

3. Douglas Eyman. *Digital Rhetoric: Theory, Method, Practice*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press, 2015.
4. M. Kill. Teaching Digital Rhetoric: Wikipedia, Collaboration, and the Politics of Free Knowledge. *Digital Humanities Pedagogy*. Pp. 389–405. 2012. URL: <https://books.openedition.org/obp/1658>.
5. Richard A. Lanham. *The Electronic Word. Democracy, Technology, and the Arts*. Chicago and London: University of Chicago Press, 1993.
6. Ryabchenko S. Professional teacher's competence in the modern educational environment. *Міждисциплінарні дослідження складних систем: [збірник наукових праць]*. № 17. С. 102–113, Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2020. URL: <http://iscs-journal.npu.edu.ua/issue/view/13147>.
7. James P. Zappen. Digital Rhetoric: Toward an Integrated Theory. *Technical Communication Quarterly*. № 14(3). Pp. 319–325, 2005. URL: <http://homepages.rpi.edu/~zappenj/Vita/DigitalRhetoric2005.pdf>.

Jan GRZESIAK
(Konin, Polska)

NEUROKOGNITYWISTYKA U PODSTAW JAKOŚCI EDUKACJI W PERSPEKTYWIE PRZEMIAN TRANSFORMACYJNYCH I KONFLIKTÓW

Tradycyjne spojrzenie na pedagogikę odwołuje się do nauk współdziałających z naukami o edukacji, a wśród nich wyróżnia się przede wszystkim psychologia, socjologia, ekonomia, prakseologia. Badania nad skutecznością procesów edukacji prowadzą najczęściej do konkluzji polegających na stawianiu wyzwań i zadań wobec edukacji i nauk o niej.

Systematyczny rozwój nauk społecznych zaobfitował powstawaniem nowych dyscyplin i subdyscyplin naukowych w odniesieniu do rozwoju jednostki przez całe życie. W tym kontekście pomnażane są pojęcia – wśród nich neurodiagnostyka, neurodydaktyka, neuroedukacja, kognitywistyka i wiele innych. W artykule zostanie zwrócona uwaga na następujące elementy: paradygmaty edukacji prawdziwej w obliczu w obliczu współczesnych przemian transformacyjnych; mity – rzeczywistość i anomie wokół jakości edukacji i nauk o niej; zadania i wyzwania przed neurokognitywistyką w edukacji jutra.

«Neuroedukacja prawdziwa» – to młoda dyscyplina, która wciąż rozwija się wciąż rozwija się, w związku z czym zmagą się z tym wszystkim co wywołuje opory jako nowe w starym. Wiele jest kontrowersji i nawet nonsensów w odniesieniu do zakresu edukacji na różnych poziomach i szczeblach procesów kształcenia, wychowania i opieki podmiotów edukacyjnych. W poszukiwaniu racjonalnych i względnie optymalnych rozwiązań w warunkach pokoju i konfliktów, a także działań wojennych niezwykle ważne i coraz większe znaczenie przypisywane jest naukom, a zwłaszcza kognitywistyce i medycynie w obszarze neurologii.

W artykule, oprócz bardziej szczegółowych rozważań teoretycznych, zaprezentowane będą wybrane rozwiązania praktyczne i rekomendacje – jakie zostały zweryfikowane w badaniach własnych autora.

Edukacja neurokognitywistyczna, określana różnymi terminami, jest tą przestrzenią życia dziecka i człowieka dorosłego, która stawia przed sobą badania w celu wyjaśnienia **optymalnych procesów i mechanizmów edukacji będących w synergicznych powiązaniach z funkcjonowaniem mózgu oraz ze zdrowiem** podmiotu edukacji indywidualnie i w zespołach. Jest to bardzo istotne i zarazem nader złożone zagadnienie, o czym mogą świadczyć próby różnej jakości wpływu na kształt edukacji wielu innych dziedzin nauk stosowanych. Z wiadomych przyczyn każdy bada jakoby nie to samo, a więc nie można być obojętnym *co do tego jak nazwać to, co i jak badamy, a następnie jest (lub nie) wdrażane do praktyki edukacyjnej i z jakimi efektami.*

