

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

Кафедра теорії і методики початкової освіти

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

Тема: «Формування вміння вчитися на уроках української мови в 2 класі»

Виконала:

Бикадорова Катерина
Юрїївна

013 Початкова освіта

Науковий керівник: кандидат
педагогічних наук, доцент
Пішун С. Г.

Допущено до захисту:

“ ____ ” _____ 2023 року

Завідувач кафедри

Дата захисту: “ ____ ” _____
2023 року

Національна оцінка

Кількість балів: ____ Оцінка
ECTS ____

Підписи членів комісії:

Глухів 2023 р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I. Теоретичні основи формування уміння вчитись на уроках української мови у 2 класі.....	3
1.1. Уміння вчитись як об'єкт наукової рефлексії у вітчизняній та зарубіжній педагогічній спадщині.....	3
1.2 Психолого-педагогічні аспекти формування уміння вчитись у молодших школярів.....	3
1.3. Аналіз сучасного стану досліджуваної проблеми.....	3
Висновки до розділу 1.....	3
РОЗДІЛ II. Методичні засади формування уміння вчитись на уроках української мови у 2 класі.....	3
2.1. Організаційно-педагогічні умови реалізації уміння вчитись у 2 класі....	3
2.2. Методика формування уміння вчитись у учнів 2 класів на уроках української мови.....	3
2.3. Ефективність пропонованої методики формування уміння вчитись на уроках української мови у 2 класі.....	3
Висновки до розділу 2.....	3
ВИСНОВКИ.....	3
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	3

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Необхідність формування всебічно розвиненої, висококультурної особистості, здатної до ефективної продуктивної діяльності в певній сфері, зумовлена потребами демократичного суспільства в Україні. Останнім часом набуває особливої актуальності проблема компетентнісного підходу до навчання, розвитку і виховання учнівської молоді, що спричиняється типовою для сучасної школи ситуацією: учні здатні опановувати теоретичні знання, але відчують значні утруднення під час використання цих знань для розв'язання конкретних життєвих задач. Школа закладає підґрунтя формування світогляду, допомагає опанувати не тільки основи знань, а й прищепити певні компетентності, що за умови відповідного розвитку, здатні скласти загальну життєву компетентність.

У світлі завдань Нової української школи визначено ключову мету освітньої галузі “Українська мова” – розвиток особистості учня, формування в нього мовленнєвої і читацької культури, комунікативної і літературної компетентності, гуманістичного світогляду, національної свідомості, високої моралі, активної громадянської позиції, естетичних смаків і ціннісних орієнтацій і як основне – уміння вчитись.

Головна особа у навчальному процесі – учень. Зусилля вчителя спрямовані на те, щоби він навчався. Для цього необхідно, щоб учень хотів навчатись і міг це робити. Часто дитина йде до школи з великим бажанням навчатись, але без уміння це робити. Якщо не навчити дитину вчитися, то з перших кроків шкільного життя вона зустрінеться з труднощами, невдачами, які поступово згасять і його бажання вчитися. Дітям все нове є цікавим, веселим та викликає бажання спробувати. Коли людина дорослішає, душа її починає лінуватися, розум починає “костеніти” – і вчитися йому вже не хочеться. Людина починає закриватися від нового, обманювати себе та оточуючих на тему того, що “це неможливо...”, “це неприродно”, “мені не

дано”, “я не зможу” та іншими красивими і безглуздими словами. Чим більше він собі бреше тим більше у свої вигадки вірить – тим сильніше його небажання і невміння вчитися. Стає важко думати – виникають шаблони, звичні реакції, необдумані, а тому що всі так і я так. Проте, якщо навіть доросла (формально, за віком) – людина продовжує вчитися, уважно слухає те нове, яке може почути, то ситуація виходить інша.

Якщо вчителі не забезпечили вміння вчитися, то процес засвоєння нових дій не буде протікати успішно, хоч би як ми намагалися його організувати. Це означає, що перш ніж приступати до навчання нової дії, необхідно перевірити, чи мають учні вміння навчитися цій дії.

Однією з найважливіших цілей початкової освіти початкової загальної освіти є формування універсальних навчальних процесів під час уроків. Уміння навчатись допомагає не тільки ефективніше запам'ятовувати та використовувати вивчений матеріал, а й формує людину як особистість. Поняття “навчання навчанню” тісно пов'язане з такими речами, як самодисципліна, організованість, критичне мислення та розставлення пріоритетів.

Мета дослідження – виявити психологічно-педагогічні механізми формування уміння вчитись на уроках української мови у 2 класі.

Для досягнення поставленої мети нами визначено такі **завдання**:

1. Дослідити уміння вчитись як об'єкт наукової рефлексії.
2. Розглянути психолого-педагогічні аспекти формування уміння вчитись у учнів 2 класу на уроках української мови.
3. Проаналізувати сучасний стан досліджуваної проблеми.
4. Провести практичне дослідження проблематики формування уміння вчитись на уроках української мови у 2 класі.

Об'єкт дослідження – процес вивчення української мови у початкових класах.

Предмет дослідження – методика вивчення української мови у 2 класі.

Методи дослідження. Для досягнення мети, вирішення поставлених завдань нами застосовувалися наступні методи дослідження:

- теоретичний аналіз наукової літератури та існуючих досліджень проблематики роботи – допомагає з'ясувати, які питання вже були досліджені, які методи при цьому були використані, які результати були отримані та які питання залишаються невирішеними;
- узагальнення отриманих даних – важливий етап аналізу інформації, базується на існуванні спільних властивостей між елементами множини даних: стиснення інформації, виявлення закономірностей, формулювання висновків;
- емпіричний аналіз – також важливий етап, що включає спостереження, дослідження конкретних явищ, експерименти, узагальнення;

Практична значущість полягає у тому, що матеріали та отримані результати дослідження можуть бути використані при педагогічній практиці, а також подальшій дослідницькій діяльності у напрямку формування уміння вчитись.

База дослідження – Бахмацький ліцей №1 а саме учні 2-А, 2-Б, 2-В, класів.

РОЗДІЛ I. Теоретичні основи формування уміння вчитись на уроках української мови у 2 класі

1.1. Уміння вчитись як об'єкт наукової рефлексії у вітчизняній та зарубіжній педагогічній спадщині

Інтеграція України у світовий простір вимагає зміни системи освіти, покликаної відповідати викликам нового тисячоліття – формуванню дітей інформаційної епохи з високим рівнем відповідальності за майбутнє всього живого на Землі. Саме ці пріоритети лежать в основі реформування сучасної загальноосвітньої школи, головне завдання якої – підготувати компетентну особистість, здатну знаходити правильні рішення у конкретних навчальних, життєвих, у майбутньому професійних ситуаціях, готову обирати демократичні принципи співіснування. Із цим пов'язана необхідність упровадження компетентнісно та діяльнісно спрямованої освіти. Тому нова Концепція загальної освіти ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого, діяльнісного і компетентнісного підходів, завдання яких – формування ключових компетентностей учнів, адже саме від цього залежить наскільки вони будуть адаптованими до соціального середовища, здатними оперативно приймати правильне рішення в нестандартних ситуаціях, умітимуть аналізувати й контролювати власну діяльність та робити правильні висновки в умовах прискорення темпів розвитку.

