

Карпатський національний університет імені Василя Стефаника

Педагогічний факультет

Кафедра початкової освіти та освітніх інновацій

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

для здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти на тему:

РОЗВИТОК СПОСТЕРЕЖЛИВОСТІ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Виконала: студентка

групи ПО зм – 22

спеціальності

«Початкова освіта»

Дем'яник Анастасія Антонівна

Керівник: Височан Л.М.,

доктор педагогічних наук,

професор кафедри

початкової освіти та освітніх інновацій.

Рецензент : **Потапчук Т.В.,**

доктор педагогічних наук,

професор кафедри

теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти

АНОТАЦІЯ

Дем'яник А.А. Розвиток спостережливості як засіб формування природознавчої компетентності учнів початкових класів .- Рукопис.

Спеціальність – Початкова освіта. - Карпатський національний університет імені Василя Стефаника. – Івано-Франківськ, 2025.

Кваліфікаційну роботу присвячено науковому обґрунтуванню, розробленню та експериментальній перевірці методики розвитку спостережливості як засобу формування природознавчої компетенції молодших школярів.

Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку літератури та додатків; текст ілюстровано таблицями та рисунками.

У результаті здійсненого дослідження було визначено сутність, структуру і функції спостережливості у пізнавальній діяльності учнів; розкрито зміст та компоненти природознавчої компетентності в контексті компетентнісного підходу; визначено педагогічні умови, що забезпечують розвиток спостережливості у процесі вивчення природознавства; розроблено й апробовано методику розвитку спостережливості на уроках природознавства та в позаурочній діяльності; оцінено ефективність запропонованої методики за результатами педагогічного експерименту.

Ключові слова: спостережливість, природознавча компетентність, умови формування спостережливості, молодші школярі, початкова школа.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ СПОСТЕРЕЖЛИВОСТІ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	8
1.1. Психолого-педагогічна сутність поняття «спостережливість»	8
1.2. Структура та функції спостережливості в пізнавальній діяльності молодших школярів.....	16
1.3. Поняття природознавчої компетентності молодших школярів та її структура в контексті Нової української школи.....	25
Висновки до розділу 1	37
2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З РОЗВИТКУ СПОСТЕРЕЖЛИВОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	39
2.1. Сучасний стан формування спостережливості та природознавчої компетентності учнів у практиці початкової школи	39
2.2. Педагогічні умови та методика ефективного розвитку спостережливості в процесі вивчення природознавства	53
2.3. Результати педагогічного експерименту щодо формування спостережливості учнів 3 класу	64
Висновки до розділу 2	72
Загальні висновки.....	74
Список літератури.....	77
Додатки	85

ВСТУП

Актуальність досліджуваної проблеми. Формування природознавчої компетентності в учнів початкових класів є однією з пріоритетних задач сучасної початкової освіти, оскільки закладає підґрунтя наукового світогляду, екологічної культури та ключових практичних умінь дослідницької діяльності. У контексті реалізації концепції Нової української школи зростає роль не лише засвоєння фактичних знань, а й розвитку пізнавальних умінь і навичок, серед яких спостережливість займає провідне місце. Спостережливість дозволяє учневі помічати суттєві ознаки об'єктів і явищ, ставити запитання, здійснювати прості дослідження й робити обґрунтовані висновки; отже вона є важливим компонентом природознавчої компетентності.

Актуальність теми зумовлена практичною потребою створення системних педагогічних рішень, які б цілеспрямовано розвивали спостережливість як ресурс для навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів. У сучасних умовах запровадження діяльнісного та компетентнісного підходів у навчанні важливо обґрунтувати методики й педагогічні умови, що забезпечують взаємозв'язок між розвитком спостережливості та формуванням умінь дослідницького характеру в межах курсу природознавства.

Проблема розвитку спостережливості розглядалася в працях українських учених різних профілів. Психолого-педагогічні аспекти спостережливості та її роль у пізнавальному розвитку дітей аналізували такі дослідники, як І.Коренева, С.Парфілова, Т.Іщук [33; 40; 54]. Вони висвітлювали структуру спостережливості, її вікові особливості та шляхи педагогічної стимуляції. Методичні підходи до формування природознавчої компетентності, зокрема через дослідницьку діяльність, проєктні технології й ігрові форми навчання, розробляли М. Кузьма-Качур, Н. Козуб та інші [35; 44]. Педагоги та методисти підкреслюють, що спеціально організована система спостережень, дослідницьких ігрових ситуацій та міні-проєктів сприяє формуванню в учнів умінь планувати прості спостереження, фіксувати результати і робити

елементарні висновки. Окрім того, дослідники природничої освітньої галузі висвітлюють практичні підходи до формування природознавчої компетентності через діяльнісні форми навчання: проєктну діяльність, лабораторно-практичні завдання та проблемно-пошукові методи, що тісно поєднуються з розвитком спостережливості [35;48].

Праці вітчизняних науковців свідчать про ефективність інтеграції системи спостережень, дослідницьких завдань і мініпроєктів у освітній процес для підвищення пізнавальної активності учнів і якості засвоєння природничих знань.

Незважаючи на наявні напрацювання, у практиці початкової школи бракує уніфікованих, апробованих методик, спрямованих саме на системний розвиток спостережливості як засобу формування природознавчої компетентності. У зв'язку з цим виникає потреба в теоретичному осмисленні даної проблеми та в розробці й експериментальній перевірці педагогічних умов і методичних прийомів, які б забезпечили цілісне поєднання розвитку спостережливості й формування природознавчої компетентності в умовах початкової школи.

Таким чином, теоретична й практична значущість дослідження обумовлена необхідністю створення ефективної системи навчально-виховних заходів, яка сприятиме становленню в молодших школярів стійких умінь діагностувати, аналізувати й інтерпретувати природні явища, що, у свою чергу, сприятиме формуванню їхньої природознавчої компетентності.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність методики розвитку спостережливості як засобу формування природознавчої компетентності учнів початкових класів

Визначено такі **завдання дослідження:**

- визначити сутність, структуру й функції спостережливості в пізнавальній діяльності учнів ;
- з'ясувати зміст та компоненти природознавчої компетентності в контексті компетентнісного підходу;
- визначити педагогічні умови, що забезпечують розвиток спостережливості в процесі вивчення природознавства;

- розробити й апробувати експериментальну методику розвитку спостережливості на уроках природознавства та в позаурочній діяльності молодших школярів і перевірити її ефективність у освітньому процесі початкової школи.

Об’єкт дослідження: процес формування природознавчої компетентності учнів початкових класів.

Предмет дослідження: педагогічні умови, методи та засоби розвитку спостережливості як чинника формування природознавчої компетентності молодших школярів.

Комплекс методів педагогічного дослідження:

- аналіз, синтез, порівняння, класифікація та узагальнення інформації з нормативних документів та науково-методичної літератури з проблеми формування природознавчої компетентності молодших школярів;
- систематизація та узагальнення педагогічного досвіду з досліджуваної проблеми;
- опитування та аналіз відповідей учителів та учнів початкової школи;
- педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний та підсумковий) ;
- математичні методи обробки отриманих експериментальних даних.

Експериментальна база дослідження:

Івано-Франківської області. Усього дослідженням було охоплено 60 учнів школи І ступеня (3-і класи).

Наукова новизна та практичне значення отриманих результатів:

- з’ясовано сутність, структуру, основні функції та значення спостережливості для розвитку природознавчої компетентності молодших школярів;
- досліджено особливості та умови формування спостережливості молодших школярів на уроках та в позаурочний час;

- розроблено й апробовано методику розвитку спостережливості на уроках природознавства та в позаурочній діяльності, що може бути використано вчителями початкової школи в освітньому процесі, а також студентами під час проходження педагогічної практики

Апробацію результатів дослідження здійснювали на студентській науковій конференції Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Результати дослідження відображено в статті « Теоретичні засади розвитку спостережливості молодших школярів на уроках природничої галузі» наукового збірника кафедри початкової освіти та освітніх інновацій [23].

Структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (66 найменувань), додатків. У роботі вміщено 9 таблиць та 5 рисунків. Загальний обсяг роботи 97 сторінок

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ СПОСТЕРЕЖЛИВОСТІ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

1.1. Психолого-педагогічна сутність поняття «спостережливість»

Сучасна початкова освіта зорієнтована на формування в учнів ключових компетентностей, серед яких важливе місце посідають пізнавальні вміння та здатність до дослідницької діяльності. Однією з базових якостей, що забезпечує успішність цих процесів, є спостережливість, оскільки вона виступає передумовою розвитку уваги, мислення, мовлення та вміння аналізувати об'єкти і явища навколишнього світу.

Проте практика показує, що розвиток спостережливості молодших школярів не завжди є цілеспрямованим і системним: у навчальних програмах цей аспект здебільшого розглядається побічно, без належного методичного забезпечення. Особливо актуальним це питання постає на уроках природничої галузі, які мають великий потенціал для формування в дітей умінь бачити суттєве, порівнювати, робити висновки та здійснювати елементарні дослідження.

В українській педагогіці вже в радянський період приділялася значна увага тому, як дитина спостерігає за явищами в природі, зміною пір року, зростанням рослин, екологічними явищами. Зокрема, в спадщині В.Сухомлинського значна увага приділена спостереженням молодших школярів за природою, розвитку їхньої уваги та спостережливості через повсякденні ситуації [57]. Дослідження й аналіз педагогічної спадщини В.Сухомлинського як дороговказу для удосконалення дитячої спостережливості – актуальне явище й донині [28].

У сучасній педагогіці спостережливість часто пов'язують із розвитком природничих компетентностей, екологічного мислення, творчої активності.

Так, у дослідженні М.Філоненко спостережливість розглядається як один із ключових компонентів, що сприяє формуванню екологічного мислення через системні спостереження за природою й аналіз їх результатів [61].

У психолого-педагогічній літературі спостережливість розглядається як важлива якість пізнавальної діяльності, що забезпечує здатність учня помічати суттєві ознаки, взаємозв'язки, зміни в об'єктах і явищах навколишньої дійсності.

Різні автори підходять до розкриття сутності спостережливості з різних позицій (див. табл.1.1).

Таблиця 1.1

Погляди дослідників на сутність поняття «спостережливість»

№	<i>Визначення поняття</i>	<i>Автор</i>
1	Спостережливість, як властивість людини, виявляється в умінні розрізняти характерні, суттєві, в тому числі малопомітні ознаки предметів, явищ та їх відношень ... Спостережливість ... забезпечує адекватність процесу пізнання, тобто відповідність якісної, кількісної, структурної характеристики суб'єктивного відображення об'єктивній дійсності.	Дмитро Олександрович Ніколенко [52]
2	Спостережливість – якість, що полягає в умінні з високим ступенем зосередженості спостерігати за предметами, об'єктами і явищами навколишнього світу, виділяючи їх істотні, характерні і малопомітні ознаки.	Тетяна Леонідівна Савченко [56].
3	Спостережливість як набуте уміння швидко й правильно підмічати особливості предметів та явищ навколишньої дійсності, не тотожна спостереженню як процесу .	Руслана Рославець [55].
4	Розуміємо, що вони [ідеї В. О. Сухомлинського] дотичні до ... розвитку в дітей спостережливості як засобу пізнання світу.» – тобто спостережливість тут розглядається як засіб пізнання світу, що підкреслює її роль як активного пізнавального процесу.	Юлія Козирєва [34].

Закінчення таблиці 1.1

5	Спостережливість як набуте уміння швидко й правильно підмічати особливості предметів та явищ навколишньої дійсності, не тотожна спостереженню як процесу.	Оксана Володимирівна Ломанова [46]
6	Історико -педагогічний аналіз літератури з проблеми дослідження засвідчив, що на сучасному етапі розвитку науки спостережливість розглядається як складна якість особистості, що виявляється в умінні швидко встановлювати істотні та характерні ознаки об'єктів спостереження (предметів, явищ об'єктивної дійсності, їх змін та взаємозв'язків) .	Інна Миколаївна Коренева [40]

Аналіз наукових визначень поняття «спостережливість», поданих в табл. 1.1, свідчить, що спостережливість у психології та педагогіці розглядається як комплексна психічна *якість*, що полягає у *здатності помічати, аналізувати, порівнювати характеристики предметів та явищ, а також робити висновки з помічених змін чи відмінностей*. Вона включає не лише пасивне сприймання, але й *активну діяльність мислення та уваги*.

Отже, у психолого-педагогічній науці цей феномен трактується як багатовимірне явище, яке поєднує пізнавальні, емоційно-вольові та практичні компоненти.

Так, Д.Ніколенко розглядає спостережливість передусім як інтелектуальну якість особистості, що забезпечує адекватне відображення об'єктивної дійсності у свідомості людини завдяки здатності помічати суттєві, навіть малопомітні ознаки предметів і явищ [52].

У цьому підході акцент робиться на пізнавально-аналітичній функції спостережливості, її ролі у процесі пізнання.

Т.Савченко трактує спостережливість як здатність до зосередженого сприймання та виокремлення істотних ознак об'єктів природи [56].

Це визначення конкретизує педагогічний аспект, оскільки спостережливість формується в освітньому процесі як уміння системно сприймати навколишній світ і відрізнити головне від другорядного.

У дослідженні О. Ломанової спостережливість визначається як набуте уміння швидко й точно помічати особливості об'єктів і явищ, що підкреслює її діяльнісний характер і вказує на можливість цілеспрямованого розвитку цієї якості в освітньому процесі [46].

Отже, спостережливість не є лише природною властивістю, вона формується під впливом педагогічних умов.

Р. Рославець розглядає спостережливість у контексті навчальної діяльності як здатність бачити суттєве в об'єктах сприймання, що безпосередньо впливає на розвиток мислення та формування вмінь аналізу, узагальнення, класифікації природних явищ [55].

Таким чином, у її трактуванні простежується зв'язок спостережливості з інтелектуальним розвитком молодших школярів.

І. Коренева у своїй дисертації визначає спостережливість як складну якість особистості, що виявляється в умінні встановлювати істотні ознаки об'єктів спостереження, явищ дійсності та їхніх взаємозв'язків [40].

Цей підхід розкриває системність і структурність спостережливості, поєднуючи сенсорне сприймання, пізнавальні процеси та елементи логічного мислення.

Отже, у більшості наукових дефініцій спостережливість трактується як інтегрована властивість або якість особистості, що поєднує в собі сприймання, мислення, увагу, уяву та здатність до аналізу. Вона має не лише природне, а й виховно-педагогічне підґрунтя, формується в процесі навчання і є важливою умовою пізнання навколишнього світу.

Спираючись на наведені підходи, сформулюємо власне визначення спостережливості як інтегрованої інтелектуально-пізнавальної якості, що виявляється у здатності цілеспрямовано, уважно й послідовно сприймати об'єкти

та явища навколишньої дійсності, помічати їх істотні та малопомітні ознаки, встановлювати між ними причиново-наслідкові зв'язки і робити узагальнення.

Це визначення логічно поєднує основні ідеї попередніх науковців, підкреслює як когнітивний, так і педагогічний виміри поняття, що відповідає сучасним вимогам формування природознавчої компетентності молодших школярів.

Розглянемо психолого-педагогічні особливості зазначених компонентів спостережливості, властивих для дітей молодшого шкільного віку.

В учнів 6-10 років відбувається інтенсивний розвиток сенсорного сприймання, уяви, мовлення. Діти цього віку мають прагнення діяти з конкретними предметами, спостерігати фізичні зміни навколо, задавати питання. Також характерною рисою цього віку є поступова когнітивна диференціація, тобто здатність помічати деталі, відмінності, порівнювати, систематизувати. Такі вікові можливості створюють сприятливий ґрунт для формування спостережливості в здобувачів освіти.

У формуванні спостережливості важливу роль відіграють увага, пам'ять, мислення, мовлення.

Увага дозволяє фокусуватися на об'єкті чи явищі, відокремлювати суттєве від другорядного. Без належного рівня стійкої та розподільної уваги дитина може не помічати важливих змін або характеристик, що відбуваються з часом.

Пам'ять допомагає зберігати проміжні враження, порівнювати спостережуване в різні моменти часу. До прикладу, під час спостереження за ростом рослини пам'ять утримує уявлення про попередній її стан, дає змогу помітити зміни, що відбулися.

Мислення – це вища когнітивна функція, яка дозволяє аналізувати, порівнювати, робити узагальнення. Спостережливість стимулює розвиток аналітичного мислення: дитина вчиться ставити запитання, порівнювати, висловлювати гіпотези.

Мовлення відіграє провідну роль у вербалізації спостереження, сприяє точному формулюванню ознак, опису змін, воно активно застосовується під час

обговорення отриманих результатів. Без мовної форми багато деталей можуть залишатися непомітними чи нечіткими.

Не аби яке значення для розвитку спостережливості має емоційно-вольова царина дитини, адже емоції мотивують: з'являється цікавість, здивування, радість від відкриття. Усе це стимулює дитину спостерігати більше, вникати в саму суть явища, дізнаватися більше про функційну приналежність предмета тощо.

Без розвинених вольових якостей також не відбудеться жодне спостереження, адже посидючість, наполегливість, увага до деталей дуже важливі для дослідника, особливо коли спостереження потребує довшого часу, терпіння або кількаразового повторення. Крім того, емоційно сприятлива атмосфера на уроках допомагає знизити страх помилок чи нерозуміння, підтримує бажання досліджувати.

На формування спостережливості молодших школярів впливає низка чинників, серед яких пріоритетними у формуванні особистості дитини є сім'я, школа, позашкільне середовище та гра.

Сім'я є первинним середовищем, де дитина вчиться помічати зміни, задавати питання. Батьки можуть стимулювати спостережливість, спонукаючи дітей звертати увагу на деталі під час прогулянок, спостерігати за змінами в природі в різний час доби чи пори року, здійснювати обговорення побаченого. Позитивна схвальна реакція батьків на дії дитини, заохочення до спостережень, порівнянь, створення необхідних умов для цього під час прогулянок або перебування в приміщенні сприяють розвитку спостережливості.

У школі уроки природничої галузі мають особливі можливості для розвитку спостережливості: це проведення невеликих експериментів, спостереження в природному довкіллі, лабораторні чи ділянкові дослідження тощо. Освітнє середовище: правильно обладнаний кабінет, природа, відповідні матеріали та зразки, колекції, - усе це може бути стимулом для спостереження.

Дослідження А.Колишкіної та К.Романенко щодо педагогічних умов формування природознавчої компетентності учнів початкових класів на основі

розвитку спостережливості засвідчують, що використання уроків-ігор, міні-проектів, спостереження на свіжому повітрі підвищують рівень природознавчої компетентності і, відповідно, спостережливості учнів [36].

У позакласній та ігровій діяльності також є місце для розвитку спостережливості, оскільки гра – один з найприродніших видів діяльності й форм навчання для дітей. Через ігрову діяльність діти можуть спостерігати, порівнювати, досліджувати, змінювати правила, експериментувати. А в позакласній діяльності під час екскурсії, спостереження на природі, виконання міні-проекту діти збагачують свій життєвий досвід, збільшується інтерес до подій, що відбуваються довкола, з'являються можливості порівнювати явища в різних умовах і переносити отримані знання і досвід у власну творчу діяльність.

Так, дослідження Р.Рославець щодо розвитку творчості в молодших школярів засобами спостереження засвідчує, що метод спостереження у поєднанні з творчою діяльністю, коли діти малюють, створюють оповідання та описи природи, сприяє кращому сприйняттю й глибшому осмисленню довкілля [55].

Звісно, для розвитку спостережливості педагоги повинні використовувати активні методи й прийоми навчання. Методи спостереження, досліду, порівняння, аналізу є основними засобами розвитку спостережливості. Учитель має створювати ситуації, які спонукають до самостійного спостереження: ставити питання, залучати учнів до планування спостереження, давати можливість вибору, спонукати до рефлексії через обговорення, порівняння результатів. Також важливо, щоб учитель використовував зворотний зв'язок, підтримував позитивний емоційний стан, заохочував і визнавав успіхи.

Наприклад, на уроках природознавства учитель може запропонувати спостерігати зміну пір року, ріст рослини, поведінку тварин, явища погоди; використовувати завдання, де дитина сама повинна знайти відмінності, визначити зміну, порівняти дві чи більше ситуації. Такі завдання стимулюють когнітивний розвиток і спостережливість у молодших школярів.

У праці А.Колишкіної та К.Романенко висвітлено результати експериментального дослідження, в якому були застосовані уроки-ігри, міні-проекти і спостереження на свіжому повітрі для формування природознавчої компетентності на основі розвитку спостережливості [36].

