

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

До захисту допустити:
Завідувач кафедри

_____ О. А. Голюк
«__» _____ 2024 р.

**«ТЕХНОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ РОЗВИВАЛЬНИХ
БЕСІД ІЗ ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО
ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ: ОСОБЛИВОСТІ
ЗАПРОВАДЖЕННЯ В УКРАЇНІ ЕСТОНСЬКОГО МЕТОДУ»**

Кваліфікаційна робота
здобувача вищої освіти другого
(магістерського) рівня вищої освіти
освітньо-професійної програми
«Початкова освіта»
Широї Анастасії Олександрівни
Науковий керівник:
Крутій Катерина Леонідівна,
доктор педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки та освіти
Рецензент: консультант
Маріупольського центру професійного
розвитку педагогічних працівників
Маріупольської міської ради Донецької
області Шолохова І.В.

Кваліфікаційна робота захищена
з оцінкою _____
Секретар ЕК _____
«__» _____ 2024 р.

Київ – 2024

ЗМІСТ

ВСТУП..... 3

РОЗДІЛ ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ РОЗВИВАЛЬНИХ БЕСІД ІЗ ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУОшибка! Закладка не определена.

1.1. Розвивальний потенціал бесіди як методу навчання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку ..**Ошибка! Закладка не определена.**

1.2. Психолого-педагогічні особливості проведення розвивальних бесід із дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку**Ошибка! Закладка не определена.**

1.3. Технологія проведення розвивальних бесід із дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку **Ошибка! Закладка не определена.**

Висновки до розділу 1**Ошибка! Закладка не определена.**

РОЗДІЛ 2. ЗАПРОВАДЖЕННЯ ЕСТОНСЬКОГО МЕТОДУ ПРОВЕДЕННЯ РОЗВИВАЛЬНИХ БЕСІД ІЗ ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУОшибка! Закладка не определена.

2.1. Технологія естонського методу проведення розвивальних бесід із дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку..... **Ошибка! Закладка не определена.**

2.2. Педагогічні умови запровадження естонського методу в Україні**Ошибка! Закладка не определена.**

2.3. Система реалізації технології проведення розвивальних бесід за естонським методом**Ошибка! Закладка не определена.**

Висновки до розділу 2	Ошибка! Закладка не определена.
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	76
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.	Ошибка! Закладка не определена.
ДОДАТКИ	Ошибка! Закладка не определена.

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасному українському суспільстві в цілому і в педагогічному співтоваристві, зокрема, загострився інтерес до питань, пов'язаних із загальним розвитком людини, до дитинства як значущого і самоцінного періоду життя, освітнього середовища як чинника, від якого багато в чому залежить доля кожної дитини і країни, відбувається осмислення соціальними групами та окремими громадянами власних специфічних інтересів в сфері освіти.

Усе це знаходить своє відображення в науці й в педагогічній практиці. Численні наукові концепції, пов'язані з реалізацією розвивального потенціалу комунікативної взаємодії, затребувані новою українською школою, яка відповідає на зміни в країні різними інноваціями.

Все пильнішу увагу педагогів привертає закордонний досвід шкіл «зі справедливим співтовариством», «шкіл без оцінювання», шкіл, які використовують новітні підходи та технології до реалізації комунікативної взаємодії з дітьми, педагогами та батьками.

Реальні процеси гуманізації, викликані знайомством педагогів з новими технологіями, створюють потенційні можливості для реалізації індивідуальних можливостей як дітей старшого дошкільного віку, так і молодшого шкільного віку.

У сучасній педагогічній практиці початкової школи України *виявляються такі протиріччя:*

між необхідністю всебічного особистісного розвитку дітей, з одного боку, і прагненням закладів освіти розвивати, перш за все, а іноді й виключно – пам'ять дитини, з іншого;

між зацікавленістю батьків у загальному розвитку дітей і слабким володінням педагогами відповідними технологіями комунікації; між усвідомленням вихователями та вчителями значущості індивідуального і диференційованого підходів до дітей і їх практичної реалізації;

між соціальною значущістю процесу розвитку дітей і слабкою забезпеченістю його науково обґрунтованими розробками, матеріалами та новими технологіями.

З урахуванням актуальності й недостатньої розробленості питань, що дозволяють вирішити ці протиріччя, ми сформулювали проблему дослідження.

Однією із форм комунікативної взаємодії є розвивальні бесіди. Розвивальний потенціал бесіди для старших дошкільників вкрай важливий, оскільки на цьому етапі дитячого розвитку вони активно вивчають довкілля і формують основні навички, які вони використовуватимуть в подальшому житті. Важливість розвивального потенціалу бесіди для старших дошкільників полягає в тому, що бесіди сприяють розвитку мовлення; вони допомагають дітям розширювати словник, вивчати нові концепції і виробляти навички грамотного спілкування; діти можуть вчитися правильно вживати слова, формулювати думки та виражати свої почуття; бесіди в групі або парах дають можливість дітям вчитися спілкуватися з однолітками, розуміти потреби і бажання інших, виробляти навички спільної діяльності, які є важливими для побудови взаємин з іншими людьми.

Розвивальні бесіди сприяють розвитку когнітивних навичок, таких як спостережливість, увага, аналіз і логічне мислення; допомагають дітям як старшого дошкільного, так і молодшого шкільного віку виражати свої емоції та почуття, розуміти їхні власні та емоції інших; можуть бути спрямовані на підготовку дітей до навчання в школі позитивне спілкування під час бесіди

сприяє підвищенню самооцінки та відчуттю впевненості у собі у дітей. Важливо, щоб бесіди для старших дошкільників і молодших школярів були структурованими, цікавими та спеціально спроектованими з урахуванням їхніх вікових особливостей та потреб. Це допоможе максимально використовувати їх розвивальний потенціал і сприяти всебічному розвитку дітей. Основні положення технології організації та проведення розвивальних бесід із дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку відображено в робочій гіпотезі дослідження, яка виходить із припущення про те, що організація та проведення розвивальних бесід із дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку буде ефективною, якщо *забезпечити такі педагогічні умови:*

- урахування психолого-педагогічних особливостей організації та проведення розвивальних бесід із дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку;
- імплементація естонського методу використання розвивального потенціалу бесіди як методу навчання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку з можливостями закладів освіти;
- практичне запровадження естонського методу проведення розвивальних бесід із дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку в українські освітні реалії.

Мета дослідження полягає у визначенні педагогічних умов запровадження розвивальних бесід із дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.

Досягнення мети можливе за умови вирішення таких **завдань:**

- визначення психолого-педагогічних особливостей організації та проведення розвивальних бесід із дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку;
- вивчення естонського методу проведення розвивальних бесід із дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку;

- дослідження педагогічних умов запровадження естонського методу в Україні;
- розробка рекомендацій щодо технології організації та проведення розвивальних бесід за естонським методом.

Об'єкт дослідження - розвивальні бесіди з дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження - технологія організації та проведення розвивальних бесід із дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.

Проблему розвивального потенціалу бесіди досліджували: А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій та ін. Вони звернули увагу не лише на розмовний аспект, а й на необхідність створення особливої психологічної та естетичної атмосфери, яка б забезпечувала виховну користь бесіди. Вчені зазначають, що цінність бесіди проявляється в систематизації, уточненні, упорядкуванні та збагаченні мисленнєвого досвіду дітей. У бесідах діти вчаться логічно мислити, швидко запам'ятовувати, аналізувати, порівнювати, робити висновки, формулювати і відстоювати свої думки.

Дослідження технології проведення розвивальних бесід має потенціал, на нашу думку, слід надати новий поштовх з урахуванням тенденцій та виробленого світового досвіду, зокрема, естонського, в організації та проведенні розвивальних бесід з дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку для втілення цих ідей в практику сучасної української освіти.

При проведенні дослідження було використано такі **методи**: теоретичні: конкретизація розвивального потенціалу бесіди як методу навчання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку; систематизація психолого-педагогічних особливостей організації та проведення розвивальних бесід із дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку; узагальнення технології проведення розвивальних бесід із дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку; моделювання технології

організації і проведення розвивальних бесід за естонським методом; емпіричні методи: аналіз естонського методу проведення розвивальних бесід із дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку; дослідження педагогічних умов запровадження естонського методу в Україні, узагальнення передового естонського педагогічного досвіду.

Практична значущість дослідження полягає у розробці методичних рекомендацій щодо технології організації і проведення розвивальних бесід в закладах дошкільної і шкільної освіти за естонським методом.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел, який охоплює ___ найменувань, ___ додатків (на ___ сторінках). Загальний обсяг роботи складає 80 сторінок, із них обсяг основного тексту становить 68 сторінок. Робота містить ___ таблиці та ___ рисунки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ РОЗВИВАЛЬНИХ БЕСІД ІЗ ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Розвивальний потенціал бесіди як методу навчання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку

Діалог, як форма бесіди, зародився в античній філософії, що використовувалася для викладу проблем за допомогою діалектики – мистецтва вести бесіду. Особливістю сократівського діалогу був запитально-відповідальний спосіб виявлення істини, який містив уточнювальні запитання, запитання-сумніви, запитання-спростування. Мистецтво бесіди повинно виходити з того, що вже відомо співрозмовнику, не ставлячи перед ним невідому й незрозумілу істину. Згідно зі сократичним методом, співрозмовники спільними зусиллями прагнуть прояснення виниклої проблеми, той, хто знає, допомагає своєму співрозмовнику на цьому діалогічному шляху пізнання. Отже, діалог Сократа визнали як мистецтво міркування й доказу, уміння вести бесіду [9].

Метод бесіди, використовуваний Сократом і Платоном, використовувався для навчання молоді риториці та логіці. Пізніше цей метод використовувався і в шкільній освіті. З часів Я.А. Коменського і Г.Г. Песталоцці постало питання про використання бесіди для дошкільного виховання [9].

Сократ уточнив правила просторового розташування учасників діалогу, які розміщені у такий спосіб, щоб за ними можна було легко спостерігати. Найчастіше учасники діалогу розташовувалися колом, а ведучому спеціальне місце не виділялося, оскільки він був рівним співрозмовником. Кількість осіб, які брали участь у діалозі була невеликою, а за сучасними поняттями нагадувала співбесіду малою групою за круглим столом. Окрім діючих осіб, до діалогу

допускалися слухачі, які утворювали друге коло на деякій відстані від першого. Структуру діалогу, його форми, правила ведення бесіди розробляв учень Сократа – Платон. Структура бесіди за Платоном охоплює такі компоненти:

- визначення теми;
- висвітлення традиційних поглядів, пошук аналогічної ситуації;
- виявлення проблемної ситуації й заклик до усунення проблемності;
- виявлення ключових понять в різних аспектах, підбиття підсумків обговорення певних понять;
- уточнення й необхідна трансформація завдання, загальні методичні обговорення, виявлення протиріч, заклик до їх усунення;
- доведення неправильних тверджень до абсурду переважно використанням сократичної негативної іронії;
- заключна фаза, підбиття підсумків діалогу, визначення достатності рішення [9].

За часів Середньовіччя діалог розуміли як бесіду вчителя та учня, в ході якої один є активним – учитель, а інший – учень, пасивним учасником взаємодії, учитель запитує, а учень відповідає. Діалог розглядався як настанова, в якій репліки наставника мали вигляд повчального монологу, а репліки слухача були зведені до мінімуму.

У діалогах епохи Відродження, тлумачення тексту змінюється його обговоренням у живому спілкуванні, у прагненні поєднати різні думки. За допомогою творчого пошуку, дотепності, іронії, сарказму, живого обміну думками, дружньої полеміки народжується істина. У діалозі за допомогою суми індивідуальних знань складається справжнє знання. Епоха Відродження принесла в теорію діалогу творчі пошуки, живий обмін думками, дружню полеміку. Мовленнєві перегони у словесній творчості, винахідливості, швидкість відповіді – ось основні риси діалогів тих часів.

Сократ, шукаючи істину разом зі своїми учнями, сказав такі слова: «Я знаю тільки те, що я нічого не знаю». З цього методу Сократа пізніше

розвинулися «метод навідних питань» або «евристичний метод», за якого учень відповідає на низку запитань, поставлених педагогом, і поступово підводиться педагогом до бажаного висновку, а потім до іншого висновку [9].

Словесний метод посідає важливе місце в системі методів навчання. Це пояснюється тим, що мова є першим (емпіричним) абстрактним узагальненням людського життя. Виокремлення словесного узагальнення як методу передачі знань є одним з найбільших досягнень людства.

Словесні методи дають змогу в найкоротші терміни передати великі обсяги інформації, поставити проблему і показати, як її вирішити. За допомогою слова вчитель може викликати в дитячій свідомості яскраві образи минулого, сьогодення і майбутнього людства. Слова стимулюють уяву, пам'ять та емоції учнів.

Словесні методи навчання вимагають логічних і доказових пояснень, достовірного матеріалу, творчого та емоційного вираження, літературної точності та зрозумілої мови. До словесних методів навчання належать також розповідь, бесіда та інші види усного викладу інформації вчителем.

Одним з основних способів розвитку мовлення дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку на заняттях є бесіда.

Бесіда - один з найдавніших і найпоширеніших методів навчання. Основними функціями цього методу є мотивація та стимулювання.

За А. Богуш, бесіда - це метод навчання, який можна використовувати на будь-якому етапі викладання для різноманітних навчальних цілей, таких як перевірка домашнього завдання та самостійної роботи, пояснення нового матеріалу, перевірка та огляд резюме теми [3]. Це робиться тоді, коли є основа для обговорення, тобто коли учень має певні знання або досвід щодо матеріалу, який він/вона вивчає. Це дозволяє пов'язати навчальний матеріал з особистим досвідом дитини. Під час бесіди учень запам'ятовує необхідну інформацію і пов'язує її з матеріалом, що вивчається. З запитань і відповідей учня вчитель може побачити, що дитина розуміє, а що не розуміє. Тому під

час бесіди вчитель може вносити корективи, змінювати глибину чи обсяг матеріалу або надавати додаткову інформацію.

Суть розвивальної бесіди як методу навчання полягає в тому, що цей метод навчання передбачає бесіду вчителя з учнем, регульовану продуманою системою запитань, яка не прямо передає знання учневі, а знаходить зв'язки і виводить закономірності з того, що учень вже знає.

Для з'ясування суті бесіди доцільно звернутися до гуманістичної психології (А. Маслоу) [21]. Її представники вважають, що допомога має розвивальний характер і сприяє самореалізації особистості, розкриттю та реалізації потенціалу в процесі свідомого вибору життєвого шляху та усвідомлення відповідальності за свій вибір. Іншими словами, суть бесіди слід розглядати не як передачу знань, пояснення рецепту або вирішення проблеми за іншу людину, а як надання можливості цій людині впоратися з власними проблемами шляхом мобілізації внутрішніх ресурсів того, з ким спілкується педагог.

Коли вчитель дає поради, на які є «запит» учнів або вихованців, розмова виконує функцію розвивальної допомоги. Порада педагога є сама по собі розвивальною, вона показує вихід із ситуації і спонукає до самостійних дій. Якщо дорослий визнає індивідуальність вихованця і виявляє інтерес до його долі, то вимогливість педагога постає як вимогливість розвивальна, бо вона не є диктатурою, не пригнічує ініціативу інших, а вказує напрямок вільного вибору власної позиції.

Отже, завдання вчителя та вихователя в індивідуальних педагогічних бесідах можна сформулювати так : «Я хочу мобілізувати внутрішні ресурси мого співрозмовника (інтереси, бажання, думки, почуття) і спонукати його (вихованця, учня) до самостійного вибору рішення, яке ми разом шукаємо, і до спільної відповідальності за цей вибір» [1]. Педагог з такою установкою не порушує автономії, не зазіхає на життєвий простір інших, не дає інструкцій, рецептів чи наказів, а натомість надає підтримку розвитку. Ця підтримка може надаватися шляхом позиціонування дорослого, довготривалого спілкування,

заснованого на ентузіазмі спільної творчої діяльності або дружньому ставленні та демократичному стилі взаємин.

Бесіда також є структурним елементом (прийомом) всіх інших методів. Її основна функція полягає в управлінні різними видами навчально-пізнавальної діяльності як дітей старшого дошкільного віку, так і молодших школярів.

Бесіда може використовуватися як спеціалізований метод навчання мови в роботі з дітьми дошкільного віку. Бесіда як метод навчання вимагає зосередження на конкретній темі розмови і передбачає достатній рівень знань про зміст, що обговорюється.

Зосереджуючи увагу на характеристиках явищ, педагоги поглиблюють у дітей розуміння того, що вони відчують на прогулянках та екскурсіях. Процес набуття знань стає більш осмисленим, коли діти описують побачене словами й самі описують об'єкти та явища.

Бесіди також надають дітям нову інформацію і показують їм нові перспективи на знайомі об'єкти. Беручи участь у бесіді, діти зосереджують свої думки на одній темі, згадують, що вони знають про неї, і вчать логічно мислити.

У бесіді педагоги вчать дітей чітко висловлювати свої думки, розвивають уміння чути і розуміти запитання, правильно ставити запитання, надавати на них правильну відповідь - коротку або розгорнуту, залежно від характеру запитання. Бесіда стимулює мовлення дітей та сприяє розвитку інтерактивного мовлення. Набуття навичок інтерактивного мовлення є важливим для подальшого навчання в школі.

Під час бесіди педагоги вчать дітей вживати правильні граматичні форми слів, чітко вимовляти слова, правильно ставити наголос, збільшувати та активізувати свій словниковий запас, діти мають можливість відтворювати те, що вони бачили раніше. Під впливом бесіди мовлення дошкільнят стає більш точним і змістовним.

Бесіда стимулює морально-естетичні уявлення дітей, зосереджує їхню увагу на найяскравіших враженнях. Змістовно насичені бесіди підводять до суджень і висновків, які дітям легше зрозуміти. На яскравих прикладах діти глибше усвідомлюють своє ставлення до інших людей і переживають його більш емоційно. Спираючись на знання, діти рефлексують над своєю поведінкою та оцінюють свої вчинки. Бесіди формують ставлення дітей до фактів, допомагають їм стати організованими та розвинути певні моральні якості.

У закладах дошкільної освіти бесіду використовують як важливий засіб колективного спілкування між дітьми.

Бесіда як метод навчання здебільшого використовується у великих групах. Однак деякі бесіди (наприклад, про роботу дорослих у дитячому садку, про пори року) можна успішно проводити і в середній віковій групі (з другої половини року).

Бесіди проводяться на всіх рівнях навчання, але найбільш важливими вони є в початковій школі. Наука ґрунтується на дитячих уявленнях та особистому досвіді. Це найкраще підходить для відтворення та формулювання ідей у свідомості учнів, що в подальшому буде підґрунтям для вивчення нового матеріалу в класі початкової школи.

Існують різні типи бесід з дітьми дошкільного віку, а саме:

- етичні бесіди (мета яких - сформувати у дітей моральні уявлення);
- пізнавальні (про події з життя, справи дорослих, природу);
- вступні (використовуються для підготовки дітей до певних видів діяльності);
- узагальнювальні (використовуються для уточнення та систематизації інформації).

