 10 питаннями анкети;
- загальне підвищення сумарного мотиваційного балу;

- суттєвий прогрес саме у “проблемних” показниках (емоційність, комунікація, самостійність, взаємодія з дорослими);
- відсутність зниження мотивації в жодному класі чи локації;
- найбільший приріст - у молодших класах, однак позитивна динаміка була зафіксована і в 4 класах.

Таким чином, експеримент підтвердив гіпотезу про позитивний вплив мікроквестів на навчальну мотивацію.

6. Визначено педагогічні умови, що забезпечують високу ефективність методики.

На основі аналізу було сформульовано систему педагогічних умов:

1. Емоційно безпечне середовище.
2. Добровільність виконання завдань.
3. Діяльнісний характер мікроквестів.
4. Зв'язок навчання з реальним життям.
5. Регулярність і ритмічність виконання.
6. Індивідуалізація.
7. М'яка участь батьків.
8. Наявність коротких рефлексивних епізодів.
9. Підтримувальна роль учителя як модератора діяльності.

Ці умови підтвержені практично, що робить їх науково обґрунтованими.

7. Методика має високий потенціал для подальшого впровадження.

На основі отриманих результатів можна стверджувати, що система мікроквестів:

- може бути адаптована до будь-якої теми інтегрованого курсу;
- може бути використана на уроках, у групі подовженого дня, удома або на прогулянці;
- не потребує значних ресурсів або спеціального обладнання;
- може інтегруватися до освітнього середовища інших шкіл;
- є ефективною як для емоційної, так і для когнітивної мотивації.

Методика має потенціал для масштабування, створення авторських навчальних матеріалів та інтеграції у програми НУШ.

Отже, гейміфікація у форматі “Мікроквестів у реальному житті” є результативною технологією розвитку навчальної мотивації молодших школярів. Експеримент підтвердив її ефективність, універсальність і практичну цінність. Методика може бути рекомендована для використання в закладах загальної середньої освіти як інноваційний інструмент підтримки сталого інтересу учнів, розвитку дослідницької поведінки, посилення емоційної залученості та формування позитивного ставлення до навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонов Є. О. Гейміфікація як засіб підвищення якості освіти: досвід використання комп'ютерних ігор у навчальному процесі. *Перспективи та інновації науки (Серія «Психологія», «Педагогіка», «Медицина»)*. 2022. Вип. 9(14). С. 30–42.
2. Антонов Є. О. Підготовка майбутнього вчителя інформатики до гейміфікації освітнього процесу основної школи: кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису (дис. ... д-ра філософії). Житомир, 2024.
3. Биков В. Ю., Литвинова С. Г. Цифрова гуманітаристика: освітні ігри та гейміфікація. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. № 4(78). С. 1–15.
4. Буш Н. А., Кірдан О. В. Ігрові технології у початковій школі: теоретичні засади та практичні підходи. *Початкова школа*. 2019. № 7. С. 12–18.
5. Воронова Н. А. Мотивація навчальної діяльності молодших школярів. *Педагогічні науки: зб. наук. праць Херсон. держ. ун-ту*. 2018. Вип. 80(2). С. 24–28.
6. Гільберг Т. В., Тарнавська С. О., Павич Н. В. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу: навч.-метод. посібник. Київ: Генеза, 2019. 256 с.
7. Голюк О. А. Використання комунікаційного потенціалу Інтернет у процесі фахової підготовки майбутніх вихователів ДНЗ. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Випуск 47. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. С. 48-52.
8. Голюк О. А. Впровадження ігрових технологій в освітній процес початкової школи: практичні аспекти. *Початкова освіта*. 2023. № 2. С. 14–17.
9. Голюк О. А. Інноваційні технології навчання в умовах НУШ: виклики і перспективи. *Актуальні проблеми педагогіки*. 2024. № 1(35). С. 40–44.

10. Голюк О. А. Мотивація молодших школярів у сучасному освітньому середовищі: чинники впливу та педагогічна підтримка. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. 2024. № 2(48). С. 58–61.

11. Голюк О. А. Становлення суб'єктної позиції майбутніх вихователів ДНЗ та вчителів початкової школи в процесі фахової підготовки. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: зб. матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв*. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. С. 275-279.

12. Голюк О. А. Сучасні підходи до цифрової освіти молодших школярів у Новій українській школі. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Педагогіка*. 2022. Вип. 38. С. 120–124.

13. Голюк О. А. Цифрова грамотність як складова професійної компетентності педагога. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2020. № 27(1). С. 128–133.

14. Голюк О. А., Ковальчук О. В. Формування цифрової культури здобувачів освіти в процесі навчання. *Новітня освіта*. 2023. № 4(23). С. 56–60.

15. Голюк О. А., Мельничук Т. М. Діяльнісний підхід до впровадження інтегрованого курсу «Я досліджую світ» в умовах НУШ. *Початкова школа*. 2022. № 12. С. 9–12.