Урок природознавства – основне, але не єдине середовище для розвитку спостережливості дитини. Інтегрувати спостереження можна і доцільно з математичною освітньою галуззю: порівняння форм, величин, співвідношень; під час уроків мови та літератури: здійснювати опис, порівняння персонажів та їх характеристик, складати оповідання про те, що бачили, порівнювали; під час роботи з образотворчого мистецтва: відтворення різними способами побаченого. Такі види роботи сприяють закріпленню вміння спостерігати за явищами в різних контекстах і зміцненню відповідних когнітивних, емоційно-вольових і практичних навичок.

Отже, спостережливість – це багатокомпонентна психолого-педагогічна якість, що включає когнітивні, мотиваційні, емоційно-вольові та діяльнісні компоненти і тісно пов'язана з увагою, пам'яттю, мисленням і мовленням.

Молодший шкільний вік має низку переваг для розвитку спостережливості, оскільки відбувається інтенсивний розвиток когнітивних функцій, дітей цікавить навколишній світ, вони здатні до конкретних спостережень, можуть бути зацікавленими у дослідженнях.

Такі чинники, як сім'я, освітнє середовище, навчальна діяльність, гра, позакласні та дослідницькі форми значно впливають на рівень розвитку спостережливості.

Серед ефективних педагогічних умов розвитку спостережливості дослідники виокремлюють активні методи: спостереження, експеримент, порівняння; інтеграцію між предметами; участь учнів у самостійній та дослідницькій діяльності; підтримку вчителя.

1.2. Структура та функції спостережливості в пізнавальній діяльності молодших школярів

Спостережливість є однією з базових якостей пізнавальної діяльності учнів молодшого шкільного віку, що забезпечує розвиток мислення, уваги, уяви, аналітичних умінь і логічного судження. У процесі вивчення природознавства вона виконує функцію своєрідного «містка» між безпосереднім чуттєвим досвідом дитини та науковим знанням про природу. Саме спостереження дозволяє дитині переходити від поверхневого сприйняття об'єктів і явищ до їх усвідомленого аналізу, порівняння, узагальнення і встановлення причинно-наслідкових зв'язків.

Аналіз визначень поняття «спостережливість» різних дослідників надає можливість визначити її структуру для учнів молодшого шкільного віку.

Проблема структури спостережливості є однією з ключових у психолого-педагогічних дослідженнях, адже від розуміння її компонентного складу залежить методика розвитку цієї якості в учнів початкових класів. Аналіз наукових джерел (І.Коренева, Т. Савченко, М. Кузьма-Качур, О.Ломанова, Н. Романовська) свідчить, що спостережливість розглядається як інтегративне утворення, яке має складну психічну структуру і поєднує пізнавальні, емоційно-вольові та операційно-діяльнісні елементи.

І.Коренева у дисертаційному дослідженні «Розвиток спостережливості молодших школярів у процесі вивчення природничого матеріалу» визначає три основні компоненти спостережливості:

- пізнавальний компонент: забезпечує усвідомлення мети спостереження, виокремлення істотних ознак і встановлення зв'язків між ними;
- емоційно-вольовий компонент: відображає інтерес, здивування, допитливість, наполегливість, що мотивують учня до продовження спостереження;

- операційний (діяльнісний) компонент: передбачає володіння прийомами спостереження: порівняння, аналізу, синтезу, узагальнення, ведення записів і фіксації результатів [40].

На думку Є. Голобородько, спостережливість є результатом взаємодії сенсорного сприймання і мисленнєвої діяльності. Дослідниця підкреслює, що важливо формувати в дітей орієнтувальні дії спостереження: уміння бачити предмет у цілості, помічати його зміни, порівнювати з іншими об'єктами, що сприяє розвитку природничих уявлень і понять [19].

М. Кузьма-Качур наголошує, що спостережливість включає мотиваційно-ціннісний компонент, оскільки ефективність спостереження залежить від інтересу до об'єкта пізнання і внутрішньої готовності учня брати участь у дослідницькій діяльності. Вона вважає, що спостережливість формується через організацію навчально-дослідних ситуацій, у яких дитина вчиться ставити запитання і самостійно шукати відповіді [44].

О. Ломанова у монографії «Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку» додає ще один важливий аспект: рефлексивний компонент, який полягає у здатності учня оцінювати точність власних спостережень, усвідомлювати свої пізнавальні дії та їх результати. Розвиток рефлексії, за її твердженням, сприяє переходу від безпосереднього, емоційного сприймання до усвідомленого, аналітичного [47].

Н. Рейпольська у своїх дослідженнях практики Нової української школи підкреслює, що спостережливість у молодшому шкільному віці розвивається в умовах інтегрованої навчальної діяльності, коли учні одночасно залучають різні канали сприйняття, виконують дослідницькі завдання, фіксують результати спостережень у малюнках, схемах, коротких записах [62].

На підставі аналізу наукових джерел можна виокремити такі загальні компоненти спостережливості молодшого школяра:

пізнавальний (когнітивний) – забезпечує розуміння суті об'єкта спостереження, уміння виділяти істотні ознаки та зв'язки. Передбачає виокремлення суттєвих ознак, аналіз і порівняння предметів чи явищ, виявлення

змін і закономірностей. У розвитку цього компонента спостережливості задіяні процеси сприймання, пам'яті (запам'ятовування характеристик), мислення (порівняння, узагальнення);

- *мотиваційно-ціннісний* – характеризується інтересом, допитливістю, внутрішньою потребою у пізнанні. Пов'язаний з інтересом до того, за чим ведеться спостереження, появою дослідницької зацікавленості, внутрішнього мотиву «хочу знати», прагненням помічати нове або змінне. Саме наявність внутрішньої мотивації дозволяє дитині активно включитися в спостереження;
- *операційно-діяльнісний* – включає практичні прийоми й навички спостереження, способи фіксації результатів. Це вміння застосовувати методи спостереження: робити записи, малюнки, таблиці змін, організовувати спостереження, проводити експериментальну роботу, фіксувати результати, здійснювати аналіз під час чи після спостереження;
- *емоційно-вольовий* – визначає наполегливість, зосередженість, здатність долати труднощі під час спостереження. Забезпечує здатність утримувати увагу на об'єкті спостереження довгий час, долати труднощі (наприклад, коли ознаки неочевидні чи зміни відбуваються повільно), терплячість, самоконтроль, емоційне ставлення до процесу, що виявляється в задоволенні від успіху;
- *рефлексивний* – передбачає самооцінку точності сприймання, усвідомлення отриманих результатів і їхнього значення.

Отже, спостережливість молодших школярів – це цілісне утворення, інтегральна якість особистості, що забезпечує цілеспрямоване, осмислене й емоційно забарвлене сприймання навколишньої дійсності, особливо об'єктів і явищ природи, яке інтегрує сенсорні, когнітивні, емоційно-вольові й рефлексивні процеси, а її розвиток потребує спеціально організованої педагогічної підтримки, систематичних вправ і завдань природознавчого змісту.

Структурну організацію цього феномена подано в рис. 1.1.

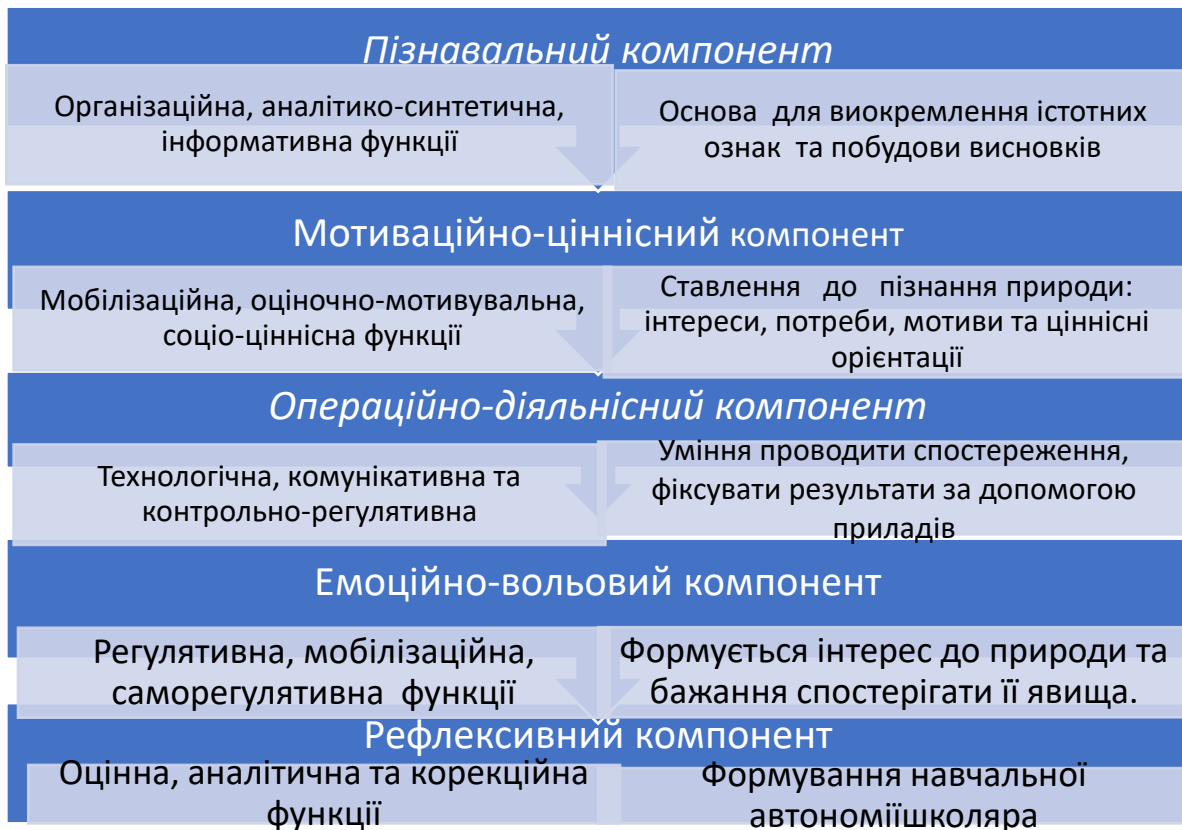


Рис. 1.1. Структура спостережливості молодших школярів у контексті розвитку природничої компетентності

Подана на рисунку 1.1 схема відображає багаторівневу структуру спостережливості, яку складають п'ять взаємопов'язаних компонентів: пізнавальний, мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний, емоційно-вольовий та рефлексивний.

Пізнавальний компонент охоплює процеси сприймання, аналізу, порівняння, узагальнення та класифікації ознак природних об'єктів. Його основна функція – аналітико-синтетична, що забезпечує формування елементарних дослідницьких умінь і розвиток логічного мислення. За О.Савченко та Н. Бібік, саме на цьому рівні формується здатність учня бачити суттєве в предметах і явищах природи, що є підґрунтям для природничо-наукового пізнання [3].

Пізнавальний компонент спостережливості відповідає за усвідомлення мети спостереження, здатність виділяти істотні ознаки об'єкта, встановлювати зв'язки між ознаками, узагальнювати, формулювати прості висновки. Окрім

того, виконує ще низку спеціальних функцій. Організаційна функція пізнання задає структуру дослідницької дії: від постановки питання до фіксації результату; аналітико-синтетична функція забезпечує розкладання цілого на ознаки (аналіз) і поєднання ознак у смислові утворення (синтез); інформативна функція перетворює сенсорні дані на знання (виділення суттєвого, ігнорування неістотного).

Пізнавальний компонент розвиненої спостережливості дозволяє першокласнику помітити, наприклад, що лист на дереві змінив колір і що це пов'язано з сезонними змінами; другокласнику – знайти спільні ознаки двох рослин і віднести їх до однієї групи; третьокласнику – порівняти два прості експерименти і сформулювати висновок. Без розвинутого пізнавального компонента спостережливість залишається поверхневою, адже дитина бачить, але не розуміє, що саме помітила.

I. Коренева підкреслює роль пізнавального компонента як основи для виділення істотних ознак об'єкта спостереження та побудови висновків [40].

Мотиваційно-ціннісний компонент визначає ставлення дитини до процесу пізнання природи, її інтереси, потреби, мотиви та ціннісні орієнтації. Його функції – мобілізаційна та оцінно-мотивувальна. Як зазначає А. Бальоха, формування позитивної мотивації та внутрішньої позиції школяра сприяє активному засвоєнню досвіду пізнання природи, а також становленню екологічної свідомості [2].

Саме цей компонент забезпечує перехід від випадкових спостережень до усвідомленої дослідницької діяльності. На його основі формується інтерес до об'єкта спостереження, допитливість, внутрішня готовність діяти, ціннісні орієнтації (наприклад, ставлення до природи як до цінності).

Мотиваційному компоненту спостережливості притаманні такі функції:

- мобілізаційна: стимулює початок і продовження спостереження (підтримує увагу й наполегливість);
- оцінно-мотивувальна: визначає, наскільки дитина зацікавлена в результаті, чи прагне вона дізнатися більше;

- соціо-ціннісна: формує дбайливе ставлення до природи, живих об'єктів.

Мотивована дитина частіше ставить питання, пропонує гіпотези, демонструє ініціативу в дослідях. Наприклад, учень, зацікавлений у житті комах, із більшою охотою виконує сезонні спостереження, детальніше фіксує зміни і робить багатші висновки. Відсутність мотивації призводить до пасивного, формального виконання завдань.

Так, М.Кузьма-Качур і колеги вказують на важливу роль мотиваційно-ціннісного компонента в пізнавальній активності молодших школярів, наголошують, що мотивація є критичною для розвитку спостережливості [44].

Операційно-діяльнісний компонент характеризує систему практичних дій, умінь і навичок, пов'язаних із безпосереднім проведенням спостережень у природі, фіксацією результатів, використанням приладів та елементарних методів дослідження. Його функції – технологічна, комунікативна та контрольно-регулятивна.

Технологічна функція забезпечує конкретні способи здійснення спостереження (алгоритми дії); комунікативна функція через фіксацію та представлення результатів забезпечує формування вміння пояснювати свої спостереження іншим; контрольно-регулятивна функція дозволяє перевірити достовірність і послідовність власних спостережень. У результаті дитина засвоює набір прийомів і навичок спостереження: планування спостереження, порівняння, вимірювання, фіксацію результатів (малюнки, записи, таблиці), використання простих інструментів (лупа, термометр тощо).

Без операційних умінь спостереження залишається хаотичним. Наприклад, дитина, яка вміє вести просту таблицю спостереження за погодою (дата – опади – температура), може помітити закономірності; учень, який вміє порівнювати розміри листків, краще формує класифікації. Тому розвиток процедурних умінь – це основа наукової практики на початковому рівні.

І. Коренева та інші дослідники виділяють операційний (діяльнісний) компонент як один із ключових у структурі спостережливості; методичні матеріали НУШ також акцентують на формуванні конкретних умінь (планувати,

фіксувати, робити висновки) [41]. За Л. Височан, саме цей компонент сприяє розвитку експериментально-дослідницьких умінь, що є важливою складовою природничої компетентності [13].

Емоційно-вольовий компонент забезпечує регуляцію пізнавальної активності школяра. Його функції: регулятивна, мобілізаційна, саморегулятивна забезпечують здатність утримувати емоційну зацікавленість через захоплення, здивування та увагу під час тривалого спостереження, долати труднощі, зберігати інтерес у ситуаціях не успішного результату, виявляти наполегливість у виконанні дослідницьких дій, дотримуватися інструкцій і завершувати спостереження.

Емоційно-вольовий компонент спостережливості впливає на те, чи завершить дитина експеримент, чи буде систематично вести спостереження. Наприклад, під час тривалих спостережень за життям рослини потрібна витримка; без волі/ та уваги записи будуть неповними, і дослідницький результат непереконливим. Навчання волі й умінню регулювати емоції є важливою передумовою формування стійких спостережних навичок.

У працях з педагогіки початкової освіти дослідники підкреслюють важливість формування довільної уваги й вольових якостей для ефективності пізнавальної діяльності. Так, М. Братінова підкреслювала, що без емоційного підкріплення навчання не стає внутрішньо значущим, а отже, не розвиває особистість [10].

Для молодших школярів цей компонент особливо важливий, оскільки саме через емоції формується інтерес до природи та бажання спостерігати її явища.

Рефлексивний компонент відображає здатність учня усвідомлювати власну пізнавальну діяльність, оцінювати її результати, робити висновки й корекцію дій. Його функції – оцінна, аналітична та корекційна.

Оцінна функція дає змогу здійснювати самооцінку результатів (наскільки спостереження точне і повне); корекційна функція базується на самоаналізі: дитина змінює процедури спостереження (наприклад, додає параметри фіксації)

в міру необхідності досягнення результату; метапізнавальна функція формує уявлення про власні пізнавальні операції.

Відтак рефлексивна функція сформованої спостережливості передбачає уміння оцінювати достовірність і повноту власних спостережень, усвідомлювати похибки, аналізувати власні дії під час спостереження, коригувати їх., а також допомагає перетворити поодинокі спостереження в послідовну дослідницьку діяльність. Наприклад, якщо після першого кола спостережень учень бачить, що записи були неповними, він/вона може скласти план кращої фіксації для наступного етапу (додати графік, малюнок або точніші зауваги). Рефлексивність підвищує якість наукового підходу навіть у молодшому шкільному віці.

О.Ломанова та інші дослідники підкреслюють важливість рефлексивного компонента для переходу від сенсорного сприйняття до усвідомленого аналізу [47].

На думку Н. Недодатко, розвиток рефлексії є показником сформованості навчальної автономії школяра, що дозволяє йому переходити від зовнішнього керування навчанням до самостійного здобуття знань про природу [51].

Узгоджена взаємодія зазначених компонентів забезпечує ефективний розвиток природничої компетентності молодших школярів, яка проявляється у здатності цілісно сприймати природу, пояснювати природні явища, використовувати здобуті знання в практичних ситуаціях і ціннісно ставитися до довкілля.

Наведемо приклад функціонування компонентів спостережливості. Так, в другому класі учні проводили спостереження за ростом рослини в класі впродовж місяця. Їм було цікаво, чи виросте рослина, тому вони були зацікавлені у спостереженнях (мотиваційно-ціннісний компонент). Учні складали таблицю для фіксації висоти рослини, малювали кількість листків, вимірювали лінійкою, тобто реалізовували план дій (операційно-діяльнісний компонент). Періодично порівнювали дані за тижні, робили висновки про темп росту (пізнавальний компонент). Учні виявляли терпіння та відповідальність (емоційно-вольовий компонент), адже щоденно доглядали за рослиною і не

пропускали фіксацій. Відтак виховувалися вольові навички систематичної роботи. Наприкінці місяця учні аналізували, наскільки повними були їхні записи, що можна вдосконалити наступного разу (рефлексивний компонент).

Отже, спостережливість виступає системоутворювальною особистісною якістю, що інтегрує пізнавальні, емоційні, вольові та рефлексивні процеси і є важливим чинником пізнавального розвитку молодших школярів. Розвивати спостережливість потрібно комплексно: одночасно тренувати пізнавальні операції, процедурні навички, мотивувати дітей, формувати витримку і рефлексію.

У початковій школі спостереження є провідним методом навчання природознавства. Воно реалізується у трьох формах:

- безпосереднє спостереження: спостереження за природними об'єктами в природному середовищі (екскурсії, фенологічні спостереження, спостереження за рослинами в куточку живої природи);
- опосередковане спостереження: через використання відеоматеріалів, інтерактивних ресурсів, дослідницьких завдань;
- узагальнювальне спостереження: коли учень аналізує результати попередніх спостережень, робить висновки, встановлює закономірності.

Такий підхід відповідає принципам діяльнісного навчання, що закладені в основу Концепції НУШ, де навчання визначається як процес пізнання світу через дослідження, практику, взаємодію [38].

Спостережливість має міжпредметне значення і сприяє розвитку не лише природничої, а й інших ключових компетентностей, визначених Державним стандартом початкової освіти, а саме:

- уміння вчитися впродовж життя (через самостійне здобуття інформації під час спостережень);
- інформаційно-комунікаційної компетентності (через фіксацію, систематизацію й представлення результатів спостережень);

– громадянської та соціальної компетентності (через усвідомлення спільної відповідальності за природу) тощо.

Отже, розвиток спостережливості є не лише методичним прийомом навчання природознавства, а й психолого-педагогічною умовою формування цілісного світогляду дитини.