Найбільш універсальними є ключові компетентності, які формуються засобами міжпредметного і предметного змісту. “Уміння вчитися” – одна з найважливіших компетентностей, яка передбачає формування індивідуального досвіду участі школяра в навчальному процесі, вміння і бажання організувати свою працю для досягнення успішного результату; оволодіння вміннями та навичками саморозвитку, самоаналізу, самоконтролю та самооцінки. Щоб відповідати викликам нового тисячоліття, система шкільної освіти впродовж найближчих років має здійснити цілий ряд смислових перетворень, найважливіші з яких – навчати способам мислення,

вчити “як думати”, а не “що думати” та створювати умови для опанування і самостійного продукування ще неіснуючих знань, а не змушувати заучувати “вчорашні знання”.

Ще Сократ говорив: “Поставити дитину у безвихідь – значить поставити її у більш сильну позицію, оскільки тоді вона захоче дізнатися про щось нове й не зможе бути задоволеною; перебуваючи в стані незнання, вона неодмінно захоче вийти з такого стану, тобто – дізнатися”. Як зазначають наукові (В. Шарко, М. Галатюк, С. Воровщikov), методологічною основою формування компетентності є діяльнісний підхід, оскільки компетентність і формується, і виявляється у процесі діяльності.

Термін “уміння вчитися” народився в рамках так званого діяльнісного підходу в освіті. У діяльнісному підході процес вчення – це діяльність учня, спрямовану становлення його свідомості та особистості загалом. У цьому навчальному розвитку головне місце приділяється активній, різнобічній та максимально самостійній пізнавальній роботі дитини. Порівняємо із традиційним підходом. Народився він у часи, коли перед державою стояло завдання зробити шкільну освіту масовою. Навчання у школі стало обов'язковим та доступним для всіх дітей. У 1920-х роках рішення влади досягли небувалих результатів: підвищився рівень грамотності в країні, до школи змогли ходити діти навіть із бідних робочих сімей. У традиційній школі діти отримують знання, але так і не дізнаються, як навчитися вчитися. Згадки про “стару” школу: всі сидять рівно, слухають слова вчителя, роблять однотипні вправи. Вчитель - джерело інформації та контролю. Без його постійних дій традиційного навчання не існує.

Вміти вчитися – це означає вміти самостійно та ефективно виконувати навчальну діяльність. У педагогічному тлумаченні навчатись – виконувати все те, що передбачено освітньою установою. Навчальна діяльність дитини у сенсі складається з різних дій чи видів і підвидів навчальної діяльності, наприклад:

- виконання домашньої роботи;

- підготовка свого робочого місця до уроку;
- ведення щоденника;
- написання рядків букв цифр;
- вирішення математичних завдань;
- креслення геометричних фігур;
- списування тексту чи написання викладу під час уроків мови;
- виконання фізичних вправ на уроках фізкультури та під час фізкультхвилин на уроках з інших навчальних предметів;
- заучування віршів тощо.

Вміти навчатися – означає вміти ефективно виконувати навчальну діяльність:

- ставити навчальні цілі;
- виявляти та вибирати умови для їх досягнення;
- обирати та конструювати навчальні дії, адекватні навчальні цілі;
- здійснювати рефлексію своїх дій, самоконтроль та самооцінку ступеня досягнення прийнятої мети, корекцію чи доповнення навчальних дій (якщо це необхідно);
- вміння виконувати всі дії спочатку у спеціально організованих учителем умовах та під його керівництвом, а потім самостійно у співпраці з учителем та однокласниками.

Уміння вчитися – це цілісна індивідуальна освіта, яка містить кілька частин. Перш ніж визначити його смислове наповнення та структуру, актуалізуємо деякі положення щодо сутності ключових компетентностей. Серед ключових компетентностей, ухвалених Радою Європи, визначено п'ять, які мають засвоїти молоді європейці. Зазначимо зміст тих, які безпосередньо стосуються вміння навчатися:

- 1) компетентності, пов'язані із зростанням інформатизації суспільства;

- 2) здатність навчатися протягом життя як основа безперервної освіти в контексті професійного та соціального життя;
- 3) потреба та мотивація, що зумовлюють мету діяльності;
- 4) різноманітні форми діяльності для її досягнення;
- 5) пізнавальні процеси, що забезпечують реалізацію діяльності (увага, пам'ять, сприйняття тощо).

Тільки розуміючи діяльність як цілісний та багатофункціональний процес, можна обґрунтувати склад її компонентів з урахуванням специфіки навчальної діяльності. Зі структури навчальної діяльності випливає, що вміє навчатися той учень, який:

- 1) сам визначає цілі діяльності або приймає мету, яку поставив викладач;
- 2) виявляє зацікавленість у навчанні, докладає вольових зусиль;
- 3) організує свою працю для досягнення результату;
- 4) відбирає або знаходить потрібні знання, способи вирішення завдання;
- 5) виконує у певній послідовності сенсорні, розумові або практичні дії, прийоми, операції;
- 6) усвідомлює свою діяльність та прагне її вдосконалити;
- 7) володіє вміннями та навичками самоконтролю та самооцінки.

Такий перелік складових характеризує розвинену навчальну діяльність. Ключова компетентність охоплює низку загальних навчальних та пізнавальних умінь. Ці вміння ми розуміємо як здатність учня виконувати навчальні та пізнавальні дії відповідно до мети та умов, у яких виконується навчальне завдання. Кожне вміння є складною освітою багатьох операцій (дій).

Важлива роль належить мотивації у системі навчальної діяльності, вмінню пробудити і закріпити в учня стійке ставлення до навчальної діяльності. Існує група учнів, яких відрізняє негативне ставлення до навчання. Це зумовлено різними причинами: хронічне нездоров'я, слабкий

інтелект, незрілість мотивації, глибоке відставання попередніх етапах навчання, неблагополучний стан сім'ї. Зрозуміло, що, працюючи з різними групами та окремими учнями, викладачеві необхідно бачити перспективи розвитку їхньої мотивації. Значним для ефективної навчальної діяльності є мотивація, зумовлена інтелектуальною ініціативою та пізнавальними інтересами. Виразом сформованості в учнів мотиваційного компонента вміння вчитися можуть бути такі характеристики їхнє ставлення до навчання:

- 1) вміння визначити мету діяльності (здатність ставити цілі, спрямованість на досягнення мети);
- 2) розвинена допитливість, пізнавальний інтерес;
- 3) потреба до самостійного пошуку та засвоєння нових знань;
- 4) позитивні інтелектуальні почуття.

Змістовий компонент включає дві підсистеми: вже засвоєні знання, уміння, навички, на яких ґрунтується вивчення нового, і власне нові знання та способи дії, що є об'єктом засвоєння.