16. Голюк О. А., Пахальчук Н. О. Особливості педагогічної взаємодії між учителем і учнями в сучасній початковій школі. *Нова українська школа в умовах викликів сучасності: зб. тез доповідей I Всеукраїнської науково-практичної конференції, 11 квітня 2019 року / за заг. ред. Л. В. Задорожної-Княгницької*. Маріуполь: МДУ, 2019. С. 14.

17. Голюк О. А., Романенко Л. І. Використання інтерактивних методів у підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2021. Вип. 7(2). С. 77–82.

18. Демченко Е., Кит Г., Голюк О., Родюк Н. Развитие субъектности будущих педагогов в контексте подготовки к работе с одаренными детьми. *Society, Integration, Education. Proceedings of the International Scientific Conference, May 25th-26th, 2018*. Rezekne: Rezekne Academy of Technologies, 2018. P. 507-519.

19. Засекіна Т. О. Аналіз підручників інтегрованого курсу «Я досліджую світ». *Проблеми сучасного підручника*. 2020. Вип. 24. С. 67–77.

20. Кабінет Міністрів України. Державний стандарт початкової освіти: Постанова КМУ № 87 від 21.02.2018 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>

21. Карабін О. Й. Гейміфікація в освітньому процесі як засіб розвитку молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 67, т. 1. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/14039/1/Karabin_Gamification_educational.pdf

22. Коваленко Л. В., Голюк О. А. Педагогічна взаємодія в умовах цифровізації: нові виклики та можливості. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2022. № 11(90). С. 5–10.

23. Коваль Л. С., Голюк О. А. Цифрова освіта в Україні: виклики і перспективи. *Педагогічний дискурс*. 2023. № 34. С. 33–38.

24. Козянко А. В. Розвиток мотивації молодших школярів засобом інтерактивних технологій навчання: дис... канд. пед. наук: 13.00.02. Ніжин, 2021.

25. Констанкевич Л., Радкевич М., Лехіцький Т. Гейміфікація як інноваційний підхід в освітньому процесі. *Нова педагогічна думка*. 2022. Т. 111, № 3. С. 47–51.

26. Крутій К. Л. Ігрові методи у формуванні пізнавальної активності дітей. *Актуальні проблеми дошкільної освіти в Україні: зб. наук. праць*. Хмельницький: ХГПА, 2017. Вип. 13. С. 172–178.

27. Литвинова С. Г. Теоретико-методичні засади розроблення й використання засобів підтримки мобільного навчального середовища: монографія. Кропивницький: Ексклюзив-Систем, 2018. 388 с.

28. Лозенко А. П., Притуляк Т. С., Усатенко В. М., Вишнівська Н. В., Прошкуратова Т. С. Гейміфікація навчального процесу як педагогічна технологія в початковій школі НУШ. *Perspectives of Innovations, Economics and Law*. 2025. № 35. С. 1708–1720.

29. Макаревич О. О. Гейміфікація як невід’ємний чинник підвищення ефективності елементів дистанційного навчання. *Молодий вчений*. 2015. № 2(17). С. 275–278.

30. Мехед К. М. Гейміфікація навчання як інноваційний засіб реалізації компетентнісного підходу у закладах вищої освіти. *Матеріали конф.* 2020. DOI: 10.5281/zenodo.3758978.

31. Міністерство освіти і науки України. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. Київ: МОН України, 2016. 40 с.

32. Пахальчук Н. О., Грошовенко О. П., Голюк О. А. Використання освітніх технологій у роботі з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку. *Innovative Approaches to Ensuring the Quality of Education, Scientific Research and Technological Processes: collective monograph*. Katowice: Publishing House of University of Technology, 2021. С. 281–288.

33. Підгірна Ю. М. Впровадження гейміфікації в освітній процес з математики в початкових класах. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 58, т. 1. С. 70–74.

34. Побризгаєва В. Г., Наливайко О. О. Гейміфікація навчання у початкових класах в умовах дистанційного навчання. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2024. Вип. 16. С. 134–149.

35. Подосиннікова Г. М., Трофимовська М. С. Використання гейміфікації у формуванні англомовної компетентності в діалогічному мовленні учнів

першого класу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2024. № 5(139). С. 242–250.

36. Подріженко Т. О. Формування мотивації навчальної діяльності молодших школярів засобами ігрової діяльності: автореф. дис... канд. пед. наук. Кропивницький, 2016. 20 с.

37. Подуфалова К., Піддубняк А. Гейміфікація як інструмент підвищення мотивації старшокласників до навчання англomовному писемному мовленню. *Journal of Cross-Cultural Education*. 2025. Т. 6, № 1. С. 39–47.

38. Прищеп С. М. Використання квест-технологій у початковій школі. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2021. № 3(28). С. 45–51.

39. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: теорія і практика. Київ: Генеза, 2012. 376 с.

40. Соловей О. А., Голюк О. А. Розвиток цифрової компетентності педагогів в умовах цифрової трансформації освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 58(1). С. 39–42.

41. Тарасенко Г. С., Голюк О. А., Кривошея Т. М. Практикум з теорії та методики виховання: Навчально-методичний посібник. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. 392 с.

42. Тарасенко Н. П., Побива Г. І., Країнська Т. М. Гейміфікація навчального процесу в початковій школі як інструмент підвищення мотивації в умовах цифрового перенавантаження. *Перспективи науки і освіти*. 2025. № 10(40). С. 2369–2389.

43. Хом`юк І. В., Петрук В. А., Голюк О. А., Хом`юк В. В. Інноваційні технології в освітньому процесі: монографія. Вінниця: ВНТУ, 2020. 88 с. URL: <http://ir.lib.vntu.edu.ua/handle/123456789/33832>

44. Шаран О. В., Шаран В. В. Гейміфікація в освітньому процесі Нової української школи. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2025. Вип. 1. С. 150–156.

45. Bai S. The Impact of Gamification Teaching Methods on Elementary Students' Learning Interest: A Case Study Based on History Class. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*. 2023. Vol. 22. P. 460–466.

46. Buckley P., Doyle E., Doyle S. Game On! Students' Perceptions of Gamified Learning. *Educational Technology & Society*. 2017. Vol. 20(3). P. 1–10.
47. Burke B. Gamify: How Gamification Motivates People to Do Extraordinary Things. Brookline, MA: Bibliomotion, 2014. 206 p.
48. Cunha G. C. A., Barraqui L. P., de Freitas S. A. A. Evaluating the use of gamification in mathematics learning in primary school children. *Proc. 2018 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE)*. San Jose, CA, 2018. P. 1–4.
49. Deci E. L., Ryan R. M. Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*. 2000. Vol. 25(1). P. 54–67.
50. Demchenko O., Kit G., Holiuk O., Rodiuk N., Pakhalchuk N., Hryhorovych O. Business games in quasi-professional future teachers' training to the development of gifted children. *Society. Integration. Education: proceedings of the International Scientific Conference*. 2019. Volume I. P. 144-159. <https://doi.org/10.17770/sie2019vol1.3993>
51. Deterding S., Dixon D., Khaled R., Nacke L. From game design elements to gamefulness: defining “gamification”. *Proc. 15th Int. Academic MindTrek Conf.* Tampere, 2011. P. 9–15.
52. Dichev C., Dicheva D. Gamifying education: what is known, what is believed and what remains uncertain – a critical review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2017. Vol. 14. 9 p.
53. Faiella F., Ricciardi M. Gamification and learning: A review of issues and research. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*. 2015. Vol. 11(3). P. 13–21.
54. Gini F., Bassanelli S., Bonetti F., Mogavi R. H., Bucchiarone A., Marconi A. The role and scope of gamification in education: A scientometric literature review. *Acta Psychologica*. 2025. Vol. 259. 105418.
55. Gökşun D. O., Özcan D. Gamification in education: A systematic review. *International Journal of Educational Methodology*. 2019. Vol. 5(3). P. 351–360.

56. Hamari J., Koivisto J., Sarsa H. Does gamification work? – A literature review of empirical studies on gamification. *Proc. 47th Hawaii Int. Conf. on System Sciences (HICSS-47)*. IEEE, 2014. P. 3025–3034.

57. Hanus M. D., Fox J. Assessing the effects of gamification in the classroom: A longitudinal study on intrinsic motivation, social comparison, satisfaction, and performance. *Computers & Education*. 2015. Vol. 80. P. 152–161.

58. Holiuk O., Kruty K., Desnova I., Blashkova O. & Korylchuk N. Problems and Prospects of Formation of Digital Competence of Future Scientific and Pedagogical Workers of Higher Education Institutions Through Gamification: Opportunities Kahoot, Quizlet in the European Union. *Journal of Curriculum and Teaching*. 2022. Vol. 11, No. 4. P. 108-119.
<https://doi.org/10.17770/sie2022vol1.6827>

59. Huang B., Hew K. F. Implementing gamification in classroom: a meta-analysis of experimental studies. *Educational Research Review*. 2018. Vol. 25. P. 14–31.

60. Kapp K. M. *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco: Pfeiffer, 2012. 336 p.

61. Kruty, K., Desnova, I., Holiuk, O., & Shykyrynska, O. Formation of digital competence in students of pedagogical institutions of higher education in Ukraine in the post-COVID space. *UNIVERSITY AND INSTITUTIONAL SCIENTIFIC RESEARCH. IfII Institut für Intellektuelle Integration*. 2022. 245-262.