1.3. Поняття природознавчої компетентності молодших школярів та її складники в контексті Нової української школи

Сучасна українська освіта, орієнтована на засади компетентнісного підходу, визначає одним із ключових завдань початкової школи формування в учнів здатності самостійно здобувати, осмислювати й застосовувати знання в реальних життєвих ситуаціях. Одним із провідних напрямів реалізації цього завдання є розвиток природознавчої компетентності, яка відображає рівень сформованості в молодших школярів знань, умінь і ціннісного ставлення до природи, екологічного світу та науково-пізнавальної діяльності.

Відповідно до положень концепції Нової української школи, компетентнісний підхід виступає методологічною основою оновлення змісту освіти, методів навчання та оцінювання результатів. У документі наголошується, що освітній процес має бути спрямований не лише на засвоєння фактів, а передусім на формування компетентностей, необхідних для життя в інформаційному суспільстві. У системі ключових компетентностей виокремлено природничу (природознавчу), яка охоплює знання про природу, розуміння її законів, уміння проводити спостереження й експерименти, робити висновки, відповідально ставитися до довкілля [38].

Головним завданням природничої освіти визначено розвиток компетентної, творчої особистості, здатної пізнавати довкілля через активну діяльність, а не через пасивне засвоєння інформації [24]. У цьому контексті спостережливість виступає ключовою передумовою формування природознавчої компетентності, адже саме через спостереження учень

навчається бачити закономірності в природі, пояснювати їх і робити висновки на основі фактів

Важливість формування природознавчої компетентності в початковій школі визначається віковими особливостями дітей молодшого шкільного віку. Саме в цей період відбувається активне становлення пізнавальної сфери, розвиток мислення, спостережливості, допитливості, уміння встановлювати причиново-наслідкові зв'язки. Залучення учнів до вивчення природничих явищ через дослідження, практичні роботи, експерименти, спостереження сприяє не лише засвоєнню знань, а й формуванню навичок самостійної діяльності, що є показником компетентнісного підходу в дії.

У Державному стандарті початкової освіти (2018) зазначено, що природнича компетентність охоплює вміння учнів спостерігати природні об'єкти та явища, проводити найпростіші дослідження, робити узагальнення на основі спостережень і дослідів, розуміти роль науки у розвитку суспільства та усвідомлювати необхідність дбайливого ставлення до природи [24].

Таким чином, природознавча компетентність виступає результатом інтеграції знань, умінь, досвіду діяльності та цінностей, які забезпечують гармонійну взаємодію дитини з природним середовищем.

Зміст природознавчої компетентності визначається через систему навчальних предметів інтегрованого курсу «Я досліджую світ», що реалізується у 1–4 класах. Як зазначають українські дослідники, серед яких Н.Бібік, О. Ігнатенко, С. Тарасенко, Л. Варзацька, основним завданням цього курсу є створення умов для розвитку природничо-наукового мислення, дослідницьких умінь і екологічної культури школярів. Освітній процес у цьому напрямі передбачає не лише передавання знань, а й організацію навчання через спостереження, дослідження, моделювання природних процесів і явищ, що забезпечує формування цілісної природничої картини світу в дітей.

У межах компетентнісного підходу природознавча компетентність розглядається як результат діяльності, який виявляється у здатності учня застосовувати набуті знання й досвід для вирішення навчальних і життєвих

ситуацій. Це означає, що навчання природознавства має бути спрямоване не лише на накопичення інформації про природу, а й на формування у дітей умінь спостерігати, порівнювати, робити висновки, знаходити причинно-наслідкові зв'язки між явищами. Таким чином, спостережливість стає базовою передумовою формування природознавчої компетентності, оскільки саме через умінь бачити, помічати та аналізувати учні здобувають досвід пізнання навколишнього світу.

У науковій літературі існує кілька підходів до визначення сутності природознавчої компетентності: когнітивний, діяльнісний, особистісно-ціннісний, інтегративний і компетентнісний.

Розглянемо сутність і структуру природознавчої компетентності з урахуванням різних аспектів її дослідження науковцями.

Представники когнітивного підходу (Н. Бібік, Л. Хоружа, Т. Байбара) вважають, що природознавча компетентність передусім базується на засвоєнні системи знань про природні явища, об'єкти і закономірності. Учень повинен не лише володіти фактологічними знаннями, а й розуміти взаємозв'язки між природними процесами. За Н. Бібік, знання виступають основою для подальшого розвитку пізнавальних і дослідницьких умінь [6].

У межах діялісного підходу (О. Савченко, І. Єрмаков, Л. Шевчук) наголошується, що природознавча компетентність проявляється через умінь спостерігати, досліджувати, аналізувати природні об'єкти. Вона формується не лише через засвоєння знань, а й через активну пізнавальну діяльність, експеримент, проєктну роботу. О. Савченко підкреслює, що компетентність є результатом діяльності, у якій знання набувають практичного змісту [56].

Згідно з цим підходом, природознавча компетентність акцентує увагу на здатності учня виконувати навчально-дослідницькі, спостережні, експериментальні дії у природничому середовищі. Так до прикладу у праці І.Жаркової компетентність розглядається як здатність учня вирішувати доступні

соціально й особистісно значущі практичні та пізнавальні завдання, пов'язані з реальними об'єктами природи в сфері відносин «людина-природа»» [26].

Цей підхід робить акцент на дії, на вмінні застосовувати знання, а не лише на їх наявності.

Згідно з підходом, розробленим Н. Бібік, важливим компонентом природознавчої компетентності є ціннісне ставлення до природи, відповідальність за збереження довкілля, екологічна свідомість. Такий підхід передбачає виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи як основи для відповідальної поведінки в навколишньому середовищі [3] .

Цей підхід підкреслює значення ставлення до природи, екологічної культури, усвідомлення власної відповідальності за навколишнє середовище. У статті В. Федь, І. Федь, І. Федь «Природа і природнича компетентність в історії культури та педагогіці» наголошується, що природнича компетентність формується через « інтеграцію знань, умінь і ціннісних орієнтацій, спрямована на розвиток дослідницьки зорієнтованої особистості, здатної до відповідального ставлення до природи [61].

З цього погляду природознавча компетентність – це не просто «що знаю», а й «що роблю» і «чому я це роблю», зокрема в контексті природоохоронної діяльності.

О. Савченко розглядає природознавчу компетентність як систему інтегрованих знань, умінь і цінностей, що поєднують природничу, екологічну, інформаційну та громадянську компетентності. У межах цього підходу особлива увага приділяється міжпредметним зв'язкам і використанню дослідницьких методів навчання [56].

Згідно з цим підходом, природознавча компетентність розглядається як системна інтеграція різних компонентів: знань, умінь, цінностей, ставлень і досвід-дії. Наприклад, низка науковців: О.Ляшенко, Т. Лукіна, Ю. Жук, Л.Вашченко, А.Гривко, С.Науменко, - розглядає природничо-наукову компетентність учнів як знання, вміння й навички учнів, їх цінності та нахили, що базуються на навчальному і життєвому досвіді [58].

Цей підхід дозволяє бачити природознавчу компетентність як цілісне утворення, а не набір розрізнених умінь.

Компетентнісний підхід є провідним у сучасній педагогіці (О. Локшина, Н. Морзе, Л. Хомич). Він базується на зміні парадигми освіти: замість акценту лише на засвоєнні знань, він орієнтований на формування здатностей використовувати знання в різноманітних життєвих і навчальних ситуаціях. У контексті природничої освіти це означає, що природознавча компетентність розглядається як інтеграція знань про природу, умінь досліджувати, спостерігати природні явища, а також ціннісного ставлення до довкілля, тобто це здатність застосовувати знання й досвід у нових життєвих ситуаціях; не просто знати факти, а діяти на їх основі. Наприклад, у статті О.Грошовенко й Л.Присяжнюк «Формування природознавчої компетентності молодших школярів» зазначається, що природознавча компетентність розглядається з позиції інтегративного підходу як результативна ціль початкової освіти [20].

Цей підхід особливо актуальний в умовах реалізації концепції Нова українська школа, яка передбачає компетентнісний орієнтир освітнього процесу, у тому числі освітньої галузі «Природознавство», та формування ключових і предметних компетентностей.

Різноаспектний характер природознавчої компетентності подано в табл. 1.2.

Таблиця 1.2

Багатоаспектний характер сутності природознавчої компетентності

<i>Науковий підхід до аналізу феномена</i>	<i>Провідні ознаки природознавчої компетентності</i>	<i>Способи формування/результати</i>
Когнітивний	Система знань про природні явища, об'єкти і закономірності.	Розвиток пізнавальних і дослідницьких умінь
Діяльнісний	Уміння спостерігати, досліджувати,	Активна пізнавальна діяльність,

	аналізувати природні об'єкти.	експеримент, проєктна робота.
Особистісно-ціннісний	Відповідальність за збереження довкілля, екологічна свідомість.	Виховання відповідальної поведінки в навколишньому середовищі
Інтегративний	Система інтегрованих знань, умінь і цінностей, що поєднують природничу, екологічну, інформаційну та громадянську компетентності.	Міжпредметні зв'язки і дослідницькі методи навчання
Компетентнісний	Здатність застосовувати знання й досвід у нових життєвих ситуаціях	Знати факти і діяти на їх основі. Орієнтація на результати діяльності, інтеграція в життєві ситуації.

Аналіз наукових підходів, поданий в табл. 1.2, дозволяє стверджувати, що природознавча компетентність молодшого школяра – це інтегративна характеристика особистості, яка охоплює знання про природу, уміння проводити спостереження й дослідження, а також емоційно-ціннісне ставлення до природного середовища. Формування цієї компетентності в початковій школі має забезпечити гармонійний розвиток дитини, її готовність до взаємодії з природою на основі наукових знань і моральної відповідальності.

Деякі дослідження, до прикладу Н.Борисенко та Г. Семашкіна акцентують увагу на процесі формування природознавчої компетентності через систему поступових, організованих спостережень і діяльності, враховуючи вікові особливості та зв'язок між дошкільною і початковою ланками [9].

Це підкреслює, що природознавча компетентність – не статика, а динамічний, поступовий процес становлення.

На основі сучасних теоретико-методологічних підходів компетентнісної освіти, викладених у працях українських науковців, ми сформулювали власне робоче визначення для феномена «природознавча компетентність», де розглядаємо її не лише як суму знань із природознавства, а як комплексну

характеристику особистості дитини, що проявляється у її ставленні до природи, готовності діяти екологічно виважено, здатності використовувати набуті знання у практичних ситуаціях і під час дослідницької діяльності.

Відтак, природознавча компетентність молодшого школяра – це інтегративна якість особистості, що виявляється в здатності дитини пізнавати, пояснювати та ціннісно осмислювати явища природи через практичну, дослідницьку й спостережну діяльність, засновану на поєднанні знань, умінь, цінностей та особистісного ставлення до навколишнього світу. Вона формується в процесі активної взаємодії з природним середовищем, відповідає віковим особливостям молодших школярів і забезпечує розвиток їхньої пізнавальної самостійності, екологічної свідомості та відповідального ставлення до природи.

Подане уявлення про природознавчу компетентність представлено як багаторівневу структуру, що узагальнює єдність когнітивного (знання), діяльнісного (уміння), аксіологічного (цінності) та емоційно-вольового (ставлення) компонентів (див. рис. 1.2), відтак формування природознавчої компетентності у молодших школярів є складним багаторівневим процесом, що передбачає інтеграцію навичок, знань, цінностей і мотивів у процесі взаємодії з природним середовищем. З огляду на це, розглянемо її структуру – кожен із взаємозалежних компонентів, які забезпечують можливість школяра успішно взаємодіяти з природою, пізнавати її закономірності і реалізовувати отримані знання у житті.

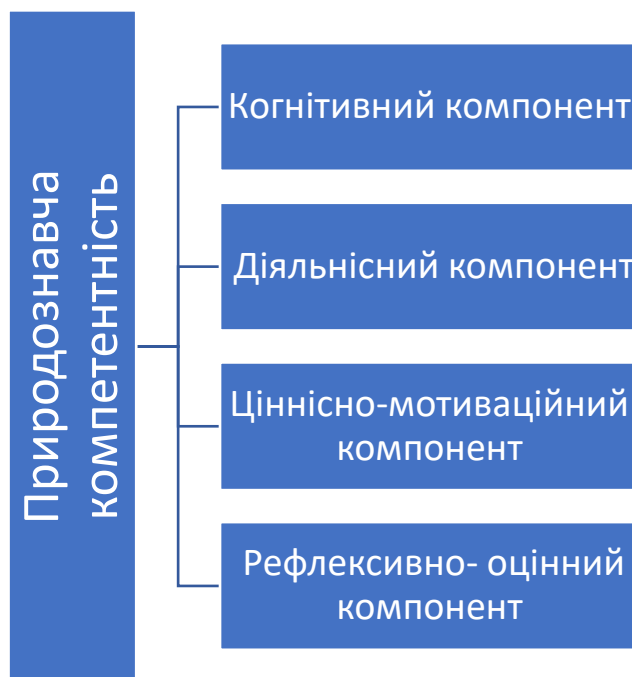


Рис. 1.2. Структура природознавчої компетентності молодших школярів

На рис. 1.2 показано взаємопов'язану сукупність компонентів природознавчої компетентності молодших школярів. Така структура підкреслює, що знання, уміння, ціннісні орієнтації та рефлексії – це не окремі області, а інтегроване ціле. Успішне формування природознавчої компетентності відбувається саме через взаємодію всіх зазначених складників.

Охарактеризуємо кожен компонент природознавчої компетентності.

Когнітивний компонент включає систему базових знань про природу: поняття про живі й неживі об'єкти, середовище їхнього існування, екологічні взаємозв'язки, процеси зміни природи (наприклад, пір року, життєвий цикл рослин), а також базові наукові уявлення: про причини та наслідки природних явищ. Цей компонент забезпечує школяреві основу для подальшої дослідницької діяльності. В освітньому процесі це означає, що учень не лише запам'ятовує факти (наприклад, що рослина має корінь, стебло, листок), але й розуміє, як зміни в середовищі впливають на розвиток рослини. Наприклад, учень має знати, що листя восени жовтіє через зміну хлорофілу, щоб потім порівняти кілька листків,

задокументувати зміни і пояснити їх. Згідно з підходом системної інтеграції знань, цей компонент виступає вихідною основою, на якій будуються діяльнісний та ціннісний аспекти [20].

У структурі природознавчої компетентності спостережливість є основою когнітивного компоненту, оскільки забезпечує процес накопичення фактів і досвіду, на якому ґрунтуються узагальнення та висновки. Дитина, яка володіє розвиненою спостережливістю, здатна помічати навіть незначні зміни у природних явищах, фіксувати їх послідовність, порівнювати результати своїх спостережень з раніше отриманими даними.

Як зазначає І. Коренева, розвиток спостережливості у процесі вивчення природничого матеріалу сприяє переходу учня від простого сприйняття до осмисленого розуміння природних явищ, що формує в нього основи наукового типу мислення [39].

Діяльнісний компонент передбачає формування умінь і навичок активної пізнавальної діяльності: планування спостереження, виконання досліду чи експерименту, фіксація результатів, порівняння, класифікація, робота з приладами чи моделями, а також застосування отриманих даних для побудови висновків. Уміння – це не просто знати, а робити: планувати дослідницьку дію, виконувати її, аналізувати результати. Для молодших школярів це може бути оформлення таблиці зміни погоди протягом тижня, порівняння властивостей двох видів ґрунтів, малювання схем життєвого циклу рослини. Наприклад, учні 3 класу створюють простий експеримент: вимірюють температуру ґрунту і повітря в різних ділянках шкільного подвір'я, фіксують результати у таблиці, порівнюють їх, малюють графіки й обговорюють, чому температура може бути вища над сухою ділянкою, чому в затінку – нижча. Виконання таких завдань сприяє переходу від пасивного сприймання до активного дослідження.

Педагоги зазначають, що діяльнісний компонент є невід'ємною частиною природознавчої компетентності і його формування слід організовувати через інтеграцію навчальної і практичної роботи [48].

На рівні діяльнісного компонента природознавчої компетентності спостережливість виступає центральним механізмом формування умінь пізнавальної і дослідницької діяльності. Вона дозволяє учневі не лише констатувати явища, а й визначати їх причини, висувати припущення, перевіряти їх на практиці, аналізувати результати.

Педагоги-дослідники (О. Савченко, Н. Бібік, Л. Шевчук) підкреслюють, що саме через систематичне спостереження дитина оволодіває початковими елементами дослідницької компетентності, вчиться працювати з природним матеріалом, вести спостереження за погодою, рослинами, тваринами, змінами у довкіллі. У цьому процесі формується вміння планувати дослід, фіксувати результати у таблицях, схемах, коротких записах чи малюнках [3].

Ціннісно-мотиваційний компонент охоплює мотиви, інтереси, ціннісні орієнтації і ставлення дитини до природи. Він визначає, наскільки дитина має внутрішній мотив до пізнання природи, розуміє її значущість, має ставлення до довкілля і бере на себе елементи відповідальності. Тут важливе поєднання мотивації та цінності: цікавість до природи, бажання доглядати за рослиною, участь у шкільному екологічному проєкті, - усе це прояви ціннісно-мотиваційного складника. Наприклад, коли школяр із задоволенням проводить спостереження за комахами, випробовує їхні поведінкові реакції та усвідомлює їх значення в екосистемі – це прояв ціннісно-мотиваційного компоненту. Без мотиву і ціннісного ставлення знання та вміння можуть залишатися формальними, поверхневими. У дослідженні В. Федь, І. Федь, І. Федь зазначено, що природнича компетентність формується саме через інтеграцію знань, умінь і ціннісних орієнтацій [61].

Важливою функцією спостереження є також формування ціннісного ставлення до природи. Спостереження за красою природних явищ, сезонними змінами, поведінкою тварин пробуджує у дитини естетичні почуття, інтерес і бережливе ставлення до довкілля. У результаті спостережливість перетворюється не лише на пізнавальну якість, а й на засіб виховання гуманного ставлення до навколишнього світу.

За словами О.Савченко, саме через емоційно-позитивний досвід взаємодії з природою формується ціннісна основа компетентнісного навчання, адже знання без емоційної залученості не стають особистісно значущими [56].

Систематичне спостереження допомагає дитині усвідомити взаємозалежність між природними процесами та діяльністю людини. Коли школяр власними очима бачить наслідки забруднення, вирубування лісів або зникнення певних рослин, знання набувають емоційного і морального підтексту. Таким чином, спостережливість сприяє розвитку екологічної свідомості, що є невід'ємною складовою природознавчої компетентності.

Цей аспект докладно розкрито у праці Т. Засєкіної, де зазначено, що саме емпіричне пізнання природи через спостереження допомагає дитині перейти від знання про природу до усвідомленої екологічної поведінки [27].

Рефлексивно-оцінний компонент природознавчої компетентності включає здатність школяра усвідомлювати свою пізнавальну діяльність: перевіряти результати спостережень, порівнювати їх із очікуваннями, аналізувати власні дії, вдосконалювати їх. Цей складник дає школяру змогу оцінювати власну діяльність, розуміти: що я помітив/зробив, чому це трапилось саме так, що можна зробити краще. Рефлексія стимулює розвиток самостійності, усвідомлення власного навчання й дослідження. Наприклад, після серії спостережень за зміною кольору листя учень може оцінити, чи були його записи точними, що він міг би зробити краще, чи можна розширити спостереження. Після серії спостережень учні обговорюють: «Що ми зробили? Які записи були точними? Що завадило нам побачити зміни швидше? Як було б краще спланувати спостереження наступного разу?» Це допомагає формувати природознавчу компетентність як уміння не лише діяти, а й аналізувати свою дію. Цей компонент сприяє глибшому засвоєнню досвіду і формуванню навички самооцінки, що важливо для становлення компетентнісного підходу.

У працях Н.Борисенко, Г.Семашкіної наголошується на тому, що рефлексія забезпечує зв'язок між знаннями, уміннями і особистісним ставленням до об'єкту пізнання [9].

Отже, природознавча компетентність не є сумою окремих умінь, а є цілісною якістю, що формується системно. Когнітивний компонент забезпечує базу знання; діяльнісний – механізм дії; ціннісно-мотиваційний – внутрішній драйвер навчання; рефлексивно-оцінний – засіб самовдосконалення. Усі складники взаємодіють: без мотивації уміння залишаються неактивними; без умінь – знання не використовуватимуться; без рефлексії – не буде розвитку. Саме їхнє поєднання дозволяє молодшому школяреві не просто запам'ятовувати факти природи, а діяти, аналізувати, цінувати, коригувати свою діяльність, тобто володіти природознавчою компетентністю.

Спостережливість виступає ядром природознавчої компетентності молодшого школяра, забезпечуючи зв'язок між сенсорним досвідом і науковим пізнанням. Вона об'єднує когнітивний, діяльнісний, емоційно-ціннісний і рефлексивний компоненти природничої освіти, стимулює розвиток дослідницьких умінь, мислення, відповідального ставлення до природи.