Загальною ознакою умінь і навичок і те, що вони характеризують готовність школяра вчиняти дії, придбана з урахуванням засвоєння способів навчально-пізнавальної діяльності. Відмінності між вміннями та навичками виявляються у процесі їх формування. Уміння формуються вправами в умовах, що змінюються, тобто в процесі перенесення способів дій в дещо змінену і нову навчальну ситуацію. Уміння та навички поділяються на узагальнені (міжпредметні) та приватні (специфічні для окремих предметів), інтелектуальні та практичні, навчальні та самоосвітні, загальнотрудові та професійні, раціональні та нераціональні, продуктивні та репродуктивні та деякі інші. Однак такий поділ умінь на види є до певної міри умовним, оскільки часто немає різкої межі, що розрізняє їх. Пам'ятаючи про умовний характер поділів умінь на види, все ж таки корисно в практиці навчання розрізняти їх за переважною ознакою.

Самовиховання, самоосвіта та саморозвиток особистості є однією з пріоритетних цілей сучасної освіти. Тому сформувати у тих, хто навчається,

здатність до рефлексії, а саме до рефлексивного контролю своєї діяльності, є головним завданням вчителів іноземної мови. Рефлексія здатна мотивувати та формувати вміння вчитися, розкривати пізнавальні інтереси та забезпечувати готовність до навчання. У сучасній педагогіці рефлексію зазвичай трактують як “процес та результат фіксування суб’єктами (учасниками педагогічного процесу) стану свого розвитку, саморозвитку та причин цього”. Також процес рефлексії описується як взаємооцінка та взаємовідображення між усіма учасниками педагогічного процесу. Рефлексія дозволяє більш глибоко усвідомити сильні та слабкі сторони особистості, а також визначити справжні переконання та цінності, що сприяє розвитку самосвідомості, що є важливим етапом особистісного та професійного зростання. За допомогою рефлексії можна виявити ті способи та шляхи досягнення мети, які дійсно працюють на практиці.

Проблему формування рефлексії дуже активно обговорюють у педагогіці та психології, а також обговорюють та вивчають у вітчизняних та в зарубіжних дослідженнях. В даний час розробляються методики та тренінги, засновані на рефлексивному підході.

Рефлексія спрямовано усвідомлення пройденого шляху, збір у загальну скарбничку поміченого, обдуманого, зрозумілого кожним. Її мета не просто піти з уроку із зафіксованим результатом, а вибудувати смисловий ланцюжок, порівняти способи та методи, які застосовують інші зі своїми власними. Рефлексія допомагає учневі формувати бажання та вміння вчитися, виявляти незнання у своїх знаннях та є своєрідним показником активності учня як суб’єкта навчальної діяльності. Уміння контролювати та аналізувати свої дії на початковому етапі, є основою для становлення зони найближчого саморозвитку учня у 2 класі.

У процесі навчання української мови здатність до рефлексії у тих, хто навчається, відіграє дуже важливу роль з кількох причин. По-перше, рефлексія у разі дозволяє аналізувати успіхи учнів, визначати їх слабкі і сильні боки, отже, розуміти що потрібно звернути більше уваги. А по-друге,

вона сприяє усвідомленню мети навчання, яка у свою чергу є потужним мотиваційним фактором, що спонукає вивчати мову. Звідси випливає друге питання: як розвинути рефлексію у дітей, які вивчають українську мову? Головна мета рефлексивної діяльності щодо мови – з'ясувати, що справді відбувалося на уроці, тобто виділити головне, обміркувати і зрозуміти зміст заняття з допомогою аналізу. Ще одним завданням рефлексії є побудова учнями смислового ряду, а також порівняння учнями методів та способів, що їх застосовують самі та їх товариші. У навчанні мови виділяють різні види рефлексії, які можуть бути використані учнями на різних етапах уроку.

Навчальна самостійність школяра починається із можливості розрізняти: “це знаю і вмію”, “я ще зовсім не знаю, треба дізнатися”, “це вже трохи знаю, але треба ще розібратися”. Без цієї здібності учень неспроможна стати справжнім суб'єктом своєї навчальної діяльності. Тому саме дії контролю та оцінки можна назвати стартовими діями у формуванні навчальної діяльності.

Існує кілька видів класифікації рефлексії:

1) Рефлексія настрою та емоційного стану (“Я відчув, що...”, “Було цікаво...”, “Мене здивувало...”, “Своєю роботою на уроці я...”, “Матеріал уроку мені був...”, “Мені захотілося...”, “Мені найбільше вдалося...”, “Мій настрій...”, “Змусив замислитися...”, “Навів на роздуми...”, “Можу похвалити своїх однокласників...”);

2) Рефлексія діяльності (“У мене вийшло...”, “Я навчився...”, “Сьогодні на уроці я зміг...”, “Урок дав мені для життя...”, “За урок я...”);

3) Рефлексія змісту навчального матеріалу (“Сьогодні я дізнався...”, “Було важко...”, “Я виконував завдання...”, “Я зрозумів що...”, “Тепер я можу...”, “Я придбав...”, “Я навчився...”, “Урок для мене здався...”, “Для мене було відкриттям те, що...”, “Мені здалося важливим...”, “Матеріал уроку був мені...”);

4) Рефлексія як спосіб зворотного зв'язку (“Мені хочеться розповісти...”, “Можу посперечатися...”, “Тема пройдена, а я...”).

Для того, щоб навчити учнів здійснювати рефлексивну діяльність, педагогам необхідно:

- 1) Дозволяти учням самим здійснювати вибір цілей навчання, у якому учні зможуть врахувати свої здібності та можливості;
- 2) Розвивати здатність учнів самостійно визначати причини своїх успіхів та невдач;
- 3) Формувати навичку знаходження та визначення проблем, а також уміння вирішувати їх.

Важливу роль у оволодінні рефлексивними навичками також грають такі вимоги та умови:

- виконання домашніх завдань (дана діяльність активує учнів аналізувати свої навчальні дії);
- використання викладачами різних інноваційних видів контролю навчання, таких як портфоліо, електронні щоденники, проекти, презентації (вони наочніше і зрозуміліше відображають успішність учня, що дозволяє йому краще орієнтуватися у своїх результатах);
- визначення учнями рівня свого навчального розвитку наприкінці кожного уроку;
- здійснення самоаналізу та аналізу своєї навчальної діяльності, пошук причин невдач та способів їх усунення.

Навчальна рефлексія, що відображає чотири сфери людської сутності:

- фізичну (встиг – не встиг);
- самопочуття (комфортно – дискомфортно);
- інтелектуальну (що зрозумів, що усвідомив – що не зрозумів, які труднощі відчував);
- духовну (став краще – гірше, творив чи руйнував себе, інших).

Фізична, сенсорна та інтелектуальна рефлексія може бути як індивідуальна, так і групова, а духовну треба проводити лише письмово, індивідуально та без розголосу результатів.