Od roku 2008 stosowane jest określenie «neuroedukacja» jako wyodrębnionej dyscypliny naukowej, lecz nadal występują próby ustalenia jak najbardziej adekwatnej nazwy do istoty teorii powiązanej z empirią. Niektórzy badacze opowiadali się za terminem «educational neuroscience», inni «neuroeducation» a jeszcze inni jako «mind, brain and education – MBE». *Stosowana najczęściej definicja traktuje «neuroedukację» jako «cognitive neuroscience research in the process of the brain that affect learning and education» [8; 14]. W tym kontekście został sformułowany tak a nie inaczej tytuł naszego opracowania. Oczywiście, że termin «neurokognitywistyczne» jest tylko umownie przez nas stosowane, ale przede wszystkim kładzie ono akcent na synergiczność w strukturach edukacji różnych dziedzin nauki, wśród których pierwszoplanowe miejsce zostało przyznane właśnie kognitywistyce (w tym m.in. psychologii rozwojowej) oraz neurologii w sensie subdyscypliny nauk medycznych. Należy zauważyć, że tłumaczenia na różne języki i znaczenie nadawane poszczególnym słowom w różnych kulturach - często na zasadzie mody. Niestety do takich zaliczane jest pojęcie «neurodydaktyka» – które najczęściej jest powielane bez wnikania w istotę edukacji i nauk o niej. W Polsce termin «neurodydaktyka» nie jest adekwatny do całokształtu mechanizmów edukacji pojmowanej znacznie szerzej niż dydaktyka jako teoria kształcenia. Stąd powstają rozbieżności między teorią a praktyką, a rozważania popularyzatorskie czy pseudonaukowe bez konkretnych rozwiązań metodycznych i ich wdrożeń praktycznych są pozorne i nie wystarczają dla radosnej i skutecznej edukacji [6; 8; 17; 18].*

Neurodydaktyka – to dziedzina węższa od neuroedukacji jak sugerują człony «edukacja» i «dydaktyka», zaś neuroedukacja to nie jest to samo co neurodydaktyka i neuroedukacja to nie jest to samo co neurodydaktyka – zatem te określenia nie powinny być używane zamiennie oraz nie można używać tych określeń zamiennie. Edukacja zajmuje się ogółem procesów związanych z wychowaniem, kształceniem i opiekuńczością każdego uczestnika edukacji, natomiast dydaktyka jest subdyscypliną pedagogiki, która zajmuje się procesami nauczania i uczenia się. Metodyka zaś polega na ożywianiu teorii, a tym samym poza konkretnymi materiałami dydaktycznymi wskazuje jak należy organizować czynności uczących się na miarę jego możliwości poznawczych z uwzględnieniem warunków zdrowotnych i społeczno-ekonomicznych).

W kontekście powyższego w dalszej części tego artykułu bardziej szczegółowo rozpatrzmy mechanizmy innowacyjności – jako determinantami postępu oraz poprawy edukacji.

O innowacji i twórczości ukazało się wiele opracowań naukowych, np. seria artykułów i prac zbiorowych [8], jak również w publicystyce popularno-naukowej. Warto jednak powrócić do ich genety i ograniczoności stwierdzeń syntezyjących, gdyż innowacja jest różnie interpretowana. Według W. Kopalińskiego innowacja, to *wprowadzenie czegoś nowego*; czyli powtórzenie frazy semantycznej (tzn. prawie, to samo *eodem – fac.*) lub *rzecz nowo wprowadzona; nowość; reforma* [12]. Z kolei w słowniku pojęć filozoficznych «innowacja» (łac. *innovatio* – odnawianie) – *proces wprowadzenia nowych technik, metod, środków, zwyczajów, zmiana w sposobie wykonywania czegoś. Innowacja jest skuteczna, jeśli pozwala na zrobienie czegoś, co wcześniej nie mogło być wykonane, a przynajmniej nie mogło być wykonane tak dobrze. Często innowacja przeciwstawiana jest pomysłowi, który znalazł aprobatę i został wykorzystany dla odnowienia jakiegoś sposobu postępowania, działania* [4]. Pojęcie zbliżone do potrzeb dydaktyki, aczkolwiek brakuje w niej m.in. podmiotów jako źródeł innowacyjnych przedsięwzięć oraz celów, edukacyjnych wartości, zasad, efektywności itd. [5]. Przykładem implementacji kategorii innowacyjności do studiów nad edukacją może służyć publikacja Wspólnego Centrum Badawczego (*Joint Research Centre*) Komisji Europejskiej mająca postać ekspertyzy z zakresu prawodawstwa [11]. Kategoria innowacyjności jest w niej ściśle powiązana z kreatywnością: innowacyjne rozwiązania w edukacji mają powodować zmianę paradygmatu umożliwiającą swobodne wykorzystywanie twórczych kompetencji uczniów. Innowacyjność w edukacji zatem to: 1) nauczanie kreatywności oraz i 2) stosowanie nowych metod nauczania. Z analizy realiów edukacyjnych krajów członkowskich UE wynika także, że niezależnie od badanego systemu, szkoły zawsze pozostają środowiskiem niechętnym innowacyjności rozumianej jako «kreatywna dysrupcja». To, co ogranicza szkoły w dostosowaniu się do wymagań «innowacyjności», to katalog negatywny, oparty na braku takich cech jak elastyczność, pozytywne podejście do nowych idei, samodzielność, akceptacja ryzyka, celebrowanie sukcesów, sprzyjanie synergii i wspieranie «zabawy» [11]. Poszukiwanie ze strony Ministerstwa Edukacji dróg zmierzających ku wysokiej jakości systemu oświaty wskazuje m.in. na działania wspierające i uczestnictwo w głównym nurcie polityki dla wypracowania w projektach wartości innowacyjnych testujących produkty finalne [16].