Без сформованої спостережливості неможливо досягти цілісного розвитку природознавчої компетентності, адже саме спостереження є вихідною точкою будь-якого пізнання природи.

З огляду на зазначене, освітній процес у початковій школі має бути організований за такими принципами:

- інтеграція навчання з дослідницькою діяльністю,
- проєктна та пізнавальна активність,
- стимулювання мотиву й зацікавленості,
- регулярна рефлексія,
- створення ситуацій для практичного застосування знань.

Такі принципи організації освітнього процесу відповідають положенням концепції НУШ і Державному стандарту початкової освіти в Україні.

Висновки до розділу 1

У результаті теоретичного аналізу наукових джерел встановлено, що спостережливість є однією з базових пізнавальних якостей особистості, яка забезпечує цілеспрямоване, осмислене та систематичне сприймання навколишнього світу. У психолого-педагогічній науці її розглядають як здатність людини помічати суттєві ознаки предметів і явищ, виокремлювати головне, встановлювати причиново-наслідкові зв'язки та узагальнювати результати сприймання. Вона інтегрує сенсорний, інтелектуальний, емоційно-вольовий і рефлексивно-оцінний компоненти, що формують основу пізнавальної активності молодшого школяра.

З'ясовано, що структура спостережливості охоплює кілька взаємопов'язаних складників:

- перцептивний (пізнавальний + мотиваційно-ціннісний), що забезпечує точність і повноту сприймання ознак об'єктів природи;
- операційно-діяльнісний, що передбачає вміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати спостережувані факти;
- емоційно-вольовий, що підтримує інтерес до спостережень, наполегливість і зосередженість під час виконання пізнавальних завдань;
- рефлексивно-оцінний, що сприяє усвідомленню результатів, формуванню висновків і самооцінці власної діяльності.

Кожен із цих компонентів виконує низку функцій: пізнавальну, орієнтовну, мотиваційну, регулювальну, що забезпечують системність пізнавальної діяльності. Особливе значення має зв'язок між розвитком спостережливості й формуванням аналітико-синтетичних умінь, які є фундаментом для засвоєння природничих знань.

На основі узагальнення сучасних досліджень встановлено, що у контексті Нової української школи природознавча компетентність розглядається як інтегрована здатність молодшого школяра здобувати, осмислювати та застосовувати знання про природу для розв'язання практичних і життєвих

завдань. Вона охоплює когнітивний, діяльнісний, ціннісно-мотиваційний, рефлексивно-оцінний та екологічно-світоглядний компоненти, які взаємопов'язані з розвитком пізнавальних здібностей дитини.

Визначено, що спостережливість відіграє

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З РОЗВИТКУ СПОСТЕРЕЖЛИВОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

2.1.Сучасний стан формування спостережливості та природознавчої компетентності учнів у практиці початкової школи

Інтегрований курс «Я досліджую світ» відповідно до концепції Нової української школи визначає мету початкової природничо-суспільної освіти як формування в учнів цілісного образу світу, цінностей, навичок безпеки життєдіяльності та способів дослідницької поведінки, до яких віднесені спостереження, експеримент, вимірювання, систематизація й інші операції пізнання, що складають ядро природознавчої компетентності молодших школярів. Це чітко зафіксовано в типовій освітній програмі для 1–4 класів та підкреслено у формулюваннях освітніх результатів [50; 60].

У науково-педагогічній літературі природознавча компетентність розглядається як інтегративна якість, що поєднує когнітивний (знання), діяльнісний (уміння досліджувати, виконувати експерименти, спостерігати) і ціннісний (екологічна свідомість, відповідальність) компоненти. Таке тлумачення відповідає підходам, викладеним у психолого-педагогічних дослідженнях з методики початкової природничої освіти [49].

Педагогічні дослідження підкреслюють, що саме через розвиток спостережливості учень переходить від чуттєвого сприйняття до усвідомленого пояснення природних явищ [48].

Розглянемо, як у чинних освітніх програмах представлено динаміку розвитку спостережливості здобувачів освіти з першого по четвертий класи (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

**Динаміка формування природознавчої компетентності та розвитку
спостережливості молодших школярів (1–4 класи)**

Клас	Основні змістові лінії курсу «Я досліджую світ»	Спрямування розвитку спостережливості	Прояви сформованості спостережливості	Компоненти природознавчої компетентності, що формуються
1 клас	Людина і природа. Світ, у якому я живу.	Ознайомлення з об'єктами і явищами природи через безпосереднє спостереження; розвиток уміння помічати зовнішні ознаки предметів.	Учень помічає кольори, форму, розміри, стан об'єктів (листя, хмари, тварини); може описати, що бачить; висловлює елементарні враження.	Когнітивний компонент: первинні знання про природу та її об'єкти. Діяльнісний компонент: виконання простих дій спостереження. Ціннісний компонент: емоційно-позитивне ставлення до природи.
2 клас	Людина і довкілля. Різноманітність живої та неживої природи.	Поглиблення спостережень: учень вчиться фіксувати зміни, порівнювати, групувати за ознаками.	Учень помічає зміни в природі (пори року, стан погоди), проводить порівняння («що змінилося», «чим схожі»); формулює прості висновки на основі спостережень.	Когнітивний: розширення уявлень про взаємозв'язки в природі. Діяльнісний: уміння порівнювати, фіксувати результати спостережень. Ціннісний: усвідомлення краси і гармонії природи.
3 клас	Людина і світ природи. Природні об'єкти та явища, взаємозв'язки у природі.	Систематичні спостереження, досліді; розвиток уміння виявляти причинно-наслідкові зв'язки.	Учень веде короткі записи результатів спостереження; встановлює прості залежності («якщо... то...»); робить узагальнення, пояснює явища.	Когнітивний: осмислене сприйняття природних процесів. Діяльнісний: застосування спостережень для пояснення результатів дослідів. Ціннісний: відповідальне ставлення до природи.

Закінчення таблиці 2.1

4 клас	Людина у взаємодії з природою і суспільством. Збереження природи.	Удосконалення спостережливості: учень самостійно планує спостереження, формулює висновки, узагальнює результати.	Учень проводить довготривалі спостереження, користується таблицями чи схемами для фіксації результатів; робить обґрунтовані висновки; розуміє значення власної діяльності у природі.	Когнітивний: системні знання про природу та її закономірності. Діяльнісний: уміння самостійно організовувати спостереження й аналізувати результати. Ціннісний: екологічна свідомість, розуміння ролі людини у збереженні природи.
---------------	---	--	--	---

Як видно з табл.2.1, формування природознавчої компетентності в типових освітніх програмах інтегрованого курсу «Я досліджую світ» розглядається як наскрізний процес, що охоплює всі чотири роки навчання в початковій школі. Його сутність полягає в здатності дитини пізнавати навколишній світ, пояснювати природні явища, встановлювати взаємозв'язки між людиною і природою, діяти в гармонії з довкіллям. Центральною умовою реалізації цього процесу є розвиток спостережливості – базової пізнавальної якості, яка забезпечує формування дослідницьких умінь молодших школярів.

Відповідно до змісту програми, спостереження виступає основним методом пізнання, а спостережливість – фундаментом дослідницької компетентності. Її розвиток має чітку динаміку від 1 до 4 класу, що корелює з віковими можливостями учнів та рівнем їх пізнавальної самостійності.

У 1 класі спостереження здійснюється на емоційно-чуттєвому рівні. Учні пізнають навколишній світ через безпосереднє сприймання: розглядають, слухають, торкаються, помічають зовнішні ознаки об'єктів і явищ (колір, форма, величина, рух, стан). Спостережливість формується у формі зацікавлення, допитливості, уміння висловити власні враження. Це відповідає початковому рівню природознавчої компетентності, коли знання мають емпіричний характер і поєднуються з емоційно-позитивним ставленням до природи.

У 2 класі діяльність учнів набуває аналітичного спрямування: вони не лише бачать, а й порівнюють, групують, виявляють зміни, що відбуваються в об'єктах природи. Формуються елементарні уміння фіксувати результати спостережень (через малюнки, схеми, короткі описи). Діти починають робити перші висновки, розрізняти причинно-наслідкові зв'язки. Таким чином, розвивається діяльнісний компонент природознавчої компетентності: уміння застосовувати знання у процесі пізнання.

У 3 класі спостереження стають цілеспрямованими та системними. Учні здатні самостійно формулювати мету спостереження, робити припущення, проводити короткі дослід, спираючись на власні висновки. Зростає рівень усвідомленості: дитина не лише описує побачене, а й пояснює причини явищ (чому йде дощ, чому змінюються пори року, чому тварини пристосовуються до умов середовища тощо). На цьому етапі активно формується когнітивний компонент природознавчої компетентності, який базується на узагальнених знаннях про закономірності в природі.

У 4 класі розвиток спостережливості переходить на рефлексивно-дослідницький рівень. Учень може самостійно планувати спостереження, вести записи у таблицях чи щоденниках, формулювати гіпотези, узагальнювати результати. Важливою складовою стає усвідомлення власної ролі у взаємодії з природою, що свідчить про розвиток ціннісного компонента природознавчої компетентності. Учні демонструють здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях (бережливе ставлення до природи, розуміння екологічних проблем, дотримання правил безпечної поведінки у природному середовищі).

Динаміка розвитку спостережливості з 1 по 4 класи схематично представлена за допомогою рис. 2.1.

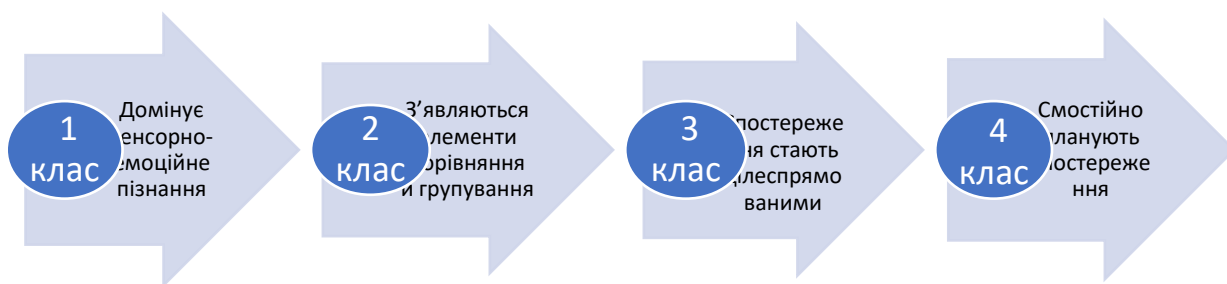


Рис. 2.1. Динаміка розвитку спостережливості в молодших школярів

Як видно з рис. 2.1, у типових освітніх програмах чітко простежується послідовна динаміка розвитку дослідницьких умінь і спостережливості здобувачів освіти в 1–4 класах:

- 1 клас: домінує сенсорно-емоційне пізнання: учень спостерігає, описує ознаки об'єктів і явищ, формує інтерес і мотивацію до дослідження;
- 2 клас: з'являються елементи порівняння й групування, дитина фіксує зміни (пори року, погодні умови), виконує прості записи/малюнки результатів спостереження;
- 3 клас: спостереження стають цілеспрямованими: формулюється мета спостереження, проводяться прості досліди, встановлюються причинно-наслідкові зв'язки;
- 4 клас: учень здатний самостійно планувати спостереження, вести систематичні записи (таблиці, щоденники), формулювати та перевіряти гіпотези; формується екологічна рефлексія й вміння застосовувати знання у практиці.

Ця послідовність прямо витікає з орієнтирів і очікуваних освітніх результатів, зазначених у програмах для 1–4 класів [50; 60].

Якщо рівень розвитку спостережливості здобувачів освіти на кінець першого класу визначено як початковий, то на кінець четвертого класу учні повинні досягти максимального, високого, рівня розвитку спостережливості, передбаченого для випускників початкової школи.

У межах кожного класу діти перебувають не лише на максимальному рівні розвитку спостережливості для здобувачів освіти такого віку, а й спостерігається градація рівнів відповідно до індивідуальних можливостей розвитку учнів.

Опишемо рівні розвитку спостережливості учнів 3 класу з урахуванням вимог чинної «Типової освітньої програми НУШ» (3–4 класи, 2020) та компонентної моделі спостережливості (див. табл.2.2.).

Таблиця 2.2

Характеристика рівнів розвитку спостережливості учнів 3 класу

Рівень розвитку	Пізнавальний компонент	Мотиваційно-ціннісний компонент	Операційно-діяльнісний компонент	Емоційно-вольовий компонент	Рефлексивний компонент
Початковий	- Сприймає об'єкти поверхово.- Виділяє окремі зовнішні ознаки, не відрізняє істотні від неістотних.- Висновки фрагментарні, неточні.	- Інтерес до природи нестійкий, ситуативний.- Потреба у спостереженнях тільки за ініціативою вчителя.- Ціннісне ставлення до природи частково сформоване, зовнішнє.	- Потребує детального інструктування для організації спостереження.- Фіксація результатів неточна, з помилками.- Важко користується простими приладами (лупа, термометр).	- Емоційна реакція є, але вольова готовність слабка.- Швидко втрачає увагу, потребує стимуляції.	- Майже не оцінює власні дії.- Корекція можлива тільки після вказівки вчителя.
	- Виділяє основні ознаки, іноді плутає істотні з другорядними.- Базовий аналіз з додатковими запитаннями.- Висновки частково обґрунтовані.	- Загальний інтерес до спостережень, залежить від умов.- Мотиви пізнання опосередковані.- Ціннісні орієнтації формуються, але не завжди проявляються.	- Здійснює спостереження за алгоритмом учителя.- Частково самостійно фіксує результати.- Користується простими приладами, не завжди точно.	- Зацікавленість є, але увага нестійка.- Намір довести завдання до кінця, інколи потрібні нагадування.	- Може коротко оцінити свою роботу.- Корекція частково, інколи після підказки вчителя.

Закінчення таблиці 2.2

Достатній	- Самостійно виділяє істотні ознаки.- Встановлює прості причинно-наслідкові зв'язки.- Робить логічні висновки.	- Стійкий пізнавальний інтерес.- Активність у спостереженнях, ставить запитання.- Формує позитивні ціннісні орієнтації.	- Організовує спостереження за планом.- Точно фіксує результати (таблиці, схеми, записи).- Користується простими приладами без помилок.	- Зосереджується, проявляє наполегливість.- Емоції не заважають роботі, може регулювати поведінку.	- Визначає, чи досяг мети спостереження, у чому помилився.- Самостійно вносить корективи у спосіб фіксації чи організацію спостереження.
	- Проводить глибокий аналіз, виділяє істотні ознаки та закономірності.- Пропонує способи перевірки спостережень, ставить гіпотези.- Висновки логічні, аргументовані, узагальнені.	- Висока внутрішня мотивація.- Ініціює власні спостереження.- Виражає сформовані екологічні та особистісно-ціннісні орієнтації.	- Самостійно планує спостереження: визначає мету, спосіб фіксації.- Користується різними засобами фіксації.- Аналізує результати, порівнює з попередніми спостереженнями.	- Повноцінна рефлексія: оцінює процес, результат, труднощі.- Пропонує удосконалення роботи.- Демонструє навчальну автономію.	

У табл.2.2 подано чотири рівні розвитку спостережливості здобувачів освіт 3 класу: початковий, середній, достатній та високий. Їх охарактеризовано через п'ять ключових компонентів: пізнавальний, мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний, емоційно-вольовий і рефлексивний.

Опишемо кожен рівень розвитку спостережливості.

Початковий рівень характеризується поверховим сприйняттям об'єктів та явищ, виділенням лише окремих зовнішніх ознак, фрагментарними та неточними висновками. Інтерес до пізнання природи нестійкий, потреба у спостереженнях виникає переважно за ініціативою вчителя. Учень потребує детального інструктування для проведення спостережень, неточно фіксує результати та

важко користується приладами. Вольова готовність до систематичної роботи слабка, увага швидко розсіюється, а рефлексивні дії майже відсутні, корекція можлива тільки після прямої вказівки вчителя.

Середній рівень характеризується виділенням основних ознак об'єктів і явищ, базовим аналізом та частково обґрунтованими висновками. Учень проявляє загальний інтерес до спостережень, однак мотиви пізнання опосередковані і залежать від умов та теми. Спостереження здійснюються за алгоритмом учителя, частково самостійно фіксуються результати, увага нестійка, можливі відволікання, а рефлексія обмежується короткою оцінкою власної роботи.

Достатній рівень проявляється у здатності самостійно виділяти істотні ознаки, встановлювати прості причинно-наслідкові зв'язки та робити логічні висновки. Пізнавальний інтерес стійкий, учень активний під час спостережень, формує позитивні ціннісні орієнтації щодо природи. Спостереження організовує за планом, результати точно фіксує у зручній формі, користується простими приладами без суттєвих помилок. Учень здатний зосереджуватись, проявляє наполегливість, емоції не заважають роботі, і самостійно оцінює та коригує свою діяльність.

Високий рівень включає глибокий аналіз об'єктів, виділення закономірностей, постановку гіпотез та логічне обґрунтування висновків. Мотивація внутрішня, учень активно ініціює спостереження поза уроком, демонструє сформовані екологічні та ціннісні орієнтації. Спостереження планує самостійно, використовує різні засоби фіксації, порівнює результати та робить висновки на основі декількох джерел. Високий рівень саморегуляції дозволяє учню зосереджено працювати тривалий час, проявляти ініціативу і відповідальність, а рефлексія охоплює оцінку процесу та результату, аналіз помилок і пропозиції удосконалення, демонструючи навчальну автономію.

Визначені рівні демонструють прогресивне формування спостережливості, де кожний наступний рівень характеризується зростанням самостійності, точності, внутрішньої мотивації, здатності до рефлексії та

емоційно-вольової саморегуляції. Такі характеристики будемо використовувати для оцінювання розвитку спостережливості та планування навчальних завдань для учнів експериментальної групи початкової школи.

Проаналізуємо зміст підручників щодо наповнення їх завданнями для реалізації вимог освітніх програм для розвитку спостережливості здобувачів освіти див. табл. 2.3.

Для аналізу було обрано чинні в початковій школі підручники «Я досліджую світ» для природничої освітньої галузі [4; 5; 17; 18].

Таблиця 2.3

**Аналіз підручників щодо завдань
з розвитку спостережливості учнів 3-х класів**

Компонент	Очікувані результати за ДС [24]	Підручник 1, Ч.1–2 [17; 18]	Підручник 2, Ч.1–2 [4; 5]
Пізнавальний	– Учень здійснює спостереження у природному та соціальному середовищі;– виокремлює істотні ознаки;– встановлює прості причинно-наслідкові зв'язки;– робить елементарні висновки.	Вправи на спостереження природних об'єктів (рослини, тварини, явища). Систематизація через таблиці, схеми, блоки «Поміркуй». Структуровані завдання для порівняння та класифікації	Завдання орієнтовані на опис та порівняння явищ природи, менше схем, більше текстових завдань. Питання на висновки є, але не так систематизовані.
Мотиваційно-ціннісний	– Виявляє інтерес до пізнання довкілля;– проявляє емоційно-позитивне ставлення до природи;– пояснює значення природи та екологічної поведінки;– виявляє ціннісні орієнтації.	Активні дослідницькі завдання, ігри, спостереження «в реальному житті». Є проекти та короткі досліді для групової роботи. Заохочує цікавість та інтерес	Ілюстрації та питання «Що цікавить?», обговорення спостережень у класі. Мотивує через власний досвід учня, але менше проекти та групові завдання.

Закінчення таблиці 2.3

Операційно-діяльнісний	– Учень уміє проводити спостереження за планом;– фіксує результати (схеми, таблиці, рисунки);– користується навчальними інструментами;– працює в групах.	Чіткі інструкції для дослідів та спостережень. Ведення таблиць, малювання схем, робота з простими приладами (лінійка, термометр, лупа). Практичні завдання з контролем.	Деякі практичні завдання є, але частіше письмові спостереження. Менше інструкцій щодо використання приладів, менше структурованих технологій спостереження.
Емоційно-вольовий	– Може самостійно організувати просте спостереження;– доводить його до кінця;– мобілізує себе для виконання довготривалих спостережень;– виявляє наполегливість.	Щоденники спостережень, творчі завдання (малюнки, колажі). Заохочує активне спостереження, формує інтерес до природи	Візуальні завдання, ілюстрації, окремі творчі завдання. Мотивація присутня, але слабша, особливо у другій частині.
Рефлексивний	– Учень може оцінювати результати власної діяльності;– формулює висновки;– уміє коригувати спосіб спостереження;– проявляє навчальну автономію.	Вправи на самооцінку, аналіз власних спостережень, підведення висновків. Наявні рубрики «Що я дізнався», «Що сподобалося».	Обговорення результатів, формулювання висновків. Самооцінка менше структурована; учень частково залежить від вчителя.