Отже, рефлексія може:

- а) виступати формою теоретичної діяльності; способом мислення, що розкриває цілі, зміст, засоби, способи своєї діяльності (інтелектуальна рефлексія);
- б) відбивати внутрішній стан людини (сенсорна рефлексія);
- в) бути засобом самопізнання.

Існує багато різних прийомів рефлексивної діяльності і вибір їх залежить від конкретної мети рефлексії, що проводиться. Наприклад: “Заборона”, “Дерево мети”, “Думка”, “Сонечко”, “Яблуно”, “Мішень”, “Градусник”, “Зірочки”, “Кошик ідей”, “Смайл”, “Світлофор”, “Карта настрої” “Анкета” тощо. Прийоми рефлексивної діяльності приймаються учнями усвідомлено, викликають інтерес, сприяють підвищенню мотивації вчення, всебічного розвитку особистості кожного учня.

Розвиток рефлексії учнів дуже важливий аспект під час роботи з ними. Оскільки сучасна освітня система вимагає від педагогів як хороших результатів з певних предметів, а й розвитку особистості цілком, то за формуванні даних якостей, розвиток рефлексії стає тут головне місце.

1.2 Психолого-педагогічні аспекти формування вміння вчитись у молодших школярів

Відповідно до структури навчальної діяльності у вмінні учнів вчитись повинні знайти всі його компоненти такому рівні, щоб у результаті взаємодії сформувалася готовність самостійно вчитись, що двигуном безперервного освіти.

Під час навчання одна й та сама дія може займати різне місце: спочатку бути предметом засвоєння, а потім його засобом. І щоразу, коли учень засвоює нові дії, він повинен мати у своєму розпорядженні засоби їх засвоєння – вміти засвоїти. Іншими словами, діяльність навчання складається з двох складових: учень повинен виконувати засвоювану дію та дії, які забезпечують засвоєння першої із заданими властивостями. Так, при освоєнні

рахунку дитина повинна перейти від реальної палички, що лежить перед нею, до слова “одна”. Між цими двома об'єктами зовні немає подібності, але вони замінюють один одного. І дитина повинна вміти перекодувати дію з однієї форми до іншої. Вся сукупність дій, необхідні успішного засвоєння нових, і становить вміння вчитися цим новим діям. Це і є другою складовою навчальної діяльності.

При вдосконаленні умінь вони загалом не автоматизуються, оскільки до цього процесу не схильна центральна ланка вирішення розумових завдань: знаходження принципу (основної ідеї) її рішення на основі зв'язку відомого з невідомим. Тому наголошується, що дії, що здійснюються за допомогою умінь, завжди усвідомлюються. Навички виробляються багаторазовими вправами в тих самих умовах діяльності. При цьому чинна дія носить автоматизований характер, а контроль за його виконанням здійснюється головним чином підсвідомо. Це розвантажує мозок, допомагає вирішувати йому складне розумове завдання.

В основу визначення рівнів розвитку у учнів умінь вчитися покладено характеристику пізнавальних дій. Під дією розуміється усвідомлений, цілеспрямований акт, вирішення пізнавальної задачі. У навчанні можна спостерігати різні дії учнів початкової школи:

- малювання;
- читання;
- робота з різними матеріалами на уроках праці;
- тощо.

Кожна з них може бути як репродуктивною, так і продуктивною. Тому вміння, що формуються у діях за зразком, відносяться до репродуктивних. Продуктивні вміння формуються в діях, за допомогою яких учні самостійно здобувають знання та засвоюють способи вчення. Слід зазначити деяку умовність поділу умінь на репродуктивні та продуктивні, у зв'язку з тим, що між відповідними їх видами навчальної діяльності має місце діалектичний взаємозв'язок.

У структурі узагальненого продуктивного вміння перебувають простіші вміння і навички, які мають репродуктивний характер (наприклад, вміння та навички читання, письма, усного рахунку, графічні тощо). У репродуктивних діях проявляються два рівні вмінь. До першого з них відносяться вміння діяти лише за відомим зразком у стандартній ситуації, сприймати і осмислювати знання в готовому вигляді, наприклад:

- ділити матеріал на смислові частини, виділяти головне;
- вміння закріплювати та застосовувати знання (заучувати матеріал своїми словами та напам'ять, будувати розповідь за вказівками та інструкціями, вміння виконувати вправи, досліди) за готовими зразками та алгоритмами у стандартній ситуації;
- організаційні вміння (дотримуватися режиму дня, встановлювати порядок робочому місці, чергувати послідовність різних видів праці та відпочинку, оцінювати результати своїх дій, виконуваних за прямими розпорядженнями та інструкціям у знайомій ситуації).

Другий рівень розвитку умінь також належить до репродуктивним діям, але чинять над стандартної, а кілька зміненої ситуації. Ці дії здійснюються на основі вибору способів із раніше відомих (типових) способів методом проб і помилок. Склад (перелік) умінь цього рівня однаковий зі складом умінь першого рівня розвитку.

Третій і четвертий рівні розвитку умінь проявляються в продуктивних діях, в яких уявний аналіз здійснюється не механічним перебором еталонів, а синтетичним актом співвіднесення умови з вимогами завдання. Виділення третього та четвертого рівня розвитку вмінні відповідає поділу продуктивних дій на частково-пошукові та пошукові (творчі). До третього рівня належать такі вміння:

- 1) сприймати та осмислювати знання (уміння здійснювати частково-самостійний пошук проблеми);
- 2) закріплювати та застосовувати знання (конструювати розповідь у різних його варіантах-відповідь), вміння виконувати вправи, досліди, в новій

ситуації на основі часткової перебудови та вибору способів уявними пробами;

3) організаційні вміння (уміння самостійно поставити в новій ситуації окремі цілі та завдання навчальної діяльності, критично оцінювати та коригувати свою діяльність).

Четвертий рівень – творчі вміння:

1) сприймати та осмислювати знання (самостійно побачити проблему, сформулювати її, висунути шляхи доказу, реалізувати розроблений план, зробити висновки та узагальнення);

2) закріплювати та застосовувати знання (уміння творчо розробляти та використовувати оригінальні способи вирішення завдань у найрізноманітніших ситуаціях). Вміння самостійно розробляти та застосовувати високоефективні варіанти оповідання, у тому числі й найбільш складні з них (уміння дискутувати);

3) організаційні вміння (уміння самостійно ставити перед собою спільні цілі та завдання навчальної діяльності, розчленовувати їх на приватні, коригувати хід своєї діяльності) [2, с. 23-25].

Процес формування у учнів умінь вчення і праці здійснюється у взаємозв'язку з вихованням мотивації вчення.

Результатом навчання передусім формування різних видів пізнавальної діяльності чи окремих її елементів: понять, уявлень, різних розумових дій. Це означає, що ефективне формування пізнавальної діяльності обов'язково призведе до підвищення ефективності навчального процесу загалом.

Знання закономірностей процесу засвоєння дозволяє відповісти на питання, що виникають при організації будь-якого процесу навчання.