62. Kuchynska, I., Blashkova, O., Rodiuk, N., Holiuk, O., Polishchuk, S., Ivanytska, N., ... & Mnyshenko, K. Innovative educational activity in higher education in the conditions of modern reforming of Ukrainian educational system. *Society Integration Education Proceedings of the International Scientific Conference*. 2022. 1, 168-183. <https://doi.org/10.17770/sie2022vol1.6864>

63. Mee R. W., Subba Rao Y., Seong Pek L., Abd Ghani K., Yee Von W., Ismail M. R., Tengku Shahdan T. S. Gamifying education for classroom engagement in primary schools. *Int. J. of Evaluation and Research in Education*. 2022. Vol. 11(3). P. 1360–1367.

64. Sailer M., Homner L. The Gamification of Learning: a Meta-analysis. *Educational Psychology Review*. 2020. Vol. 32(1). P. 77–112.
65. Seaborn K., Fels D. I. Gamification in theory and action: A survey. *International Journal of Human-Computer Studies*. 2015. Vol. 74. P. 14–31.
66. Su C.-H., Cheng C.-H. A mobile gamification learning system for improving the learning motivation and achievements. *Journal of Computer Assisted Learning*. 2015. Vol. 31(3). P. 268–286.
67. Toda A. M., Klock A. C. T., Oliveira W., Palomino P. T., Gasparini I., Cristea A. I. A taxonomy of gamification elements for learning: An empirical study. *Technology, Knowledge and Learning*. 2019. Vol. 24(3). P. 341–360.
68. Werbach K., Hunter D. For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business. Philadelphia: Wharton Digital Press, 2012. 148 p.
69. Yıldırım İ. The effects of gamification-based teaching practices on student achievement and students' attitudes toward lessons. *The Internet and Higher Education*. 2017. Vol. 33. P. 86–92.
70. Zeybek N., Saygı E. Gamification in Education: Why, Where, When, and How? — A Systematic Review. *Games and Culture*. 2024. Vol. 19(2). P. 237–264.

ДОДАТКИ

Додаток А

Єдина анкета для учнів

Інструкція: обери відповідь, яка найбільше схожа на тебе.

Якщо допомагає — уяви смайлики: 😊 — «так», 😐 — «іноді», ☹️ — «ні».

1. Мені цікаво дізнаватися нове на уроках «Я досліджую світ».
 Так 😊 Іноді 😐 Ні ☹️
2. Я люблю ставити запитання або ділитися своїми думками на уроці.
 Так 😊 Іноді 😐 Ні ☹️
3. Якщо завдання складне, я намагаюся виконати його сам(а).
 Так 😊 Іноді 😐 Ні ☹️
4. На уроках мені весело, цікаво або я відчуваю гордість за себе.
 Так 😊 Іноді 😐 Ні ☹️
5. Мені подобається слухати інших і розповідати, що я помітив(ла) або дізнався(лася).
 Так 😊 Іноді 😐 Ні ☹️
6. Буває, що мені нудно або не хочеться працювати на уроці.
 Так 😊 Іноді 😐 Ні ☹️
7. Мені цікаво спілкуватися з батьками чи дорослими про те, що ми вивчаємо.
 Так 😊 Іноді 😐 Ні ☹️
8. Мені подобається спостерігати за природою, людьми, речами навколо.
 Так 😊 Іноді 😐 Ні ☹️
9. Мені подобається вигадувати, малювати чи створювати щось пов'язане з темою уроку.
 Так 😊 Іноді 😐 Ні ☹️
10. Я люблю предмет «Я досліджую світ».
 Так 😊 Іноді 😐 Ні ☹️

👉 Порада: дай чесні відповіді — тут немає “правильних” чи “неправильних”. Нам цікаво дізнатися, як ти справді відчуваєш.

Додаток Б

Приклади розроблених мікроквестів

1 клас — “Сліди дому”

Місце: вдома або біля дому

Місія:

1. Запитай у когось із дорослих, яким було їхнє житло, коли вони були дітьми. Дізнайся, що в ньому було особливого або відмінного від твого дому.
2. Знайди вдома три речі, які допомагають усій родині жити зручно (наприклад: лампа, праска, чайник, рушник).
3. Під час прогулянки знайди “домівку” тварини або птаха (дупло, шпаківня, нора) і розкажи, кого вона може прихистити.

Результат: коротка розповідь або 2–3 малюнки про домівки людей і тварин.

Поміркуй: Чому будь-яка жива істота потребує дому? Що робить дім “рідним”?

2 клас — “Коло природи”

Місце: парк, двір або підвіконня з рослинами

Місія:

1. Вирушай на коротку прогулянку й знайди три ознаки поточної пори року (колір листя, вітер, запах, звук).
2. Поговори з дорослим і запитай, як він/вона розуміє, що змінилася пора року. Які прикмети вони помічають першими?
3. Знайди в природі предмет із симетрією (листок, квітку, метелика) і сфотографуй або намалюй його.