Як видно з таблиці 2.3, підручник 1 створений за програмою НУШ, інтегрує природничу, соціальну і технологічну складові. Велика кількість завдань орієнтована на дослідницьку діяльність, спостереження, аналіз: наприклад, завдання «проведи спостереження», «порівняй результати» тощо. У підручнику є чіткі вказівки про планування спостереження, фіксацію у схемах/таблицях, аналіз змін, встановлення зв'язків, що відповідає вищим рівням розвитку спостережливості. Завдання також охоплюють мотиваційно-ціннісний компонент: питання про ставлення до природи, активне включення учня у дослідницьку діяльність [17;18].

Таким чином, підручник 1 має добру основу для формування спостережливості на середньому, достатньому і високому рівнях.

Підручник 2 [4; 5] також створений відповідно до концепції НУШ та орієнтований на інтеграцію природничої, соціальної, громадянської та технологічної освітніх галузей. Його структура вибудована таким чином, щоб забезпечити системне опанування учнями навичок дослідження, аналізу інформації та практичної взаємодії з довкіллям.

У підручнику представлена значна кількість різнопланових завдань, однак на відміну від підручника 1, акцент зміщено не тільки на спостереження, а й на ціннісно-орієнтовану та ситуаційно-комунікативну складову, що є суттєвою рисою цього видання. У ньому широко подані завдання, спрямовані на формування відповідального ставлення до природи, розуміння соціальних норм, уміння робити моральний вибір у життєвих ситуаціях.

У підручнику містяться завдання на встановлення взаємозв'язків, групування об'єктів, порівняння явищ, пояснення причин поведінки людей чи змін у природі. Водночас інструкції до спостережень подані менш детально, ніж у підручнику 1. Учні пропонуються завдання типу «Подумай, чому...», «Порівняй...», «Поясни...», які формують уміння аналізувати інформацію, але вимагають більшої участі вчителя під час організації самостійних спостережень.

Таким чином, у цьому підручнику пізнавальний компонент розвинений добре, але не надто технологізовано. Учні виконують аналіз і порівняння, однак структурування власних спостережень відбувається не завжди чіткими кроками.

Однією з найсильніших сторін підручника є виразна увага до ціннісного виховання. Завдання часто містять проблемні ситуації, моральні дилеми, описи реальних життєвих випадків. Учні пропонується оцінити поведінку людей, обрати правильний спосіб дії, аргументувати власну позицію.

У темах про природу та довкілля ставиться акцент на бережливому ставленні, відповідальності за власні вчинки, важливості особистого внеску в екологічну культуру. Це стимулює внутрішню мотивацію до спостережень, адже дитина розуміє їх цінність та змістовність.

У підручнику є завдання для роботи в парах і групах, а також проекти, які вимагають колективного обговорення та презентації результатів. Учні

залучаються до практичної діяльності, однак інструкції до фіксації спостережень (таблиці, схеми, плани) подані менш системно, ніж у підручнику 1.

Це означає, що діяльнісний компонент присутній, але його реалізація ґрунтується радше на комунікативній взаємодії, ніж на технологічній структуризації спостережень.

Підручник містить вправи, які опосередковано розвивають мобілізаційні та вольові якості: наприклад, завдання, що передбачають дотримання правил поведінки, виконання соціальних ролей, прийняття відповідальних рішень. Завдання на тривалі спостереження є, проте менш деталізовані.

Через це розвиток емоційно-вольового компонента відбувається, але не завжди у формі прямої підтримки процесу спостереження (наприклад, без поетапних інструкцій щодо фіксації, повторного спостереження, корекції дій).

Рефлексивні елементи у підручнику представлені у вигляді обговорення ситуацій, оцінювання власних вчинків, порівняння різних варіантів поведінки людей. Рефлексія пов'язана переважно з моральними та соціальними аспектами.

Водночас рефлексія щодо спостережень як дослідницької діяльності подана менш структуровано: учням рідше пропонується самостійно формулювати висновки після власного дослідження, оскільки часто висновок наводиться у пояснювальному тексті після завдання [4; 5].

Отже, підручник 2 створює ґрунт для розвитку спостережливості переважно через ціннісні орієнтири, аналіз життєвих ситуацій та логічні міркування, а розвиток дослідницьких навичок і рефлексії потребує додаткового педагогічного супроводу.

На нашу думку, підручник 1 більш дослідницько спрямований, системний, інструментальний. У ньому зроблено акцент на діяльності учнів, подано багато інструкцій для спостережень, передбачена сильна рефлексія. Загалом, учень виступає як «малий дослідник».

Підручник 2 більш ціннісно та комунікативно зорієнтований, у ньому багато ситуаційних завдань, присутня сильна мотиваційна та етична лінія,

натомість він має менше структурованих інструкцій, більше текстових міркувань.

У підручнику 1 сильніше реалізовані пізнавальний, операційно-діяльнісний та рефлексивний компоненти; заохочує практичні досліди та самостійне мислення, формує систематичний підхід до спостережень.

Підручник 2 більше орієнтований на текстові описові завдання, емоційно-мотиваційна складова присутня через ілюстрації та обговорення, але менше практичних інструментальних навичок.

Обидва підручники містять завдання для мотиваційно-ціннісного компонента, але завдання з підручника 1 сильніше стимулюють дослідницьку активність.

Відтак, для ефективного формування спостережливості найповніше підходить поєднання обох підручників, або використання підручника 1 як основного, а підручника 2 для ілюстрацій та текстових спостережень.

Щоб учні 3 класу досягли високого рівня спостережливості, підручники повинні давати не тільки базові або описові завдання, а й завдання, що стимулюють аналітико-синтетичне мислення, самостійну оцінку, творчість та практичне застосування знань.

У таблиці 2.4 подано перелік завдань, яких бракує в підручниках щодо розвитку спостережливості в учнів 3-х класів для реалізації високого рівня розвитку, обумовленого в типових освітніх програмах.

Таблиця 2.4

Додатковий ресурс завдань
для забезпечення реалізації програмових вимог
з розвитку спостережливості учнів 3-х класів

Компонент спостережливості	Яких завдань бракує в підручниках	Пропозиції
Пізнавальний компонент	– на виокремлення істотних ознак у комплексних природних явищах (наприклад, порівняння двох різних екосистем або сезонних змін); – для самостійного формулювання гіпотези та висновків на основі спостережень; – на класифікацію та групування складних об'єктів за кількома ознаками.	Додати: інтегровані завдання, які поєднують різні типи спостережень і змушують учнів аналізувати та робити висновки самостійно.
Мотиваційно-ціннісний компонент	– які стимулюють тривалий інтерес через проекти або досліді на кілька тижнів; – на ціннісне оцінювання природи: чому важливо зберігати певні рослини, явища, тварин; – на особистісне усвідомлення мотивів дослідження (наприклад, «що я хочу дізнатися і навіщо»).	Додати: проєктні та дослідницькі завдання з особистісним та соціальним аспектом.
Операційно-діяльнісний компонент	– складні досліді з кількома етапами, де учень сам планує порядок дій та використання приладів; – на реєстрацію та аналіз результатів спостережень у різних форматах (таблиці, графіки, схеми); – на колективне спостереження та обговорення результатів, що розвиває комунікативні навички.	Додати: експериментальні завдання з чіткою методикою та свобідним вибором інструментів.
Емоційно-вольовий компонент	– які формують стійкий інтерес і наполегливість у спостереженні за довготривалими процесами (наприклад, спостереження за ростом рослин протягом місяця); – на самостійне творче оформлення результатів: малюнки, моделі, фото-щоденники.	Додати: творчі та довготривалі завдання, які стимулюють внутрішню мотивацію та наполегливість.

Закінчення таблиці 2.4

Рефлексивний компонент	– на самооцінку та порівняння власних спостережень з попередніми або з колегами; – що стимулюють аналіз помилок і корекцію методів спостереження; – які формують автономію в плануванні спостережень і висновків.	Додати: завдання з аналізом помилок, самооцінкою та порівнянням різних підходів.
------------------------	---	--

Як видно з табл. 2.4, щоб забезпечити високий рівень розвитку спостережливості в третьокласників, передбачений типовими освітніми програмами, підручники потребують доповнення безпосередніми тривалими спостереженнями в природі (екскурсії, фенологічні досліді, регулярні записи у щоденниках); опосередкованими спостереженнями через відео, інтерактивні ресурси, моделювання природних явищ; узагальнювальними спостереженнями з аналізом, порівнянням, встановленням закономірностей та висновків, тобто освітній процес необхідно доповнити завданнями комплексного, дослідницького і творчого характеру, які поєднують аналіз і синтез інформації; практичні досліді з приладами; проєктну діяльність; довготривалі спостереження; самооцінку та рефлексію.

2.2. Педагогічні умови та методика ефективного розвитку спостережливості в процесі вивчення природознавства

Результати дослідження сучасного стану формування спостережливості в учнів 3-х класів переконливо довели необхідність збагачення освітнього контенту вправами для розвитку різних компонентів спостережливості. Систему таких вправ подаємо в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Система вправ для розвитку спостережливості учнів 3-х класів

Напрямок формування спостережливості	Мета вправ і завдань	Перелік вправ і завдань
Пізнавальний компонент	Розвивати аналітико-синтетичне мислення, виокремлення істотних ознак, формування висновків.	– Порівняй два види листя дерев: визнач істотні відмінності та схожості, склади таблицю. – Спостереження за хмарністю та погодою протягом тижня: склади графік змін і зроби висновок, які умови впливають на погоду. – Вивчай два різні середовища (сад і парк): склади список істотних ознак рослин і тварин, які зустрічаються. – Склади власну класифікацію листя за формою, кольором, розміром, роблячи висновки про причини відмінностей.
Мотиваційно-ціннісний компонент	Формувати інтерес до природи, ціннісні орієнтації та мотиви до дослідження.	– Створи проєкт «Моя тварина-сусід»: спостерігай за комахою або птахом біля дому і опиши її поведінку. – Проведи спостереження за ростом рослин: що потрібно рослині для життя і чому важливо зберігати природу? – Обговори з класом, як людська діяльність впливає на місцеву природу; запропонуй власні способи допомогти. – Веди «Щоденник природи» протягом місяця: записуй цікаві явища та свої почуття від спостережень.
Операційно-діяльнісний компонент	Формувати вміння проводити спостереження, користуватися приладами, аналізувати результати.	– Проведи дослід: виміряй температуру різних поверхонь на вулиці та склади таблицю результатів. – Використовуй лупу для спостереження за структурою листка; намалюй детальний малюнок і зроби висновок про будову. – Організуй колективне спостереження за пташками: порахуй кількість видів і склади графік активності протягом дня. – Визнач, які чинники впливають на швидкість танення льоду; зафіксуй результати за допомогою таблиці або графіка.

Закінчення таблиці 2.5

Емоційно-вольовий компонент	Формувати стійкий інтерес до спостережень та бажання досліджувати.	– Малюй природні явища, які ти бачиш (сніг, дощ, сонце), протягом тижня; обговорюй зміни зі своїм класом. – Створи колаж «Моя природа навколо мене» із знайдених у дворі матеріалів (листя, пір'я, камінці). – Веди фотощоденник «Рослини навколо школи»: спостереження за змінами протягом місяця. – Виконай «Дослідницьке завдання на витривалість»: спостерігай певну комаху або птахів протягом 10 хвилин і записуй усі спостереження.
Рефлексивний компонент	Формувати здатність до самооцінки, аналізу, корекції власних спостережень.	– Порівняй свої спостереження за рослинами цього тижня з попереднім тижнем: що змінилося і чому? – Запиши власні висновки після експерименту: що спрацювало, що ні, що можна покращити наступного разу. – Створи «Таблицю самооцінки»: оцінюй, наскільки ти уважно проводив спостереження, що вдалося, що важко. – Обговори з другом результати спостережень, знайдіть відмінності у висновках і проаналізуйте причини розбіжностей.

Як видно з таблиці 2.5, запропоновані завдання та вправи для доповнення освітнього контенту щодо розвитку спостережливості третьокласників, поєднують аналітику, практику та творчість. Вони спрямовані на стимулювання самостійного мислення та самоконтролю в здобувачів освіти, формування стійкого інтересу й мотивації до здійснення спостережень. Крім того, вони передбачають залучення школярів до довготривалих та систематичних спостережень, тобто саме таких вправ і завдань бракувало в підручниках з природознавства для учнів 3-х класів.

Для перевірки їх ефективності було розроблено експериментальну методику розвитку спостережливості в учнів 3-х класів з урахуванням умов, які повинні забезпечити результативність формування спостережливості (див. рис. 2.2).



Рис. 2.2. Педагогічні умови розвитку спостережливості в учнів 3-х класів

Як видно з рис. 2.2, педагогічні умови реалізації експериментальної методики передбачають систематичність проведення спостережень, тобто щонайменше 2–3 рази на тиждень у різних формах; міжпредметну інтеграцію, що передбачає включення спостережень у різні види навчальної діяльності; поєднання короткотривалих і тривалих спостережень, що дозволить здобувачам освіти бачити динаміку явищ, за якими вони спостерігають; використання наочності, цифрових засобів, природних об'єктів для фіксації результатів спостережень; мотиваційний супровід у вигляді ігрових ситуацій, навчальних проблемних ситуацій, дослідницьких сюжетних ліній; рефлексію та обговорення як обов'язковий підсумок для кожного виду спостереження.

Необхідність розроблення спеціальної методики формування спостережливості зумовлена сучасними вимогами НУШ, які визначають дослідницьку компетентність, уміння спостерігати, аналізувати, порівнювати й встановлювати причинно-наслідкові зв'язки як ключові результати природничої

освіти в початковій школі. У контексті компетентнісного підходу спостережливість розглядається не як окрема навичка, а як інтегрована якість, що забезпечує точність і глибину сприйняття довкілля та становить фундамент природознавчої компетентності учнів.

Відтак було розроблено модель експериментальної методики для учнів 3-х класів, що передбачала формування високого рівня спостережливості учнів через комплексну роботу над пізнавальними, мотиваційно-ціннісними, операційно-діяльнісними, емоційно-вольовими та рефлексивними компонентами спостереження, використовуючи безпосереднє, опосередковане та узагальнювальне спостереження. (див. рис. 2.3).



Рис. 2.3. Модель експериментальної методики формування спостережливості в учнів 3-х класів

Опишемо докладну модель експериментальної методики та умов її реалізації, зображену на рис. 2.3.

Календарний план реалізації методики для розвитку спостережливості в учнів 3-х подано в додатку А, завдання для позаурочної діяльності – в додатку Б.

Мета методики: впровадити систему інтегрованих завдань, що забезпечують ефективний розвиток спостережливості учнів 3 класу.

Методика має інтегрований характер: розвиток спостережливості забезпечується на уроках « Я досліджую світ», української мови, математики, мистецтва, технологій, а також у позакласній і позаурочній діяльності. Така побудова дозволяє не лише формувати окремі вміння, а й забезпечувати міждисциплінарну переносимість, системне бачення учнями природних об'єктів і явищ.

Методика реалізовувалася як системний комплекс завдань і видів діяльності, побудований навколо трьох типів спостережень:

- безпосередні спостереження (природа, шкільний двір, класні рослини, короткі польові експедиції);
- опосередковані спостереження (відеодослідження, робота з онлайн-симуляторами, експерименти в класі);
- узагальнювальні спостереження (аналіз динаміки, порівняння спостережень за різний час, робота з таблицями та діаграмами).

Методика передбачає три етапи, інтегровані в структуру календарного плану.

I етап – мотиваційно-орієнтаційний (формування інтересу та розуміння сутності спостереження);

– II етап – діяльнісний (формувальний) (активне виконання різних видів спостережень);

– III етап – рефлексивно-узагальнювальний (інтерпретація результатів, встановлення закономірностей).

Усередині кожного етапу робота структурована відповідно до видів спостереження (безпосереднє, опосередковане, узагальнювальне) та компонентів спостережливості.

Експериментальна методика впроваджувалась протягом навчального року (30 тижнів) у рамках уроків «Я досліджую світ», української мови, математики, мистецтва, а також під час позаурочної діяльності. Календарний план розвитку спостережливості в учнів 3-х класів в межах експериментальної методики навчання подано в додатку А.

Види діяльності, які було включено до експерименту:

- фенологічні спостереження за погодою, рослинами, світловим днем;
- дослідницькі мініексперименти («випаровування води», «зміни в рослині після пересадки»);
- спостереження на уроках (об'єкти довкілля, природні матеріали);
- міжпредметні інтегровані завдання:
 - математика – вимірювання, порівняння, побудова діаграм;
 - українська мова – створення описів;
 - мистецтво – спостереження кольору, форми;
 - технології – виготовлення інструментів для спостережень;

-позаурочні завдання: домашні, сімейні та індивідуальні спостереження.

Опишемо реалізацію методики на кожному етапі її впровадження.

I етап – мотиваційно-орієнтаційний (1–6 тижнів).

Завдання: створити передумови для формування спостережливості: навчити дітей бачити об'єкти, виділяти істотні ознаки, працювати з інформацією, порівнювати явища природи; сформувати інтерес, навчити елементарним прийомам спостереження.

Основні методичні прийоми:

- демонстрація прикладів спостережень;
- робота з фотографіями та короткими відеофрагментами;
- проведення вступних спостережень за одним об'єктом;
- запровадження щоденника спостережень;
- інтегрований урок «Рослини шкільного подвір'я» (див. додаток Г)

Очікувані результати: виникнення внутрішньої мотивації; розуміння учнями, що спостереження – це дослідницький інструмент, а не «дивитися на щось».

Формування основ пізнавального компонента : учні виконують безпосередні спостереження у природному середовищі (шкільне подвір'я, куточок живої природи); на уроках учні визначають рослини, порівнюють їх за ознаками, заповнюють прості спостережні таблиці.

Міжпредметна інтеграція: українська мова: формування описів; мистецтво: замальовки об'єктів; математика: первинні вимірювання (висота, кількість листків).

Види спостережень:

-опосередковане спостереження: учні переглядають відеоматеріали про групи рослин, значення середовища для їхнього росту; освоюють навички роботи зі схемами, діаграмами, мультимедіа;

- узагальнювальні спостереження: на цьому етапі учні починають зіставляти власні результати, робити перші висновки; формуються основи аналітико-синтетичної діяльності: уміння порівнювати, узагальнювати, групувати.

II етап – діяльнісний (7-14 тиждень). Це основний етап, що забезпечує розвиток мотиваційно-ціннісного, операційно-діяльнісного та емоційно-вольового компонентів.

Спочатку формуємо мотиваційно-ціннісний компонент спостережливості (7-12 тижні). Його мета - викликати внутрішню потребу спостерігати, досліджувати, ставити запитання.

Для цього використовували різні види спостережень:

- Безпосередні спостереження: учні виконують спостереження за тваринами, рослинами, погодою. Запускається довготривалий проєкт «Моя тварина-сусід» (поведінкові спостереження).

- Опосередковані: використовуються інтерактивні симуляції екосистем, під час яких учні «керують» змінами середовища. Учні аналізують наслідки дій людини для природи.

- Узагальнювальні: записуються і обговорюються власні інтереси учнів, ціннісні ставлення. Створюються міні-есе «Чому я люблю спостерігати за природою».

Методичний інструментарій:

- щотижневі безпосередні спостереження на уроках «Я досліджую світ»: за погодою, водою, рослинами, змінами у довкіллі;
- опосередковане спостереження з цифровими ресурсами;
- робота в парах і групах;
- інтегровані уроки з інформатикою, громадянською освітою «Відповідальність людини в природі» (див. додаток Д).

Типи завдань:

- «Поміряй, порівняй, запиши»;
- «Опиши об'єкт так, щоб товариш його впізнав»;
- «Знайди зміни, які відбулися за тиждень»;
- «Поясни, чому спостерігається така зміна».

Очікувані результати: формується стійка внутрішня мотивація, позитивне емоційно-ціннісне ставлення до природи, вміння оцінювати природні явища.

Упродовж 13-18 тижнів відбувалося формування операційно-діяльнісного компонента спостережливості. Його мета – навчити учнів технології спостереження, а саме: користуванню приладами, фіксації результатів, організації власної дослідницької діяльності.