А. Богуш визначає бесіду як спеціально організований метод навчання мови та розвитку мовлення, особливий вид навчання і важливу частину будь-якого навчання як прийому (наприклад, вступне мовлення, пояснювальне

мовлення, підсумкове мовлення, мовлення, що супроводжує будь-яку діяльність) [3]. Дослідниця підкреслює, що бесіда створює не лише мовну, а й особливу духовно-естетичну атмосферу.

Важливим для ефективності методу розвивальної бесіди є усвідомлення її функцій. Оскільки розвивальна бесіда є методом навчання, вона виконує освітню, виховну, мотиваційну та комунікативну функції, які притаманні методам навчання загалом.

Функції методу бесіди в дидактиці визначаються так:

- сформувані психологічну установку на засвоєння нового матеріалу, мотивувати пізнавальну активність учнів під час вивчення певної теми та ставити перед учнями проблемні ситуації;
- пояснення змісту фактичного матеріалу, опис об'єкта, інформація про подію чи явище;
- пояснення причинно-наслідкових та інших зв'язків між об'єктами й явищами довкілля;
- інтеграція знань у певну систему знань;
- керівництво діяльністю учнів [15].

Широка функція бесіди в системі навчання і розвитку молодших школярів визначає її місце в освітньому процесі, може використовуватися на всіх етапах навчання, включаючи процеси підготовки до вивчення нового матеріалу, пояснення, засвоєння, застосування та узагальнення.

Отже, бесіда - це організована і цілеспрямована розмова між педагогом і дитиною, що складається із запитань і відповідей на певну тему. Бесіда є ефективним словесним методом навчання і відіграє важливу роль в освітній діяльності, коли правильно поєднується з конкретними спостереженнями та діяльністю з дітьми.

1.2. Психолого-педагогічні особливості проведення розвивальних бесід із дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку

Психологічні особливості дітей старшого дошкільного віку проявляються в різних ситуаціях. Вік 5-6 років - це старший дошкільний вік. Це дуже важливий вік у розвитку пізнавальної, інтелектуальної та особистісної сфер дитини. У дитини формується багато особистісних рис, і цей вік можна назвати базовим, коли створюються всі моменти формування позиції «Я»: 90 % особистісних рис дитини формуються у віці 5-6 років [54]. Це дуже важливий період, коли можна зрозуміти, якою людиною дитина буде в майбутньому.

У старшому дошкільному віці значно розширюється коло людей, з якими спілкується дитина. Світ соціальних відносин дорослих все більше стає центром уваги, і дитина намагається увійти в цей світ. Дорослі перебувають у центрі повсякденного життя як носії соціальних функцій і вимог. Основне бажання - жити спільним життям з тими, хто їх оточує, бути в безпосередньому контакті з ними і постійно мати справу з проблемами дорослого світу. Однак життя дітей пов'язане зі світом дорослих не безпосередньо, а опосередковано. Розрив між ідеальними прагненнями дошкільнят і можливостями реальності долається шляхом моделювання дитиною бажаних стосунків у сюжетно-рольових іграх.

На зміну спільній діяльності з дорослими приходять самостійне виконання бажань, інструкцій, наказів і вимог дорослих, а також вводяться елементи систематичного навчання як безперервного способу організованої і регламентованої діяльності.

За Л. Виготським, важливою особливістю соціальної ситуації в розвитку дитини є стабільність стосунків з однолітками, формування «дитячого соціуму», дитячої субкультури зі своїм простором, правилами спільного проживання, інтересами, ролями, уподобаннями, пріоритетними цінностями та соціальним статусом для кожного члена [54].

Діти у віці 5-6 років вбирають всю пізнавальну інформацію як губка. Науково доведено, що діти в цьому віці запам'ятовують більше матеріалу, ніж коли-небудь запам'ятають за все своє життя. Діти в цьому віці цікавляться всім про довкілля і розширюють свій кругозір. Найкращий спосіб отримати наукові знання - читати дитячі енциклопедії. Енциклопедії розповідають різноманітну інформацію про довкілля зрозумілою, науковою та доступною мовою. Діти можуть дізнатися про Всесвіт, стародавній світ, людський організм, рослини і тварини, країни, винаходи та багато іншого.

Це сенситивний період для розвитку всіх когнітивних процесів, включаючи увагу, сприйняття, мислення, пам'ять та уяву. Щоб розвинути всі ці аспекти, ігровий матеріал стає більш складним, логічним та інтелектуальним, а дитині доводиться думати і міркувати.

У цьому віці рольова гра як діяльність, ініційована дитиною, стає більш складною. Якщо в більш ранньому віці, в примітивних рольових іграх, вони могли «використовувати» дорослих як інструменти (використовували їх для задоволення власних потреб і намагалися діяти разом з ними), то тепер вони усвідомлюють, що не є байдужими до впливів дорослих, а реагують на них певним чином. У рольових іграх діти старшого дошкільного віку розігрують різні ситуації, пов'язані з взаємовідносинами, власну систему поведінки в цих ситуаціях і наслідки своєї поведінки для себе та інших. У рольовій грі діти вперше ефективно, емоційно та інтелектуально засвоюють систему взаємовідносин [6].

Змістовні елементи ігрової діяльності суттєво змінюються. Основний сюжет гри стає складнішим і різноманітнішим і все більше наближається до реальних життєвих ситуацій. Структура сюжету розвивається за допомогою різних прийомів творчого структурування. За допомогою дорослих генеруються цікаві, логічно обґрунтовані та наближені до сучасного життя ігрові ідеї, розвивається здатність дитини зображати і передавати не тільки зовнішні аспекти життєвих вражень, а й їхній зміст. Розширюється діапазон ігрових ролей, розвивається здатність до типізації та індивідуалізації ролей.

Дошкільнята все частіше відтворюють у сюжетах різноманітні рольові взаємини, виявляють гнучкість, здатність урізноманітнювати свою рольову поведінку, добре орієнтуються в ігровій поведінці, що відтворює статево-рольові стандарти поведінки.

Розвивається процесуальний компонент рольових ігор. Зростає здатність до самоорганізації, планування ігрової поведінки та делегування повноважень організатора гри найбільш компетентним учасникам. Крім дотримання встановлених правил гри, формується також уміння придумувати власні правила, заздалегідь їх формулювати і дотримуватися їх у грі. Завдяки рольовим іграм діти усвідомлюють, що в будь-якій діяльності люди мають виконувати певні зобов'язання і дотримуватися певних правил.

У рольових іграх дітям потрібні однолітки і співучасники, без яких гра втрачає сенс. Спілкуючись з однолітками, діти вчаться співпрацювати, слідувати, вести за собою, розподіляти ролі, поводитися справедливо, відчувати себе частиною групи і зберігати свою гідність. У грі діти виховуються як суб'єкти комунікативної діяльності, розвиваються соціальні почуття, формуються партнерські стосунки та збагачується досвід конструктивного міжособистісного спілкування. Заохочуються два типи стосунків: ігрові та реальні (перші відображають стосунки в історіях та ролях, другі - партнерські та товариські стосунки). Якщо розвинені спонтанність, товариськість, сумлінність, примітивна самооцінка і концентрація (здатність бачити ситуації очима інших і ставати на їхнє місце), то ігрові та реальні стосунки можуть гармонійно поєднуватися. У грі діти вчаться спілкування, взаєморозуміння, взаємопідтримки, узгодження власної поведінки з поведінкою інших, ведення переговорів, обґрунтування власних поглядів та розподілу ролей у групі однолітків [8].

Самооцінка стає більш адекватною, обґрунтованою та розгорнутою, збагачується досвід нормативно-оцінної поведінки, виробляються звички якісно характеризувати свою ігрову поведінку та вчинки, збагачується різноманітний досвід морально-естетичного самовираження шляхом ігрові

результати. Ігри особливо важливі в перші роки дошкільного дитинства для розвитку навички рефлексії, тобто здатності аналізувати свої вчинки, поведінку, мотиви і думки, співвідносити їх з очікуваннями і моральними нормами інших авторитетних осіб.

Творчі дитячі ігри різноманітні. Дітей цікавлять не тільки сюжетно-рольові ігри, а й ігри-драматизації, ігри-інсценізації, ігри з елементами трудової або художньо-естетичної діяльності, конструктивні ігри, спортивні, дидактичні, рухливі та інтелектуальні ігри.

Провідною діяльністю цього віку є ігрова, яка відіграє важливу роль у психічному та особистісному розвитку дитини. Ігри формують довільну увагу та пам'ять, розвивають розумову активність (предмети-замінники, що використовуються в іграх, сприяють розвитку мислення, а дитина використовує їх для фантазування та надання певних характеристик); розвивається уява (замінювати один предмет іншим, брати на себе різні ролі, створювати нові історії); розвиваються соціальні навички (діти спостерігають за поведінкою та взаємовідносинами дорослих і однолітків, розвивають комунікативні навички та вчаться дотримуватися правил); відбувається розвиток емоцій (діти тонше розрізняють різні емоції, розпізнають і передають свої основні емоції за допомогою міміки, адекватно реагують на них і розмірковують про їхні причини); розвивається довільна регуляція поведінки (діти вчаться чекати, утримуватися від чогось, доводити розпочате до кінця, долати труднощі, проявляти терпіння тощо) [5].

Основними психологічними особливостями дітей дошкільного віку є пізнавальний розвиток і розширення кругозору. І всі ігри, спрямовані на це, мають позитивні результати. Не слід давати дітям коротких відповідей «так» чи «ні». Слід пропонувати розгорнуті відповіді, запитувати їхню думку, змушувати думати і міркувати. Чому зараз зима? Чому не можна розпалювати багаття в лісі? Поясніть причини. Іноді у дітей несвідомо в голові стільки інформації, що вони не можуть її накопичити і розкласти по полицках. Обов'язок дорослих - допомогти їм у цьому [3].

Сюжет гри вимагає мовленнєвої комунікації, вміння висловлюватися, обґрунтовувати ідеї, вносити пропозиції, вимагати і вибачатися, озвучувати мову різних персонажів.

Виникають нові вікові новоутворення у свідомості та особистості: перші обриси світогляду дитини; внутрішні етичні зразки (зародження почуття совісті); субординація мотивів (обдумана поведінка починає переважати над імпульсивною, мотиви «хочу» підпорядковуються мотивам «треба», соціальні мотиви стають більш важливими), довільність поведінки (здатність діяти цілеспрямовано, долати труднощі на шляху до мети, принципово контролювати і координувати свою діяльність); творча уява (прагнення відійти від шаблонів і моделей, схильність до фантазування, вигадування і творчої ініціативи); самосвідомість (усвідомлення свого обмеженого місця в системі відносин з дорослими, орієнтація на свої чесноти і вади, більш-менш реалістична самооцінка, поява почуття власної гідності, прагнення бути визнаним оточуючими) [54].

Важливим показником у цьому віці (5-6 років) є оцінне ставлення дитини до себе та інших. Діти критикують деякі власні недоліки, можуть давати особистісні характеристики одноліткам, усвідомлюють стосунки «дорослий-дорослий» та «дорослий-дитина». Однак батьки продовжують залишатися рольовими моделями для своїх дітей. Якщо батьки передають позитивну інформацію, якщо дитина почувається добре і не відчуває страху, образи чи тривоги, то будь-яка інформація (особиста чи інтелектуальна) може бути передана дитині.

Коли діти йдуть до школи, їхнє життя та діяльність кардинально змінюється. Це радикально новий соціальний контекст для розвитку особистості.

Спочатку надається перевага навчанню як суспільно корисній діяльності взагалі, потім з'являється інтерес до окремих видів навчальної роботи (читання, письмо, малювання), потім - інтерес до внутрішнього змісту

навчальної діяльності і своєрідне перетворення конкретної, практичної роботи в щось навчально-теоретичне.

Адже саме в цей період відбувається перебудова свідомості дитини, її емоційна, соціальна, психологічна та фізіологічна адаптація. Яку б роботу не виконував учень, чи то розумову (здобуття нових знань), чи то психологічне навантаження (спілкування у великому і різноманітному колективі), кожна система організму повинна відповідати своїм напруженням. Чим більшого напруження вимагає кожна система, тим більше ресурсів використовує організм. Педагоги мають усвідомлювати, що фізичні можливості дітей не безмежні, і що тривалий стрес і пов'язані з ним втома та перевтома можуть призвести до проблем зі здоров'ям.

Під час навчальної діяльності розвиваються основні психологічні новоутворення молодшого школяра: довільність психічних процесів, внутрішнє планування дій, здатність до організації навчальної діяльності, рефлексія.

Для дітей молодшого шкільного віку також характерна потреба в грі. Ігрова діяльність дуже важлива для розвитку мотиваційної сфери учня, в тому числі для розвитку мотивації до навчання. Важливо постійно змінювати спосіб роботи, щоб підтримувати інтерес учнів.

Потреба у зовнішніх враженнях особливо важлива для подальшого розвитку особистості молодшого школяра. У перші роки навчання це є основним рушієм розвитку.

У початковій школі продовжують розвиватися основні когнітивні характеристики і процеси (сприйняття, увага, пам'ять, уява, мислення і мовлення), які до кінця 4-го класу трансформуються у вищі психічні функції, що характеризуються довільністю і опосередкованістю. Цьому сприяють основні види діяльності (навчання, спілкування, гра, художня діяльність, праця тощо), які діти цього віку здійснюють у школі та вдома.

У молодшому шкільному віці сприйняття є більш довільним, цілеспрямованим і категоричним процесом. Сприймаючи предмети і явища

вперше, діти намагаються пов'язати їх з певними категоріями. Сприйняття дітей зазвичай обмежується впізнаванням і називанням предметів; у 1 і 2 класах сприйняття дітей слабо диференційоване. Сприйняття форми та кольору предметів потребує розвитку.

Для покращення сприйняття слід вчити дітей виділяти основні ознаки та якості предметів і явищ.

У дітей молодшого шкільного віку, особливо в 1 і 2 класах, мимовільна увага продовжує переважати, але все ще нестійка, тому навчальна діяльність повинна чергуватися з розумовою діяльністю та малюванням або ескізуванням. Встановлено, що увага учнів є повністю сфокусованою і стійкою, коли вони повністю занурені в завдання, а завдання вимагає максимальної розумової та рухової активності. Учні дуже уважні, коли вони дивляться на об'єкт і мають можливість діяти на цей об'єкт.

Інтереси та потреби учнів мають значний вплив на їхню увагу. Те, що цікавить дітей, концентрує їхню увагу.

Діти особливо уважні в процесі творчої діяльності, оскільки їхні думки, почуття і воля інтегровані.

Крім того, маленьким учням ще важко розподіляти увагу між різними типами завдань або швидко переключати увагу з одного об'єкта на інший.

Розвиток пам'яті. У дітей молодшого шкільного віку активно використовується мимовільна пам'ять, але довільна пам'ять також інтенсивно розвивається. Навчання впливає на формування логічної пам'яті, яка відіграє важливу роль у засвоєнні знань. У дітей в цьому віці також розвивається зорова та образна пам'ять. Вони добре запам'ятовують конкретні об'єкти, факти та події. До недоліків можна віднести невміння правильно організувати процес запам'ятовування, нездатність розділити матеріал, що запам'ятовується, на частини або підгрупи, невміння встановлювати орієнтири для навчання і нездатність використовувати логічні схеми. Потреба молодших школярів запам'ятовувати дослівно пов'язана з недостатньо розвиненим мовленням. Педагоги можуть заохочувати учнів створювати

більш яскраві та запам'ятовуючі «ментальні образи». Вони можуть навчити учнів витягувати інформацію з пам'яті та створювати різні сценарії для закріплення вивченого.

Розвиток уяви. Основною тенденцією розвитку уяви молодших школярів є перехід від переважно репродуктивних форм до творчої переробки ідей, збільшення різноманітності сюжетів, створення нових образів і здатність передбачати послідовні моменти. Зростає ступінь потреби дитини в уявних продуктах і швидкість формування уявних образів. У процесі навчання образи вимагають залежності від певних об'єктів (наприклад, залежність від картинок в описах і розповідях), з подальшим розвитком залежності від слів, що є передумовою для розумового створення нових образів (написання творів за мотивами розповідей вчителя і прочитаних книг).

Розвиток мислення. У дітей молодшого шкільного віку переважає наочно-образне і творче мислення. У цей період формуються такі види мислення, як аналіз, синтез, порівняння, абстрагування та узагальнення. Цей розвиток вимагає візуалізації, роботи з картками, систематичних завдань на групування візуальних об'єктів, лінгвістично описаних об'єктів та розв'язання математичних задач.

В результаті постійного контакту з дорослими та однолітками діти молодшого шкільного віку розвивають свій словниковий запас і засвоюють більш складні граматичні структури. Важливо навчити їх мислити вголос, відтворювати ідеї в словах і виражати в словах процеси і результати розв'язання та виконання завдань.

У психології молодший шкільний вік називають періодом емоційної реактивності, і саме наймолодші учні найбільш схильні до емоційного залучення. Якщо поведінка дітей дошкільного віку наївна і безпосередня, ясна і зрозуміла для оточуючих, то у молодших школярів з'являється власне внутрішнє життя, і їхня поведінка вже не така однозначна у всіх її проявах. Переживання дітей молодшого шкільного віку часто залишаються невидимими для дорослих. А їх дуже багато: страх, підвищене емоційне

збудження, тривожність. Все це проявляється як погана дисципліна, впертість, відмова виконувати завдання і погана успішність, навіть якщо дитина дуже розумна. Але в той же час для дітей характерний розвиток моральних емоцій, таких як радість, стійкість, співчуття, дружба, товариськість, почуття обов'язку і людяність.

Перед учителями та вихователями стоять такі завдання:

- насамперед прагнути створити сприятливі умови для інтелектуального, психічного, естетичного та фізичного розвитку дітей молодшого шкільного віку шляхом забезпечення ефективних педагогічних технологій, методик викладання та управлінсько-діагностичної діяльності;
- використовувати здоров'язберезувальні технології в освітньому процесі;
- завжди враховувати індивідуальні особливості емоційно-вольової сфери учня та долати негативні прояви в емоціях і поведінці учня м'яко, але постійно і неухильно;
- пам'ятати, що використання ігрового формату на уроці допомагає підтримувати зацікавленість та мотивацію учнів до навчання.

Під час бесіди вчителю необхідно створювати психологічні та дидактичні умови, що сприяють вільному перебігу процесу комунікації. Серед професійно важливих якостей, які визначають успіх виступу, можна визначити такі:

- володіння техніками рефлексивного та активного слухання;
- вміння сприймати інформацію: ефективно слухати та спостерігати; правильно розуміти вербальні та невербальні сигнали; розрізняти змішані та замасковані повідомлення; виявляти невідповідності між вербальною та невербальною інформацією; запам'ятовувати сказане без спотворень;

- здатність критично оцінювати інформацію, беручи до уваги якість, зв'язність і контекстуальну відповідність відповідей учнів, як вербальних, так і невербальних;
- визначати питання, які є незрозумілими для учня, та надавати можливість для корекції та гнучкості у висловлюванні;
- вміння виявляти та враховувати чинники, які викликають захисні реакції в учнів та заважають їм брати участь у процесі діалогу;
- здатність толерантно сприймати великі обсяги інформації;
- бути уважним до рівня втоми та тривожності учнів [3].