Innowacja (ang. *innovation*) to celowa zmiana wprowadzona lub zaprojektowana przez człowieka, która polega na zastępowaniu dotychczasowych stanów rzeczy innymi (np. obiekty i zjawiska fizyczne, społeczne, informacyjne i poglądy), ocenianymi dodatnio w świetle określonych kryteriów i składającymi się w sumie na postęp, tzn. proces lub jego rezultat [13], wówczas można jej przypisać miano twórczości. Chodzi zatem o otwarcie umysłów na obietnice świata podlegającego nieustannym przemianom – «nieustannej rewolucji», czyli o uwolnienie się od ograniczeń jakie narzuca nauka, która w wersji nauk Zachodnich zapanowała nad naturą, korzystając z rozumu i doświadczenia, interpretując świat coraz bardziej mechanistycznie i materialistycznie. Nawiązując do niniejszej tezy, H. Bergson w książce *Ewolucja twórczości* [3] zauważa, że twórczość w przyrodzie i w człowieku odnalazła sens życia i istotę właśnie w przeżywaniu czasu, a

świadomość odpowiada dokładnie władzy wyboru, jaką istota żyjąca rozporządza. Tym bardziej gdy jest współmierna z obwódką działalności możliwej, otaczającej działalność rzeczywistą, gdyż świadomość jest synonimem wynalazczości i wolności [15].

Idei nauczyciela innowacyjnego i zarazem twórczego, można doszukiwać się na kartach historii wychowania w postaci wielorakich merytorycznych wątków nawiązujących do najszerzej rozumianych zróżnicowanych zjawisk i poglądów pedagogicznych, m.in. w wątkach pedeutologicznych, wartościując je od strony ich udziału w postępie cywilizacyjnym, aby zrozumieć współczesność oraz lepiej i skuteczniej działać pedagogicznie dla terażniejszości [1]. Na gruncie historycznych doświadczeń edukacyjnych wyraźnie dostrzega się prymarne znaczenie wykwalifikowanego, innowacyjnego nauczyciela, który potrafi: 1) organizować proces nauczania i uczenia się – aktywizując uczniów; 2) organizować proces wychowania w życiu szkoły i w środowisku; 3) otoczyć uczniów-wychowanków właściwą opieką w kontekście do zdiagnozowanych ich potrzeb i możliwości; 4) wykorzystać wiedzę o orientacjach życiowych uczniów-wychowanków oraz pomagać im w planowaniu dalszej edukacji i sytuowaniu się na rynku pracy [5].