Для цього використовували такі досліді і спостереження: вимірювання температури ґрунту й повітря; визначення висоти рослин; спостереження за формою й розвитком листя; побудова простих графіків змін.

З опосередкованих спостережень було залучено аналіз відео- і фотоматеріалів про сезонні зміни, мікропроцеси (ріст паростків, поведінка тварин), використовували роботу в цифрових середовищах: переглядали діаграми, хронологічні стрічки, робили фотоаналіз 90.

Застосовували й узагальнювальні спостереження, а саме : учні порівнювали дані власних досліджень з даними однокласників; формулювали причиново-наслідкові висновки; вчилися проводити самооцінку точності своїх вимірювань.

Результат, на який очікували: учні опановують весь цикл дослідницької роботи: «спостереження → фіксація → аналіз → висновки».

Формування емоційно-вольового компонента (19–24 тижні) мало на меті розвинути емоційну чутливість до природи та вольові якості, що сприяють систематичним спостереженням. Для цього застосовували такі види спостереження:

- безпосередні: ведення «фотощоденника природи», створення емоційних колажів, малюнків.
- опосередковані: перегляд відео природних явищ із подальшим обговоренням емоційних вражень, інтеграція з музикою (звукопис природи).
- узагальнювальні: учні визначають, що викликає найбільший інтерес, складність або радість у процесі спостереження, розвиваються навички саморегуляції й планування.

Після проведення цього етапу сподівалися на такий результат: сформовані позитивні емоційно-вольові передумови для довготривалих спостережень у будь-якому середовищі.

III етап – рефлексивно-узагальнювальний .

Завдання: навчити дітей робити висновки та встановлювати закономірності.

Методичні прийоми:

- аналіз результатів фенологічних спостережень (температура, стан рослин, тривалість дня);
- складання порівняльних таблиць;
- виконання завдань типу «Поясни, чому...», «Що зміниться, якщо...?»;
- створення мініпроектів на основі спостережень («Мій підвіконний ліс», «Як змінювався кущ біля школи протягом місяця»);
- розвиток уміння робити висновки, формулювати прості закономірності.

Результати: учні не просто спостерігають, а вміють осмислювати побачене, шукають причини й наслідки, узагальнюють матеріал.

Третій, завершальний етап – рефлексивно-узагальнювальний – з формування спостережливості за експериментальною методикою тривав з 25 по 30 тиждень. Його мета було: сформувати здатність учнів оцінювати результати власної діяльності, коригувати методи спостереження, робити висновки на основі порівняння даних.

Для цього спочатку використовували безпосередні спостереження: самооцінку точності спостережень за сезонними змінами, корекцію власних спостережних стратегій («що я можу робити краще?»), а також потім опосередковані: порівняння власних спостережень з професійними джерелами (відео, цифрові карти), аналіз розбіжностей. А в кінці – узагальнювальні завдання: створення «Щоденника високої спостережливості», оформлення підсумкової демонстрації досліджень (портфоліо, презентація, альбом), підсумковий інтегрований урок «Я – дослідник світу».

У позаурочній діяльності реалізовували довготривалі та необов'язково формалізовані спостереження, завдяки чому підсилювався мотиваційний компонент.

Основні напрями позаурочної діяльності були такі:

- клуб «Малі дослідники» – щотижневі завдання для самостійних домашніх та вуличних спостережень;
- мініпроекти на основі спостережень – «Спостерігаю за хмарками», «Дощ і калюжі», «Моя улюблена рослина»;
- екологічні акції – «Тиждень спостереження за птахами», «Мій чистий двір»;
- сімейні спостереження – залучення батьків до коротких вихідних мініекспедицій (див. додаток Б).

Наприкінці навчального року і завершення експериментальної програми сподівалися на такі результати: учні здатні аналізувати власні результати, здійснювати корекцію, оцінювати свою діяльність, сприймати обґрунтовані висновки.

2.3. Результати педагогічного експерименту щодо формування спостережливості учнів 3 класу

Підсумковий етап експерименту проводився після завершення впровадження програми формування спостережливості в межах інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

До експерименту було залучено:

- експериментальна група (ЕГ): 30 учнів 3 класу, з якими працювали за розробленою програмою;
- контрольна група (КГ): 30 учнів паралельного 3 класу, які навчалися за чинними підручниками без додаткової системи завдань.

Ці ж групи учнів були задіяні під час констатувального етапу експерименту.

Для діагностики рівнів спостережливості було застосовано комплекс завдань, аналогічний тому, який використовували перед початком формувального етапу дослідження і який охоплював усі компоненти структури

спостережливості: пізнавальний; мотиваційно-ціннісний; операційно-діяльнісний; емоційно-вольовий; рефлексивний.

Для валідності було застосовано три види різних спостережень:

- безпосереднє (практичні ситуації),
- опосередковане (фото/відео, моделі),
- узагальнювальне (аналіз минулих спостережень, висновки).

Після впровадження програми аналізували розвиток кожного компоненту на аналогічних, але ускладнених завданнях (див. додаток В).

Під час констатувального та підсумкового етапів дослідження учням обох груп було запропоновано однакові завдання. Діагностичний інструментарій складався з шести комплексних завдань, що охоплювали всі компоненти спостережливості. Наведені завдання дозволили визначити рівні розвитку спостережливої діяльності у природничому контексті.

Рівні розвитку спостережливості учнів експериментальної та контрольної груп перед формувальним етапом педагогічного експерименту подано в табл.2.6.

Таблиця 2.6

***Рівні розвитку спостережливості учнів 3-х класів
(констатувальний етап дослідження)****

Рівень	ЕГ (30 учнів)	КГ (30 учнів)
Високий	10%	10%
Достатній	27%	30%
Середній	43%	43%
Початковий	20%	17%

*Відсотки визначено із заокругленням до цілих одиниць

Таблиця 2.6 відображає вихідний рівень сформованості спостережливості учнів третіх класів експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп. До кожної групи входило по 30 школярів. Отримані дані характеризують початковий стан розвитку відповідних компонентів спостережливості та засвідчують однаковість вибірок перед упровадженням експериментальної методики.

Опишемо діагностування рівнів за компонентами спостережливості.

У ЕГ і КГ однакова частка учнів продемонструвала високий рівень сформованості спостережливості – 10%. Це свідчить про те, що в обох групах є невелика кількість дітей, які вже на початку дослідження володіють розвиненими вміннями аналізувати природні явища, будувати висновки, проводити послідовні спостереження й фіксувати результати. Однакові відсоткові показники підтверджують еквівалентність груп за сильними учнями.

Для діагностування пізнавального компонента спостережливості учням було запропоновано розглянути гілку дерева та описати п'ять істотних ознак: форму листка, краї, жилкування, колір, розмір. Також необхідно було встановити одну-дві закономірності.

Для високого рівня були характерними такі відповіді: учень виокремлював істотні ознаки, встановлював закономірності, робив короткі узагальнення, до прикладу: «Листки у верхній частині дерева світліші, бо отримують більше сонця. Жилки утримують листок у формі».

Діагностування мотиваційно-ціннісного компонента передбачало відповіді на питання: чому важливо спостерігати природу, які об'єкти учневі цікаві, чи готовий учень до систематичних спостережень.

Для високого рівня були характерні глибоко усвідомлені відповіді, учні наводили власні приклади: «Я помітив, що після дощу мурахи ховаються під кору, це допомагає їм уникнути води».

Для діагностування операційно-діяльнісного компонента учні проводили вимірювання (висота рослини), фіксували дані, формулювали висновки. Високий рівень визначали тоді, якщо були точні вимірювання, заповнена таблиця, зроблено висновки.

Емоційно-вольовий компонент визначали на основі перевірки щоденників погоди. Учні 3 дні фіксували погоду та вносили короткі коментарі. Високий рівень визначали, якщо були точні записи, стабільність, вмотивованість.

Рефлексивний компонент виконували завдання «Що я побачив і чому?». Учні описували, що було новим, що складним і що потрібно покращити.

Для високого рівня відповідей була характерна глибока самооцінка, пропозиції-бажання: «Хочу більше тренуватися вимірювати, бо інколи неправильно ставлю лінійку».

До достатнього рівня загального розвитку спостережливості увійшли 27% учнів ЕГ та 30% учнів КГ. Невелика різниця (3%) не є статистично значущою і не впливає на загальну збалансованість вибірок. Учні цього рівня демонструють зацікавленість природничим матеріалом, уміють виконувати завдання на спостереження за інструкцією, проте потребують додаткових підказок у формулюванні висновків або визначенні істотних ознак об'єктів.

Так, до прикладу у відповідях на перше завдання учні виокремлювали лише 3–4 ознаки, лише частково встановлювали відмінності, узагальнення було фрагментарне; завдання виконували охоче, але без власної ініціативи. Щоб виміряти висоту рослини і записати зміни в ній, учні послуговувалися підказками вчителя, припускалися дрібних неточностей, часто відволікалися; робили правильні, але прості висновки.

Найчисельнішу групу становлять учні із середнім рівнем розвитку спостережливості: 43%, як у ЕГ, так і в КГ. Симетричність результатів показує, що обидва класи мають однакові вихідні можливості в розвитку спостережливості. Учні характеризуються фрагментарністю спостережень, труднощами у фіксації результатів, недостатньою здатністю виокремлювати істотні ознаки природних об'єктів та робити міркування на їх основі. Така вагома частка дітей середнього рівня підкреслює необхідність педагогічного впливу для переходу учнів до достатнього рівня.

Показники початкового рівня становлять 20% у ЕГ та 17% у КГ. Невелика різниця зумовлена індивідуальними особливостями учнів та не порушує

загальної рівноваги між групами. До цього рівня віднесено дітей, які мають труднощі в організації спостереження, не вміють самостійно встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, фіксують результати неповно або лише частково. Наявність подібної частки учнів у групах свідчить, що обидві вибірки мають однакову потребу в корекційно-розвивальній роботі.

Низький рівень виконання завдання визначали тоді, як учні виявляли байдужість або уникали виконання завдання, не розуміли обов'язкових дій спостереження, показували неправильний результат або не вміли зробити висновок.

Результати констатувального етапу демонструють, що експериментальна й контрольна групи характеризуються практично однаковим розподілом рівнів сформованості спостережливості за всіма показниками. Це дозволяє вважати вибірки репрезентативними й зіставними, а також створює надійну основу для подальшого проведення формувального експерименту. Отримані дані підтверджують відсутність статистично значущих відмінностей між групами, що забезпечує коректність подальшого порівняння результатів.

Після запровадження експериментальної методики формування спостережливості в учнів 3-х класів було проведено підсумковий зріз для порівняння результатів контрольної та експериментальної груп.

Порівняльний аналіз є ключовим етапом дослідження, оскільки дає змогу встановити результативність запропонованої експериментальної методики, спрямованої на цілеспрямоване формування спостережливості молодших школярів у процесі вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Ефективність визначалась шляхом зіставлення динаміки змін рівнів сформованості спостережливості учнів експериментальної (ЕГ) та контрольної групи (КГ) на констатувальному та підсумковому етапах експерименту (див. табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Рівні розвитку спостережливості учнів 3-х класів
(підсумковий етап дослідження)*

<i>Рівень сформованості</i>	<i>КГ (30 учнів)</i>	<i>ЕГ (30 учнів)</i>	<i>Різниця</i>
<i>Високий</i>	<i>13 % (4 учні)</i>	<i>40 % (12 учнів)</i>	<i>+27 %</i>
<i>Достатній</i>	<i>30 % (9 учнів)</i>	<i>37 % (11 учнів)</i>	<i>+7 %</i>
<i>Середній</i>	<i>40 % (12 учнів)</i>	<i>20 % (6 учнів)</i>	<i>–20 %</i>
<i>Низький</i>	<i>17 % (5 учнів)</i>	<i>3 % (1 учень)</i>	<i>–14 %</i>

*Заокруглено до цілих одиниць

Таблиця 2.7 демонструє розподіл учнів експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп за рівнями сформованості спостережливості після проведення формувального етапу педагогічного експерименту. Його метою було встановити динаміку змін рівня спостережливості учнів та визначити ефективність упровадженої методики.

Після впровадження програми спостерігається суттєве зростання кількості учнів із високим рівнем у ЕГ – 40% (12 учнів), що на 27% перевищує показник КГ, де високого рівня досягли лише 13% (4 учні). Така різниця свідчить про значний позитивний ефект спеціально організованої системи завдань, спрямованих на розвиток аналітичного мислення, уміння виокремлювати істотні ознаки, проводити тривалі спостереження та формулювати узагальнення. Фактично, майже половина учнів ЕГ продемонструвала здатність здійснювати спостереження на рівні, що відповідає сформованій навчальній автономії й високій аналітичності, тобто здійснювати послідовні, мотивовані спостереження, аналізувати об'єкти та явища, робити узагальнення й логічні висновки.

У ЕГ зафіксовано 37% (11 учнів) достатнього рівня, що на 7% вище порівняно з КГ (30%, 9 учнів). Ця різниця підтверджує, що запропонована методика забезпечує стабільні зрушення не лише для учнів із високими

здібностями, а й для широкої групи школярів, які потребують педагогічного супроводу у формуванні практичних навичок спостереження. Діти цього рівня в експериментальному класі демонстрували виразно покращені уміння фіксувати результати, користуватися простими приладами, описувати хід спостереження, що свідчить про формування базових елементів наукового мислення. Зростання достатнього та високого рівнів у сукупності становить 34%, що відображає масовий позитивний ефект методики.

Показники середнього рівня істотно знизилися в експериментальному класі – до 20% (6 учнів), що на 20% менше, ніж у КГ (40%, 12 учнів). Таке зменшення розглядаємо як позитивну тенденцію, оскільки саме учні середнього рівня в процесі експериментального навчання перейшли до достатнього або високого рівнів завдяки цілеспрямованій педагогічній роботі. У контрольному класі кількість учнів середнього рівня залишилася без суттєвих змін, що вказує на відсутність системного впливу на розвиток їхньої здатності до цілеспрямованого спостереження.

Найпоказовішим є різке зменшення частки учнів із низьким рівнем спостережливості в ЕГ лише 3% (1 учень), що на 14% менше порівняно з КГ, де таких учнів 17% (5 осіб). Це свідчить про ефективність програми у подоланні типових труднощів молодших школярів: невміння організувати послідовність спостереження, обмеженість словника для опису явищ, неточність фіксації даних, слабкість уваги та довільної регуляції. Практично всі учні з початковими показниками у ЕГ перейшли до середнього або достатнього рівнів.

Отже, аналіз підсумкових результатів демонструє виразну позитивну динаміку розвитку спостережливості в експериментальній групі порівняно з контрольною. Зростання частки учнів із високим та достатнім рівнями, одночасне зменшення кількості дітей із середнім і низьким рівнями, підтверджують ефективність запровадженої методики. Відмінності між ЕГ і КГ є статистично значущими та свідчать про результативність системної роботи, побудованої на різних видах спостереження (безпосередніх, опосередкованих, узагальнювальних), багатокompонентному розвитку спостережливості:

пізнавальному, мотиваційному, операційно-діяльнісному, емоційно-вольовому, рефлексивному, - та міжпредметній інтеграції.

Таким чином, експериментальна методика забезпечує комплексний розвиток спостережливості учнів, охоплюючи всі її структурні компоненти , сприяє формуванню навчальної автономії, дослідницьких умінь та стійкої позитивної мотивації до вивчення природи. Застосування різних видів спостережень у поєднанні з міжпредметною інтеграцією виявилось найбільш результативним. Статистично значущі зрушення в розвитку спостережливості демонструють, що запропонована система вправ і завдань є ефективною та має практичну цінність для реалізації вимог НУШ.

Висновки до розділу 2

У другому розділі дослідження було здійснено комплексний аналіз сучасного стану сформованості спостережливості та природознавчої компетентності молодших школярів, а також перевірено ефективність запропонованої методики їх розвитку в умовах початкової школи. На основі теоретичного обґрунтування та емпіричних даних, отриманих у ході констатувального й підсумкового етапів педагогічного експерименту, встановлено низку важливих закономірностей.

Результати констатувального етапу підтвердили приблизно однаковий початковий рівень розвитку спостережливості учнів експериментальних і контрольних класів. У структурі рівнів домінували середній та достатній, натомість високий рівень був характерний лише для незначної частини школярів, що вказує на недостатню сформованість умінь цілеспрямовано сприймати, аналізувати й інтерпретувати об'єкти та явища навколишнього світу. Це обґрунтовує необхідність цілеспрямованої методичної підтримки вчителя.

Упровадження в освітній процес експериментальних класів спеціально розробленої методики, орієнтованої на систематичний розвиток пізнавального, операційно-діяльнісного, мотиваційно-ціннісного та емоційно-вольового компонентів спостережливості, забезпечило суттєву позитивну динаміку в показниках досліджуваних умінь. Зіставлення даних контрольного та підсумкового зрізів засвідчило статистично значиме зростання частки учнів з високим і достатнім рівнями сформованості та істотне зменшення кількості школярів із середнім і низьким рівнями.

Порівняльний аналіз результатів контрольної та експериментальної груп на підсумковому етапі засвідчив перевагу запропонованої методики. Частка учнів з високим рівнем у ЕГ зросла до 40 %, що на 27 % більше, ніж у КГ. Одночасно відбулося зниження середнього та низького рівнів, причому низький рівень у ЕГ становив лише 3 %, тоді як у КГ залишався на позначці 17 %. Така динаміка демонструє не лише ефективність системи розвивальних завдань, а й її

здатність забезпечувати якісні зміни в структурі природознавчої компетентності молодших школярів.

Отримані результати дозволяють констатувати, що ефективність методики зумовлена низкою педагогічних умов: інтеграцією спостережень у зміст навчальних тем; використанням діяльнісно-орієнтованих форм роботи (дослідницькі завдання, навчальні спостереження, міні-проєкти, практичні роботи); методично виваженим добром дидактичного матеріалу; системною організацією рефлексії спостережень та залученням дітей до ситуацій природничого дослідження.

Таким чином, результати проведеного експерименту переконливо підтверджують, що цілеспрямоване застосування спеціально розробленої методики розвитку спостережливості є дієвим інструментом підвищення рівня природознавчої компетентності молодших школярів та сприяє якісному удосконаленню їхнього пізнавального досвіду. Це дає підстави рекомендувати методику для широкого використання у практиці початкової освіти.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Здійснений комплексний аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури, а також результати педагогічного експерименту дозволили отримати висновки, що розкривають сутність і механізми впливу спостережливості на природознавчий розвиток молодших школярів.

Було з'ясовано, що спостережливість є інтегрованою властивістю особистості, яка проявляється в здатності цілеспрямовано, точно, повно та диференційовано сприймати об'єкти й явища навколишнього світу, встановлювати між ними зв'язки та узагальнювати отриману інформацію. Спостережливість виконує низку ключових функцій у пізнавальній діяльності молодших школярів: інформаційно-аналітичну, дослідницьку, регулятивну та мотиваційну. Доведено, що розвиток спостережливості забезпечує підвищення рівня навчальних досягнень, сприяє формуванню здатності до аналізу, порівняння, класифікації, формулювання висновків та пояснень.

У результаті здійсненого дослідження з'ясовано структуру спостережливості молодших школярів, яка включає пізнавальний, операційно-діяльнісний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-вольовий та рефлексивний компоненти. Саме їх гармонійний розвиток створює умови для становлення дослідницьких умінь молодших школярів, підвищення їх інтересу до пізнання природи та формування внутрішньої потреби у спостереженнях.

Уточнено поняття природознавчої компетентності в контексті концепції Нової української школи. Визначено, що вона охоплює систему знань про природу, дослідницькі уміння та навички, здатність застосовувати їх у практичній діяльності, сформованість ціннісного ставлення до довкілля. З'ясовано, що розвиток спостережливості є одним із ключових механізмів формування цієї компетентності, оскільки забезпечує опору на безпосередній досвід учнів, чуттєво-наочне пізнання, практичну діяльність і природничий експеримент.

Констатувальний етап педагогічного експерименту виявив недостатню сформованість спостережливості та природознавчої компетентності більшості молодших школярів, що проявлялося у поверхневому сприйманні явищ довкілля, несформованості умінь виокремлювати суттєві ознаки, порівнювати та узагальнювати, утрудненнях у поясненні причиново-наслідкових зв'язків. Порівняльні дані засвідчили приблизно однаковий вихідний рівень сформованості досліджуваних якостей у здобувачів освіти контрольної та експериментальної груп.