Зміст бесіди має бути педагогічно цінним, сприяти виконанню загальноосвітнього завдання, і в той же час бути доступним і психологічно близьким дошкільнику. Виконання останньої умови особливо необхідно для того, щоб бесіда була живою, стимулювала думку дитини, привертала її увагу і залишала глибокий слід у її свідомості.

Методично важливим є питання про співвідношення в бесіді дорослого і дитини. Спостереження показують, що мовлення вчителя, як правило, більш домінуюче, ніж мовлення дітей. Коли педагоги ставлять запитання, вони не дають дітям можливості зосередитися і подумати, поспішають з відповідями і можуть почати розповідати про те, що спостерігали, наприклад, на екскурсії. Діти змушені пасивно слухати. Іншою крайністю є «вибивання» з дітей правильної відповіді, докладаючи великих зусиль. Ефективність бесіди значною мірою залежить від уміння педагога спрямовувати дітей до мети, керувати їхнім мисленням і стимулювати їхню мовленнєву активність.

У старшому дошкільному віці розвиваються всі види мовлення. *Структура бесіди залежить від теми, змісту та віку дитини.* Бесіда складається з таких структурних елементів, як зачин, основна частина і кінцівка. Бесіди слід починати з опису конкретних образів, емоційно яскравих спогадів про цікаві події. Загальний образ або явище в пам'яті дітей мають відразу ж викликати яскраві спогади, стимулювати їхню емоційну сферу,

викликати бажання брати участь у бесіді. Бесіду можна розпочинати різними способами: загадками, розповідями, розгляданням картинок та іграшок, читанням віршів, що безпосередньо стосуються теми. Основний час може складатися з декількох логічно завершених етапів, таких як розгляд картинок, читання текстів та обговорення елементів продуктивної діяльності дитини. Зміст бесіди, чергування методів і прийомів спрямовані на постійне стимулювання уваги, пам'яті та активізацію мислення і мовлення дитини.

Успіх і педагогічна ефективність бесіди багато в чому залежить від правильного підбору і формулювання запитань. На думку К. Крутій, *всі запитання до дітей старшого дошкільного віку можна розділити на дві групи* [7]. Перша група вимагає від дітей дати прості відповіді або описати предмети чи явища. Такі запитання ставляться на початку бесіди або мікротеми, щоб допомогти дітям пригадати побачене або пережите; друга група запитань передбачає встановлення логічних узагальнень, висновків, причинно-наслідкових зв'язків, уточнення змісту теми (чому, чому і чим вони схожі, звідки ми знаємо, чому, чим вони схожі тощо). Вихователь, крім основних запитань, може поставити дітям і допоміжні навідні питання. *Прийом запитань* використовується з метою навчання дитини формулювати запитання, граматично правильно й чітко їх формулювати, мати потребу запитувати. Так, прийом постановки граматичних запитань дозволяє швидко досягти позитивних результатів, тому що ґрунтується на навичці, яка формується в мовленнєвій практиці – узгоджувати граматичні форми запитання і відповіді. Розмаїття мовних форм у діалозі (згода, заперечення, уточнення, перепитування, прохання, вимога, дозвіл, порада, відмова, спонука, задоволення, вдячність, подив, невдоволення тощо) допомагає формуванню граматично правильного мовлення.

З метою формування граматично правильного мовлення дітей дошкільного віку *педагог дотримується чіткої ієрархії запитань*: спочатку пропонується запитання, що відбивають причинно-наслідкові взаємозв'язки і починаються зі слів: «Чому?..», «Навіщо?..» [7].

У заключній частині бесіди педагог може запропонувати дітям можна прочитати оповідання, пограти в дидактичну гру або прослухати магнітофонний запис. Наприклад, бесіду про транспорт можна підкріпити дидактичною грою «На чому їздять люди», бесіду про місто Київ - піснею про місто, бесіду про канікули - читанням знайомого вірша про канікули, бесіду про свята - читанням знайомого вірша про свято. У заключній частині бесіди вихователь пропонує дітям прочитати знайомі вірші або заспівати пісні, близькі до теми бесіди.

Отже, бесіда, як форма діалогічного мовлення, дуже важлива для мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Хоча в дошкільній освіті акцент робиться на монологічне мовлення, без діалогу та бесіди неможливо розвивати мовлення дітей.

Залежно від конкретної робочої ситуації в освітній практиці можна використовувати різні види бесіди. Бесіда розкриває психолого-педагогічну природу спілкування педагога з дитиною, а знання природи впливу бесіди на дітей є важливим для розуміння виховного потенціалу цього методу.

З психологічної точки зору, у освітньому процесі використовуються контрольовані та неконтрольовані бесіди. Ступінь контролю педагога залежить від мети і змісту бесіди. У повністю керованій бесіді вчитель повністю контролює зміст бесіди, керує відповідями дітей і утримує бесіду в межах необхідної структури. І навпаки, в некерованій бесіді ініціатива повністю належить іншій стороні. Педагоги можуть спостерігати за тим, як діти обирають теми, і використовувати техніки активного слухання, щоб підтримати хід бесіди [3].

Евристичний метод часто використовується в класах початкової школи. Суть методу полягає в організації дослідницької діяльності учнів шляхом діалог. Учні отримують пізнавальні завдання і здобувають нові знання під керівництвом учителя.

Дослідницька діяльність учнів на уроці відбувається в кілька етапів. На першому етапі актуалізуються базові знання учнів. Іншими словами, матеріал

повторюється як основа для розуміння нових знань. На другому етапі перед учнями ставляться пізнавальні завдання і підводяться до усвідомлення необхідності їх вирішення. На третьому етапі педагог веде інтуїтивну бесіду з учнями, щоб вони проаналізували факти і зробили власні висновки.

Використовуючи евристичну бесіду, педагоги можуть спрямовувати дослідницьку діяльність дітей у правильному напрямку, поступово підводити їх до висновків і стимулювати їхню навчальну діяльність.

Особливим методом, який використовується на уроках читання в початковій школі, є підсумкова бесіда. Ця підсумкова бесіда відбувається наприкінці всієї попередньої роботи і має на меті описати ідеї твору та проаналізувати наміри автора.

Бесіди на уроках математики стимулюють активність учнів і розвивають їхню здатність спостерігати й аналізувати математичні явища, узагальнювати та встановлювати зв'язки між окремим і загальним. Це важливий спосіб організації колективної роботи в класі та індивідуального підходу до учнів.

Запитання, що ставляться під час бесіди старшим дошкільникам і молодшим школярам, можна поділити на три групи відповідно до їх функцій [15]:

- репродуктивно-мнемонічні запитання (стимулюють лише роботу пам'яті і мають на меті відтворити або закріпити вивчене раніше);
- репродуктивно-пізнавальні питання (спрямовані на вирішення проблем раніше засвоєним способом і стимулюють репродуктивну пізнавальну діяльність, яка не дає учням принципово нових знань);
- продуктивно-пізнавальні запитання (які стимулюють пошукову пізнавальну діяльність учнів і забезпечують отримання ними принципово нових знань).

Перша група запитань відтворює діалог між вчителем та учнем, в якому вчитель передає основне повідомлення. Це пояснювальна або репродуктивна

бесіда; друга і третя групи запитань базуються на евристичній бесіді. Друга група - дедуктивна, а третя - індуктивна бесіда.

Репродуктивна бесіда схожа на пояснювальний метод. Вона базується на певному плані. Запитання переважно риторичні або навідні.

Бесіди з використанням аналогій будуються від одного до іншого і призводять до перенесення знань з раніше вивченої теми на іншу, менш вивчену.

Під час евристично-дедуктивної бесіди педагог робить загальні твердження, а потім за допомогою запитань спрямовує учнів на пошук конкретних прикладів [15].

Суть інтуїтивно-дедуктивної бесіди полягає в тому, що педагог спочатку пропонує розглянути конкретні приклади. Учні роблять загальні висновки на основі проведеного аналізу.

Бесіди на уроках природознавства проводяться тоді, коли є можливість звернутися до фактів, які частково відомі дітям з прочитаних книг, спостережень за природними об'єктами і явищами, дикими тваринами або з навчально-дослідницьких установ.

Якщо використовуються дидактичні матеріали, фотографії, таблиці, карти, фільми тощо, бесіди також можуть ґрунтуватися на маловідомих або невідомих учням матеріалах. Бесіда відбувається у формі запитань вчителя та відповідей учнів. Учні можуть ставити запитання, які потребують розгорнутих відповідей.

Для того, щоб ставити учням запитання, вчитель має враховувати вік учнів, їхній розумовий розвиток, рівень знань з раніше вивчених тем, а також знання, які учні отримали з фільмів, телепередач і науково-популярної літератури.

У 2 і 3 класах запитання здебільшого стосуються зовнішнього вигляду предметів - їхніх назв, форм, розмірів, кольорів, частин; у 4 класі запитання є складнішими і мають починатися із зовнішнього вигляду предметів і явищ, а

закінчуватися поясненням їхньої сутності та поясненням причинно-наслідкових зв'язків.

Бесіди бувають пояснювальні, контрольні та підсумкові. Пояснювальні бесіди мають на меті представити і пояснити новий матеріал, контрольні бесіди використовуються вчителем для перевірки правильності засвоєння матеріалу учнями, а підсумкові бесіди узагальнюють і систематизують знання учнів і виділяють ключові моменти [4].

Бесіди можуть ґрунтуватися на спостереженнях, експериментах, статтях підручника, розповіді вчителя, екранних засобах масової інформації, планах, картах і малюнках.

Бесіди на основі спостережень проводяться для того, щоб учні могли правильно сприймати навколишню дійсність і формувати правильні поняття та уявлення про об'єкти і явища в природі. Постійно ставлячи запитання, вчитель спонукає учнів уважно спостерігати за об'єктом, звертає їхню увагу на основні ознаки предмета або явища, узагальнює їхні спостереження і допомагає зробити висновки.

На основі експерименту проводяться бесіди, щоб з'ясувати, як учні розуміють дослід, причини спостережуваних явищ, які висновки можна зробити і де подібні явища відбуваються і використовуються в природі. Перед цією бесідою учні проводять експерименти під керівництвом вчителя.

Бесіди, що ґрунтуються на підставі прочитаної статті, використовуються для того, щоб з'ясувати, як учні розуміють експеримент, явище і характеристики предмета. Педагоги ставлять запитання, щоб з'ясувати, що знають учні, систематизувати та доповнити їхні знання.

У підручниках матеріал подається у формі оповідань, віршів і ділових статей. Перед читанням педагоги використовують послідовний набір запитань, щоб підготувати учнів до свідомого читання та сформуванню чіткого розуміння теми чи явища. Знання, отримані під час бесіди, систематизуються, поглиблюються та розширюються за допомогою підручника. Статті можна поділити на розділи і до кожного розділу підібрати запитання.

Після розповіді вчитель перевіряє, як діти зрозуміли зміст статті, що нового вони дізналися і як вони систематизували свої знання.

Бесіда дуже важлива під час використання екранних матеріалів у класі. Під час бесіди актуалізується інформація та ставляться конкретні завдання, що дозволяє активізувати сприйняття. За допомогою бесіди вчитель контролює сприйняття кожного кадру фільму чи слайду. За допомогою бесіди вчитель усвідомлює і систематизує (робить прозорим) зміст фільму та узагальнює набуті знання.

Педагоги можуть конкретизувати матеріал, подати відповідні картини та покращити засвоєння матеріалу за допомогою бесід за картинами. На заняттях використовуються картини, що відповідають певним темам. Зазвичай картини аналізуються від загального до конкретного. При цьому вчитель пояснює особливості теми або явища. Наприкінці бесіди ставиться заключне запитання.

При використанні мап в діалогах бажано використовувати вже відомий матеріал. Вчитель використовує відоме для розкриття нового. Хорошим способом вивчення мап і навчання читання на них є інсценування подорожей. Учитель показує учням маршрут подорожі, а учні розуміють і розповідають про все, що вони знають про місцевість, шляхом яку проходить маршрут [23].

Отже, проблемами використання бесіди в освітньому процесі початкової школи є брак навчальних матеріалів, нерозуміння дидактичного потенціалу бесіди та невміння вибудовувати мікроструктури і знаходити в них місце для бесіди.

1.3. Технологія проведення розвивальних бесід із дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку

Змістом бесід є програмний матеріал для ознайомлення дітей з навколишнім середовищем, зокрема з предметами побуту, працею, життям і працею людей, природними явищами, суспільним життям, святами, іграми,

навчанням і працею дітей у дитячому садку тощо. Змістом бесіди можуть бути казки, оповідання, вірші, малюнки, фільми та телепередачі.

Схема динаміки інформації під час інтуїтивної бесіди виглядає наступним чином: вчитель → учень → вчитель → учень... Ця діаграма показує, що ставити запитання - це не тільки прерогатива вчителя, але й учні також можуть ставити запитання, необхідні для розуміння матеріалу.

У процесі використання розвивальних бесід педагоги використовують добре розроблені запитання, які спрямовують мислення учнів і допомагають їм зрозуміти суть матеріалу, що вивчається. Розумову роботу, яку виконують учні в цьому процесі, можна розглядати в такій послідовності:

- перед учнями ставиться проблема, питання, об'єкт для спостереження і порівняння, що змушує їх замислитися і дає поштовх для мислення;
- аналізуються різні відповіді на запитання, відкидаються неправильні відповіді, доповнюються неповні та неправильні відповіді, уточнюються та виводяться правильні відповіді;
- встановлюються логічні зв'язки між окремими положеннями, робляться висновки та узагальнення, конструюється нова сукупність знань [15].

Отже, на основі запитань, експериментів і спостережень вчитель у розвивальних бесідах порівнює і зіставляє, аналізує, синтезує і знаходить правильні відповіді для учнів і, нарешті, встановлює логічні зв'язки, робить висновки і узагальнення.

Існують різні методи розвитку бесіди, серед яких слід чітко виокремити позицію евристичної бесіди. У початковій школі характерними є розвивальна бесіда, репродуктивна бесіда, узагальнена бесіда, контрольовано-модифікована бесіда, аналітична бесіда та аналітико-синтетична бесіда [42].

Далі подано *орієнтовну структуру розвивальної бесіди та основні етапи, які використовуються у навчанні в початковій школі:*

1. актуалізація опорних знань;
2. створення проблемно-пошукових ситуацій;
3. заохочення учнів до висування припущень щодо шляхів розв'язання проблеми;
4. прохання до учнів довести свої ідеї;
5. керівництво розумовою діяльністю учнів;
5. корекція їхніх відповідей;
6. узагальнення та систематизація знань.

Описана вище структура розвивальної бесіди не є універсальною і до підготовки та проведення розвивальної бесіди необхідно підходити творчо. Характер елементів цієї структури визначається завданням, яке вирішується на занятті.

А. Богуш класифікує теми бесіди з дітьми наступним чином:

- за основним засобом структурування бесіди (картини, літературні твори);
- за метою та методом проведення (вступ, супровід, завершення та підсумок бесіди);
- за змістом (пізнавальна та етична бесіда) [3].

Методисти також пропонують такі теми для бесід:

- бесіди часто відображають факти та явища суспільного життя: «Київ - головне місто України», «Мое місто», «Мое улюблене село», «Що ми побачили у бібліотеці?»;
- чимало бесід присвячено праці, трудовим процесам та власне трудовим справам дітей: «Хліб - всьому голова», «Ким працюють твої батьки», «Як пошити одяг», «Будівництво», «Ми на чергуванні», «Що росте в нас на городі»;
- бесіди про машини, які допомагають дорослим виконувати їхню роботу («Які машини допомагають у дитячому садку та вдома?»), «На

чому їздять люди?», «Які машини допомагають фермерам вирощувати врожай?»);

- бесіди про речі, з якими діти стикаються щодня (наприклад, «Про наші іграшки», «Про одяг і взуття», «Про кераміку») [3].

Під час бесіди педагог:

1) уточнює і систематизує уявлення і знання дітей про життя людей і природи, які вони набувають під час спостережень під керівництвом педагога і в різних видах діяльності вдома і в дитячому садку;

2) розвиває у дітей правильне ставлення до довкілля;

3) навчає дітей мислити цілеспрямовано і послідовно, не відволікаючись від теми;

4) навчає їх висловлювати свої думки просто і зрозуміло.

Крім того, під час бесіди педагоги розвивають у дітей стійку увагу, вміння слухати і розуміти те, що говорять інші, вміння протистояти спокусі відповідати на запитання негайно, а також звичку говорити голосно і чітко, щоб усі могли почути [3].

Невеликі бесіди проводяться педагогами на початку таких видів діяльності, як малювання, ліплення та дидактичні ігри. При підготовці та проведенні цих вступних бесід вихователі мають дотримуватися тих самих правил. Поглиблені бесіди слід проводити з дітьми старшого дошкільного віку.

Вихователі мають ретельно продумувати зміст бесіди і добирати факти і події, які діти можуть обговорити і зробити загальні висновки, а також шукати додаткові пояснення та інформацію, щоб допомогти дітям зрозуміти їхні спостереження повніше і глибше.

Наступні бесіди мають бути складнішими за попередні. Слід ставити нові розумові завдання і підвищувати мовні вимоги до дітей.

Щоб досягти поставленої мети, бесіди мають бути чітко структурованими і добре продуманими. Тому ретельна підготовка педагогів і дітей до бесіди відіграє важливу роль в успіху бесіди. Вихователь визначає

завдання і тему бесіди, продумає і відбирає її зміст і структуру, визначає характер і формулювання основних питань. Він також добирає необхідні наочні посібники та технічні засоби, враховує індивідуальні особливості дітей і продумає, як здійснювати диференційоване навчання під час бесіди.

Готовність дітей до участі в бесіді означає наявність у них відповідних знань про тему чи явище, що обговорюється. Такі знання можна отримати під час екскурсій, спостережень, перегляду картин, фільмів і телепередач. Бесіди мають ґрунтуватися на життєвому досвіді та знаннях дітей. Наприклад, бесіда на тему «про зиму» може відбутися тільки в тому випадку, якщо діти вже знають природні явища зими і чули пов'язані з ними розповіді та вірші. Плануючи бесіду за змістом картини або літературного твору, діти мають розуміти матеріал, слухати літературний твір і мати певні знання про картину.

Бесіда - складний метод навчання, і її перебіг залежить не лише від підготовки вчителя, а й від рівня розвитку, знань, активності та самостійності дитини. Бесіда вимагає уваги, завжди стежити за ходом розмови, не відходити від теми, слухати, запам'ятовувати, узагальнювати, бути готовим відповісти і в той же час стримувати себе від того, щоб говорити, коли не запитують. Педагоги мають підтримувати активність і уважність дітей впродовж усього уроку.