Результат: фото або малюнок «Коло природи» з коротким підписом.

Поміркуй: Як змінюється природа — і як ми змінюємося разом із нею?

3 клас — “Світ моїх відчуттів”

Місце: дім, кухня, подвір'я або прогулянка.

Місія:

1. Проведи “ранковий експеримент відчуттів”: обери 3 предмети чи продукти й по черзі опиши, який у них запах, смак або відчуття на дотик. (Наприклад: яблуко, мило, тканина, лимон, трава.)
2. Поспілкуйся з дорослим: запитай, який запах чи смак у дитинстві вони пам'ятають найкраще. Чому саме цей?
3. Створи власну “сторінку відчуттів” — намалюй себе вранці і познач, які відчуття ти відчуваєш: тепло від сонця, запах сніданку, дотик чашки, звук музики.

Результат: малюнок або міні-книжка “Мої ранкові відчуття”.

Поміркуй:

- Які відчуття роблять твій день приємним?
- Що ти дізнався(лася) про себе завдяки цьому квесту?

4 клас — “Життя в русі”

Місце: дім, двір або парк

Місія:

1. Виконай коротку руханку — 10 присідань, 5 стрибків, 5 нахилів.
Відчуй, як змінюється твоє дихання та настрій.
2. Поговори з кимось із дорослих: як вони підтримують своє здоров'я?
Які продукти або звички їм допомагають залишатися активними?
3. Під час прогулянки знайди комаху, рослину або птаха.
Поспостерігай, як вона рухається, росте або взаємодіє з навколишнім середовищем.

Результат: короткий опис, замальовка або фото з назвою «Життя в русі».

Поміркуй: Як природа нагадує нам, що життя — це рух і постійна зміна?