Упродовж дослідження було визначено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови, що забезпечують ефективний розвиток спостережливості в процесі вивчення природознавства, а саме:

- інтеграція систематичних спостережень у зміст навчальних тем і практичний досвід учнів;
- застосування діяльнісного й дослідницького підходів в організації навчання;
- використання різноманітних видів спостережень (безпосередні, опосередковані, короткочасні й довготривалі, фронтальні та індивідуальні);
- організація рефлексії та інтерпретації результатів спостереження;
- методично виважена взаємодія урочної та позаурочної діяльності.

Розроблено та апробовано експериментальну методику розвитку спостережливості, що включала систему завдань, вправ, спостережень, дослідницьких ситуацій та міні-проектів, спрямованих на активізацію пізнавальної діяльності молодших школярів.

Результати підсумкового етапу експерименту довели ефективність запропонованої методики. В експериментальній групі школярів суттєво зросла частка учнів із високим (40 %) і достатнім рівнями сформованості спостережливості, тоді як кількість учнів із середнім і низьким рівнями істотно зменшилася. У контрольній групі динаміка змін була мінімальною. Порівняльний аналіз показав, що розвиток усіх компонентів спостережливості відбувався більш інтенсивно саме за умов застосування експериментальної

методики, що засвідчило її ефективність. Було встановлено, що систематичні спостереження, практичні дії, аналіз явищ природи та їх моделювання створюють умови для сталого підвищення рівня природничих знань, умінь та ціннісного ставлення до довкілля.

Отже, результати проведеного дослідження мають теоретичне та практичне значення, доповнюють методику викладання природознавства в початковій школі, а запропонована система педагогічних умов і експериментальна методика розвитку спостережливості в молодших школярів можуть бути використані в освітній практиці вчителів початкової школи та центрів позашкільної освіти.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Бальоха А.С. Природознавча компетентність майбутнього вчителя початкової школи у системі освітніх трансформаційних процесів. URL: <https://ekhsuir.kspu.edu/handle/123456789/8973>
2. Бальоха А. С. Природознавча компетентність майбутнього вчителя початкової школи: теоретико-методичний аналіз. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/download/3153/2849/>
3. Бібік Н. М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. Дидактикометодичне забезпечення контролю та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів на засадах компетентнісного підходу: монографія / Савченко О. Я., Бібік Н. М., Байбара Т. М., та ін. Педагогічна думка, 2012. С. 46–53.
4. Бібік Н. М., Бондарчук Г. П. *Я досліджую світ. Підручник : для 3 класу закладів загальної середньої освіти. У 2 ч. Ч. 1. К. . 2025.* URL: https://shkilni-pidruchnyky.com/3-klas/ya-doslidzhuyu-svit/bibik?utm_source=chatgpt.com
5. Бібік Н. М., Бондарчук Г. П., *Я досліджую світ. Підручник: для 3 класу закладів загальної середньої освіти. У 2 ч. Ч. 2. К.: Ранок . 2025.* URL: https://shkilni-pidruchnyky.com/3-klas/ya-doslidzhuyu-svit/bibik?utm_source=chatgpt.com
6. Бібік Н.М, Компетентнісно орієнтовані завдання як навчальний ресурс соціалізації молодших школярів. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722352/1/%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%BD%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%BE1.pdf?utm_source=chatgpt.com
7. Борисенко Н. М. Педагогічні умови формування природознавчої компетентності майбутнього вихователя дошкільного закладу. URL: <https://ekhsuir.kspu.edu/handle/123456789/2588>
8. Борисенко Н. М., Семашкіна Г. М. Пропедевтика формування природознавчої компетентності молодших школярів у процесі фенологічних спостережень . URL: https://ekhsuir.kspu.edu/items/af18c0c3-012d-4b9a-9687-5a5441fce7cf_ekhsuir.kspu.edu
9. Борисенко Н., Семашкіна Г. Пропедевтика формування природознавчої компетентності молодших школярів у процесі фенологічних спостережень. Том 1 № 65 (2014): Збірник наукових праць «Педагогічні науки» URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/2142>
10. Братінова М. Г. Розвиток довільної уваги у молодших школярів. URL: <https://osau.edu.ua/wp-content/uploads/2021/11/Publikatsiyi-chleniv-naukovogo-stud.-gurtka-za-2020-2021-n.r.pdf>
11. В. Федь В., Федь І. , Федь І. Природа і природнича компетентність в історії культури та педагогіці. URL: <https://profped.ddpu.edu.ua/article/view/334914>

12. Височан Л. Природничо-наукова підготовка учителів початкової школи: теоретичні і методичні засади* (монографія). URL: <https://elar.khmnu.edu.ua/items/485c6dfe-2ebf-49d8-857f-049346ea0dbd>
13. Височан Л. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх вчителів до викладання природознавства в сільській малокомплектній школі. URL: <https://uacademic.info/ua/document/0521U100826>
14. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ: методичний посібник / Г. Беленька, Н. Гавриш, С. Васильєва, В. Маршицька, С. Нечай, Г. Орлова, О. Остряньська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр ; за заг. ред. Н. Гавриш. Х. : Мадрид, 2015. 220 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/10041/1/2.pdf?utm_source=chatgpt.com
15. Волощенко, О. В., Козак, О. П., Остапенко, Г. С. *Я досліджую світ : підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Частина 1* / Київ : Світич, 2020. 144 с. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/wa-data/public/site/books2/pidruchnyky-3-klas-2020/8-YDS-3kl/YDS-3kl-Voloschenko/svitych-voloschenko-ya-doslidzhuyu-svit-3kl-ch1.pdf> .
16. Волощенко, О. В., Козак, О. П., Остапенко, Г. С. *Я досліджую світ : підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Частина 2* / О. В. Волощенко, О. П. Козак, Г. С. Остапенко. Київ : Світич, 2020. 144 с. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/wa-data/public/site/books2/pidruchnyky-3-klas-2020/8-YDS-3kl/YDS-3kl-Voloschenko/svitych-voloschenko-ya-doslidzhuyu-svit-3kl-ch2.pdf>.
17. Гільберг Т. Г., Тарнавська С. С., Грубіян Л. В., Павич Н. М. *Я досліджую світ. Підручник : для 3 класу закладів загальної середньої освіти. У 2 ч. Ч. 1.* К. : Генеза, 2025. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/1523-ya-doslidzhuyu-svit-3-klas-gilberg-nush.html>
18. Гільберг Т. Г., Тарнавська С. С., Грубіян Л. В., Павич Н. М. *Я досліджую світ. Підручник : для 3 класу закладів загальної середньої освіти. У 2 ч. Ч. 2.* К. : Генеза, 2025. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/1523-ya-doslidzhuyu-svit-3-klas-gilberg-nush.html>
19. Голобородько Є. П. Сучасні тенденції розвитку початкової освіти. *Педагогіка вищої та середньої школи*, 2010 . № 28, С. 3-9. URL: <https://doi.org/10.31812/educdim.7130>
20. Грошовенко О., Присяжнюк Л. Формування природознавчої компетентності молодших школярів. Том 1 № 78 (2017): Збірник наукових праць Педагогічні науки. URL: https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/1947?utm_source=chatgpt.com
21. Грущинська, І. В.; Хитра, З. М.; Морзе, Н. В.; Барна, О. В. *Я досліджую світ : підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти. Частина 1* / І. В. Грущинська, З. М. Хитра, Н. В. Морзе, О. В. Барна. Київ : Оріон, 2025. Ч. 1. URL:

- https://znayshov.com/Books/Details/Ya_doslidzhuiu_svit/3klas/yads_3kl_grus_hinska_2025/2175
22. Грущинська, І. В.; Хитра, З. М.; Морзе, Н. В.; Барна, О. В. *Я досліджую світ : підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти. Частина 2* / І. В. Грущинська, З. М. Хитра, Н. В. Морзе, О. В. Барна. Київ : Опіон, 2025. Ч. 2. — URL: https://znayshov.com/Books/Details/Ya_doslidzhuiu_svit/3klas/yads_3kl_grus_hinska_2025/2175 Знайшов
 23. Демяник А, Височан Л. Теоретичні засади розвитку спостережливості молодших школярів на уроках природничої галузі. Збірник наукових праць кафедри початкової освіти та освітніх інновацій. Серія «Філологічні науки». Випуск 3. / Упорядник Г. Білавич. Івано-Франківськ, 2025. С. 10-14.
 24. Державний стандарт початкової загальної освіти. 2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>
 25. Дидактико-методичне забезпечення контролю та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів на засадах компетентнісного підходу: монографія / Савченко О. Я., Бібік Н. М., Онопрієнко О. В. та ін. Педагогічна думка, 2012. 192 с.
 26. Жаркова І. І. Формування предметної природознавчої компетентності молодших школярів шляхом використання проєктної технології . Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка № 1. 2015 URL.: https://journals.tnpu.ternopil.ua/index.php/pedagogy/article/view/1224?utm_source=chatgpt.com
 27. ЗАСЄКІНА Т.М. Дидактичні засади реалізації інтегративного підходу в шкільній природничій освіті . 13.00.09 – теорія навчання Педагогічні науки Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук Полтава, 2021. URL: <https://pnpu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/04/dis.pdf>
 28. Іванютенко І. . Удосконалення спостережливості школярів засобами гри в педагогічній спадщині Василя Сухомлинського. URL: https://cusu.edu.ua/ua/konferentsii-2016-2017-n-r/conf-2017-09/seksiia-3/6911-udoskonallennya-sposterezhlyvosti-shkoliariv-zasobamy-hry-v-pedahohichniy-spadshchyni-vasylya-sukhomlynskoho?utm_source=chatgpt.com
 29. Іщенко, О. Л., Ващенко, О. М., Романенко, Л. В., Романенко, К. А., Козак, Л. З., Кліщ, О. М. *Я досліджую світ : підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти. Частина 1* / О. Л. Іщенко, О. М. Ващенко, Л. В. Романенко, К. А. Романенко, Л. З. Козак, О. М. Кліщ. Київ : Літера ЛТД, 2020. 112 с. URL: <https://www.e-litera.com.ua/jads-3k-ch1/ e-litera.com.ua+1>
 30. Іщенко, О. Л., Ващенко, О. М., Романенко, Л. В., Романенко, К. А., Козак, Л. З., Кліщ, О. М. *Я досліджую світ : підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти. Частина 2* / О. Л. Іщенко, О. М. Ващенко, Л. В. Романенко, К. А. Романенко, Л. З. Козак, О. М. Кліщ. Київ : Літера

- ЛТД, 2020. 112 с. ISBN 978-966-945-151-4. URL: <https://www.e-litera.com.ua/jads-3k-ch2/ e-litera.com.ua+1>
31. Іщенко, О. Л.; Ващенко, О. М.; Романенко, Л. В.; Романенко, К. А.; Козак, Л. З.; Кліщ, О. М. *Я досліджую світ : підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти. Частина 1* / О. Л. Іщенко Київ : Літера ЛТД, 2025. Ч. 1. URL: <https://shkilni-pidruchnyky.com/3-klas/ya-doslidzhuyusvit/ischenko>
 32. Іщенко, О. Л.; Ващенко, О. М.; Романенко, Л. В.; Романенко, К. А.; Козак, Л. З.; Кліщ, О. М. *Я досліджую світ : підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти. Частина 2* / О. Л. Іщенко Київ : Літера ЛТД, 2025. Ч. 2. URL: <https://shkilni-pidruchnyky.com/3-klas/ya-doslidzhuyusvit/ischenko>
 33. Іщук Т., Мазуренок Н. Розвиток педагогічної спостережливості як умова забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти . Педагогічна освіта: теорія і практика : Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України Вип.22 (1-2017). Ч.2. Кам'янець-Подільський, 2017. С. 177-181. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/23150>
 34. Козирєва Ю. Методи спостереження в педагогічних поглядах В.О. Сухомлинського. URL: https://cusu.edu.ua/ua/arhiv-konf-20-21/vyvchennya-i-vprovadzhennya-idey-vasylya-sukhomlynskoho-v-praktyku-sohodennya-2020-rik/sektsiia-2-spivzvuchnist-pedahohiky-v-o-sukhomlynskoho-z-ideiamy-vitchyznianskykh-ta-zarubizhnykh-pedahohiv/11416-metod-sposterezhennya-v-pedahohichnykh-pohlyadakh-v-o-sukhomlynskoho?utm_source=chatgpt.com
 35. Козуб Н. Формування природничої компетентності молодших школярів засобами навчального проєктування. URL: <https://dspace.vspu.edu.ua/bitstreams/6abdb6f6-f55f-43ab-a2ba-f4d0fcaa8bd6/download>.
 36. Колишкіна А., Романенко К. Педагогічні умови формування природознавчої компетентності учнів початкових класів на основі розвитку спостережливості. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал / МОН України, Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2021. № 8 (112). С. 45–55. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/items/3ac170ce-7e3e-486d-95fe-f53baf86f56d/full>
 37. Коломієць Ю. В. Формування пізнавальної активності молодших школярів. URL: <https://dspace.vspu.edu.ua/bitstreams/bf1a99a0-eeec8-4637-93e0-5e00c5419ac2/download>
 38. Концепція Нової української школи. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch2016/konczepczyia.html>

39. Коренева І. М. Педагогічні підходи до розвитку спостережливості. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/16225/Koreneva.pdf?sequence=1>. ENPUIR
40. Коренева І. М. Розвиток спостережливості молодших школярів у процесі вивчення природничого матеріалу (13.00.09 - теорія навчання АВТОРЕФЕРАТ дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук Київ, 2003. URL: <https://mydisser.com/ru/avtoref/view/rozvitok-sposterezhlivosti-molodshih-shkolyariv-u-procesi-vivchennya-prirodnichogo-materialu.html>
41. Коренева І. М. Про вплив дидактичних умов на розвиток спостережливості молодших школярів у процесі вивчення природничого матеріалу. URL: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/dc8da900-7d2d-4404-b87c-28070974042b/content>
42. Корнієнко, М. М.; Крамаровська, С. М.; Зарецька, І. Т. *Я досліджую світ : підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти. Частина 1* / М. М. Корнієнко, С. М. Крамаровська, І. Т. Зарецька. Київ : Ранок, 2025. Ч. 1. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/1552-a-doslidzhuyu-svit-3-klas-kornienko-nush.html>
43. Корнієнко, М. М.; Крамаровська, С. М.; Зарецька, І. Т. *Я досліджую світ : підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти. Частина 2* / М. М. Корнієнко, С. М. Крамаровська, І. Т. Зарецька. Київ : Ранок, 2025. Ч. 2. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/1552-a-doslidzhuyu-svit-3-klas-kornienko-nush.html>
44. Кузьма-Качур М.І., Горват М.В., Керенович Л.В. Педагогічні умови формування спостережливості у здобувачів початкової освіти. Освіта і наука, 2023. URL: <https://msu.edu.ua/educationandscience/wp-content/uploads/2023/08/ПЕДАГОГІЧНІ-УМОВИ-ФОРМУВАННЯ-СПОСТЕРЕЖЛИВОСТІ-...pdf>.
45. Ломанова О. В. Початкова освіта: Методичні рекомендації щодо використання в освітньому процесі типової освітньої програми для 1 класів закладів загальної середньої освіти; типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти (колективу авторів під керівництвом О. Я. Савченко); методичні коментарі провідних науковців Інституту педагогіки НАПН України щодо впровадження ідей Нової української школи в початковій освіті. К. : УОВЦ «Оріон», 2018. 160 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713469/1/Programa_Pochatkova_shkola_08-08-18.pdf?utm_source=chatgpt.com
46. Ломанова О. В. Проблема розвитку спостережливості молодших школярів у процесі навчання. Теорія і методика навчання : проблеми та пошуки : зб. наук. пр. / Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків : ХНПУ, 2018. Вип. 14. С. 222–226. URI <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/2633>
47. Ломанова О. В. *Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку* (монографія), 2018. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/706372/1/>

- 48.Мелаш В., Варениченко А. Теоретичні засади формування природничої компетентності в молодших школярів у реаліях Нової української школи. URL:<file:///C:/Users/User/Downloads/2735-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-6384-1-10-20200217.pdf>
- 49.Мельничук М. Розвиток природничо-наукової компетентності у здобувачів освіти початкової та середньої школи . URL: <https://journals.vnu.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/1147journals.vnu.volyn.ua>
- 50.Методичні рекомендації до типової освітньої програми (НУШ), 2018. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713469/1/Programa_Pochatkova_shkola_08-08-18.pdf
- 51.Недодатко, Н. Г. Педагогічні умови ефективного розвитку спостережливості у дітей старшого дошкільного віку при вивченні рідного краю. Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації, Вип. 3, 2013, с.28-36. URL: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/11593>
- 52.Ніколенко Д.О. Роль спостережливості в пізнавальній діяльності майбутніх працівників ОВС. URL: https://www.psych.kiev.ua/%D0%9D%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_%D0%94.%D0%9E.%D0%A0%D0%BE%D0%BB%D1%8C_%D1%81%D0%BF%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B6%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96_%D0%B2_%D0%BF%D1%96%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%96%D0%B9_%D0%B4%D1%96%D1%8F%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96_%D0%BC%D0%B0%D0%B9%D0%B1%D1%83%D1%82%D0%BD%D1%96%D1%85_%D0%BF%D1%80%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D1%96%D0%B2_%D0%9E%D0%92%D0%A1?utm_source=chatgpt.com
- 53.Організація освітнього процесу в початковій школі: методичні рекомендації / укладачі: Топузов О. М., Онопрієнко О. В. Харків: Ранок, 2020. 144 с.
- 54.Парфілова, С. Л. Розвиток спостережливості молодших школярів як психолого-педагогічна проблема . Дошкільна і початкова освіта: реалії та перспективи : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції для студентів, магістрантів та молодих науковців (27-28 квітня 2017 року, м. Суми). – Суми : ФОП Цьома С. П., 2017. С. 157–160. URI <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/3106>
- 55.Рославець Р. Роль спостережень у творчому розвитку молодших школярів. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 2 (2021), с.81-86. DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.2.13>
- 56.Савченко О. Я. Якість і варіативність шкільних підручників як умова запровадження державних стандартів початкової освіти .*Початкова школа*, 2001. № 8. С. 10–12.

57. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибр. твори: В 5-ти т. Т.3. К.: Рад. школа, 1977. С.7–283.
58. Теоретико-методичні засади побудови моніторингових систем оцінювання якості загальної середньої освіти: монографія / за ред. О.І. Ляшенка, Ю.О. Жука.—К.: ТОВ «КОНВІ ПРИНТ», 2018. 192 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712531/2/18_04_monography_Zhuk_160.pdf?utm_source=chatgpt.com
59. Типова освітня програма / Методичні рекомендації (НУШ) — колектив під керівництвом О. Я. Савченко, 2018. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713469/1/Programa_Pochatkova_shkola_08-08-18.pdf
60. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 3-4 клас. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf?utm_source=chatgpt.com
61. Федь В., Федь І., Федь І. Природа і природнича компетентність в історії культури та педагогіці . 2025. URL: <https://profped.ddpu.edu.ua/article/view/334914>
62. Філоненко, М. М. Спостереження і спостережливість як умови формування екологічного мислення молодших школярів. Дисертація, 2002. URL: <https://uacademic.info/ua/document/0402U003985>
63. Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ : монографія / Г. Беленька, С. Васильєва, Н. Гавриш, В. Маршицька, С. Нечай, О. Остряньська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр ; за заг. ред. О. Рейпольської. Харків. : «Друкарня Мадрид», 2015. 330 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706372/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F_%D0%A4%D0%BE%D1%80%D0%BC%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%B1%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%85%20%D1%8F%D0%BA%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%20%D0%B4%D1%96%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%80%D1%88%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D1%96%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D1%96%D0%BA%D1%83%20%D0%B2%20%D0%94%D0%9D%D0%97.pdf?utm_source=chatgpt.com
64. Цибуляк, Н. Ю. Оптимізація розвитку спостережливості майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/13207>
65. Я досліджую світ : підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Частина 1 Автори: О. В. Волощенко, О. П. Козак, Г. С. Остапенко. 2020. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/wa->

[data/public/site/books2/pidruchnyky-3-klas-2020/8-YDS-3kl/YDS-3kl-Voloschenko/svitych-voloschenko-ya-doslidzhuyu-svit-3kl-ch1.pdf?utm_source=chatgpt.com](https://lib.imzo.gov.ua/data/public/site/books2/pidruchnyky-3-klas-2020/8-YDS-3kl/YDS-3kl-Voloschenko/svitych-voloschenko-ya-doslidzhuyu-svit-3kl-ch1.pdf?utm_source=chatgpt.com)

66. *Я досліджую світ : підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Частина 2* Автори: О. В. Волощенко, О. П. Козак, та інші 2020. URL: [Частина 2 PDF] URL: <https://lib.imzo.gov.ua/data/public/site/books2/pidruchnyky-3-klas-2020/8-YDS-3kl/YDS-3kl-Voloschenko/svitych-voloschenko-ya-doslidzhuyu-svit-3kl-ch2.pdf>

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН-ФОРМУВАННЯ СПОСТЕРЕЖЛИВОСТІ
(3 КЛАС)

БС — безпосереднє спостереження

ОС — опосередковане спостереження

УС — узагальнювальне спостереження

Тиждень	Вид спостереження	Компонент	Завдання	Міжпредметні зв'язки	Інтегровані уроки
1–2	БС	Пізнавальний	Спостереження за рослинами подвір'я, визначення істотних ознак	Українська мова (опис), Образотворче мистецтво	Інтегр. урок «Рослини шкільного подвір'я» (ЯДС + Мистецтво)
3–4	ОС	Пізнавальний	Перегляд відео про групи рослин, складання схеми-порівняння	Інформатика	ЯДС + Інформатика «Як відеоматеріали допомагають спостерігати?»
5–6	УС	Пізнавальний	Порівняння власних спостережень за ростом рослин	Математика (побудова таблиць)	Інтегр. урок «Міряємо природу»
7–8	БС	Мотиваційно-ціннісний	Проект «Моя тварина-сусід»: поведінкові спостереження	Українська мова (усний переказ), Літ. читання	ЯДС + Літ. читання (твори про тварин)
9–10	ОС	Мотиваційно-ціннісний	Симуляції екосистем: оцінка ролей організмів	Інформатика, Громадянська освіта	Урок-практикум «Відповідальність людини в природі»
11–12	УС	Мотиваційно-ціннісний	Рефлексія інтересів у природничих темах	Українська мова (есе)	ЯДС + Мова (пишемо міні-твір)
13–14	БС	Операційно-діяльнісний	Досліди: температура, висота рослин, спостережні карти	Математика (графіки)	Інтегр. урок «Наука вимірювання»

Закінчення додатка А

15–16	ОС	Операційно-діяльнісний	Аналіз фото/відео сезонних змін, побудова графіків	Інформатика	ЯДС + Інформатика «Обробка цифрових спостережень»
17–18	УС	Операційно-діяльнісний	Порівняння результатів дослідів однокласників, висновки	Математика (діаграми), Українська мова	Інтегр. урок «Як будувати науковий висновок»
19–20	БС	Емоційно-вольовий	Фотошоденник природи (емоції, настрої, враження)	Мистецтво, Українська мова	Урок «Природа і мої емоції»
21–22	ОС	Емоційно-вольовий	Перегляд відео природних явищ, емоційні реакції	Музичне мистецтво (музика природи)	ЯДС + Музика «Звуки природних явищ»
23–24	УС	Емоційно-вольовий	Аналіз, що найбільше викликало інтерес	Українська мова (аргументація)	Інтегр. урок «Що мотивує мене досліджувати природу?»
25–26	БС	Рефлексивний	Самооцінка власних спостережень, корекція методів	Громадянська освіта	Урок «Мій шлях дослідника»
27–28	ОС	Рефлексивний	Рефлексія після перегляду відеоспостережень, самоаналіз	Інформатика	ЯДС + Інформатика «Порівнюємо різні види спостережень»
29–30	УС	Рефлексивний	Створення «Щоденника високої спостережливості»	Українська мова (узагальнення), Мистецтво	Підсумковий інтегрований урок «Я — дослідник світу»

ЗАВДАННЯ ДЛЯ РОЗВИТКУ СПОСТЕРЕЖЛИВОСТІ УЧНІВ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

1. Безпосередні спостереження

- Фенологічні спостереження (осінь, зима, весна): «Спостерігаю за хмарками», «Дощ і калюжі», «Моя улюблена рослина».
- Ведення щоденника спостережень «Погода сьогодні».
- Спостереження за кімнатними рослинами вдома.
- Фотофіксація природи під час прогулянок із батьками, залучення батьків до коротких мініекспедицій.

2. Опосередковані спостереження

- Перегляд документальних дитячих фільмів про природу (1 раз на 2 тижні).
- Використання простих мобільних додатків для «мікроспостережень» (наприклад, визначення рослин за фото).

3. Узагальнювальні спостереження

- Міні-проект «Мій місяць у природі» (аналіз змін).
- Складання домашніх таблиць «Що я помітив за тиждень?»
- Порівняння домашніх спостережень із шкільними.

4. Урочисті підсумки раз на семестр

- Екологічна виставка «Природа моїми очима».
- Екологічна акція «Мій чистий двір»
- Презентація учнями власних спостережних щоденників.
- Виставка фото/малюнків «Мій світ природи».

ДОДАТОК В

**ДІАГНОСТУВАЛЬНІ ЗАВДАННЯ
ДЛЯ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ТА ПІДСУМКОВОГО ЕТАПІВ
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ**

	Констатувальний етап	Підсумковий етап
Пізнавальний компонент	Завдання 1. Опиши зміну об'єкта: - описати 5 ознак: форма листка, колір, наявність жилок, краї, розмір; - встановити дві закономірності (наприклад, «листки у верхній частині дерева світліші»). Завдання 2. Знайди істотну ознаку (опосередковане спостереження) Учням показують фото двох рослин і просять визначити <i>істотні відмінності</i>.	Завдання 1. Порівняй три об'єкти й зроби висновок. Учням дають 3 листки різних порід дерев. Потрібно: – описати, – порівняти, – узагальнити, – встановити закономірність.
Мотиваційно-ціннісний компонент	Завдання 3. Міні-анкета «Моє ставлення до спостережень». Учні відповідають на запитання: Чому потрібно спостерігати?; Що мені найбільше подобається досліджувати? Як довго ти можеш спостерігати за природою?	Учні повторно заповнюють анкету.
Операційно-діяльнісний компонент	Завдання 4. Мікродослід «Виміряй – запиши – поясни». Учні вимірюють висоту рослини лінійкою, проводять фіксацію даних.	Завдання «Проведи цикл спостереження за дослідом» Дослід: пророщування насіння квасолі.

Закінчення додатка В

Емоційно-вольовий компонент	Завдання 5. «Спостереження за погодою» Учні щодня роблять короткий запис у щоденнику протягом 3 днів.	Завдання: 5-денний щоденник погоди + власний коментар «Що хочу спостерігати далі».
Рефлексивний компонент	Завдання 6. «Що я побачив і чому?» Після спостереження учень має пояснити, <i>що було новим, що було складним, що треба вдосконалити.</i>	Завдання. «Як я змінився як спостерігач?»

КОНСПЕКТ ІНТЕГРОВАНОГО УРОКУ «РОСЛИНИ ШКІЛЬНОГО ПОДВІР'Я»

Клас: 3

Предмети: Я досліджую світ + Мистецтво

Тип уроку: комбінований, інтегрований

Місце проведення: клас / шкільне подвір'я (спостереження)

Мета уроку: компетентності, що формуються:

- природознавча компетентність: спостереження, аналіз природних об'єктів.
- екологічна компетентність: бережне ставлення до рослин.
- культурна та мистецька компетентність: передавання краси природи засобами мистецтва.
- комунікативна: уміння висловлювати враження, описувати.
- соціальна: робота в парі, групі.

Завдання уроку:

- формувати в учнів уявлення про різноманітність рослин, що ростуть на території школи.
- учити розпізнавати дерева, кущі, квіти за зовнішніми ознаками.
- розвивати спостережливість, уміння порівнювати, описувати природні об'єкти.
- розвивати вміння спостерігати, передавати форму, колір, пропорції рослин у художній роботі.
- формувати візуально-просторове мислення, дрібну моторику, естетичне сприймання природи.
- виховувати дбайливе ставлення до природи.
- формувати емоційно-ціннісне ставлення до довкілля.

Очікувані результати (відповідно до Державного стандарту НУШ):

Учні:

- називають і впізнають деякі рослини шкільного подвір'я;
- описують зовнішній вигляд (колір, форма листя, квітів, стовбура);
- пояснюють значення рослин для людини і природи;
- створюють художню роботу на основі спостережень у природі;
- висловлюють естетичні враження від побаченого.

*Продовження додатка Г***Обладнання та матеріали:**

підручник «Я досліджую світ», 3 кл. (Н. Бібік, Г. Бондарчук).

- ілюстрації рослин (дерева, кущі, квіти).
- альбоми, олівці, фарби або воскові крейди.
- лупи, фотоапарат або планшет для фіксації спостережень.
- таблички з назвами рослин (для впізнавання на подвір'ї).

ХІД УРОКУ**I. Організаційний момент (2–3 хв)**

Привітання, налаштування на роботу.

Гра «Природа вітається»: діти показують рухами, як «прокидається квітка», «розкриває листя дерево».

Звучить тиха природна мелодія.

II. Актуалізація знань (5 хв)**Бесіда:**

Що росте на нашому шкільному подвір'ї?

Які дерева, кущі, квіти ви знаєте?

Як вони змінюються восени?

Інтерактив: «Вгадай за описом»: учитель описує рослину, діти відгадують.

(«Вона висока, має жовті листочки, восени обсипається» – це... дерево.)

III. Вивчення нового матеріалу (10–12 хв)

1. **Міні-екскурсія** - спостереження на подвір'ї.

Діти спостерігають за 3–4 рослинами: дерево, кущ, квітка.

Завдання: звернути увагу на форму листя, колір, стовбур, запах, розмір.

Учитель допомагає назвати: береза, ялина, бузок, хризантема тощо.

2. **Фіксація результатів спостережень**

Учні малюють у зошиті схематично листочок чи квітку, підписують назву (з допомогою вчителя).

Обговорення: Чим схожі й чим різняться дерева і кущі?

IV. Інтеграція з мистецтвом (15 хв)

Тема художнього завдання: «Барви осіннього подвір'я»

Мета: передати враження від побачених рослин.

Матеріали: фарби/кольорові олівці.

Хід роботи:

Вибрати улюблену рослину, яку спостерігали.

Подумати, які кольори переважають (жовтий, зелений, червоний).

Намалювати рослину або невеликий куточок подвір'я.

Додати деталі: листя, траву, сонечко, пташку.

Закінчення додатка Г

Підказки від учителя: «Подивіться, листочки не всі однакові, зробіть їх різними за формою .

«Не забувайте про фон: небо, земля».

V. Рефлексія. Узагальнення (8 хв)

Виставка робіт «Наше подвір'я очима дітей».

Обговорення:

- Яку рослину ти намалював(-ла)?
- Що тобі сподобалося найбільше під час спостереження?
- Чому важливо берегти рослини?

Гра «Живі дерева» – учні стають у коло, «пускають коріння», «розкривають листя»: завершення емоційне, пластичне.

VI. Підсумок уроку (2–3 хв)

Учитель узагальнює: Сьогодні ми були дослідниками і митцями. Ми навчилися бачити красу природи й передавати її у своїх малюнках.

VII. Домашнє (або проєктне) завдання (за бажанням):

Зробити фото або малюнок рослини біля дому.

Принести на наступний урок листочок для створення гербарію або аплікації.

Можна записати коротке спостереження: «Я бачив, як вітер колихав гілки...»

ДОДАТОК Д

КОНСПЕКТ ІНТЕГРОВАНОГО УРОКУ-ПРАКТИКУМУ 3 КЛАС

Тема уроку: «Відповідальність людини в природі»
(діяльнісний етап формування спостережливості)

Вид уроку: урок-практикум з елементами симуляції, групової роботи, цифрового моделювання

Предмети інтеграції:

Я досліджую світ: екологічна свідомість, взаємозв'язки у природі;

Інформатика: моделювання, використання цифрових ресурсів (симуляторів, інтерактивних карт);

Громадянська освіта: відповідальна поведінка, правила спільного життя в суспільстві та природі.

Мета уроку:

- формувати розуміння взаємозалежності організмів у природі.
- розвивати ціннісне ставлення до природи, усвідомлення ролі людини в екосистемі.
- навчити учнів аналізувати наслідки людських дій (вирубка лісів, сміття, забруднення).
- розвивати навички цифрової комунікації та моделювання ситуацій (через візуальні схеми або прості онлайн-симулятори).
- виховувати екологічну відповідальність, почуття причетності до збереження довкілля.

Очікувані результати:

- розуміють, що кожен організм у природі виконує свою роль;
- пояснюють, як дії людини змінюють природні зв'язки;
- беруть участь у моделюванні екосистеми;
- визначають «відповідальну» і «безвідповідальну» поведінку людини щодо природи;
- висловлюють власну позицію та емоційно-ціннісне ставлення.

Хід уроку

1. Вступна мотивація (3–5 хв)

Діяльність учителя: коротке нагадування попередньої теми (жива і нежива природа). Запитання для занурення: «А що буде, якщо зникне трава? Якщо не стане комах? Якщо люди викидатимуть сміття у ліс?»

Учитель показує коротке відео (1–2 хв) «Як змінюється ліс без тварин».

Діяльність учнів: висловлюють припущення, що може змінитися у природі.

Роблять висновок: Кожен у природі важливий .

Продовження додатка Д

2. Симуляція екосистеми (15–20 хв)

Мета: показати взаємозв'язки між компонентами природи та наслідки людських дій.

Етап 1. Створення "екосистеми" (5 хв)

Учитель: об'єднує дітей у 4–5 груп. Кожна група отримує «роль» або «елемент екосистеми»: Сонце, Рослини, Тварини, Людина, Вода, Повітря

Матеріали: картки з назвами та зображеннями; інтерактивна дошка або онлайн-платформа (наприклад, LearningApps, Wordwall, Canva); кольорові нитки (для створення мережі зв'язків).

Учні: розміщують свої картки на дошці або екрані (створюючи модель). за допомогою ниток з'єднують «хто від кого залежить» (наприклад, Сонце → Рослина → Тварина → Людина).

Етап 2. «Зміни у системі» (7–8 хв)

Учитель: пропонує учням моделювати ситуації: Зникли комахи. Люди почали вирубувати дерева. Зникла чиста вода.

Учні: змінюють свою «екосистему» (видаляють або переміщують елементи), обговорюють, що сталося: «Як почуваються інші?», формулюють висновки: «Без рослин не можуть жити тварини», «Якщо зникне вода – усі загинуть.»

Етап 3. Цифрове моделювання (інформатика, 5–7 хв)

Форма: робота з інтерактивною симуляцією або міні-грою. (Наприклад, онлайн-гра «Ecosystem Balance» або слайд із діаграмами).

Завдання: перемістити об'єкти на екрані так, щоб «екосистема залишилась живою»; зробити скрін і пояснити, чому саме такий порядок правильний.

Альтернатива без техніки: паперове моделювання: малювання екосистеми на аркуші, позначення стрілочками «хто кого потребує».

3. Обговорення результатів. Ціннісний висновок (7–8 хв)

Бесіда:

- Що сталося, коли хтось порушив природний порядок?
- Як ми, люди, можемо допомогти природі залишатися збалансованою?
- Які вчинки є відповідальними?

Учні: висловлюють думки: «Не смітити», «Не ламати гілки», «Садити дерева», «Берегти воду».

Вправа «Світлофор поведінки» (з Громадянської освіти): червоне – шкідливі дії (викидати сміття, палити листя); жовте – сумнівні дії (зривати квіти, галас у лісі); зелене – правильні дії (висаджувати рослини, прибирати після себе).

*Закінчення додатка Д***4. Рефлексія (3–5 хв)**

Метод «Мікрофон»: «Я дізнався, що...», «Мені сподобалось, коли...», «Я буду відповідальним, тому що...»

Емоційне завершення: коротка хвилинка-афірмація: «Я – друг природи!» (діти кладуть руку на серце й повторюють).

Підсумковий висновок для дітей: «Природа — це велика сім'я. Кожен у ній має своє місце. Якщо людина дбає про природу, вона дбає і про себе.»

КОНСПЕКТ ІНТЕГРОВАНОГО УРОКУ-ПРАКТИКУМУ
на тему «Обробка цифрових спостережень: сезонні зміни в природі»

Клас: 3

(операційно-діяльнісний етап)

Тип уроку: інтегрований, практико-орієнтований

Предмети: Я досліджую світ + Інформатика

Компонент спостережливості: операційно-діяльнісний (уміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати результати спостережень через практичні дії)

Мета уроку:

- формувати вміння аналізувати результати спостережень за сезонними змінами у природі (за фото, відео).
- навчити представляти результати спостережень у вигляді простих графіків і таблиць.
- ознайомити учнів із використанням цифрових інструментів для обробки спостережень.
- розвивати операційно-діяльнісний компонент спостережливості: уміння помічати зміни, порівнювати, групувати, робити висновки.
- формувати логічне, аналітичне та просторове мислення.
- розвивати цифрову грамотність (робота з фото, відео, графічними елементами).
- виховувати відповідальність спостерігача, уважність до природних процесів, бережне ставлення до природи.

Очікувані результати:

Учні:

- спостерігають і описують сезонні зміни у природі за поданими цифровими матеріалами (фото, відео);
- грукують і порівнюють спостереження за ознаками;
- створюють просту таблицю чи графік змін (температура, колір листя, опади тощо);
- використовують комп'ютер або планшет для візуалізації результатів;
- роблять короткий усний висновок на основі цифрових даних.

ХІД УРОКУ

I. Організаційно-мотиваційний етап (3–5 хв)

Мета: налаштувати учнів на практичну роботу дослідника.

Учитель: показує на екрані коротке відео «Як змінюється природа навесні, влітку, восени та взимку». Ставить запитання:

Продовження додатка Ж

- Що ви помітили?
- Як змінюються кольори, небо, дерева?
- Як це можна показати не словами, а в таблиці чи малюнку?

Учні: висловлюють спостереження, діляться асоціаціями; визначають мету: з'ясувати, як можна представити побачене за допомогою комп'ютера.

II. Актуалізація знань (5 хв)

Міні-гра «Знайди зміну». Учитель показує 2 фото одного місця в різні пори року. Учні визначають:

- Що змінилося? (колір, листя, сніг, освітлення тощо).
- Як це можна описати коротко (словом або числом)?

Переходять до висновку: щоб зрозуміти зміни, зручно користуватись таблицею або графіком.

III. Діяльнісний етап (основний, 25 хв)

Тема: «Обробка цифрових спостережень»

Мета: навчитися представляти результати спостережень за допомогою комп'ютера.

1. Аналіз цифрових матеріалів (8 хв)

Учитель: демонструє серію фото або короткі відео одного пейзажу у різні сезони.

Дає завдання групам:

- визначити сезон.
- назвати 2–3 ознаки цього періоду.
- позначити зміни (наприклад: температура ↑, кількість листя ↓).

Учні: працюють у групах по 3–4 особи, аналізують кадри, заносять результати у таблицю (на папері або в електронному вигляді).

Приклад таблиці:

Сезон	Температура	Колір листя	Стан неба	Опади
Весна				
Літо				
Осінь				
Зима				

2. Побудова графіка змін (10 хв)

Інформатика (практичний блок): **учитель** показує приклад простої діаграми (у програмі Paint, Excel або LearningApps). Пояснює, що вісь X – пори року, вісь Y – температура.

Учні: створюють простий графік або схему (на комп'ютері, планшеті чи на папері). Підписують осі, наносять дані за таблицею. Вибирають кольори відповідно до сезонів.

Варіант без техніки: учні малюють графік вручну: кольоровими олівцями, за даними таблиці.

Закінчення додатка Ж**3. Аналіз отриманого результату (5–7 хв)****Учитель:** запитує:

- У який сезон найвища температура?
- Як змінюється колір листя залежно від температури?
- Який висновок можемо зробити про взаємозв'язки в природі?

Учні: відповідають, роблять короткий висновок: Коли тепло – листя зелене, коли холодно - воно опадає. Обговорюють, як графік допоміг побачити закономірність.

IV. Рефлексія (5 хв)

Метод «Смайлик-аналітик»: учні обирають смайлик, що відповідає їхнім відчуттям:

-  – Я зрозумів, як показати зміни на графіку.
-  – Мені було складно, але цікаво.
-  – Хочу ще потренуватись.

Обговорення:

- Чого я навчився сьогодні?
- Як спостережливість допомагає бути дослідником природи?

V. Підсумок уроку (2 хв)

Учитель узагальнює: Ми побачили, що уважні спостереження можна не тільки описати, а й показати за допомогою таблиць і графіків. Це допомагає помічати закономірності у природі.

Висновок для дітей: Щоб бути справжнім спостерігачем природи, потрібно не тільки дивитися, а й помічати, порівнювати та робити висновки. Комп'ютер допомагає нам побачити закономірності у світі природи!