Jakość innowacji tkwi przede wszystkim w podnoszeniu skuteczności kształcenia między innymi w zakresie pomnażania kompetencji każdego ucznia (studenta). Narzędzia badawcze są integralną częścią metodologii, sytuując się w podporządkowującej relacji w stosunku do problemów i hipotez badawczych, zmiennych i wskaźników badawczych oraz ich kategorii, a przede wszystkim do przyjętych metod i technik badawczych. Dedukcyjno-nomologiczny model badań, który na ogół bywa innowacji opracowany w tradycji racjonalizmu krytycznego [10], uznając kompromis między rewolucyjnymi zmianami T. Kuhna a ewolucjonizmem K. Poppera, w zasadzie koresponduje z dydaktycznymi innowacjami [14]. Dlatego zakłada się, że dydaktyczne innowacje nawiązują do wielorakich i zarazem ustawicznych zmian w szeroko rozumianym procesie dydaktycznym na różnych szczeblach edukacyjnych, tzn. od matczynej szkoły małego dziecka [6; 9] do szkoły wyższej i studiów podyplomowych oraz doktoranckich, obejmujących dydaktyczne: cele, zasady, metody, formy, środki, infrastrukturę edukacyjną, kontrolę i ocenę efektywności kształcenia, ukierunkowaną na przygotowanie dzieci, uczniów, studentów do ustawicznego kształcenia przez całe życie.

Dobór i tworzenie innowacyjnych narzędzi badawczych, które wymagają zarazem dynamicznych zmian w sferze konceptualizacji, wiąże się przede wszystkim z nawiązaniem do: 1) roboczego sformułowania tematu badań; 2) sformułowania bliższych celów podejmowanych badań; 3) krytycznego przeglądu literatury tematu; 4) sformułowania problemów i odpowiadających im hipotez; 4) charakterystyki miejsca i czasu badań oraz cech osób przewidzianych do badań; 5) planowanych sposobów gromadzenia materiałów faktograficznych, tzn. doboru różnych metod i technik badawczych; oraz 6) sposobów przedstawienia uzyskanych w badaniu wyników. Składnikiem koniecznym dla danej metody i techniki naukowej opartej na zastosowanych narzędziach badawczych, korespondujących w zależności od przedmiotu badań, m.in. z analizą dokumentów, obserwacją, diagnozą i ewaluacją, testowaniem i eksperymentem dydaktycznym.

Dlatego ważna jest: 1) sprawdzalność trafności poznawczej hipotezy uznawanej za rdzeń badania naukowego; 2) obiektywność badań nad dydaktyką innowacyjną jako związanych z wartościami opiekuńczo-wychowawczymi; 3) adekwatność polegająca na wolności od wszelkich zniekształceń ideologiczno-światopoglądowych, wynikających, np. z ukrytych założeń oraz błędów proceduralnych w trakcie gromadzenia danych oraz ich interpretacji; 4) wyczerpalność zastosowanych technik i narzędzi badawczych związana z właściwym redukcjonizmem danych, zwracając uwagę na moralno-społeczne i osobowościowe walory zagrożenia związanego m.in. z ochroną danych osobowych respondentów.

Pułapki myślenia o dobrym i złym narzędziu badawczym, ukierunkowanym na dydaktykę innowacyjną, w której zdarzają się sytuacje i przypadki mające swoje źródła w improwizacji, dążeniu do sukcesu, powierzchowności w adaptacji przedmiotowej literatury do warunków społeczno-kulturowych, mentalności nauczycieli, uczniów-studentów. Nierzadko wiąże się to z ubóstwem naukowego języka, gdzie zwłaszcza w dydaktyce przedmiotowej występują metaforyczne nadinterpretacje stwierdzeń z danej dyscypliny naukowej, np. z medycyny na metodykę nauczania, w postaci forsowania ogólnych tez, np. w postaci dydaktyki położniczej.

Błędy w doborze lub konstruowaniu własnych narzędzi badawczych w relacji do danego tematu, problemów i hipotez badawczych oraz założonych zmiennych i wskaźników, jak również przyjętych metod i technik badawczych wynikają z intuicji poznawczej oraz z wartości intelektualnych badacza, który bywa przyzwyczajony do linearnego, zero-jedynkowego sposobu klasyfikowania danych oraz słabo zaawansowanego naukowego sceptycyzmu. Dlatego warto zwrócić uwagę na systemowe błędy poznawcze ze względu na możliwość intuicyjnego łamania reguł racjonalnego wyboru metody-techniki i dostosowania do nich narzędzi badawczych. Dodatkowa trudność w trakcie tworzenia autorskich narzędzi badawczych, ujawnia się wówczas, gdy nawiązuje się do dostępnych wzorców z literatury, m.in. pozyskanych z internetu, co grozi przekraczaniem cienkiej granicy plagiatu, np. w przypadku nieokielzania wzajemnie nakładającej się jaźni doświadczałnej na jaźń pamiętającą, na kanwie podejmowania własnych decyzji badawczych.