Розкриття цілей навчання дозволяє відповісти питанням, навіщо організується навчання. Знання змісту навчання відповідає питанням про те, чого треба вчити, щоб досягти поставленої мети. Усвідомлення закономірностей засвоєння дає змогу відповісти питанням, як вивчати: які вибирати методи, у якій послідовності їх тощо.

Найбільш повно та конструктивно закономірності засвоєння представлені в діяльнісній теорії вчення, відомої під назвою теорії поетапного формування розумових дій, яка закладена працями деяких психологів

Головна особливість процесу засвоєння полягає у його активності: знання можна передати лише тоді, коли учень їх бере, тобто виконує якусь діяльність, якісь дії з ними. Інакше кажучи, процес засвоєння знань – це виконання учням певних пізнавальних дій. Ось чому при плануванні засвоєння будь-яких знань необхідно визначити, в якій діяльності (у яких вміннях) вони повинні використовуватися учнями, з якою метою вони засвоюються.

Крім того, вчитель повинен бути впевнений, що учні володіють всією необхідною в даному випадку системою дій, що становлять уміння вчитися.

Дія – це одиниця аналізу діяльності учнів. Вчитель повинен уміти як виділяти дії, які входять у різні види пізнавальної діяльності учнів, а й знати їх структуру, функціональні частини, основні властивості, етапи і закономірності їх становлення.

З перших днів перебування дитини в школі необхідно вчити її усвідомлювати мету, яку вона має досягти. Спеціальне завдання деяких дітей становить утримання у пам'яті наміченої мети. У дошкільному віці дитина часто каже приблизно так: “Хотів намалювати будиночок, а вийшло сонечко”.

Ціль дії нерозривно пов'язана з таким важливим компонентом дії, як мотив. Мотив спонукає людину ставити і досягати різних цілей, виконувати відповідні дії. Мотив дозволяє відповісти на запитання: чому ми виконуємо ті чи інші дії, чому робимо ті чи інші вчинки?

Учень щоденно виконує десятки, сотні навчальних дій. Не завжди він бачить необхідність виконання цих дій. Якщо це стає типовим для того чи іншого учня, то навчальна діяльність стає йому в тягар, він не бачить у ній жодного сенсу.

До складу будь-якої дії входить та чи інша система операцій, за допомогою яких дія та виконується. Так, наприклад, при виконанні дії порівняння необхідно виділити ознаку (основа для порівняння), за якою порівнюватимуть предмети. Після цього звернутися до порівнюваних предметів та оцінити їх з погляду даної ознаки. Зрештою, зробити висновок, отримати результат порівняння. Як бачимо, дія порівняння включає декілька операцій, які повинні виконуватись у певній послідовності. У одних випадках послідовність операцій незмінна, за іншими допускається перестановка. Так, у дії порівняння операція вибору підстави для порівняння повинна виконуватися завжди раніше, ніж оцінка порівнюваних предметів з цієї підстави. А ось порядок оцінки предметів (який перший, який другий) можна варіювати.

Наступний необхідний компонент будь-якої дії – орієнтовна основа. Справа в тому, що кожна дія, яку ми виконуємо, буде протікати успішно тільки в тому випадку, якщо ми враховуємо умови, що визначають успішність цієї дії. Припустимо, дитині треба написати велику букву “В”. Він зможе досягти цієї мети тільки в тому випадку, якщо врахує співвідношення елементів цієї літери, їхнє розташування на площині листа по відношенню до розшарування зошита. Якщо людина враховує всю систему умов, яка об’єктивно потрібна, то дія досягне своєї мети; якщо ж людина орієнтується лише частину цих умов чи підміняє іншими, то дію призводитиме до помилок.

Орієнтовна основа дії – це система умов, яку реально спирається людина і під час дії. В силу сказаного вона може бути повною чи неповною, правильною чи неправильною.

Різного типу орієнтовна основа дій можливо і щодо мови. Так, засвоюючи частини мови, можна орієнтуватися на окремі особливості кожної їх. Але можна орієнтуватися і ту систему повідомлень, які може нести слово. До таких повідомлень ставляться: рід, число, час, заставу тощо. І тут учень, аналізуючи слово, сам виділяє, яка конкретна система повідомлень у цьому

слові. Частини промови виступають перед ним як носії різних варіантів цих повідомлень. Дитина бачить, що іменники та прикметники, наприклад, несуть майже одну й ту саму систему повідомлень. Вони відрізняються лише тим, що іменник про все повідомляє як самостійний предмет (білизна, біг), а прикметник – як про властивість (білий, бігова). Як наслідок цього прикметник має ступінь порівняння (вказує міру вираженості сполученого властивості).

Як бачимо, від змісту орієнтовної основи пізнавальної діяльності (пізнавальних дій) залежить “ємність” прийомів, що формуються, широта їх застосування.

Нарешті, дія немає поза людини (суб’єкта), який його виконує і, природно, завжди виявляє у дії свою індивідуальність.

Дія, як бачимо, є цілісною системою взаємопов’язаних між собою елементів. У ході виконання дії ці елементи забезпечують три основні функції: орієнтовну, виконавчу, контрольну-коригувальну. Центральною є орієнтовна частина дії. Саме ця частина забезпечує успіх дії. Її можна розкрити як процес використання орієнтовної основи дії. Учні нерідко недооцінюють орієнтовну частину, поспішають до виконавчої, тобто. до перетворення предмета дії, отримання результату. Так, під час вирішення завдання вони, не проаналізувавши умови, не намітивши плану роботи, поспішають виконувати дії.

Контрольна частина спрямована на перевірку правильності як результатів орієнтовної частини, так і виконавчої, на стеження за ходом виконання, на перевірку відповідності наміченому плану. У разі виявлення помилки відхилення від правильного шляху необхідна корекція, виправлення.

У різних діях та в різних умовах роботи ці частини дії представлені не однаковою мірою і з неоднаковим порядком їх виконання.

У процесі навчальної діяльності кожна з частин дії може стати самостійною дією. У цьому випадку мета полягає або тільки в орієнтуванні –

у складанні, наприклад, плану вирішення або у виділенні умов, які необхідно враховувати під час вирішення завдання, або лише у контролі: учень не отримує нового результату, а перевіряє правильність виконаної роботи – вправи, розв'язання задачі тощо. Може бути дано спеціальне завдання на корекцію, коли контроль вже зроблено, помилки виділено та їх необхідно виправити. Виконавча частина може стати самостійним дією, якщо вчитель виконає за учня орієнтовну частину. Наприклад, дасть йому готову систему точок, якими учень отримає контур літери.

Якщо першим трьом видам дій дуже важливо навчати учнів постійно, то суто виконавські функції мають бути по можливості виключені з процесу, оскільки вони формують механічні навички, не забезпечують розуміння.