Структура бесіди залежить від теми, змісту та віку дитини. Наступні структурні елементи взаємопов'язані між собою: початок, основна частина і закінчення промови. Починати виступ слід з опису конкретних образів, емоційно яскравих спогадів про цікаві події. Необхідно відразу оживити загальний образ або явище в пам'яті дітей, активізувати їх емоційну сферу і тим самим викликати бажання брати участь у бесіді.

Бесіду можна розпочати різними способами, наприклад, спогадами, розповідями, картинками, іграшками, розгляданням предметів, загадуванням загадок, читанням віршів, що мають безпосереднє відношення до теми. Основна частина бесіди має описувати її конкретний зміст. Готуючи бесіду, педагоги мають спланувати її етапи. Дітям ставлять запитання, які

спрямовують діяльність. Під час бесіди вихователь дає пояснення, перевіряє відповіді дітей, підбиває підсумки, демонструє малюнки. Бесіда має бути емоційною, жвавою, розвивати активність дітей. Залежно від змісту бесіди слід використовувати різні комбінації таких методів, як запитання, пояснення та наочність.

Під час бесіди педагог іноді вводить нову інформацію, щоб уточнити або поглибити знання дітей про об'єкт чи явище. Під час бесіди використовуються різні прийоми роботи над словом, наприклад, пояснення педагогом значення окремих слів або повторення слів хором з педагогом.

Успіх і педагогічна ефективність бесіди багато в чому залежить від правильної постановки запитань дитині. Такі дослідницькі та проблемні запитання мають відігравати провідну роль у бесіді, особливо у великих групах. Зазвичай запитання ставлять лише після того, як діти зібрали інформацію та образи, які вони запам'ятали, і можуть зробити висновки на основі аналізу.

Запитання вихователя мають уточнювати зміст теми і спрямовувати думки дітей до правильних відповідей. Тому запитання мають бути чіткими, конкретними і короткими (Яка машина допомагає будувати будинок? Де виготовляють іграшки?). Неконкретні запитання часто призводять до неправильних і поверхневих відповідей. Наприклад, такі запитання, як «Що ти знаєш про Київ?» або «Що ти можеш розповісти про цю картину?» не передають широкого і конкретного змісту і спонукають дітей давати поверхневі відповіді. Самі запитання не мають використовувати мову, яку діти не можуть зрозуміти. Кожне запитання має містити лише одну ідею. Ставлячи запитання, слід чітко розуміти, які психічні процеси, такі як пам'ять, мислення та уява, активізуються у дитини і які емоції викликаються. Активізація всіх психічних процесів шляхом постановки запитань дитині є важливою передумовою для того, щоб розмова відбулася.

Крім того, слід ставити запитання, які викликають різні образи, наприклад, зорові та слухові. Наприклад, у розмові про транспорт педагог

може поставити таке запитання: «Які звуки ти чув, коли був на набережній?» Діти згадують, що чули гудки порома, короткі гудки, довгі гудки, звуки двигуна, гучні оголошення по радіо на річковому вокзалі тощо. Слух допомагає дітям точніше описати все, що характеризує явище чи предмет.

Окрім основного запитання, вчитель має використовувати допоміжні запитання - навідні та стимулювальні. Навідні запитання посідають важливе місце серед допоміжних запитань і дають змогу дитині не лише чіткіше зрозуміти, про що її запитують, а й знайти правильну відповідь та самостійно розібратися з нею: «Що ще цікавого є в цьому місті? Що це за річка? Як називається ця річка?»

Навідні запитання, на які дається відповідь, не мають займати багато місця. Відповідаючи, дитина лише підтверджує або заперечує: «Ти бачив пам'ятники на площі?» Такі запитання варто ставити лише невпевненим у своїх силах дітям. Дитина, яка відповість на таке запитання, зможе впевнено відповісти на наступне запитання. Однак навіть таким дітям не варто часто використовувати такі запитання. Тому що це привчає дітей відповідати, не подумавши, і гальмує їхній розумовий розвиток.

Важливим показником того, чи є діти активними учасниками бесіди, є запитання, які вони ставлять. Дітей потрібно вчити ставити запитання вихователям і друзям. Педагоги мають бути уважними до дитячих запитань, які виникають під час розмови. Педагоги мають викликати у дітей бажання ставити запитання, використовуючи коментарі («Чи не хочеш ти дізнатися, як зроблена ця іграшка?»), попередні домовленості («Послухаємо Сергія і поставимо йому більше запитань про те, що він бачив у Києві») та інструкції («Запитаємо один одного, що нас найбільше вразило і чому»).

У бесідах діти висловлюють своє ставлення до предметів і подій, діляться своїми почуттями і переживаннями. Вступаючи в бесіду, вихователі мають пам'ятати, що це має бути організована бесіда, яка проходить вільно, у звичайній, невимушеній обстановці, без напруги і сприяє розвитку живого і творчого мовлення дітей. Відповідаючи на запитання, діти можуть

відхилятися від теми бесіди; вихователі мають стежити за ходом бесіди, давати дітям вказівки не відхилятися від теми і підтримувати бесіду жвавою та емоційною.

Відповіді дитини в бесіді можуть бути розгорнутими або короткими. Не кожне питання повинно вимагати розгорнутої відповіді. Інакше бесіда втрачає невимушеність і стає менш цікавою. На практиці педагоги можуть вимагати повних відповідей. Однак цього не слід робити під час жвавої бесіди, яка задіює не лише розум, а й емоції дітей. Це зменшує емоційну безпосередність обміну думками та враженнями, характерну для усного мовлення, і робить дитяче мовлення «книжковим».

Вихователі мають спрямовувати дітей на розгорнуті відповіді, які передають їхні судження змістовно і зрозуміло, використовуючи вирази з різноманітними синтаксичними структурами. Відповідь дитини може складатися з двох-трьох логічно пов'язаних речень. Необхідно ставити запитання, які вимагають самостійної роботи мозку, а не механічних «повних» відповідей. Навчання дітей будувати речення штучно збіднює їхню мову. Ставлячи запитання, на які діти не можуть не відповісти докладно, можна змусити їх спочатку давати розгорнуті відповіді. Наприклад, «Що тобі найбільше запам'яталося з літніх канікул? Розкажи» або «Чому Сашко так вчинив?». Важливо також використовувати приклади виразів з власних розмов тренера. Наприклад, у розмові про рідне місто педагог пропонує дітям описати вулицю, на якій вони живуть, але спочатку наводить приклад такого опису. Допускається опис одним словом або коротка відповідь. Діти можуть коротко відповідати на питання «Хто?», «Що?», «Де?». «Як називається головна вулиця в Києві» - «Хрещатик», «До якого свята ми готуємося» - «День Перемоги», такі короткі відповіді добре зрозумілі оточуючим.

Під час бесіди педагог має поспілкуватися з якомога більшою кількістю дітей і враховувати особливості кожної дитини. Сором'язливих дітей слід заохочувати, надмірно активних - стримувати, а повільних - терпляче вислуховувати. Неприпустимо ставити одне і те ж питання одній і тій же

дитині. Якщо вихователь довго розмовляє з однією дитиною, інші діти нудьгують і перестають брати участь у розмові. Те ж саме відбувається, якщо вихователь занадто багато говорить про речі, які діти добре знають, або повторює все, що говорять діти без потреби. Розмова стає жвавішою, коли діти доповнюють або пояснюють відповіді своїх друзів. Педагоги доповнюють або пояснюють відповіді дітей, якщо вони неправильні або неповні. Це підвищує інтерес дітей до заняття. Уважно слухайте відповіді дітей. Не перебивайте відповіді дітей, якщо в цьому немає прямої необхідності. Якщо дитина не володіє необхідними знаннями або не може подолати збентеження, не варто «вибивати» відповідь ціною довших зусиль. У таких випадках задовільною може бути коротка відповідь.

Візуальні об'єкти, такі як малюнки, іграшки, моделі або об'єкти в природі, можна використовувати під час бесіди, щоб прояснити мислення дитини. Візуальний матеріал викликає інтерес і стимулює мовлення. У таких випадках дитяче мовлення ґрунтується на безпосередніх відчуттях і сприйнятті. Дрібні предмети (квіти, насіння, листочки, картинки) роздають усім дітям. Вихователь заздалегідь готує наочні посібники і продумує, як їх розташувати і пояснити під час заняття. Наочні посібники мають точно відповідати програмному змісту бесіди. Під час бесіди можуть звучати платівки, аудіокасети, літературні тексти, які посилюють емоційне сприйняття матеріалу. Також можна використовувати ігри, загадки, читання художніх творів.

У заключній частині бесіди педагоги можуть попросити дітей прочитати знайомий вірш або заспівати пісню, близьку до теми бесіди. Можна прочитати оповідання, пограти в дидактичну гру або прослухати магнітофонний запис. Наприклад, розмову про транспорт можна підкріпити грою «Що люди використовують для подорожей?», бесіду про Київ — піснею про це місто, бесіду про свято — читанням знайомих віршів про це свято.

Відомий швейцарський педагог Жан Піаже визначив період від семи до десяти років як період, коли формуються конкретні процеси мислення [49].

Можна викладати зміст знань лише у формі, доступній для дитячого інтелекту. В основі навчання лежить принцип доступності.

Мовленнєва діяльність дітей під час говоріння відрізняється від звичайного мовлення, особливо з точки зору внутрішнього програмування, планування мовлення і більшої довільності.

Участь дітей молодшого шкільного віку у бесідах може бути як пасивною (коли вчитель повідомляє факти, а потім узагальнює), так і активною (дитина є учасником інтуїтивного і творчого процесу). Останнє є важливим моментом в особистісному і духовному розвитку дитини, оскільки передбачає прояв особистої активності.

Систематичні бесіди (узагальнення та систематизація знань, нові смисли та їх зв'язок з попередніми висновками) та евристичні (сократівські) бесіди (розвиток творчого мислення, пошук та відкриття істини) є основними типами бесід, які використовуються з дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. Освітня функція цих двох типів бесід полягає в тому, щоб стимулювати пізнавальну активність дітей, спонукати до активного розумового пошуку і використовувати знання та особистий досвід дітей для підтримки самостійного формування висновків і узагальнень [4].

Бесіда - це діалогічна взаємодія, яка виконує інформаційну (передача і прийом інформації), регулятивно-комунікативну (вплив на поведінку учасників спілкування) та афективно-комунікативну (вираження і передача почуттів і переживань) функції спілкування.

Спілкування в освітньому процесі здійснюється шляхом три види дидактичного діалогу: «педагог - учень», «учень - учень» та «учень - педагог».

Дидактичні бесіди зазвичай використовують для того, щоб спробувати вплинути на співрозмовника, спонукати його до певних дій або запропонувати готовий рецепт вирішення проблеми. Однак слід пам'ятати, що кожна людина, навіть дитина, є особистістю зі своїми поглядами, особливими рисами характеру, здібностями та вподобаннями.

З точки зору діяльності, *діалог «вчитель-учень»* передбачає виконання вчителем професійно-функціональної ролі комунікатора під час навчальної діяльності. Педагог «перекладає» навчальний зміст на мову свідомості учня, проникає у внутрішній світ учня, оцінює його інтелектуальні можливості та намагається зрозуміти його позицію як суб'єкта навчання.

Діалог типу «учень-вчитель» передбачає активність дитини по відношенню до вчителя. Ця активність включає в себе ініціативне бажання бути рівноправним комунікатором у сприйнятті світу і себе в ньому, бажання отримати позитивну оцінку від вчителя, бажання бути одержувачем цінної інформації і, нарешті, бажання бути визнаним іншими і приєднатися до них. Це відображає прагнення задовольнити духовну потребу бути частиною світу.

Діалог «учень-учень» використовується в найбільш активних формах спілкування, таких як парна та групова робота. Ініціативні відносини в діалозі «учень-учень» встановлюються ще до того, як учасники бесіди залучаються до процесу творчого пошуку та пізнавальної діяльності. Саме емоційно-комунікативна функція спілкування відіграє вирішальну роль у діалозі з дітьми молодшого шкільного віку, створюючи психологічний контакт зі співрозмовником на емоційному рівні.

Ефективність методу бесіди має пізнавальну та розвивальну спрямованість. Перша полягає в тому, що учні засвоюють знання глибоко і збалансовано, актуалізують свій життєвий досвід, доповнюють його особистісно значущою інформацією та творчо досліджують дійсність. Другий - розвиток самосвідомості молодшого школяра, вміння бачити себе або «я» в іншому «ти».

Отже, шляхом діалогової взаємодії відкривається широкий простір для самореалізації особистості молодшого школяра. Шляхом творчого міжособистісного спілкування та міжгрупової взаємодії дитина перестає бути чужинцем у цьому світі й виступає автентичним автором власного розвитку.

Висновки до розділу 1

Отже, бесіда - це насамперед спосіб уточнення і систематизації уявлень, які діти набувають у повсякденному житті та на заняттях. Природа бесіди вимагає від дітей активного відтворення, порівняння, роздумів і висновків на основі отриманих знань. За допомогою бесіди діти свідомо здобувають знання про конкретні предмети і явища, вчаться виражати словами властивості предметів і дії, які вони виконують з предметами.

Розвивальне навчання і виховання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку повинно враховувати особливості психічного розвитку дітей певного віку.

Провідною діяльністю старшого дошкільного віку є гра, яка відіграє важливу роль у психічному та особистісному розвитку дитини. Сюжет гри вимагає мовленнєвої комунікації, вміння висловлюватися, обґрунтовувати ідеї, вносити пропозиції, вимагати і вибачатися, озвучувати мову різних персонажів. Перехід до шкільного життя пов'язаний зі зміною провідної діяльності з гри на навчання. Потреба у зовнішніх враженнях особливо важлива для подальшого розвитку особистості молодшого школяра. У перші роки навчання це є основним рушієм розвитку. Зміст бесіди має бути педагогічно цінним, сприяти виконанню загальноосвітнього завдання, і в той же час бути доступним і психологічно близьким дошкільнику. Виконання останньої умови особливо необхідно для того, щоб бесіда була живою, стимулювала думку дитини, привертала її увагу і залишала глибокий слід у її свідомості.

У процесі використання розвивальних бесід педагоги використовують добре розроблені запитання, які спрямовують мислення учнів і допомагають їм зрозуміти суть матеріалу, що вивчається.

Бесіда - складний метод навчання, і її перебіг залежить не лише від підготовки вчителя, а й від рівня розвитку, знань, активності та самостійності дитини.

Бесіда вимагає уваги, завжди стежити за ходом розмови, не відходити від теми, слухати, запам'ятовувати, узагальнювати, бути готовим відповісти і в той же час стримувати себе від того, щоб говорити, коли не запитують.

Педагоги мають підтримувати активність і уважність дітей впродовж усього уроку. Успіх і педагогічна ефективність бесіди багато в чому залежить від правильної постановки запитань дитині.

РОЗДІЛ 2

ЗАПРОВАДЖЕННЯ ЕСТОНСЬКОГО МЕТОДУ ПРОВЕДЕННЯ РОЗВИВАЛЬНИХ БЕСІД ІЗ ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Технологія естонського методу проведення розвивальних бесід із дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку

Естонія – країна, населення якої менше за кількість мешканців Києва. Населення держави становить 1 325 000 чоловік. І, незважаючи на свій скромний розмір, Естонія амбітно конкурує з Фінляндією за перше місце в освітніх інноваціях і посідає 20 місце в рейтингу освіти ООН [2].

У рейтингу якості шкільної освіти Естонія посіла перше місце в Європі після китайських міст і п'яте місце в світі, значно випереджаючи Україну, Росію, Латвію та інших спадкоємців радянської шкільної системи. У рейтингу PISA (Програма міжнародної оцінки якості шкільної освіти) естонські школярі посіли перші місця в Європі в усіх трьох категоріях: читання, математика та природничі предмети.

Сьогодні в Естонії 589 шкіл. В Естонії, як і в Україні, освіта є обов'язковою — це конституційне право всіх дітей до 17 років. Порівняльна характеристика рівнів освіти в Україні та Естонії наведена в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Порівняльна характеристика рівнів освіти в Україні та Естонії

Україна	Естонія
Дошкільна освіти	Дошкільна освіта
Загальна середня освіта	Початкова освіта
Позашкільна освіти	Середня освіта
Професійно-технічна освіта	Вища освіта
Вища освіта	
Післядипломна освіта	

Отже, в Україні спостерігається 6 рівнів освіти впродовж життя, в Естонії – чотири рівні.

Порівняльна характеристика закладів дошкільної освіти за формою власності в Україні та Естонії наведена в табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Порівняльна характеристика закладів дошкільної освіти за формою власності в Україні та Естонії

Україна	Естонія
Державні	Державні
Комунальні	Муніципальні
Приватні	Публічні
	Приватні

Отже, в Україні працюють заклади дошкільної освіти трьох форм власності, а в Естонії чотири.

Структура навчальних закладів схожа на українську:

ясла – для дітей 1,5–3 років;

дитячий садок - для дітей віком від 3 до 7 років;

шкільний – для учнів 6-17 років;

гімназія — для учнів 17-20 років.

Порівняльна характеристика типів закладів дошкільної освіти в Україні та Естонії наведена в табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Порівняльна характеристика типів закладів дошкільної освіти в Україні та Естонії

Україна	Естонія
ясла — для дітей віком від 1-го до 3-х років. Там забезпечуються догляд за ними, а також їхній розвиток і виховання	догляд за дитиною – послуга, яка призначена насамперед для того, щоб обоє батьків могли працювати, а дитина перебувала в безпеці та під доглядом
ясла-садок — для дітей віком від 1-го до 6-ти (7-ми) років. Там надають догляд, розвиток, виховання та навчання дошкільнят;	дошкільна освіта – послуги з освітнім компонентом, щоб підтримувати розвиток дитини та готувати її до початкової освіти

дитячий садок — для дітей віком від 3-х до 6-ти (7-ми) років. Забезпечуються розвиток, виховання та навчання	
ясла-садок компенсуючого типу — для дітей з особливими освітніми потребами віком від 2-х до 7-ми (8-ми) років. Такі заклади поділяються на спеціальні та санаторні	
будинки дитини – для дітей від 0 до 3-х років (або 4-х для хворих дітей). Ці заклади дошкільної освіти перебувають у системі охорони здоров'я для медико-соціального захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, а також для дітей з фізичними та/або інтелектуальними порушеннями	
дитячий будинок інтернатного типу — забезпечує розвиток, виховання, навчання та соціальну адаптацію дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, дошкільного та шкільного віку, які перебувають у родинних стосунках та утримуються за рахунок держави	
ясла-садок сімейного типу — для дітей віком від 2-х місяців до 6-ти (7-ми) років, які перебувають в родинних стосунках, де забезпечується догляд за ними, розвиток, виховання і навчання	
ясла-садок комбінованого типу — для дітей віком від 1-го до 6-ти (7-ми) років. До складу такого закладу можуть бути групи загального розвитку, компенсуючого типу, інклюзивні, сімейні, прогулянкові, в яких забезпечується дошкільна освіта з урахуванням стану здоров'я дітей, їхнього розумового, психологічного, фізичного розвитку	
центр розвитку дитини — забезпечує фізичний, розумовий та психологічний розвиток, корекцію психологічного та фізичного розвитку, оздоровлення дітей, які відвідують інші навчальні заклади чи виховуються вдома	

Отже, в Україні є величезна різноманітність закладів дошкільної освіти, в і той же час дитину складно прилаштувати в дитячий садок, попри зусилля влади впорядкувати цей процес за допомогою електронної черги. В Естонії для позначення дошкільної освіти немає окремого поняття. Для визначення етапу життя дитини від народження й до початкової освіти (етапу раннього

дитинства) вживається термін “рання освіта та догляд”. Дошкільна освіта є доступною.