Obrona przed pułapkami w myśleniu nad narzędziami badawczymi, koncentrując się na zjawiskach w dydaktyce innowacyjnej, wymaga zastosowania co najmniej dwóch trybów myślenia, np. 1) myślenia szybkiego i automatycznego, bez lub z niewielkim wysiłkiem, co wiąże się z brakiem poczucia świadomej kontroli; 2) myślenia rozważnego wymagającego umysłowego wysiłku, w postaci subiektywnego poczucia skupienia i świadomego działania, nawet skomplikowanego wyliczania. Przyjmując niniejszą procedurę obronną, należy poznać respondentów, skoncentrować uwagę i wysiłek, nastawić się na kontrolę i samokontrolę, uruchomić mechanizm skojarzeniowy, unikać łatwości poznawczej, przestrzegać normy, przewidzieć niespodzianki i przyczyny, uwzględnić różnorodność osądów oraz nie oczekiwać na łatwe pytania adresowane do osób i instytucji edukacyjnych [7; 17].

Heurystyka i błędy poznawcze pełnią niebagatelne znacznie na liście przyczyn i skutków w procedurach adaptacji lub tworzenia autorskich narzędzi badawczych aplikowanych do dydaktyki innowacyjnej, która bywa nieprzewidywalna zwłaszcza w

krótkich ramach czasowych i środowiskowych. Dlatego warto skoncentrować uwagę na: 1) prawo małych liczb; 2) zakotwiczenie i dopasowanie; 3) naukową dostępność umysłową; 4) przedmiotowość i szczeblowość edukacyjną respondentów; 5) znaczenie osoby lub instytucji w opinii respondentów; 6) pierwszeństwo przyczyn przed statystyką; 7) średnią statystyczną, m.in. w relacji do talentu i szczęścia; 8) poskramianie prognoz intuicyjnych. Podobnie rzecz się przedstawia, gdy uwzględni się nadmierną pewność siebie, np. w postaci złudzenia zrozumienia i trafności, relacji między intuicją a wzorami ocen, względnej ufności do intuicji ekspertów, spojrzenia z zewnątrz oraz doszukiwania się wiarygodności w motorze kapitalizmu [10].

Szczególne przypadki jako pułapki myślenia, m.in. w procesie pozyskiwania lub tworzenia narzędzi badawczych dla dydaktyki innowacyjnej, mogą ujawnić się w obszarach kategorii wyborów, np. w postaci: 1) szacowanego błędu użyteczności; 2) względności teorii perspektywy; 3) efektów posiadania; 4) zdarzeń niekorzystnych; 5) wariantów stosunku do ryzyka (szanse, decyzje, zyski, straty); 6) zdarzeń rzadkich (przeszacowanie prawdopodobieństwa, wagi decyzyjne); 7) podejścia do ryzyka; 8) mentalnej punktacji; 9) odwracalnej preferencji; 10) uwzględnienia ram interpretacji w stosunku do rzeczywistości. Nie mniej ważna w aplikacji narzędzi badawczych dla dydaktyki innowacyjnej, zwłaszcza uwzględniając charakter badań ilościowo-jakościowych, jest koncentracja się nad użytecznością odczuwania i odczucia pamięci, relacjami pomiędzy biologią a racjonalnością, m.in. w kategoriach czasoprzestrzeni, opisowością zdarzeń i sytuacji oraz doznawanym dobrostanem w myśleniu nad życiem.

Sygnalne nawiązanie do wielowątkowej problematyki dotyczącej pułapek myślenia w procesie pozyskiwania lub budowania autorskich narzędzi badawczych dla dydaktyki empirycznej jawi się jako przekonanie o tym, że dydaktyka nie tylko jest nauką, ale również sztuką użytkową, gdzie mamy do czynienia z daleko idącą fraktalnością oraz humanistyczno-społecznymi nastawieniami. W dydaktyce innowacyjnej ujawnia się przede wszystkim dynamika zmian systemowych oraz w życiu codziennym, kryjąc w sobie tzw. ukryty program dla nauczyciela i ucznia-studenta, pamiętając także o tym, że człowiek – tak jak przyroda – bywa nieprzewidywalny, żywiołowy, ale także leniwy w wydatkowaniu energii własnej.