Додаток В

Результати анкетувань

Локація	Клас	Учень	№ питання	Анкета до							сума балів до	Анкета після							сума балів після							
				1	2	3	4	5	6	7		8	9	10	1	2	3	4		5	6	7	8	9	10	
Осокорки	1	Учень 1	ТАК	3	0	3	3	0	1	0	3	0	3	23	3	0	3	3	0	0	0	3	3	3	26	
			ІНОДІ	0	2	0	0	0	0	2	0	2	0		0	0	2	0	0	2	2	2	0	0		0
			НІ	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0
Осокорки	1	Учень 2	ТАК	0	3	0	3	0	0	3	3	0	3	24	3	3	0	3	3	0	3	3	3	3	27	
			ІНОДІ	2	0	2	0	0	2	0	0	2	0		0	0	0	0	0	2	0	0	0	0		0
			НІ	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0		0	0	0	1	0	0	0	0	0	0		0
Осокорки	1	Учень 3	ТАК	3	0	3	0	3	0	3	0	3	3	26	3	3	3	3	3	0	3	3	3	3	30	
			ІНОДІ	0	2	0	0	0	0	0	2	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0
			НІ	0	0	0	1	0	3	0	0	0	0		0	0	0	0	0	3	0	0	0	0		0
Осокорки	1	Учень 4	ТАК	3	3	0	3	3	0	0	0	3	3	25	3	3	0	3	3	0	3	3	3	3	28	
			ІНОДІ	0	0	2	0	0	2	2	0	0	0		0	0	0	2	0	0	2	0	0	0		0
			НІ	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0
Осокорки	2	Учень 1	ТАК	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	20	3	3	3	0	0	0	3	0	3	0	25	
			ІНОДІ	2	2	0	2	2	2	2	0	2	0		2	0	0	0	2	2	0	0	0	2		0
			НІ	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0		0	0	0	0	0	3	0	1	0	0		0
Осокорки	2	Учень 2	ТАК	3	3	0	3	0	1	0	3	0	3	24	3	0	0	0	0	0	3	0	3	3	24	
			ІНОДІ	0	0	2	0	2	0	2	0	2	0		0	0	2	2	0	2	0	0	2	0		0
			НІ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	0	0	0	1	0	3	0	0	0		0
Осокорки	2	Учень 3	ТАК	3	0	0	3	3	1	3	3	0	3	24	3	0	0	3	3	0	3	3	0	3	25	
			ІНОДІ	0	2	0	0	0	0	0	0	2	0		0	0	2	0	0	0	2	0	0	2		0
			НІ	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0		0	0	0	1	0	0	0	0	0	0		0
Осокорки	2	Учень 4	ТАК	0	3	0	0	0	1	3	0	3	3	23	3	0	0	3	3	0	3	0	0	0	24	
			ІНОДІ	2	0	2	2	2	0	2	0	0	0		0	2	2	0	0	2	0	2	2	2		
			НІ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0
Осокорки	2	Учень 5	ТАК	3	0	0	3	3	0	0	3	3	3	26	0	0	3	3	3	0	0	3	3	3	27	
			ІНОДІ	0	2	2	0	0	2	2	0	0	0		0	2	2	0	0	0	2	0	0	0		0
			НІ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	0	0	0	0	3	0	0	0	0		0
Осокорки	2	Учень 6	ТАК	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0	21	3	0	3	3	0	0	3	3	3	0	26	
			ІНОДІ	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2		0	2	0	0	2	2	0	0	0	2		
			НІ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0
Осокорки	2	Учень 7	ТАК	3	3	0	0	3	1	0	3	3	0	24	3	0	3	0	0	0	3	0	0	0	23	
			ІНОДІ	0	0	2	2	0	0	2	0	0	2		0	2	0	0	2	0	2	2	2	2		
			НІ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	0	0	0	1	0	3	0	0	0		0
Осокорки	2	Учень 8	ТАК	0	0	0	0	0	1	0	3	3	0	20	0	3	0	0	0	0	3	3	3	3	24	
			ІНОДІ	2	2	2	0	2	0	2	0	0	2		0	0	2	2	2	0	0	0	0	0		
			НІ	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0		0	1	0	0	0	0	0	0	0	0		0
Осокорки	2	Учень 9	ТАК	0	0	0	0	3	1	3	3	0	3	23	0	3	0	0	0	0	3	3	3	3	25	
			ІНОДІ	2	2	2	2	0	0	0	2	0	0		2	0	2	2	2	0	0	0	0	0		
			НІ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0
Осокорки	4	Учень 1	ТАК	0	3	3	0	0	0	0	3	3	0	24	0	3	3	0	0	0	0	3	0	0	23	
			ІНОДІ	2	0	0	2	2	2	2	0	0	2		2	0	0	2	2	2	2	0	2	2		
			НІ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0
Осокорки	4	Учень 2	ТАК	3	0	3	3	0	0	0	3	3	3	26	3	3	0	3	0	0	0	3	3	3	26	
			ІНОДІ	0	2	0	0	2	2	2	0	0	0		0	0	2	0	2	2	0	0	0	0		
			НІ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0
Осокорки	4	Учень 3	ТАК	3	0	0	0	0	1	0	3	0	0	18	0	3	3	0	0	1	0	0	3	0	20	
			ІНОДІ	0	0	0	2	2	0	2	0	0	2		2	0	0	2	0	0	2	0	2	2		
			НІ	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0		0	0	0	0	0	1	0	1	0	0		0
Осокорки	4	Учень 4	ТАК	3	3	0	0	3	0	0	3	0	3	25	3	0	3	0	0	0	0	0	3	3	24	
			ІНОДІ	0	0	2	2	0	2	2	0	2	0		0	2	0	2	2	2	2	0	0	0		
			НІ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0
Осокорки	4	Учень 5	ТАК	3	0	3	0	3	0	0	3	3	3	26	3	3	0	3	3	1	3	3	3	3	27	
			ІНОДІ	0	2	0	2	0	2	2	0	0	0		0	0	2	0	0	0	0	0	0	0		
			НІ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0
Осокорки	4	Учень 6	ТАК	3	3	0	0	0	0	0	3	3	3	23	0	0	3	0	0	1	3	3	0	3	23	
			ІНОДІ	0	0	2	2	0	2	0	0	0	0		2	2	0	2	2	0	0	2	0	0		
			НІ	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0
Осокорки	4	Учень 7	ТАК	0	0	0	0	0	0	0	3	3	3	25	3	0	3	3	0	0	3	0	3	3	26	
			ІНОДІ	2	2	2	2	2	2	0	2	0	2		0	2	0	0	2	2	0	2	0	0		
			НІ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0
Осокорки	4	Учень 8	ТАК	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	16	3	0	3	0	0	1	0	0	0	3	19	
			ІНОДІ	2	0	2	2	2	0	2	0	2	2		0	2	0	2	0	0	0	2	0	0		
			НІ	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0		0	0	0	0	0	1	0	1	1	0		0
Осокорки	4	Учень 9	ТАК	0	3	0	0	0	0	0	3	3	3	23	3	3	0	0	3	1	0	3	0	3	25	
			ІНОДІ	2	0	2	2	2	0	0	0	0	0		2	0	0	2	0	2	0	2	0	0		
			НІ	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0		0	0	0	1	0	0	0	0	0	0		0