Діяльнісний підхід визначається спрямованістю освітнього процесу на розвиток умінь і навичок особистості, застосування на практиці здобутих знань із різних навчальних предметів, успішну адаптацію людини в соціум, професійну самореалізацію, формування здібностей до колективної діяльності та самоосвіти. Ознаками діяльнісного підходу є розвиток потреби і здатності до самоосвіти, саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю, самооцінювання навчальної діяльності. Зазначені ознаки дають змогу сформувати внутрішні мотиви навчання, без яких неможливе розуміння необхідності учіння для подальшого життя та готовність учитися упродовж усього життя.

1.3. Аналіз сучасного стану досліджуваної проблеми

Навчання впродовж життя – одна з ключових компетентностей, яка має бути сформована в учнів. Утім два роки карантинних обмежень та повномасштабна війна з майже тотальною “дистанційкою” оголили проблему з розвитком цієї компетентності.

Державна служба якості освіти спільно з експертами ініціативи “Збереження доступу до шкільної освіти”, що впроваджується в межах

проекту “Супровід урядових реформ в Україні” (SURGe) пропонують поради вчителям, батькам і дітям для розвитку уміння вчитися.

Дослідження якості організації дистанційного навчання у закладах початкової освіти показало: невміння самотійно вчитися стало однією з основних проблем, що спричиняють труднощі під час дистанційного навчання, а також впливають на успішність учнів. На це під час опитування вказав 61% учителів початкової школи у селах та містах, а 67% вчителів 5-11-х класів у містах поставили цей чинник на перше місце, як так само вважають 53% педагогів 5-11-х класів у селі.

Результати дослідження підтвердили, що учні мають труднощі з умінням планувати й організовувати свою роботу, розподіляти час та доводити справу до кінця. Ці уміння дають змогу учням виконувати навчальні задачі, тобто забезпечують уміння вчитися. Окрім того, для уміння вчитися важливі такі якості особистості, як самотійність, уважність, воляова регуляція, ініціативність, мотивація, відповідальність, працелюбність.

Як дитина вчиться:

1. Вирізняє учбову задачу (ставить собі запитання “Що я маю зробити?”).
2. Виконує учбову дію (розв’язує задачу, читає та аналізує текст, пише і вставляє пропущені літери відповідно до правопису, складає схему за текстом, малює пейзаж, зображуючи перспективу тощо).
3. Контролює себе (звіряє з умовним “еталоном”, доводить завдання до кінця, не полишає завдання, коли трапляються труднощі).
4. Оцінює свою роботу (звіряє за критеріями та вимогами до завдання, визначає, що вдалося, а що ні).

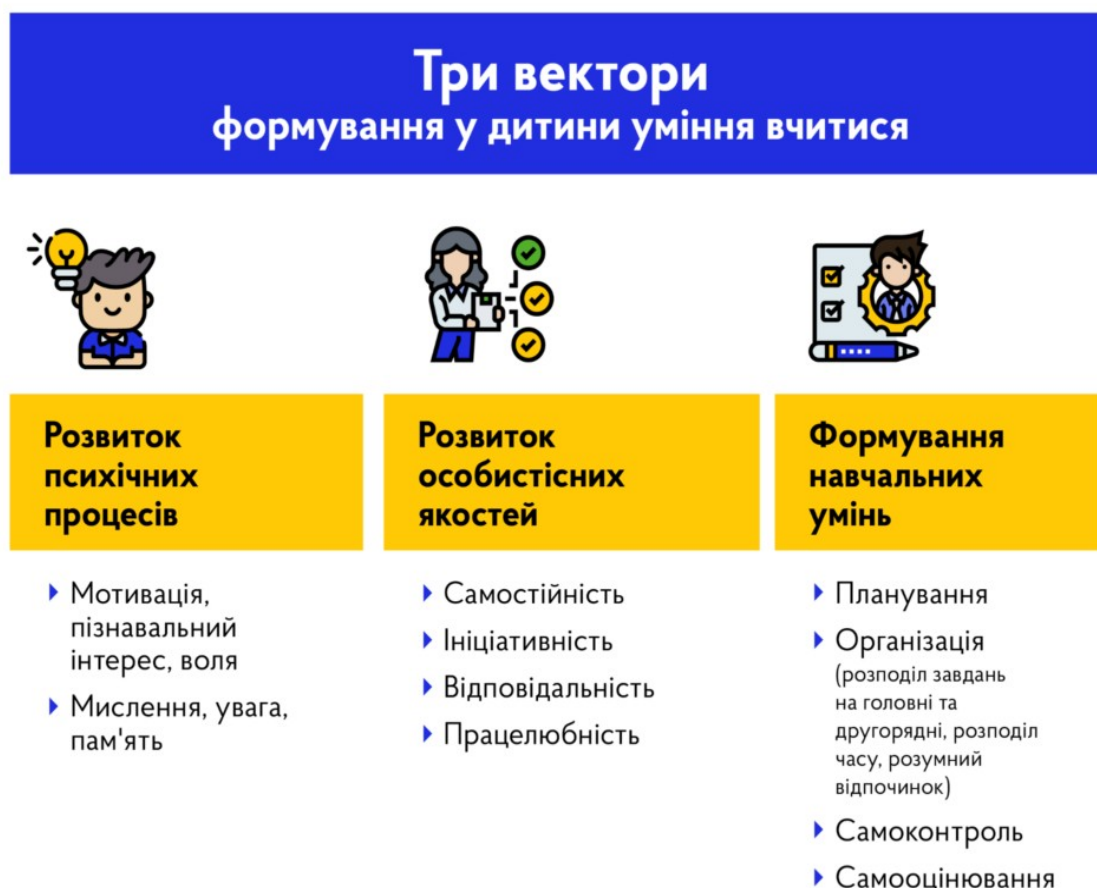


Рис. 1 Вектори формування у дитини вміння вчитися

Отже, ми виокремили наступні моменти, які повинен використовувати вчитель для вміння вчитись:

1. Навчити доводити справу до кінця — це про мотивацію та волю

На бажання дитини щось робити впливають зовнішні (бажання отримати заохочення або ж, навпаки, — страх покарання; бажання отримати нову соціальну роль, прагнення бути успішним, конкурувати) та внутрішні (пізнавальний інтерес, прагнення самовдосконалення) чинники. Якщо підтримувати дієвість зовнішніх чинників досить легко, то мотивація учня чи учениці найбільше залежить від внутрішніх чинників.

Тому, щоб стимулювати пізнавальний інтерес дитини, вчителеві треба добирати цікаві завдання, формулювати незвичайні питання, змінювати види діяльності на уроці та намагатися чимось здивувати учнів. Адже “вузлики” здивування можуть стати точками зростання пізнавального інтересу.

Воля ж передбачає уміння стримувати бажання заради виконання важливого завдання. Ідеально, коли бажання та завдання співпадають, а інтерес захоплює настільки, що важко відірватися. Але в навчанні таке стається не завжди — мають працювати відповідальність, воля та розуміння мети, заради чого дитині слід відмовитися від гри у футбол, а натомість читати підручник з історії.