Дошкільна освіта, як і вся освіта в Естонії з 1 по 12 клас – наразі повністю в сфері управління місцевих громад. Громада зобов'язана забезпечити для дітей від 18 місяців до 7 років місце в садку. Якщо сам муніципалітет не має такої можливості і не побудував достатньої кількості садочків, він має доплачувати батькам за те, що вони віддали дитину до приватного закладу.

В Естонії серйозна перебудова радянської системи освіти почалася вже в перші пострадянські роки. Наприклад, подібну до українського ЗНО систему – індивідуальні випускні іспити-тести та вступ до вищого навчального закладу за набраними на їх основі балами – запровадили в Естонії ще в 90-х роках. Після розпаду СРСР естонська школа вже дуже далеко відійшла від радянської моделі.

Іспити – у 3, 6, 9 та 12 класах – одні з небагатьох «контролюючих» елементів системи освіти Естонії, у якій школам надається надзвичайно широка автономія.

Вони можуть навіть обирати собі: вчити дітей по чвертях чи триместрах – аби лише було навчальних 175 днів у році; ставити оцінки у другому-третьому класі чи ні; та як саме викладати урок – по підручниках чи без них.

Така децентралізація та автономія – одна з причин успіху системи освіти невеликої 1,3-мільйонної Естонії, чию територію можна зіставити з Харківською чи Одеською областями.

Розпочавши реформу, було вирішено, що держава виділяє гроші на зарплату педагогів та підвищення їхньої кваліфікації, шкільні обіди, підручники та роботу дирекції – а все інше місцева влада мала оплачувати зі свого бюджету.

Це означає, що за комунальні послуги, прибирання в школах, роботу соціальних працівників і психологів муніципалітети виплачують кошти зі своїх загальних (нецільових) доходів.

При цьому муніципалітети отримували право повністю розпоряджатись грошима на освіту, закривати-будувати школи і дитячі садки. А самі школи – приймати рішення щодо навчальної програми і брати на роботу чи звільняти педагогів.

Держава дає субвенцію на навчання школярів, яку будь-хто може легко вирахувати. З розрахунку на одного учня вона становить:

- на зарплату вчителя – 1229 євро;
- на оплату роботи дирекції – 92 євро;
- на навчальні матеріали – 57 євро;
- на навчання та професійний розвиток педагогів і дирекції – 12 євро;
- на шкільні обіди – 136,5 євро.

Сума грошей на зарплати вчителям множиться на коефіцієнт від 1 (для великих міст) до 1,95 (для маленьких чи острівних міст і сіл). Цей коефіцієнт використовується у тому числі для того, аби базові школи були близько до дому учня.

Мінімальна заробітна платня у вчителя в Естонії – 958 євро на місяць при навантаженні 35 годин на тиждень; з них 21 – так звана контактна година, тобто в безпосередньо урок в класі.

Це таке розділення відповідальності, закріплене законодавчо. Зрештою, муніципалітети витрачають на освіту 40 і більше відсотків коштів, скільки дає держава. Але водночас вони є власниками шкільної мережі і можуть повністю нею розпоряджатись.

Найважливішою складовою успіху естонської школи є високий рівень педагогів. Той факт, що багато дітей активно беруть участь у гуртках за інтересами, також сприяє якості естонських шкіл. Це дає дітям можливість розвивати свої сильні сторони, світогляд та інтерес до конкретних предметів. А перелік інтересів вражає навіть у маленьких сільських школах.

Аби школярі могли вирішувати тестові завдання, педагоги мали вчити ефективно. Адже за результатами стежили також батьки, які могли забрати

дитину зі школи, якщо у неї погані показники. Відтак педагоги самі починали шукати тренінги – вони були вмотивовані вчити інакше.

Естонські педагоги активно беруть участь в програмах обміну, шукають для себе курси підвищення кваліфікації – на це виділяється 1% з зарплатного фонду, який фінансує держава.

Муніципалітети дуже сильно конкурують між собою за кожного учня - інакше вони втрачають не лише субвенцію на цього учня, але й мусять платити іншому муніципалітету. Аби втримати учнів, школи і гімназії намагають залучити найкращих педагогів і запропонувати цікаві курси.

1128 євро на місяць - середня заробітна плата людини з вищою освітою в Естонії, але міністерство поставило собі за ціль підняти зарплату вчителя на рівень 120% від середньої по країні.

Естонський дитячий садок - це заклад, який працює за принципами та ідеями, орієнтованими на дітей. Орієнтація на дитину означає процес навчання та викладання, заснований на власній культурі, досвіді та діяльності дитини. Факторами, які скеровують навчання, є власна діяльність дитини, активність, досвід і гра.

Важливим ключовим словом у навчанні, орієнтованому на дитину, є навчання шляхом позитивний досвід успіху, який, у свою чергу, відбувається шляхом гри. Під час ігрового навчання ми вважаємо важливим використовувати різні органи чуття, довіряти дитині як учню та підтримувати радість відкриття дорослого.

Важливими ключовими словами є незалежність, прийняття знань, які включають вибір, почуття та інтерпретацію. Навчання і знання поєднуються одне з одним, оскільки навчання – це можливість здобувати та використовувати знання.

Роль учителя полягає у створенні сприятливих умов для ігрової діяльності, що, у свою чергу, вимагає ретельного планування та продумування роботи, щоб діяльність була активно значущою для дитини, а дитина могла

брати участь у діяльності як партнер. Середовище навчання та зростання не можна вважати незначним.

Одним із принципів ігрового навчання є використання різних кімнат і відкритих майданчиків для діяльності, щоб забезпечити якомога більше руху та активності для дітей.

Головною цінністю дитячого садка є зосередженість на дитині, що містить підцінності різних рівнів, які розвиваються у співпраці з персоналом впродовж першого року роботи.

Навчальна програма дитячого садка має:

- прикладну програму відкритості постійно оновлюється, залучаючи до цього процесу батьків і педагогів;
- запит на безпеку - у співпраці з батьками та залученими спеціалістами підтримується фізичне та психічне благополуччя дитини;
- розвиваюча програма - всі аспекти розвитку дітей підтримуються шляхом створення орієнтованого на дитину середовища навчання та зростання;
- освітнє застосування - після закінчення дитячого садка важливу роль відіграє успішне самостійне навчання та прогрес дитини як у школі, так і в повсякденному житті;
- запит на ігровість - ігрова діяльність планується, дитина не сприймає навчання як таке, навчання відбувається шляхом практичний досвід і саморобку;
- запит на індивідуальність - зміст навчання розподіляється відповідно до віку та потреб дітей, при засвоєнні нових знань відправною точкою дитини є її попередній досвід та знання;
- запит на самостійність - і дитина, і вчитель мають вибір і свободу експериментувати при виборі методів навчання, навчального середовища, тем і засобів;
- інтегроване застосування - зміст навчання представлений в інтеграції між видами діяльності.

Навчальна програма складена з урахуванням дитини, спрямована на підтримку розвитку та зростання дитини як основного процесу в дитячому садку.

Виходячи з національної програми дошкільних навчальних закладів, загальною метою освітнього процесу є різнобічний послідовний розвиток дитини у взаємодії дому та дитячого садка. Виходячи із загальної мети освітнього процесу, дитячий садок сприяє розвитку загальних умінь і навичок дитини, в результаті чого у дитини формується:

- 1) повноцінний і позитивний образ себе і розуміння довкілля;
- 2) здатність до прийняття рішень і відповідальності;
- 3) здатність розуміти практику належної поведінки та її необхідність у повсякденному житті;
- 4) навички самоконтролю та співпраці;
- 5) рухова активність і розуміння важливості збереження свого здоров'я;
- 6) навчальний інтерес і навички дії.

Принципи реалізації навчальної програми:

- *врахування індивідуальності.* Враховуються вік, стать, мова та культурне походження дитини. Щоб сприяти розвитку та навчанню кожної дитини, необхідно індивідуалізувати навчальну та виховну діяльність, оскільки всі діти унікальні, сильно відрізняються як за здібностями, так і за темпами розвитку;

- *цінування гуманних і демократичних відносин.* Організація повсякденного життя і роботи дитячого садка базується на дитячо-орієнтованому вихованні та пов'язаній з ним системі цінностей. Цінують естонські культурні традиції та враховують особливості інших культур.

- *застосування принципів відкритості.* Планування співпраці з різними цільовими групами базується на бажанні вчитися з кожного досвіду та ділитися цінним досвідом з іншими. Співпраця з батьками базується на щоденному безпосередньому спілкуванні та презентації вивченого змісту різними методами.

- *інтеграція діяльності* та загально-навчального способу мислення. Діяльність інтегрується, нові знання пов'язуються з раніше вивченими, формується вміння зв'язувати знання з реальним і повсякденним життям. У дитини розвиваються навички самоаналізу – уміння оцінювати ефективність і наслідки своїх дій.

- *навчання шляхом гри*. У навчальній діяльності дитина ведеться шляхом гри, наслідування, дослідження, експериментування тощо. набуття знань і вмінь та підготовка до активної навчальної діяльності в школі. Крім загальноосвітніх у проведенні навчальної діяльності використовуються елементи активного навчання, навчання відкриття (наукового навчання), групової роботи, навчання на свіжому повітрі, театрального навчання та ін.

- *активність і творчість дитини*. Дитину цінують як партнера, що включає активність, самостійність у виборі та сміливість висловлювати свої ідеї та думки, брати участь у плануванні діяльності.

- *збереження здоров'я дитини*. Під час повсякденних занять увагу дитини привертають до важливості здорового способу життя, а шляхом спортивні доріжки заохочують розвиток навичок руху.

Перехід із класу в клас відбувається лише після того, як учень засвоїть необхідну інформацію. У разі низької успішності учень може бути зобов'язаний пройти додаткове навчання під час літніх канікул.

На відміну від традицій у нашій країні, в Естонії немає конкуренції між державними та приватними школами. Державна освіта вважається якісною і престижною. З іншого боку, дітей з проблемною поведінкою часто віддають до приватних шкіл.

Щоб потрапити до школи, діти здають вступні іспити. За цими результатами вибирається освітня програма. Є дві національні програми – для загальної школи та спрощена базова освіта (згідно з сайтом Міністерства освіти і науки Естонії). За спрощеною програмою навчаються діти з вадами розвитку або особливими станами. При цьому інклюзивна освіта повністю інтегрована в загальну освіту, діти з обмеженими можливостями навчаються

нарівні з іншими учнями та в одних класах. Жодної ізоляції та обмежень – батьки вільні вибирати, навчатися їхній дитині у звичайній школі чи спеціалізованій школі-інтернаті. Якщо учень потребує особливих умов, школа може надати йому спеціального асистента, соціального педагога чи психолога.

Естонські школярі найбільше орієнтовані на успіх: вони впевнені, що люди здатні розвивати свій інтелект і готові інвестувати у власний розвиток заради кращого майбутнього.

Сучасні методи навчання дуже поширені в Естонії, особливо проблемне навчання, проектне навчання, цифрове навчання, навчання життєвим навичкам. Мета – зв'язати різні предмети, зробити навчання більш практичним, пов'язаним із реальним життям, щоб дитина розуміла природу речей і закономірностей.

Проблемне навчання – це коли вчитель пропонує учням разом поставити проблему та вирішити її, щоб досягти нових знань; проектне навчання залучає учнів індивідуально або в групах для виконання різноманітних проектів, часто на межі різних дисциплін; цифрове навчання включає як навички роботи з комп'ютером, так і поєднання звичайної освіти з онлайн-навчанням; у молодших класах практикується навчання життєвим навичкам.

Усвідомлене використання методів навчання дозволяє вчителю сприяти активності учнів, розвитку їх навчальних умінь. Якщо вчитель працює у сфері різноманітних методів навчання і свідомо їх використовує, це сприяє набуттю різноманітних навичок і підтримує розвиток учнів [42, 15].

Вчитель, який обізнаний із сучасними методами навчання, має конкретний вплив на учнів, у результаті чого позначається багатство досвіду учнів, здатність засвоювати матеріал, методи навчання, наявність яких сприяла весь процес навчання. Навички учнів до самоаналізу також покращуються, і те, що вони навчилися, краще пов'язується [40]. Тому важливо, щоб учитель усвідомлював, які методи навчання можна використовувати на уроці. Важливо мати достатні інструменти для планування, спрямування та надання зворотного зв'язку щодо навчання [23].

Методи навчання можна згрупувати за декількома принципами, заснованими на орієнтованості на вчителя або учня, структурі процесу навчання або досягненні цілей навчання [23]. При групуванні, наприклад, можна врахувати, чи зосереджено увагу на викладанні чи навчанні, як і між ким відбувається спілкування та хто займає керівну позицію, тобто повноваження приймати рішення щодо спільного використання та оцінки ресурсів. Для того, щоб полегшити процес навчання як для педагогів, так і для учнів, необхідно класифікувати методи навчання [27].

Методами, орієнтованими на вчителя, можуть бути бесіда, демонстрація та спрямована дискусія. «Методи, орієнтовані на учня, у свою чергу поділяються на групові методи, орієнтовані на учня (наприклад, мозковий штурм, активні групи, дебати) та індивідуальні методи, орієнтовані на учня (наприклад, вирішення завдань)» [23].

Групування за структурою навчального процесу вимагає врахування того, які методи найбільш доцільно використовувати на конкретному етапі навчального процесу, оскільки різні методи підходять для різних етапів. При цьому важливо, щоб вчитель застосовував різні методи [27]. Наприклад, одні підходять для початку навчального процесу, а інші – для засвоєння нового матеріалу, роздумів чи зворотного зв'язку. Також можливе групування методів навчання за діяльністю – читання, аудіювання, бесіда та письмові завдання. У цьому випадку слід враховувати, які аспекти учнів слід розвивати і які методи навчання можна використовувати для цього [23].

З іншого боку, перевага тому чи іншому варіанту в основному зумовлена розумінням процесу навчання та виховання конкретної людини. Тому методи навчання поділяють на вчителе- та учнево-центровані. Але коли ми докладніше заглибимося в цю класифікацію, виникає кілька запитань. Орієнтованість на вчителя може бути виправдана провідною та спрямовуючою роллю вчителя, але орієнтованість на навчання виправдати важче. Взагалі все одно хід роботи вирішує вчитель, навіть якщо учні працюють самостійно. Винятком є навчальна програма, орієнтована на учня,

яка реалізується переважно в альтернативних школах гуманістичного спрямування [26].

Обов'язок учителя полягає в тому, щоб педагогічно забезпечити різнобічний розвиток учня. Тому важливо розвивати навички письмового та усного самовираження, читання, обчислення, аудіювання та співпраці [42]. Наприклад, у випадку читання та письма це засоби створення знань, які можна використовувати для інтерпретації та осмислення нової інформації. Учитель може спрямовувати учнів на помічання важливої та потрібної інформації та розвивати спілкування учня як читача з текстом, використовуючи різні прийоми. Оскільки читання також пов'язане з письмом, письмо сприяє розумінню прочитаного та дає можливість його закріпити.

Крім того, письмо спонукає учня більше думати про формулювання, а запис думок, у свою чергу, дає вчителю зворотній зв'язок щодо того, чи було зрозуміло вивчене і як. Тому письмово слід застосовувати не лише для оцінювання, а постійно, оскільки воно підтримує навчання [23]. Ці навички важливі для того, щоб людина розвинула здатність приймати рішення індивідуально та в групі, нести відповідальність за них і мислити незалежно [42].

Крулл [26] зазначає, що вчитель має намагатися підходити до кожного учня по-своєму, оскільки навчання завжди є індивідуальним і унікальним процесом, і це ускладнює вибір методів навчання. Учителеві важко, а то й неможливо досягти ідеалу, працюючи з усім класом. Часто необхідно реагувати на події, що швидко змінюються та відбуваються одночасно. Також не можна передбачити події, які відбуватимуться на уроці. Це означає, що неможливо спланувати кожну хвилину заняття. Для вчителя важливо знайти таке методичне рішення, яке за певних обставин забезпечило б найкращий результат у навчанні більшості учнів.

Отже, досягнення різних цілей навчання часто вимагає застосування різних методів навчання. Навчання шляхом соціальної ситуації дозволяє учням ознайомитися з уявою своїх однокурсників на тлі особистого навчального

матеріалу, тому вони помічають те, що вони упустили. Цей підхід спрямовує до аналізу розуміння, що дозволяє глибше заглибитися в те, що вивчаєте. Розвивається і здатність учнів чіткіше висловлюватись, тому що виникає потреба донести свої розуміння та ідеї до однокласників. Усі ці сприятливі чинники, у свою чергу, впливають на здатність створювати стосунки [18].

Шрайбер і Валле [47] зазначають, що застосування принципів соціального конструктивізму в класі є надзвичайно необхідним і цінним. Наприклад, у випадку роботи в групі те, що ви навчилися, можна перенести на різні ситуації, пов'язані з реальним життям, у кращому випадку можна пов'язати ці знання зі своєю роботою в майбутньому. Самі учні вважають групову роботу ефективною, і, на їхню думку, вона розвиває загальні комунікативні навички, оскільки учні привносять свої власні погляди на світ у класне середовище, а соціальна співпраця дозволяє аналізувати вивчене з кількох різних аспектів [47].

Як когнітивний, так і соціальний конструктивістський підхід вимагають використання активних методів навчання, оскільки у випадку першого потрібно активно конструювати знання для навчання, а у випадку другого — спілкування з однокурсниками під час навчального процесу. Салумаа та Талвік [42] вказали на методи навчання, які дозволяють активне навчання та розвиток власних навичок навчання.

Активне навчання відрізняється від традиційного тим, що учні є активними учасниками уроку. Порівняння ефективності активного і традиційного навчання показало, що успішність учнів підвищилася на двадцять п'ять процентних пунктів при використанні активних методів навчання. У класичній лекції роль слухачів досить пасивна, а процес навчання не дуже підтримується. Педагогу важко зробити лекцію різноманітною – викласти матеріал так, щоб вони були вичерпними, вичерпними, зрозумілими і обмеженими водночас [30].

Вчитель також має приділяти особливу увагу отриманню зворотного зв'язку на навчання. Самі учні часто хочуть підтвердити своє розуміння теми,

а це важко забезпечити на класичній бесіді. Тому вчителеві важливо бути гнучким і враховувати зворотний зв'язок, коригуючи зміст і темп уроку [41].