Локація	Клас	Учень	№ питання	Анкета до										сума балів до	Анкета після										сума балів після
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Теремки	4	Учень 1	ТАК	3	0	3	3	0	0	3	3	3	3	26	3	0	3	3	3	0	3	3	0	3	26
			ІНОДІ	0	0	0	0	2	2	0	0	0	0		0	2	0	0	0	2	0	0	0	0	
			НІ	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	
Теремки	4	Учень 2	ТАК	3	0	0	0	3	1	0	3	3	3	22	0	3	0	3	0	0	0	3	0	3	23
			ІНОДІ	0	2	0	2	0	0	0	0	0	0		2	0	2	0	2	0	0	0	0	0	
			НІ	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0		0	0	0	0	0	3	1	0	1	0	
Теремки	4	Учень 3	ТАК	3	0	3	3	3	0	0	0	0	3	24	3	0	3	3	3	0	0	3	3	3	27
			ІНОДІ	0	2	0	0	0	2	2	2	0	0		0	2	0	0	0	2	2	0	0	0	
			НІ	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Теремки	4	Учень 4	ТАК	0	0	3	0	0	0	3	3	0	0	22	0	0	3	0	0	0	3	0	0	0	21
			ІНОДІ	2	0	0	2	2	2	0	0	2	2		2	0	0	2	2	0	2	2	2	2	
			НІ	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0		0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	
Теремки	4	Учень 5	ТАК	3	0	0	3	0	0	0	0	3	3	24	3	0	0	3	0	0	0	0	3	3	24
			ІНОДІ	0	2	2	0	0	0	2	2	0	0		0	2	2	0	2	2	2	0	0	0	
			НІ	0	0	0	0	1	3	0	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Теремки	4	Учень 6	ТАК	0	3	0	3	3	1	3	0	3	3	25	3	3	0	3	0	1	3	0	3	3	25
			ІНОДІ	2	0	2	0	0	0	0	2	0	0		0	0	2	0	2	0	2	0	0	0	
			НІ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Теремки	4	Учень 7	ТАК	3	3	0	3	3	1	3	3	3	3	27	3	3	0	3	3	1	3	3	3	3	27
			ІНОДІ	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0		0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	
			НІ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Теремки	4	Учень 8	ТАК	3	0	0	0	0	1	3	0	0	3	21	3	0	0	0	0	0	3	0	3	3	24
			ІНОДІ	0	2	0	2	2	0	0	2	2	0		0	2	0	2	2	0	0	2	0	0	
			НІ	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0		0	0	1	0	0	3	0	0	0	0	
Теремки	4	Учень 9	ТАК	3	0	0	3	3	0	3	3	3	0	26	0	3	0	3	3	0	3	3	3	0	26
			ІНОДІ	0	2	2	0	0	2	0	0	0	2		2	0	2	0	0	2	0	0	0	2	
			НІ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Теремки	4	Учень 10	ТАК	3	0	3	0	3	0	0	3	0	3	25	3	3	3	0	0	0	0	3	0	3	25
			ІНОДІ	0	2	0	2	0	2	2	0	2	0		0	0	0	2	2	2	0	2	0	0	
			НІ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
				138	111	114	123	124	88	122	142	132	143	149	133	130	134	128	102	136	142	139	146		

Додаток Г

Приклад заповненої анкети

Мета: ... курсу «Я досліджую світ»
Інструкція: оберіть варіант, який найточніше описує твою відповідь.
Шкала:
1 — зовсім ні 2 — рідко 3 — частково 4 — часто

Артем К.