Досягти цього можна, поступово нарощуючи складність навчальних завдань, працюючи постійно у “зоні найближчого розвитку” — посильної складності. Навчатися складно, але має бути цікаво. Саме інтерес, цікавий контент, навички, необхідні на практиці, змушують долати труднощі і забезпечують учням задоволення від результату й процесу. Натомість надто складні завдання, непосильні, поза зоною найближчого розвитку, знижуватимуть мотивацію та не забезпечать задоволення від успішного подолання труднощів, шкідливо впливатимуть на мотивацію та формування вольової регуляції.

2. Давати і виконувати вправи на розвиток психічних процесів

Учням корисно на уроках та в позаурочній діяльності систематично виконувати ігри і вправи на розвиток психічних процесів:

- уваги (ігри на переключення, розподіл, розширення обсягу та стійкості уваги);
- мислення (завдання, вправи та ігри на аналіз, порівняння, класифікацію, пошук закономірностей, узагальнення, систематизацію);
- пам'яті (ігри на розвиток моторно-слухової, образної, словесно-логічної пам'яті; прийоми запам'ятовування).

Вчителів варто такі ігри на розвиток психічних процесів учнів добирати у контексті теми уроку.

3. Виховувати самостійність, відповідальність та ініціативність

Формувати самостійність учнів варто поетапно. Спочатку завдання мають бути невеликого обсягу, з алгоритмом чи інструкцією-супроводом. Поступово обсяг завдання має збільшуватися, а супровід – зменшуватися.

Матеріали для асинхронної роботи учнів вчителів слід ділити на блоки та давати до кожного коментар, посилання на додаткові ресурси (за необхідності), завдання на опрацювання та розуміння тексту (маркування тексту, створення таблиць, інтелектуальних мап, схем тощо).

Щоб сприяти формуванню відповідальності та ініціативності в учнів, варто давати їм можливість вибору та ухвалення рішень у навчальній діяльності і шкільному житті. Наприклад, дитина може обрати гурток, складність завдання, тему проєкту, лідера учнівського самоврядування тощо.

Самостійність, відповідальність та ініціативність формуються також під час групової роботи. Для формування ініціативності кожному учневі варто давати можливість бути у різних ролях у групі, і обов'язково – спробувати роль лідера чи організатора. Ефективним буде також створення проєктів – як колективних, групових, так і індивідуальних. Етапи залучення до проєктної роботи ліпше вибудовувати у такій само послідовності, йдучи від колективної, групової до індивідуальної робіт. Під час проєктної роботи учні спочатку разом, а потім і самостійно вчать планувати, розподіляти завдання, проводити дослідження, моделювати кінцевий продукт, презентувати та оцінювати результати – тобто навчаються вчитися.

Корисними будуть також інтерактивні вправи, участь у дискусіях, мозкових штурмах. У таких видах діяльності формуються навички і певний досвід виявляти ініціативу, формулювати, аргументувати та обстоювати власну думку, приймати відповідальність за ухвалені рішення.

4. Навчити здійснювати самоконтроль та самооцінювання.

Навчати самоконтролю та самооцінюванню найкраще через застосування чек-листів під час вивчення окремих тем та виконання завдань. Чек-лист – це таблиця з критеріями оцінювання певного виду діяльності учнів.

Базові правила роботи з чек-листами:

- давати чек-листи до початку вивчення теми чи виконання завдання, щоб учні розуміли чіткі вимоги;

- пропонувати оцінити свою роботу чи свої вміння після вивчення теми;
- застосовувати для взаємооцінювання (в парах або “сліпого” взаємооцінювання);
- використовувати для надання зворотного зв’язку від учителя учням.

Навчати вчитися маємо кожного дня, приділяючи цьому особливу увагу. Учні засвоюють способи навчальної діяльності й інтуїтивно, у ході навчання, але без системної роботи цей процес залишатиметься некерованим та залежним від випадкових чинників. Тому, зважаючи на ключову роль такої компетентності під час дистанційного навчання, педагогам варто приділяти цьому питанню спеціальну увагу.

Формування уміння навчатись у учнів — справа непроста, але на сьогодні це вимога часу. Однією з показників випускника початкової школи в умовах НУШ є володіння основами вміння вчитися. Як правильно створити умови для формування універсальних навчальних дій під час засвоєння різних предметних дисциплін молодшими школярами? Удосконалення формування в учнів умінь і навиків навчання багато в чому залежить від єдності поглядів вчителів на сутність цих понять.

Традиційно склалося окреме вивчення педагогами та психологами цих двох взаємозалежних сторін навчання школярів. Дослідники мотивів навчання встановили, що позитивна мотивація благотворно впливає оволодіння школярами методами навчально-пізнавальної діяльності. Дослідники методів вчення виявили, що формування умінь благотворно впливає формування мотивів вчення учнів. Специфіка професії вчителя у тому, що необхідно постійно підвищувати свій рівень, постійно вчитися. “Хто стоїть на місці, той відстає” – ця приказка древніх римлян якнайкраще відображає це прагнення постійного вдосконалення. Роль вчителя у житті дитини неоціненна: він допомагає дітям налагодити відносини у колективі, здатний пробудити інтерес дитини до вивчення, вирішення простих завдань чи читання. Слід розуміти, що саме початкова ланка є фундаментом

подальшої роботи всієї системи освіти. У кожній дитині прихований невідомий нам потенціал, який має обов'язково реалізуватися [3, с. 17-18]. Тому головний педагогічний принцип – дуже обережно та дбайливо допомогти дитині розкритися, вселити в неї впевненість, дати відчувати свою цінність, незалежно від успіхів у навчальній діяльності. Адже дитина – головна цінність суспільства, вище за яку нічого не може бути.

Сучасний стан досліджуваної проблеми вказує нам наступні моменти:

— від визначення мети шкільного навчання як засвоєння знань, умінь, навичок до визначення мети як формування вміння вчитися;

— від “ізолюваного вивчення учнями системи наукових понять, що становлять зміст навчального предмета, до включення змісту навчання в контекст вирішення значущих життєвих завдань в умовах реалізації міжпредметних зв’язків”;

— від індивідуальної форми засвоєння знань до визнання вирішальної ролі навчального співробітництва у досягненні цілей освіти. [1, с.5–6]

Зміни, що відбуваються в сучасному соціальному житті, викликали необхідність розробки нових підходів до системи навчання та виховання учнів.

Цілком природно, що виникають певні проблеми в навчанні та вихованні учнів, на сполох викликає орієнтація дорослих виключно на розумовий розвиток дитини на шкоду духовно-моральному вихованню та особистісному розвитку. Як наслідок цього процесу втрата інтересу до вчення; різко зросла поінформованість дітей. Якщо раніше школа та уроки були джерелами отримання інформації дитиною про мир, людину, суспільство, природу, то сьогодні ЗМІ, Інтернет виявляються суттєвим фактором формування картини світу у дитини, причому не завжди позитивною; сучасні діти мало читають, особливо класичну та художню літературу. Телебачення, фільми, відео витісняють літературне читання. Звідси й проблеми у навчанні у шкільництві, пов'язані з

- неможливістю смислового аналізу текстів різних жанрів;

- несформованістю внутрішнього плану дій;
- складністю логічного мислення та уяви;
- категорія обдарованих та здібних дітей у загальноосвітніх школах знижується, а кількість хлопців, які не вміють працювати самостійно, інтелектуально пасивних, дітей з труднощами у навчанні та просто проблемних дітей збільшується.