Крім активних методів навчання існує й альтернатива класичній бесіді – комунікаційна бесіда, яка виникла у зв'язку зі зміною лекції як методу навчання, оскільки з часом інформація стала доступнішою і з'явилося знання про те, що навчання є активною діяльністю [23].

Захоплюючи завдання на бесіді можуть бути як груповими, так і індивідуальними. Водночас у педагогів виникають певні сумніви щодо використання завдань на бесіді. Зокрема, згідно з дослідженням Ламмерса та Мерфі [28], існує занепокоєння щодо скорочення часу, витраченого на викладання, що є однією з головних проблем бесід, заснованих на спілкуванні. Крім того, згідно з Нухам [22], обсяг охопленого матеріалу зменшується, і підвищується ризик того, що учні залишаться з неправильними знаннями шляхом дискусії. Педагогі також можуть боятися втратити контроль на уроці, оскільки мозковий штурм і групова робота зменшують лідерську позицію вчителя на бесіді [55].

Auster and Wylie [11] зазначили, що часто існують побоювання, що методи активного навчання важко застосовувати у великих групах, але такі побоювання насправді виявляються безпідставними, оскільки у великих навчальних групах, наприклад, робота в парах може бути застосовується або групу можна розділити на менші групи, де кожна група має своє завдання.

Марбах-Ад і Соколове [31] також зазначили, що навіть на традиційних лекційних заняттях результати учнів покращуються, якщо педагог все ще залучає учень до дискусій і дозволяє їм вчитися, ставлячи запитання. «Ставити запитання, ставити їх і шукати відповіді на них є важливим кроком до глибокого навчання» [23].

Також важлива частота постановки запитань, типи запитань і техніка опитування, і все це може відбуватися в різних ситуаціях спілкування - як між учнем і вчителем, і навпаки, так і між самими учнями. У результаті систематизація учнями та зв'язування того, що вони вивчають, із наявними

знаннями стає більш ефективною, і більше уваги приділяється змісту бесіди, коли вони знають, що їм потрібно відповісти на запитання [23].

Після відповіді на запитання та отримання зворотного зв'язку щодо своєї відповіді учні можуть виправити своє попереднє розуміння та відповідним чином пов'язати його з новим. Хоча педагоги можуть відчувати себе некомфортно, використовуючи активні методи навчання, оскільки вони не звикли відповідати на запитання учнів на основі традиційної моделі уроку і часто самі задають запитання, але якщо педагоги вирішили почати відповідати на них і спонукати учнів задавати більше запитань, учні починають більше цінувати процес запитування, і вони розуміють, що це допомагає краще зрозуміти те, чого вони навчилися [31].

Тернер [52] вказує на те, що важливо ставити учням запитання та дозволяти їм запитувати самі, якщо вони хочуть, оскільки це робить процес навчання й викладання більш ефективним. Це може бути мотивацією для вчителя, оскільки знання того, що учні розуміють те, чого їх навчили, додає вчителю впевненості та сміливості в майбутньому. При цьому вибір методів навчання також багато в чому залежить від того, про яку групу йдеться. Коли мова йде про індивідуальне навчання, методи, спрямовані на індивідуальну роботу, створюють можливість пізнати різні погляди шляхом різних джерел інформації, висловити ці погляди в письмовій формі та врахувати здібності та індивідуальність дитини в процесі навчання.

З іншого боку, методи, орієнтовані на класну групу або навчальну групу, дозволяють вирішувати завдання разом з іншими та з урахуванням однокласників. Вчитель може отримати організовану та систематизовану інформацію, використовуючи методи, спрямовані на більші групи. Існують також багатофункціональні методи, за допомогою яких можна перевірити навички та знання і які пропонують момент порівняння з однокласниками [42].

Карм [23] зазначив, що на початку процесу навчання важливо використовувати методи навчання, які допомагають учням налаштуватися на

навчання, поставити цілі, викликати інтерес або попередні знання. У цьому випадку важливо, щоб учень сам був зацікавлений у тому, що він вивчає, але також важливо, щоб учитель залучав учнів до процесу навчання, адже вчитель – це той, хто може створити цей інтерес в учнів [31].

Тернер [52] зазначив, що крім заохочення учнів і включення запитань у викладання, для вчителя важливо встановити зв'язок з учнями, оскільки незалежно від розміру класу це забезпечує ефективність навчання. Просто вивчення імен учнів посиляє учням сильний сигнал про те, що їх цінують. Послідовне оцінювання та зворотній зв'язок також важливі.

Важливо наголосити учням, що людині властиво помилятися. Якщо учні не вміють ризикувати та приймати можливі помилки, процес навчання заважає [52]. Це означає, що якщо робити помилки для учнів – це по-людськи і вони знають, що педагоги не образяться, то вони не матимуть прямого негативного досвіду під час навчання. Якщо учні отримують позитивний досвід під час навчального процесу, це створює більший інтерес до того, що вони вивчають. Однак для цього потрібна підтримка вчителя.

Завдяки поєднанню позитивного досвіду та підтримки вчителя підвищується інтерес до того, що вивчається, а навчання стає радістю. Це, у свою чергу, може бути виражено у покращенні результатів [48]. Важливо не лише залучати учнів до бесід, а й демонструвати. Візуальне представлення учням того, що вивчається, дає змогу встановити кращі зв'язки.

Дослідження McKee, E., Williamson, V. M., & Ruebush, L. E. [33] показало, що коли експеримент проводиться в класі, вчитель може переконатися, що учні зрозуміли те, чого вони навчилися. Omwirhiren та Ibrahim [36] також зазначили, що експериментальне навчання є життєздатним і має потенціал покращити розуміння учнями того, що вони вивчають. Тому вчитель має використовувати різні методи. Один конкретний метод не може гарантувати різнобічного навчання. Поєднання кількох методів навчання є найефективнішим у процесі навчання і виховання та забезпечує необхідну наступність [31].

Іноді виявляється недостатність знань і вмінь різних педагогів середньої школи щодо використання різних методів навчання. Проте підвищення обізнаності спостерігалось після проходження додаткових курсів. Хоча за звичайних умов передбачається, що чим освіченіший учитель, тим більше обізнаність щодо використання активних методів навчання, це дослідження не виявило зв'язку між рівнем освіти педагогів і використанням методів, але були відмінності, наприклад, з точки зору статі, міжнародного досвіду та роботи за певною професією [11]. Тому рекомендується постійно займатися самовдосконаленням, адже це підвищує обізнаність педагогів і робить процес навчання-викладання ефективнішим.

2.2. Педагогічні умови запровадження естонського методу в Україні

Основні положення технології організації та проведення розвивальних бесід із дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку відображено в робочій гіпотезі дослідження, яка виходить із припущення про те, що організація та проведення розвивальних бесід із дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку буде ефективною, якщо забезпечити такі педагогічні умови:

- урахування психолого-педагогічних особливостей організації та проведення розвивальних бесід із дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку;
- імплементація естонського методу формування розвивального потенціалу бесіди як методу навчання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку;
- практичне запровадження естонського методу проведення розвивальних бесід із дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку в українській реальності.

Якщо в Україні з 2004 року діє Державний стандарт і освітні програми, за якими працюють педагоги, то в Естонії важливіші показники успішності учнів. Межі таких показників встановлює держава, але кожна школа і вчитель може досягти їх будь-яким способом. Перелік предметів фіксований, діти не обирають, що вивчати – як, наприклад, в американських школах. Але педагоги можуть використовувати різні методи, працювати у власному темпі та адаптуватися до потреб дітей. Уроки можуть проводити на вулиці, в музеях, у парку, під час читання рефератів чи написання блогів замість диктанту – головне, щоб учні досягли відповідних успіхів.

В Естонії, як і в Україні, є контрольні зрізи, такі як ДПА та ЗНО. Але й тут країна вже зробила крок вперед і вирішила поставити інтереси дітей на перше місце: у 2020 році в Естонії скасували три базові іспити (з мови, математики та факультативного предмету). Отже, школа може самостійно вирішити, чи отримав учень необхідну освіту. Це відбувається наступним чином. Учні складають іспити з предметів, необхідних для оволодіння майбутньою професією.

Крім того, в Естонії діє дистанційний формат навчання. Це досить легко реалізувати в електронному стані. Школи також пропонують таку форму навчання, якщо для цього є відповідні медичні показання.

В Естонії є унікальна посада освітнього технолога. Він є експертом у підготовці педагогів, знайомий із усіма сучасними методами, курсами та програмами розвитку педагогів. Завдання освітнього технолога – знайти та підібрати курси для педагогів для підвищення їх професіоналізму. Кожна школа в Естонії мріє про освітнього технолога у своїй команді, але поки що таких спеціалістів не вистачає.

Педагоги регулярно проходять навчання, за що відповідає директор школи. Як правило, він підбирає програми, готує розклад курсів і навчальних поїздок для кожного педагога. Проте педагоги завжди можуть вплинути на вибір курсу та запропонувати програми та формати. Обмін досвідом є однією

з форм такого навчання. Тому естонських педагогів 2-3 рази на рік відправляють за кордон в інші школи, на конференції та семінари.

Досвід естонських педагогів дозволив розробити рекомендації українським колегам:

- слід вчитися не менше, ніж учні. Для того, щоб давати відповідні знання та допомагати дітям здобувати інновації, вчитель має розвиватися. Крім того, нові знання завжди мотивують рухатися вперед;
- використовувати технології іноземних колег. Майже всі естонські педагоги стежать за блогами, сайтами відомих педагогів, пробують різні авторські уроки і часто змінюють свої програми відповідно до побажань класу і навіть окремих учнів. Немає потреби «винаходити колесо», коли вже є круті авторські уроки – можна використовувати їх і адаптувати для своїх дітей. Якщо програма не дозволяє вільно обирати формат уроку, варто спробувати давати творчі домашні завдання або організувати інтерактивну групу раз на тиждень. Наприклад, у EdEra є новий онлайн-курс для педагогів із готовими інструментами, якими можна урізноманітнити уроки;
- опанувати медіацію. Якщо в Україні ще немає національної програми медіації в школах, а педагоги часто вирішують конфлікти самостійно, то варто придивитися до медіації та боротьби з булінгом. Пройти курси онлайн, наприклад, або хоча б ознайомитися з досвідом іноземних колег в Інтернеті.

Естонські педагоги почали більше вивчати свій вплив на учнів, відкидаючи наївну думку про те, що можна змінити учня, не кажучи вже про його сім'ю. У навчальних закладах діє правило, що батьки мають відчувати себе гостинними відвідувачами та партнерами школи, незалежно від того, з якими питаннями вони приходять: хорошими чи ні. Школа повинна розуміти, навіщо це потрібно громаді, і чітко ставити цілі в цих питаннях.

Естонська школа робить акцент на індивідуальному розвитку учнів і завжди прагне діалогу між батьками та вчителями. Країна, яка обрала шлях цифровізації, дає вчителям і учням більше свободи проявити свої здібності. Українська школа тільки починає цей шлях розвитку — у 2017 році була ухвалена реформа «Нова українська школа», яка також ставить у центр уваги дітей та їхні потреби.

Метою освітньої діяльності є створення середовища, яке сприяє орієнтованому на дитину розумовому, фізичному, соціальному та емоційному розвитку, підтримці дитини в досягненні самодостатності для повсякденного життя та навчання в школі:

- спостереження за розвитком дітей – систематичний, планомірний процес, що базується на розвитку дитини;
- виходячи з потреб розвитку дітей, педагоги планують індивідуальні заняття відповідно до віку (у групах різного віку разом) і розвитку (діти із затримкою розвитку або обдаровані діти), а також відповідно до побажань дітей;
- з приходом дитини в дитячий сад на кожну дитину заводиться папка розвитку, яка є основою для оцінки розвитку до школи.
- індивідуальна робота проводиться в усіх групах вранці або ввечері.
- формування готовності до школи пояснюється у дітей 6-7 років двічі впродовж навчального року, восени шляхом бесіди/опитування та навесні шляхом контрольну роботу з малювання.

Дитячий садок пропонує різноманітні заняття за інтересами. Діти ясельної групи займаються футбольними тренуваннями, діти молодшої групи беруть участь у кількох гурткових заходах.

Основою освітньої діяльності є навчальний план дитячого садка, який спрямований на розвиток і ріст дитини як основний процес у дитячому садку. Заходи з розробки навчального плану проводяться як командна робота педагогів. Аналіз виконання навчального плану здійснюється безперервним

шляхом суцільного оцінювання розвитку дітей, освітньої роботи групи та музично-рухової діяльності, аналізу планів заходів. Аналіз освітньої роботи, музично-рухової діяльності гуртків впродовж навчального року свідчить про необхідність доповнень, нововведень як у навчальних програмах, так і в навчально-матеріальному плані.

Основою для проведення освітньої діяльності є складений груповим колективом план роботи, тижневий план і розпорядок дня. З музично-рухової діяльності складається план на місяць.

Коли розглядати процес навчання в цілому, важливі методи навчання, навчальні програми, результати навчання та методи оцінювання [23].

Навчальний план можна визначити як блок предметів або модулів, складовими якого є навчальні цілі, навчальні змістові одиниці, навчальний час, організація та методи навчання, а також критерії оцінювання результатів навчання. Предмети кожного модуля взаємопов'язані, містять теми, які необхідно висвітлити, і для того, щоб навчальний процес працював, необхідний план реалізації модуля з інструкціями для педагога. Також можна додати принципи та принципи навчальної програми. Будь-яка частина навчального плану має велике значення в структурі навчального плану в цілому, що, у свою чергу, є важливим для всього процесу навчання.

Впродовж усього освітнього процесу необхідно дотримуватися певних принципів, узгоджених відповідно до основи визначення навчального плану.

Отже, методи навчання необхідні для досягнення результатів навчання, передбачених навчальною програмою. Незважаючи на те, що рекомендовані методи навчання, які мають сприяти досягненню результатів навчання, викладені в плані реалізації кожного модуля, вони не можуть бути дуже деталізованими чи директивними, тому вчитель сам вибирає, як структурувати предметний курс і які методи навчання використовувати для цього [26].

Учень отримує різноманітний досвід і активно навчається в навчальному середовищі, створеному вчителем. Засобом створення цього є методи навчання. У той же час слід усвідомлювати, що в реальному процесі навчання

не завжди легко провести межу між тим, коли це методологічний підхід, а коли це метод навчання.

Загалом, метод навчання розуміється як спосіб мислення для досягнення навчальної чи освітньої мети. За допомогою методів навчання вчитель створює досвідне середовище, в якому учень може активно вчитися [23]. Наприклад, у випадку лекції чи заняття це означає стиль роботи педагога [26].

Оскільки кожен вчитель має свій власний стиль викладання, який пов'язаний насамперед з формою та процесом, стиль вчителя проявляється в основах, на які свідомо чи несвідомо спирається, а вони, у свою чергу, проявляються у виборі методів навчання.

Методами, орієнтованими на вчителя, можуть бути бесіда, демонстрація та спрямована дискусія. «Методи, орієнтовані на учня, у свою чергу поділяються на групові методи, орієнтовані на учня (наприклад, мозковий штурм, активні групи, дебати) та індивідуальні методи, орієнтовані на учня (наприклад, вирішення завдань)» [23].

Слід враховувати те, які методи найбільш доцільно використовувати на конкретному етапі навчального процесу, оскільки різні методи підходять для різних етапів. При цьому важливо, щоб вчитель застосовував різні методи. Наприклад, одні підходять для початку навчального процесу, а інші – для засвоєння нового матеріалу, роздумів чи зворотного зв'язку.

Також можливе групування методів навчання за діяльністю – читання, аудіювання, бесіда та письмові завдання. У цьому випадку слід враховувати, які аспекти учнів слід розвивати і які методи навчання можна використовувати для цього [23].

З іншого боку, перевага тому чи іншому варіанту в основному зумовлена розумінням процесу навчання та виховання конкретної людини. Тому методи навчання поділяють на вчителе- та учнево-центровані. Орієнтованість на вчителя може бути виправдана провідною та спрямовуючою роллю вчителя, але орієнтованість на учня виправдати важче. Взагалі все одно хід роботи вирішує вчитель, навіть якщо учні працюють самостійно. Винятком є

навчальна програма, орієнтована на учня, яка реалізується переважно в альтернативних школах гуманістичного спрямування [26].

Обов'язок учителя полягає в тому, щоб педагогічно забезпечити різнобічний розвиток учня. Тому важливо розвивати навички письмового та усного самовираження, читання, обчислення, аудіювання та співпраці [42]. Наприклад, у випадку читання та письма це засоби створення знань, які можна використовувати для інтерпретації та осмислення нової інформації.

Учитель може спрямовувати учнів на помічання важливої та потрібної інформації та розвивати спілкування учня як читача з текстом, використовуючи різні прийоми. Оскільки читання також пов'язане з письмом, письмо сприяє розумінню прочитаного та дає можливість його закріпити.

Крім того, письмо спонукає учня більше думати про формулювання, а запис думок, у свою чергу, дає вчителю зворотній зв'язок щодо того, чи було зрозуміло вивчене і як. Тому письмово слід застосовувати не лише для оцінювання, а постійно, оскільки воно підтримує навчання [23]. Ці навички важливі для того, щоб людина розвинула здатність приймати рішення індивідуально та в групі, нести відповідальність за них і мислити незалежно [42].

Крулл [26] зазначає, що вчитель має намагатися підходити до кожного учня по-своєму, оскільки навчання завжди є індивідуальним і унікальним процесом, і це ускладнює вибір методів навчання. Учителеві важко, а то й неможливо досягти ідеалу, працюючи з усім класом. Часто необхідно реагувати на події, що швидко змінюються та відбуваються одночасно. Також не можна передбачити події, які відбуватимуться на уроці. Це означає, що неможливо спланувати кожну хвилину заняття.

Для вчителя важливо знайти таке методичне рішення, яке за певних обставин забезпечило б найкращий результат у навчанні більшості учнів.

Отже, досягнення різних цілей навчання часто вимагає застосування різних методів навчання.

Навчання шляхом соціальні ситуації дозволяє учням ознайомитися з уявою своїх однокласників на тлі особистого навчального матеріалу, тому вони помічають те, що вони упустили. Цей підхід спрямовує до аналізу розуміння, що дозволяє глибше заглибитися в те, що вивчається.

Як когнітивний, так і соціальний конструктивістський підхід вимагають використання активних методів навчання, оскільки у випадку першого потрібно активно конструювати знання для навчання, а у випадку другого — спілкування з однокласниками під час навчального процесу.

2.3. Система реалізації технології проведення розвивальних бесід за естонським методом

Завдання вихователя дошкільного закладу – сприяти розвитку здібностей дітей. Однак у сучасному швидкому світі важко передбачити, які навички принесуть найбільшу користь дітям. Щодня додається нова інформація, яку люди повинні вміти перевіряти, аналізувати, синтезувати та відокремлювати надійну інформацію від неправдивої [25]. Щоб допомогти дітям справлятися зі світом, який постійно змінюється, корисно навчати їх навичкам мислення [16].