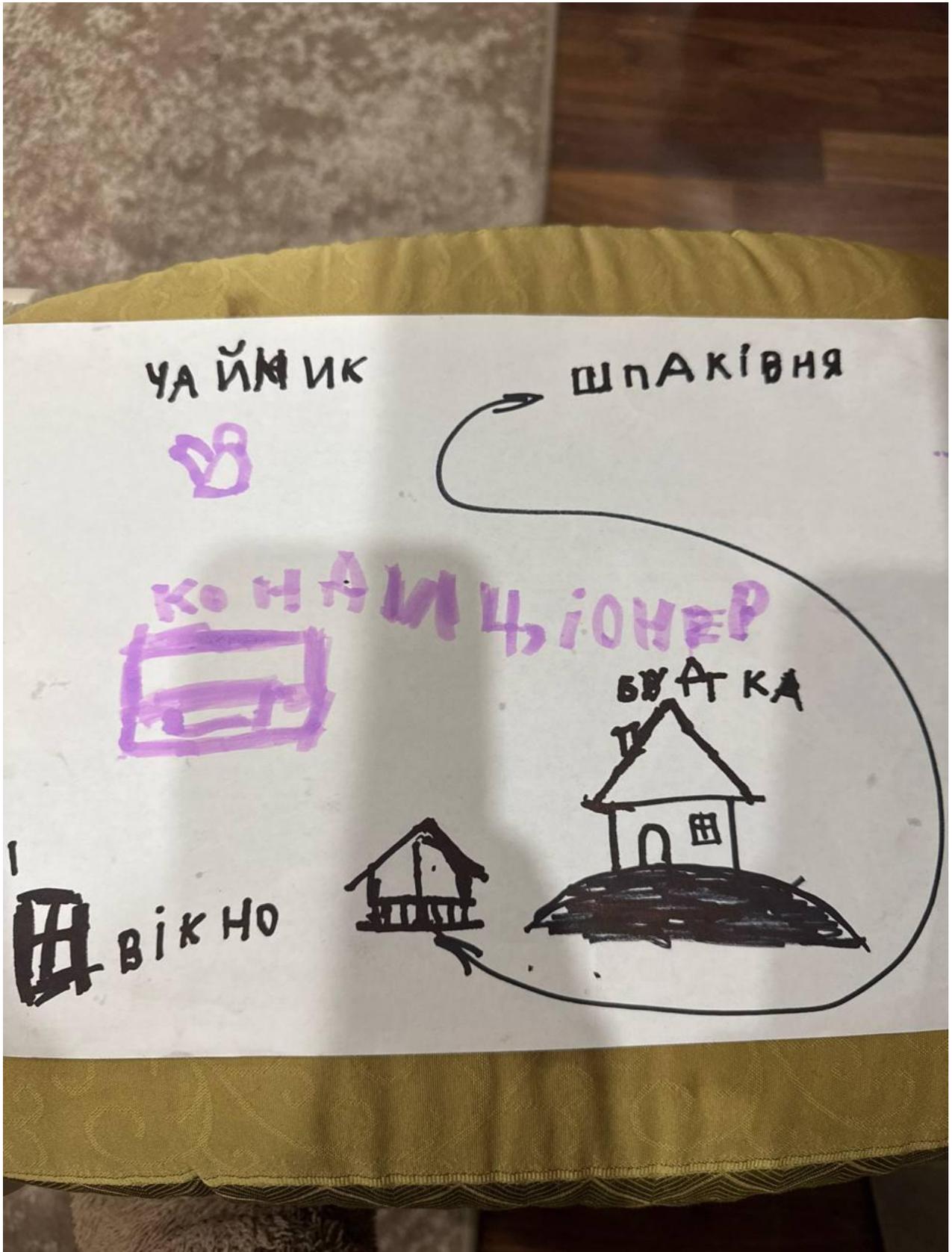
Інструкція: обери відповідь, яка найбільше схожа на тебе.
Якщо допомагає — уяви смайлики: 😊 — «так», 😐 — «іноді», 😞 — «ні».

1. Мені цікаво дізнаватися нове на уроках «Я досліджую світ».
▫ Так 😊 ▫ Іноді 😐 ▫ Ні 😞
2. Я люблю ставити запитання або ділитися своїми думками на уроці.
▫ Так 😊 ▫ Іноді 😐 ▫ Ні 😞
3. Якщо завдання складне, я намагаюся виконати його сам(а).
▫ Так 😊 ▫ Іноді 😐 ▫ Ні 😞
4. На уроках мені весело, цікаво або я відчуваю гордість за себе.
▫ Так 😊 ▫ Іноді 😐 ▫ Ні 😞
5. Мені подобається слухати інших і розповідати, що я помітив(ла) або дізнався(лася).
▫ Так 😊 ▫ Іноді 😐 ▫ Ні 😞
6. Буває, що мені нудно або не хочеться працювати на уроці.
▫ Так 😊 ▫ Іноді 😐 ▫ Ні 😞
7. Мені цікаво спілкуватися з батьками чи дорослими про те, що ми вивчаємо.
▫ Так 😊 ▫ Іноді 😐 ▫ Ні 😞
8. Мені подобається спостерігати за природою, людьми, речами навколо.
▫ Так 😊 ▫ Іноді 😐 ▫ Ні 😞
9. Мені подобається вигадувати, малювати чи створювати щось пов'язане з темою уроку.
▫ Так 😊 ▫ Іноді 😐 ▫ Ні 😞
10. Я люблю предмет «Я досліджую світ».
▫ Так 😊 ▫ Іноді 😐 ▫ Ні 😞

📌 **Порада:** дай чесні відповіді — тут немає «правильних» чи «неправильних». Нам цікаво дізнатися, як ти справді відчуваєш.

Додаток Д

Приклади результатів виконання мікроквестів

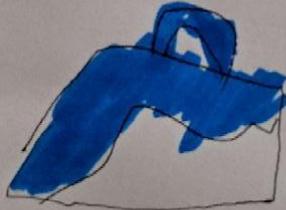






ТРИ РЕЧІ, ЯКІ РОБЛЯТЬ ЖИТТЯ
ЗРУЧНИМ

ГЕНЕРАТОР ПРАСКА



ПРАЛЬНА МАШИНА



- ① ДІМ ТАТА БУВ МЕНШИЙ НІЖЕ МІЙ
- ② А ДІМ МРЭЖ МАМИ БУВ БІЛЬШИЙ АЛЕ СТАРИЙ
- ③ А МІЙ ДІМ НАБАГАТО БІЛЬШИЙ І МРЭЖІ СИСТРИ