BIBLIOGRAFIA

1. Banach, C. (1998), *Edukacja nauczyciela dla zreformowanej szkoły*, «Nowa Szkoła», 1998–1999, nr 6.
2. Bergson, H. (1957), *Ewolucja twórczości*, PWN, Warszawa.
3. Boorstin, D. J. (2002), *Twórcy. Geniusz wyobraźni w dziejach świata*, Książka i Wiedza, Warszawa.
4. Damski, G. (1996), *Innowacja*, [w:] *Słownik pojęć filozoficznych*, red. W. Krajewski, R. Banajski, SCHOLAR, Warszawa.
5. Denek, K. (2012), *Nauczyciel. Między ideałem a codziennością*, WSPiA, Poznań.
6. Grzesiak, J. (2010), *Profesjonalne praktyki – profesjonalni nauczyciele*, Konin.
7. Grzesiak, J. (2014), *Lekcje i diagnostyka psychopedagogiczna w edukacji dziecka*, Konin.
8. Grzesiak, J. (red.) (2007), *Ewaluacja i innowacje w edukacji. Ewaluacja poprawy jakości kształcenia*, Kalisz – Konin.

9. Hohol, M. (2017), *Wyjaśnić umysł. Struktura teorii neurokognitywnych*, Kraków.
10. Kahneman, D. (2012), *Pułapki myślenia. O myśleniu szybkim i wolnym*. Media Rodzina, Poznań 2012.
11. Konopczyński, F. (*Komentarz: Edukacja dla innowacyjnej gospodarki: Polska* (16.11.214).
12. Kopaliński, W. (1967), *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, wyd. 14 rozszerzone, Wiedza Powszechna, Warszawa.
13. *Słownik pedagogiki pracy*, red. L. Koczeniewska-Zagórska, T. Nowacki, Z. Wiatrowski, PAN, Wrocław, Warszawa, Kraków, Gdańsk, Łódź 1986.
14. Wenta, K. (2016), *Polska pedagogika małego dziecka w defensywie*, Zielona Góra.
15. Wołoszyn, S. (1964), *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie*, PWN, Warszawa.
16. *Wytyczne w zakresie wdrażania projektów innowacyjnych i projektów współpracy ponadnarodowych w ramach Programu Kapitał Ludzki*, w: Ustawa z dnia 6 grudnia 2006 r. oraz Dz.U. z 2009, nr 84, poz. 712 ze zmianami: o zasadach prowadzenia polityki rozwoju.
17. Żylińska, M. (2012), *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*, Gdańsk.

Netografia:

18. Neuroedukacja – co to właściwie jest, czyli wszystko co musisz wiedzieć na pierwszy ogień. - Godmother [dostępność 25.IX.2023].

Мар'яна ДЬОРДЯЙ
(Дрогобич Україна)

РЕАЛІЗАЦІЯ ЗАВДАНЬ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «ДОСЛІДЖЕННЯ МОВНИХ ЯВИЩ» ПІД ЧАС ОПАНУВАННЯ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ ГРАМАТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ

Розвиток сучасної національної школи характеризує посилена увага до мовної освіти учнів, усвідомлення ними необхідності свідомого ставлення до рідної мови, комунікативно-мовленнєвої активності на всіх етапах опанування мови як засобу спілкування, пізнання і впливу, а також до забезпечення високої культури спілкування. Осягнення глибин рідної мови можливе тільки тоді, коли людина усвідомлює її як найдорожчий скарб, у якому втілена національна свідомість, характер, історія.

Державним стандартом Нової української школи виділено 9 освітніх галузей, опанування яких має засвідчити реалізацію провідної мети початкової освіти – «всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості» [2, 1]. Серед них першою й найважливішою виокремлено мовно-літературну освітню галузь, спрямовану на всебічний розвиток учня НУШ і формування в нього однієї із найважливіших компетентностей – комунікативної, адже уміння зв'язно й переконливо висловлювати власні думки потрібне кожній людині, незалежно від її професії.