Для розвитку навичок мислення американський професор філософії Метью Ліпман розробив метод під назвою «філософствування з дітьми» [43]. Діти самі є філософами за своєю природою, які запитують і міркують, тому що це в їхній природі. Вихователь дошкільного закладу може скористатися природним інтересом дітей і розвинути їх мислення, використовуючи метод філософствування з дітьми.

Філософствування — це надзвичайно людська діяльність, пов'язана з підняттям філософських питань і спантеличеністю речами, які зазвичай здаються самоочевидними [34].

Філософствування з дітьми – вже відомий у світі метод. Філософствування з дітьми привезла до Естонії Егле Сяре, яка написала

магістерську дисертацію, присвячену дітям молодшого шкільного віку [43], а пізніше – докторську дисертацію, присвячену дітям дошкільного віку [45]. Є також бакалаврські роботи, які зосереджені на філософствуванні з дітьми. Наприклад, студенти досліджували виконання цілей виховання цінностей [37], переваги спільного обговорення [50] та розвиток навичок міркування за допомогою методу філософствування з дітьми [53].

Використовуючи метод філософствування з дітьми для проведення філософських дискусій з дітьми, тим самим йде процес вдосконалення педагогічної майстерності.

У віці 2-12 років відбувається базовий розвиток образного або конкретного мислення [26], тому важливо знати, як розвивати навички мислення дітей вже в дитячому садку. Підтримуючи розвиток навичок мислення дітей за допомогою методу філософствування з дітьми, можна розвинути вміння вчителя формулювати запитання. Готуючись до проведення філософської дискусії з дітьми, важливо враховувати питання, які підтримують дітей. Під час філософствування з дітьми питання мають бути легкими, щоб відповідати було легко, підтримувати відкриття та розвиток [26]. Крім того, якщо вчитель знає, як задавати запитання, які викликають дискусію, це може бути важливим інструментом у розвитку когнітивних навичок дітей [46].

Американець Меттью Ліпман є основоположником дитячої філософії. Він розробив програму «Філософія для дітей», навчальний метод для навчання навичкам мислення [16]. Ліпман був переконаний, що діти вміють говорити на важливі теми, а також здатні запитувати та дивуватися [51].

Таким чином, діти мають передумови для участі у філософській дискусії. Здібності до мислення слід закладати в ранньому дитинстві, тому що діти більш сприйнятливі в перші роки розвитку, коли їх особистість тільки починає формуватися [16].

Мислення дуже важливе для людини, оскільки вона використовує і потребує цього загального прояву інтелекту, щоб справлятися практично в

усіх випадках життя [26]. Липман вважав, що якщо ми хочемо виховати дітей мислячими дорослими, ми повинні спочатку виховати їх мислячими дітьми [16].

Діти дошкільного віку значну частину часу проводять у дитячому садку. Тому значна і важлива роль вчителя, щоб дитина виросла мислячою дорослою людиною.

Дитяча філософія базується на дитячій природній цікавості, запитальному ставленні та здивуванні невідомим. Дитяча філософія пропонує дітям можливість поставити свіжі та оригінальні запитання про життя та його сенс [25].

Роль учителя полягає в тому, щоб підтримати дітей у роздумах над цими питаннями та дати можливість розвинути навички мислення [19].

Філософствування з дітьми — це не боротьба за перемогу, а дискусія, яка підтримує та спонукає до роздумів [16].

Філософські дискусії передбачають розвиток критичного, творчого, турботливого та спільного мислення, що, у свою чергу, сприяє розвитку навичок міркування та аргументації дітей [32].

Завдяки тому, що діти можуть вільно висловлюватись у філософських дискусіях, вони відчують успіх, що, у свою чергу, підвищує їхню самооцінку та дає відчуття впевненості [17].

Двома основними техніками філософствування з дітьми є порівняння без оцінювання та виявлення подібності [56]. Використовуючи ці прийоми, діти вчаться формулювати порівняння, встановлювати зв'язки, диференціювати та впорядковувати [24].

Важливою частиною всього цього є техніка обґрунтування своєї думки. За заохочення інструктора дитина має можливість обґрунтувати свою думку прикладом [44] або, якщо вона не згодна, пояснити причину протилежним прикладом [17].

Маленькі діти характеризуються балаканням, описами, успадкуванням і суперечками, які стимулюють дитяче мислення, оскільки змушують дітей

міркувати, обґрунтовувати, міркувати, розповідати, структурувати та мислити відповідно [16].

Дитячі навички мислення можна стимулювати за допомогою сократівської бесіди, яка також є комплексним методом філософствування з дітьми [43]. Сократівський метод розмови складається з трьох етапів: підготовки, філософської розмови та мета-розмови [43].

На першому етапі узгоджуються правила, проводиться вступ до теми та пошук прикладів, на другому етапі відбувається активна філософська дискусія, на третьому етапі обговорюються проблеми, що виникли.

Під час філософствування з дітьми важливу роль відіграє ведучий дискусії. У сократівській бесіді лідер дискусії є провідною стороною в дискусії, він зберігає фокус, спрямовує учасників на роздуми та висловлює свою думку за допомогою запитань [13].

Ведучий дискусії відповідає за те, щоб філософська дискусія була в рамках і щоб кожен бажаючий міг висловити свою думку. Завдання ведучого дискусії полягає в тому, щоб підтримувати розвиток мислення дітей і допомагати їм прояснити свої думки [24]. У сократівській розмові лідер дискусії зазвичай займає нейтральну позицію [39].

Залишатися нейтральним важливо, щоб діти наважувалися висловлювати свою думку. Учитель як ведучий дискусії застосовує сократівське мистецтво опитування в сократівській розмові [43].

Учитель повинен уміти задавати запитання, які змушують дітей спілкуватися та обґрунтовувати свої ідеї [10].

Завдання вчителя – бути фасилітатором, який заохочує дітей до дискусії своїми запитаннями [16].

Запитання мають бути представлені так, ніби вчитель нічого не знає про тему [10], але в той же час на них має бути легко відповісти, підтримувати відкриття та розвиток [25].

Тільки вміло поставлені запитання дозволяють дізнатися власні думки дітей. Філософствуючи з дітьми, дуже важливо вміти задавати правильні

питання. Якщо вчитель знає, як задавати запитання, які викликають дискусію, це може стати важливим інструментом у розвитку когнітивних навичок дітей [46].

Запитання мають бути відкритими та спонукати дітей обґрунтовувати свої відповіді [17]. Наприклад, історик може запитати, що сталося в певний час у минулому, але філософ хоче знати, що таке час взагалі [35]. Важливо, щоб діти могли міркувати самостійно та знаходити відповідь шляхом обговорення. Дозволяючи дітям самим придумувати відповіді, ведучий обговорення не відповідає на запитання сам [19].

Вже понад півстоліття відомо, що запитання відіграють важливу роль у процесі навчання [45]. Якщо вчитель вміє правильно ставити запитання, це змушує дітей пояснювати свої думки простим і зрозумілим способом [14]. Тут важливо, щоб учитель як лідер дискусії вмів задавати відкриті запитання.

Відкриті запитання заохочують дітей висловлюватися та пояснювати свої думки та обґрунтовувати свої думки [29].

Другий тип запитань відомий як закриті питання, на які можна відповісти так або ні. У випадку закритих питань вчитель очікує від дітей певних відповідей [38], що не дає можливості для обговорення.

Філософську дискусію можна спланувати заздалегідь. У цьому випадку ведучий дискусії повинен добре підготуватися, щоб створити найцікавіші філософські дискусії серед дітей [20].

Перш за все, ви повинні з'ясувати, на яку тему ви хочете пофілософствувати з дітьми. Тема може бути пов'язана з навчальною програмою, темою тижня/місяця чи інтересами дітей. У цьому випадку не варто уникати складних тем.

Відкриття Виготського показують, що діти вчаться в зоні найближчого розвитку, тобто діти вчаться навіть тоді, коли однолітки випереджають їх у розвитку, а початкова стороння допомога допомагає досягти самостійних навичок [26].

Діти також можуть знайти тему під час уроку [43]. У цьому випадку завдання вчителя – помітити зацікавленість дітей темою і, виходячи з цього, розпочати з дітьми захоплюючу філософську дискусію.

Тему філософської дискусії також можна розвинути з конкретного запитання дитини [56]. Наприклад, дитина може запитати, як з'явилася на світ перша людина. Гарне питання підхопити і почати захоплюючу філософську дискусію. Коли дорослий вирішив, що він хоче вести філософську дискусію з дітьми, йому потрібно подумати про розмір групи. Якщо група менша, то легше привернути увагу дітей і кожен може висловити свою думку [17]. У той же час занадто велика кількість дітей може залишити деяких учасників у тіні [43].

Розташування учасників має відображати, що всі однаково рівні та важливі [16].

Філософствуючи з дітьми, треба думати і про атмосферу. Зокрема, обговорення найкраще проводити в середовищі без стресу (Fisher, 2005). Це важливо, оскільки когнітивний розвиток дитини може відбуватися лише за умови збалансованості, тому забезпечення тиші є однією з найважливіших основ цілісного розвитку дитини [12].

Перш ніж філософствувати з дітьми, ведучий дискусії повинен повідомити дітям, що станеться і чого від них очікують [17]. Тут зовсім не важливо говорити дітям, що зараз ми будемо філософствувати. Їм можна сказати, що спочатку ми послухаємо історію, задамо запитання та обговоримо ці запитання [17].

Потім слід пояснити дітям важливі правила філософської дискусії, а саме:

- подумай, перш ніж почати говорити;
- слухати однолітків;
- говорити по черзі;
- поважати думку інших дітей;

- вирішити, згодні ви з іншими чи думаєте інакше;
- обґрунтуйте свої відповіді [17].

Правила не потрібно розповідати чи диктувати дітям саме цими словами. Правила можна формулювати разом з дітьми. Коли діти можуть брати участь у створенні правил, вони, швидше за все, будуть їх дотримуватися [17].

Звичайно, не варто залишати правила невстановленими. Правила гарантують, що всі учасники дискусії мають рівні можливості бути і слухачами, і ораторами [16]. Тексти, знайдені в дитячих книжках, можна використовувати як вступ до заздалегідь запланованої теми [20], на основі якої можна ініціювати цільове запитання [56].

Матеріали, що ілюструють філософську дискусію, допомагають привернути увагу дітей [17], а матеріали з відповідним запитанням чи проблемою (розповідь, вірш, малюнок) можуть бути хорошим вступом до теми [43]. Якщо діти хочуть обговорити зміст оповідання чи вірша після розповіді, вони можуть це зробити, але слід пам'ятати, що метою все одно є обговорення філософської теми [17].

Під час філософської дискусії шукаються відповіді на питання що, чому і як. Філософськими темами можуть бути, наприклад, щастя, дружба, правда. Важливе значення має і відповідне завершення філософської дискусії.

Успішна дискусія вимагає читання знаків, які вказують, коли закінчується користь від дискусії. Коли діти стають неспокійними, невпевненими або починають повторювати свої думки, настав час почати підведення підсумків [17]. Це робиться під керівництвом і підтримкою вчителя. Він висвітлює різні думки дітей і, нарешті, запитує дітей про їхню думку та оцінку процесу філософської дискусії [17].

Висновки до розділу 2

У рейтингу якості шкільної освіти Естонія посіла перше місце в Європі після китайських міст і п'яте місце в світі, значно випереджаючи Україну, Росію, Латвію та інших спадкоємців радянської шкільної системи. У рейтингу PISA (Програма міжнародної оцінки якості шкільної освіти) естонські школярі посіли перші місця в Європі в усіх трьох категоріях: читання, математика та природничі предмети. Найважливішою складовою успіху естонської школи є високий рівень педагогів. Той факт, що багато дітей активно беруть участь у гуртках за інтересами, також сприяє якості естонських шкіл. Це дає дітям можливість розвивати свої сильні сторони, світогляд та інтерес до конкретних предметів. А перелік інтересів вражає навіть у маленьких сільських школах. Виходячи з національної програми дошкільних навчальних закладів, загальною метою освітнього процесу є різнобічний послідовний розвиток дитини у взаємодії дому та дитячого садка. Виходячи із загальної мети освітнього процесу, дитячий садок сприяє розвитку загальних умінь і навичок дитини. Згідно з дослідженнями PISA, естонські школярі найбільше орієнтовані на успіх: вони впевнені, що люди здатні розвивати свій інтелект і готові інвестувати у власний розвиток заради кращого майбутнього.

Естонські педагоги почали більше вивчати свій вплив на учнів, відкидаючи наївну думку про те, що можна змінити учня, не кажучи вже про його сім'ю. У навчальних закладах діє правило, що батьки мають відчувати себе гостинними відвідувачами та партнерами школи, незалежно від того, з якими питаннями вони приходять: хорошими чи ні. Школа повинна розуміти, навіщо це потрібно громаді, і чітко ставити цілі в цих питаннях. Естонська школа робить акцент на індивідуальному розвитку учнів і завжди прагне діалогу між батьками та вчителями. Країна, яка обрала шлях цифровізації, дає вчителям і учням більше свободи проявити свої здібності.

Найбільш використовуваним методом розвитку мовлення в першому класі є переказування різних типів текстів (наприклад, казки, щоденні події,

історії з дитинства). Окрім сміливості говорити, розповідь розширює словниковий запас, урізноманітнює структуру речення, розвиває навички слухання та читання дитини. Якість розмови часто залежить від того, якими мовними засобами володіє дитина та як вона вміє висловлюватися.

В естонській мові аудіювання тісно пов'язане з орфографією - всі звуки намагаються якомога точніше передати буквами (так званий фонетичний принцип). Отже, вміння слухати є основою для розвитку хорошого розуміння мови та бездоганного письма. Уміння слухати має значний вплив на розуміння. Розуміння почутого залежить від словникового запасу дитини, її уваги, здатності аналізувати, оцінювати та робити висновки, а також від типу тексту (наприклад, казка, вірш, довідковий текст). Головною метою аудіювання в початковій школі має бути розвиток тих навичок, які дозволять дитині справлятися в школі, розуміти різні тексти та спілкуватися з однокласниками. Під час спілкування відправник повідомлення максимально точно і просто передає свої думки, а одержувач повідомлення має бути готовим його вислухати й зрозуміти. Щоб досягти цього, рекомендується розвивати завдання на аудіювання далі в розмову, бесіду, рольову гру або симуляцію. Усі ці техніки стосуються вибору та дії.

Розвивальні бесіди для дошкільників мають свої особливості. До певних дій дитину змушують емоційні переживання, а не розумні аргументи та міркування.

Отже, можна зробити висновок: дорослі мають самі бачити світ, навчити дитину бачити його. Дитину потрібно вчити помічати, спостерігати і захоплюватися життям навколо нас, берегти і любити все живе і вміти виражати свої почуття словами.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Бесіда - це насамперед спосіб уточнення і систематизації уявлень, які діти набувають у повсякденному житті та на заняттях. Природа бесіди вимагає від дітей активного відтворення, порівняння, роздумів і висновків на основі отриманих знань. За допомогою бесіди діти свідомо здобувають знання про конкретні предмети і явища, вчаться виражати словами властивості предметів і дії, які вони виконують з предметами.

Зміст бесіди має бути педагогічно цінним, сприяти виконанню загальноосвітнього завдання, і в той же час бути доступним і психологічно близьким дошкільнику. Виконання останньої умови особливо необхідно для того, щоб бесіда була живою, стимулювала думку дитини, привертала її увагу і залишала глибокий слід у її свідомості.

У процесі використання розвивальних бесід педагоги використовують добре розроблені запитання, які спрямовують мислення учнів і допомагають їм зрозуміти суть матеріалу, що вивчається.

У рейтингу якості шкільної освіти 2018 року Естонія посіла перше місце в Європі після китайських міст і п'яте місце в світі, значно випереджаючи Україну, Росію, Латвію та інших спадкоємців радянської шкільної системи. У рейтингу PISA (Програма міжнародної оцінки якості шкільної освіти) естонські школярі посіли перші місця в Європі в усіх трьох категоріях: читання, математика та природничі предмети. Найважливішою складовою успіху естонської школи є високий рівень педагогів. Той факт, що багато дітей активно беруть участь у гуртках за інтересами, також сприяє якості естонських шкіл. Це дає дітям можливість розвивати свої сильні сторони, світогляд та інтерес до конкретних предметів. Виходячи з національної програми, загальною метою освітнього процесу є різнобічний послідовний розвиток дитини у взаємодії дому та дитячого садка. Згідно з дослідженнями PISA, естонські школярі найбільше орієнтовані на успіх: вони впевнені, що люди здатні розвивати свій інтелект і готові інвестувати у власний розвиток заради кращого майбутнього.

Естонські педагоги почали більше вивчати свій вплив на учнів, відкидаючи наївну думку про те, що можна змінити учня, не кажучи вже про його сім'ю. У навчальних закладах діє правило, що батьки мають відчувати себе гостинними відвідувачами та партнерами школи, незалежно від того, з якими питаннями вони приходять: хорошими чи ні. Школа повинна розуміти, навіщо це потрібно громаді, і чітко ставити цілі в цих питаннях. Естонська школа робить акцент на індивідуальному розвитку учнів і завжди прагне діалогу між батьками та вчителями. Країна, яка обрала шлях цифровізації, дає вчителям і учням більше свободи проявити свої здібності.

Найбільш використовуваним методом розвитку мовлення в першому класі є переказування різних типів текстів (наприклад, казки, щоденні події, історії з дитинства). Окрім сміливості говорити, розповідь розширює словниковий запас, урізноманітнює структуру речення, розвиває навички слухання та читання дитини. Якість розмови часто залежить від того, якими мовними та мовленнєвими засобами володіє дитина та як вона вміє висловлюватися.

В естонській мові аудіювання тісно пов'язане з орфографією - всі звуки намагаються якомога точніше передати буквами (так званий фонетичний принцип). Отже, вміння слухати є основою для розвитку хорошого розуміння мови та бездоганного письма. Уміння слухати має значний вплив на розуміння. Розуміння почутого залежить від словникового запасу дитини, її уяви, здатності аналізувати, оцінювати та робити висновки, а також від типу тексту (наприклад, казка, вірш, довідковий текст). Головною метою аудіювання в початковій школі має бути розвиток тих навичок, які дозволять дитині справлятися в школі, розуміти різні тексти та спілкуватися з однокласниками. Під час спілкування відправник повідомлення максимально точно і просто передає свої думки, а одержувач повідомлення має бути готовим його вислухати й зрозуміти. Щоб досягти цього, рекомендується розвивати завдання на аудіювання далі в розмову, бесіду, рольову гру або симуляцію. Усі ці техніки стосуються вибору та дії.

Розвивальні бесіди для дошкільників мають свої особливості. До певних дій дитину змушують емоційні переживання, а не розумні аргументи та міркування.

Отже, можна зробити висновок: дорослі мають самі бачити світ, навчити дитину бачити його. Дитину потрібно вчити помічати, спостерігати і захоплюватися життям навколо, берегти і любити все живе і вміти виражати свої почуття словами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: статті, нариси, інтерв'ю. К. : Знання України, 2004. 804 с.
2. Андрущенко В.П. Інтеграція цінностей: Педагогічний досвід Європи. Стаття перша. Велика Хартія Університетів. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. 2013. № 1. С. 5–10.
3. Богуш А. Технологія організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. К. : Видавничий Дім »Слово», 2006. 304 с.
4. Волкова Н. П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Видавничий центр «Академія», 2001. С. 420-476.
5. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєво-творчої діяльності в дошкільному дитинстві: дис ... д-ра пед. наук: 13.00.02. К., 2002. 438 с.
6. Крутій К. Виховний вплив дорослих на формування мовленнєво-мовної та лінгвістичної готовності дошкільників до навчання в школі: теоретичний аспект. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 2019. № 8/40. С. 13-26.
URL: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.8/40.164378>
7. Крутій К. Л. Особливості засвоєння дитиною дошкільного віку основних закономірностей граматичної будови рідної мови. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2021. № 8 (346). С.16-28. DOI: 10.12958/2227-2844-2021-8(346)-1-16-28
8. Крутій К.Л. Емпіричне дослідження вільної гри дитини в умовах закладу дошкільної освіти під час проведення «Дня без іграшок». *Гуманізація освітнього процесу. Збірник наукових праць*. № 1 (93). 2019. С.26-44.
9. Сбруєва А.А. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах : навчальний посібник. Суми: СумДПУ, 2000. 344 с.
10. Abdullah N., Idris, G., Mamat Muhammad, N. I., & Niazi, J. A. Socratic Questioning: A Philosophical Approach in Developing Critical Thinking Skills.

- Al Hikmah International Journal of Islamic Studies and Human Sciences*. 5(4), p.143-161. 2022. URL: <https://doi.org/10.46722/hikmah.v5i4.294>
11. Auster E.R., & Wylie K.K. Creating Active Learning in the Classroom: A Systematic Approach. *Journal of Management Education*, 30, 2, p.333-353, 2006.
 12. Biermann I. Igaühel oma pill.... Tormikiri OÜ. 2005.
 13. Cassidy C., & Christie D. Philosophy with children: Talking, thinking and learning together. *Early Child Development and Care*, 192(1), p. 124-135. 2013. URL: <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1743699>
 14. Daraz U., Khan Q., Khan W., Mujtaba B G., & Naz A. Teacher's Questioning Effects on Students Communication in Classroom Performance. *Journal of Education and Practice*, 4, p. 148-158. 2013.
 15. De Witte K., & Rogge N. Problem-Based Learning in Secondary Education: Evaluation by Experiment. *Education Economics*, 25. 2014.
 16. Fisher R. Õpetame lapsi mõtlema. As Atlex. 2005.
 17. Gaut B., & Gaut M. Filosoofilised arutelud väikeste lastega. Studium. 2015.
 18. Good T. L., & Brophy J. Contemporary Educational Psychology, 5/E. New York: Longman. 1995.
 19. Goucha M. (2007). Philosophy, a school of freedom: teaching philosophy and learning to philosophize; status and prospects. Unesco. 2007.
 20. Gruioniu O. The philosophy for children, an ideal tool to stimulate the thinking skills. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 378-382. 2013. URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04.131>
 21. Hopper E. «Maslow's hierarchy of needs explained». Thoughtco, August 28, 2020. URL: <https://www.thoughtco.com/maslows-hierarchy-of-needs-4582571>.
 22. Huxham M. Learning in Lectures. Do "Interactive Windows" Help? *Active Learning in Higher Education*, 6, 1, 17-31. 2005.
 23. Karm M. Õppemeetodid kõrgkoolis. Tartu: SA Archimedes. 2013.

24. Kennedy D. Doing philosophy with young children: theory, practice, and resources. *Early Child Development and Care*, 192:1, 124-135. 2020. URL: <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1743699>
25. Kizel A. Philosophy with Children as an educational platform for self-determined learning. *Cogent education*, 3:1. 2016. URL: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1244026>
26. Krull E. *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus. 2001.
27. Kubilinskienė S., & Jasutė, E. Classification Model of Constructionist Learning Methods. *Information Sciences*, 73, p.34-45. 2015.
28. Lammers W. J., & Murphy J. J. A Profile of Teaching Techniques Used in the University Classroom. *Active Learning in Higher Education*, 3, 1, p. 54-67. 2002.
29. Lee Y., Kinzie M. B., & Whittaker J. V. Impact of Online Support for Teachers' Open-Ended Questioning in Prek Science Activities. *Teaching & Teacher Education*, 28, p. 568-577. 2012. URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2012.01.002>
30. Machmer P. L., & Crawford P. Student Perceptions of Active Learning in a Large Cross-Disciplinary Classroom. *Active Learning in Higher Education*, 8, 1, p. 9-30. 2007.
31. Marbach-Ad G., & Sokolove P. G. Can Undergraduate Biology Students Learn to Ask Higher Level Questions? *Journal of Research in Science Teaching*, 37, 8, p. 854-870. 2000.
32. Masi D. Di., & Santi M. Learning democratic thinking: a curriculum to philosophy for children as citizens, *Curriculum Studies*, 48(1), p. 1-15. 2016. URL: <https://doi.org/10.1080/00220272.2015.1088064>
33. McKee E., Williamson V. M., & Ruebush L. E. Effects of a Demonstration Laboratory on Student Learning. *Journal of Science Education and Technology*, 16, 5, p. 395-400. 2007.

34. Murrin K. Can Children Do Philosophy? *Philosophy of Education*, 34(2), p. 261-279. 2000. URL: <https://doi.org/10.1111/1467-9752.00172>
35. Nagel T. Mida see kõik tähendab? Väga lühike sissejuhatus filosoofiasse. Postimees Kirjastus. 2021.
36. Omwirhien E. M., & Ibrahim K. U. The Effects of Two Teachers' Instructional Methods on Students' Learning Outcomes in Chemistry in Selected Senior Secondary School in Kaduna Metropolis, Nigeria. *Journal of Education and Practice*, 7, 15, p. 1-9. 2016.
37. Oras K. Väärtuskasvatustlike eesmärkide saavutamise lasteraamatute kaudu lastega filosoferimise meetodit kasutades 6-7aastaste lastega. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool. 2016.
38. Pagliaro M. M. Exemplary classroom questioning. United Kingdom: Rowman & Littlefield education. 2011.
39. Pihlgren A. S. Socrates in the Classroom. Rationales and Effects of Philosophizing with Children. Stockholm University. 2008.
40. Poor H. M., Zabihi N., & Doost M. T. Teachers' Knowledge of Modern Teaching Methods and its Relationship with Student Learning Styles. *International Journal of Advanced Biotechnology and Research*, 7, 2, p. 1148-1158. 2016.
41. Pritchard D. Where Learning Starts? A Framework for Thinking About Lectures in University Mathematics. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 41, 5, p. 609-623. 2010.
42. Salumaa T., & Talvik M. Ajakohastatud õppemeetodid. Tallinn: Merlecons ja Ko OÜ. 2004.
43. Säre E. Filosoofiliste vestluste ja tegevuste rakendamise võimalused lastega ühe algklassi näitel. Publitseerimata magisträtöö. Tartu Ülikool. 2010.
44. Säre E. Väärtuste kujunemine lastega filosoferides. O. Schihalejev (Koost). Õppemeetodid väärtuskasvatuse teenistuses – miks ja kuidas? (lk 36-56). Tartu: Eesti Keele Sihtasutus. 2012.

45. Säre E. Developing the reasoning skills of pre-schoolers through Philosophy for Children. *Publitseerimata doktoritöö*. Tartu Ülikooli kirjastus. 2018.
46. Säre E. Teacher's competence to compose questions supporting students reasoning skills. *IJO - international journal of educational research*, 2(10), p. 27-36. 2019.
47. Schreiber L. M., & Valle B. E. Social Constructivist Teaching Strategies in the Small Group Classroom. *Small Group Research*, 44, 4, p. 395-411. 2013.
48. Schukajlow S., & Rakoczy K. The Power of Emotions: Can Enjoyment and Boredom Explain the Impact of Individual Preconditions and Teaching Methods on Interest and Performance in Mathematics? *Learning and Instruction*, 44, p. 117-127. 2015.
49. Smith L. Jean Piaget 1896-1980. In *Fifty modern thinkers on education*. p. 37-44. 2002.
50. Soboleva K. Lasteaia rühma ühisarutelu eelised ja väljakutsed koolieelse lasteasutuse õpetajate hinnangul 3-7 aastaste laste puhul. *Publitseerimata bakalaureusetöö*. Tartu Ülikool. 2021.
51. The P4C Co-operative (s.a.). History of P4C. URL: <https://p4c.com/about-p4c/history-of-p4c/>
52. Turner C. What Matters Most: Using High-Traction Instructional Strategies to Increase Student Success. *NADE Digest*, 9, 1, p. 44-48. 2016.
53. Vesi K. 5-7aastaste laste põhjendamisoskuste arendamine lastega filosoferimise meetodi abil ühe Tartu lasteaiarühma näitel. *Publitseerimata bakalaureusetöö*. Tartu Ülikool. 2018.
54. Vygotsky L. S. *Mind in society: The development of higher psychological processes*, 14th ed., Edited by: Cole, M. Cambridge, MA : Harvard University. Press. 1978. URL: https://books.google.com.ua/books?hl=en&lr=&id=RxjjUefze_oC&oi=fnd&pg=PA1&ots=ojB-TZl-6r&sig=aOaNjJPYAu42WumD56GDWJuogyE&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

55. Young M. S., Robinson S., & Alberts P. Students Pay Attention! Combating the Vigilance Decrement to Improve Learning During Lectures. *Active Learning in Higher Education*, 16, 1, p. 41-55. 2009.
56. Zoller E. *Väikesed filosoofid*. Kirjastus Ilo. 2008.

ДОДАТКИ

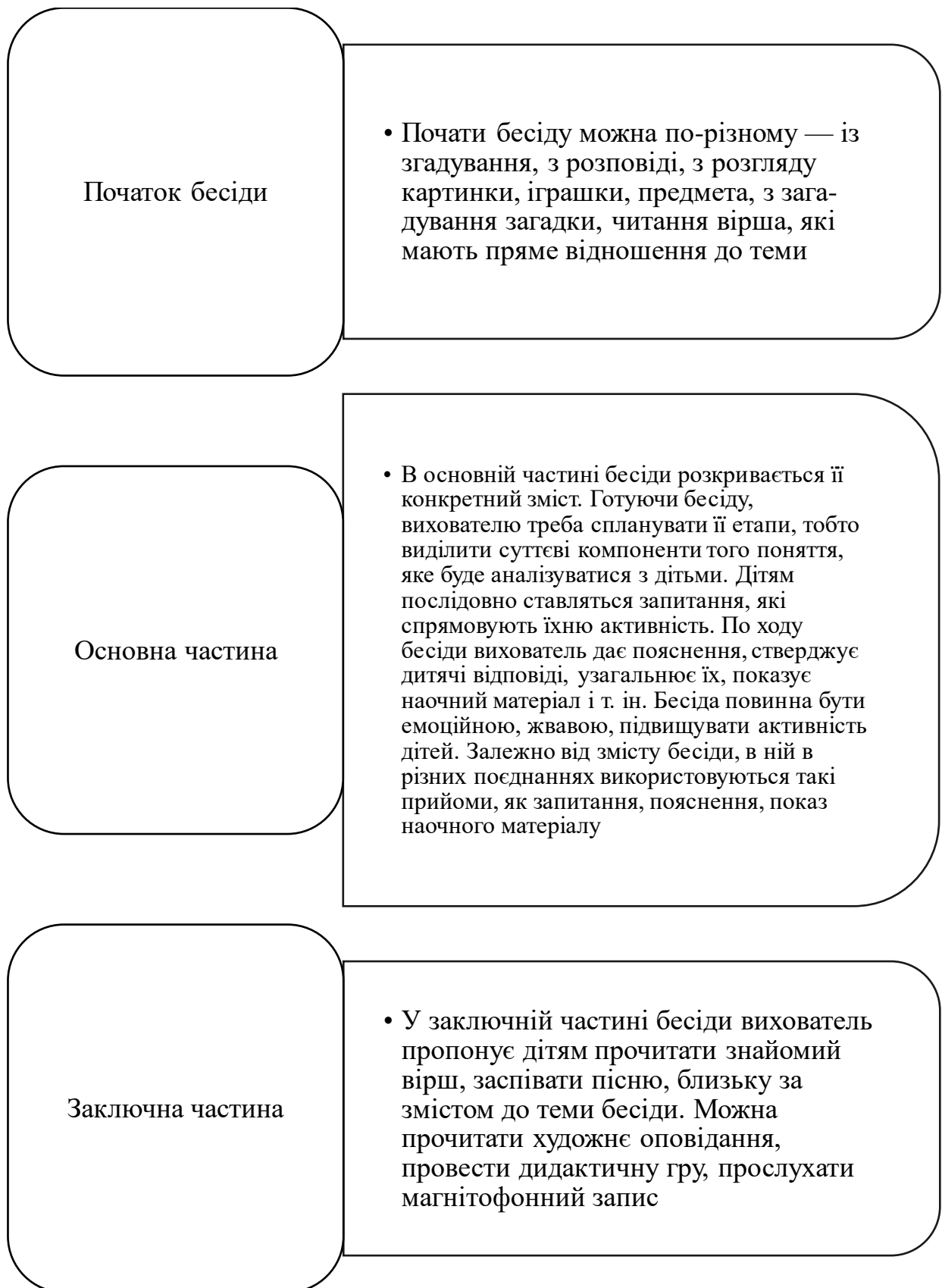


Рис. А.1. Структура бесіди

Додаток Б

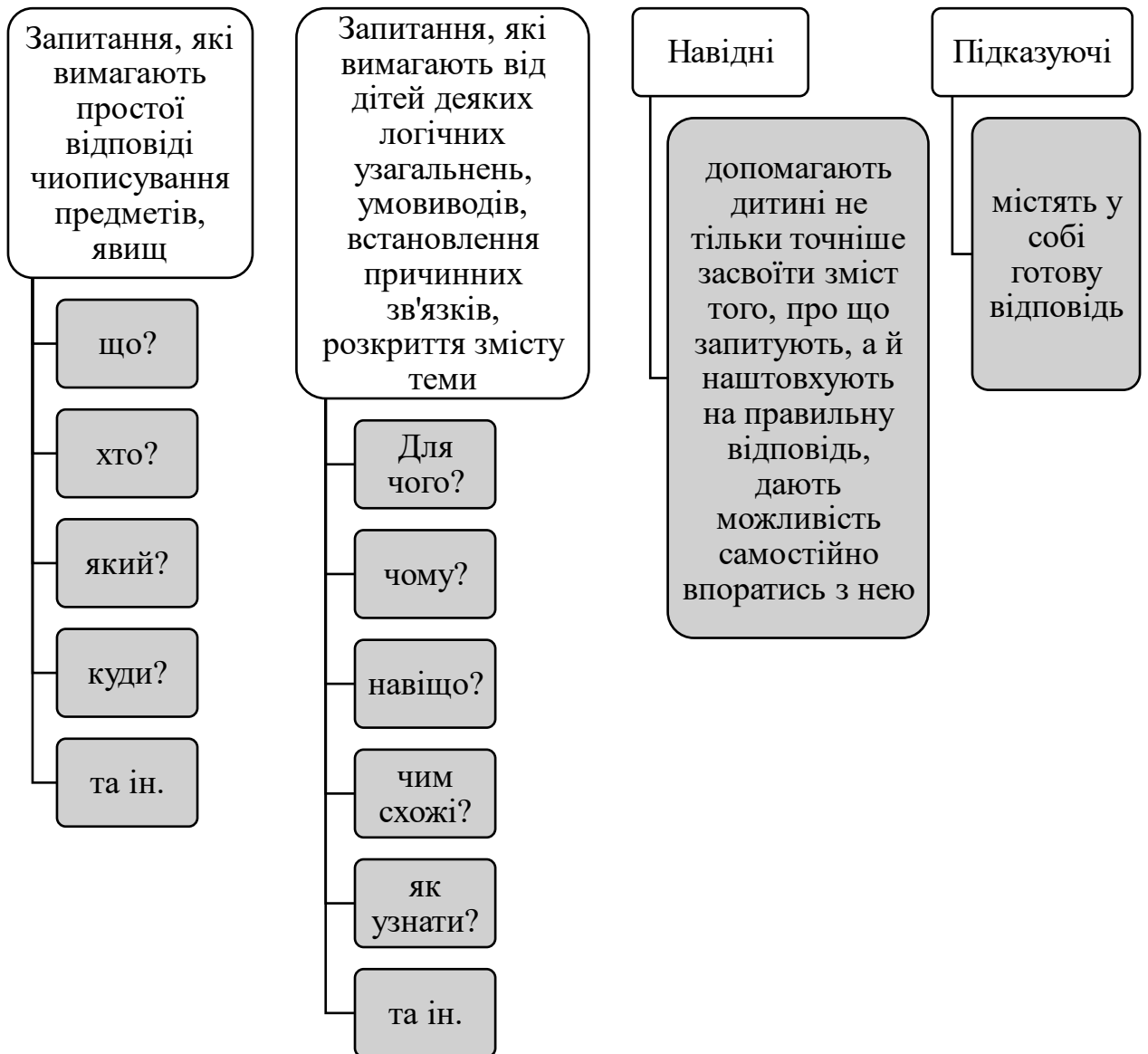


Рис. Б.1. Запитання, які ставляться перед вихованцями та учнями для педагогічної результативності бесіди

Додаток В

Готуючи бесіду, вихователю треба спланувати її етапи, тобто виділити суттєві компоненти того поняття, яке буде аналізуватися з дітьми

Бесіда повинна бути емоційною, жвавою, підвищувати активність дітей

Дітям послідовно ставляться запитання, які спрямовують їхню активність

Запитання пошукового та проблемного характеру повинні відігравати провідну роль в бесіді

Запитання вихователя повинні розкривати зміст теми і спрямовувати думку дітей на правильну відповідь. Тому їх треба формулювати чітко, конкретно, коротко.

Проводячи бесіду, вихователь мусить пам'ятати, що вона повинна мати характер організованої розмови, яка проходить вільно, не напружено, у звичайних, невимушених умовах і сприяє розвитку живої, образної мови дітей

Вихователь повинен підводити дітей до розгорнутих відповідей, в яких дитина осмислено і зрозуміло для слухача передає свої судження, користуючись при цьому різноманітними синтаксичними структурами фраз

Вихователь у ході бесіди викликає якомога більше дітей, враховуючи при цьому індивідуальні особливості кожного. Соромливих дітей треба підбадьорювати, надто жвавих стримувати, терпляче вислуховувати відповіді млявих дітей. Неприпустимо запитувати одних і тих самих дітей

Наочний матеріал викликає зацікавленість, мовну активність. Висловлювання дітей у таких випадках безпосередньо спираються на відчуття і сприймання. Його не треба виставляти для передчасного огляду, щоб не відвертати уваги дітей від заняття. Наочний матеріал повинен повністю відповідати програмному змісту бесіди

Рис. В.1. Поради для ефективного проведення розвивальних бесід