Таким чином, очевидно, що початкова освіта потребує нових підходів. У початковій школі вчитель повинен навчити дитину як читати, писати і рахувати, а й має прищепити дві групи нових умінь. По-перше, це універсальні навчальні дії, що є основою вміння вчитися. По-друге, формувати в дітей віком мотивацію до навчання. На першому плані сьогодні виходять освітні результати надпредметного, загальнонавчального характеру.

У початковій школі, вивчаючи різні предмети, учень лише на рівні можливостей свого віку повинен освоїти способи пізнавальної, творчої діяльності, опанувати комунікативні та інформаційні вміння, бути готовим до продовження освіти. Зміст освіти не сильно змінюється, але, реалізуючи нові стандарти, кожен учитель повинен виходити за рамки свого предмета, замислюючись насамперед про розвиток особистості дитини, необхідність формування універсальних навчальних умінь, без яких учень не зможе бути успішним ні на наступних щаблях освіти, ні у професійній діяльності.

Успішне навчання в початковій школі неможливе без формування у молодших школярів навчальних умінь, які роблять істотний внесок у розвиток пізнавальної діяльності учня, оскільки є загальнонавчальними, тобто не залежать від конкретного змісту предмета. У цьому кожен навчальний предмет відповідно до специфікою змісту займає у процесі своє місце. Пріоритетною метою шкільної освіти, замість простої передачі знань, умінь та навичок від вчителя до учня, стає розвиток здатності учня самостійно ставити навчальні цілі, проектувати шляхи їх реалізації, контролювати та оцінювати свої досягнення, інакше кажучи – формування вміння вчитися. Учень сам має стати “архітектором та будівельником”

освітнього процесу. Досягнення цієї мети стає можливим завдяки формуванню системи універсальних навчальних процесів (УНД).

Опанування універсальними навчальними діями дає учням можливість самостійного успішного засвоєння нових знань, умінь та компетентностей з урахуванням формування вміння вчитися. Ця можливість забезпечується тим, що УНД – це узагальнені дії, що породжують мотивацію до навчання і дозволяють учням орієнтуватися у різних предметних галузях пізнання. Сьогодні УНД надається величезного значення. Це сукупність способів дій учня, що забезпечує його здатність до самостійного засвоєння нових знань, включаючи організацію самого процесу засвоєння. Універсальні навчальні дії – це навички, які треба закладати у початковій школі на всіх уроках. Ці навчальні дії можна згрупувати у чотири основні блоки:

- 1) особистісні;
- 2) регулятивні;
- 3) пізнавальні;
- 4) комунікативні.

Особистісні дії дозволяють зробити вчення осмисленим, пов'язуючи їх із реальними життєвими цілями та ситуаціями. Особистісні дії спрямовані на усвідомлення, дослідження та прийняття життєвих цінностей, дозволяють зорієнтуватися у моральних нормах та правилах, виробити свою життєву позицію щодо світу.

Регулятивні дії забезпечують можливість управління пізнавальною та навчальною діяльністю за допомогою постановки цілей, планування, контролю, корекції своїх дій, оцінки успішності засвоєння.

Пізнавальні дії включають дії дослідження, пошуку, відбору та структурування необхідної інформації, моделювання досліджуваного змісту.

Комунікативні дії забезпечують можливості співробітництва: вміння чути, слухати та розуміти партнера, планувати та узгоджено виконувати спільну діяльність, розподіляти ролі, взаємно контролювати дії один одного, вміти домовлятися, вести дискусію, правильно висловлювати свої думки,

надавати підтримку один одному та ефективно співпрацювати як з вчителем, і з однолітками.

Формування універсальних навчальних дій: особистісних, пізнавальних, регулятивних та комунікативних в освітньому процесі здійснюється у процесі засвоєння різних навчальних предметів. Вимоги до формування універсальних навчальних процесів знаходять свій відбиток у запланованих результатах освоєння програм навчальних предметів. Кожен навчальний предмет залежно від його змісту та способів організації навчальної діяльності учнів розкриває певні можливості для формування універсальних навчальних процесів.

Звичайно, вчитель повинен враховувати взаємозв'язок рівня сформованості універсальних навчальних дій (УНД) з такими показниками:

- стан здоров'я дітей;
- успішність з основних предметів;
- рівень розвитку мови;
- вміння слухати та чути вчителя, ставити запитання;
- прагнення приймати та вирішувати навчальне завдання;
- навички спілкування з однолітками;
- вміння контролювати свої дії на уроці.

Успішність навчання у початковій школі великою мірою залежить від сформованості універсальних навчальних процесів. Універсальні навчальні дії, їх властивості та якості визначають ефективність освітнього процесу, зокрема засвоєння знань, формування умінь, образу світу та основних видів компетенцій учня, у тому числі соціальної та особистісної. Розвиток універсальних навчальних дій забезпечує формування психологічних новоутворень та здібностей учня, які у свою чергу визначають умови високої успішності навчальної діяльності та освоєння навчальних дисциплін. Якщо початковій школі в учнів універсальні навчальні дії будуть сформовані повною мірою, тобто учні навчатися контролювати свою навчальну

діяльність, їм буде нескладно навчатися інших етапах. Дані види УНД формуються також у процесі вивчення різноманітних навчальних дисциплін.

Наприклад, вже на перших уроках української мови перед дитиною ставляться навчальні завдання і спочатку разом з учителем, а потім самостійно він пояснює послідовність навчальних операцій (дій), які здійснює для їх вирішення. Так, проводячи звуковий аналіз, другокласники орієнтуються модель слова, дають його якісну характеристику. Для цього вони повинні знати всі дії, необхідні для вирішення цього навчального завдання: визначити кількість звуків у слові, встановити їх послідовність, проаналізувати якість кожного звуку (голосний, приголосний, м'який, твердий приголосний), позначити кожен звук відповідною моделлю кольорів.

На початку навчання всі ці дії виступають як предметні, але мине трохи часу, і учень використовуватиме алгоритм дії, працюючи з будь-яким навчальним змістом. Тепер головним результатом навчання стає те, що школяр, навчившись будувати план виконання навчального завдання, вже не зможе працювати інакше. У зв'язку з цим роль вчителя початкових класів істотно змінюється у частині розуміння сенсу процесу навчання та виховання учнів. Тепер вчителю необхідно вибудовувати процес навчання як процес засвоєння системи знань, умінь і компетенцій, складових інструментальну основу навчальної діяльності учня, а й як процес розвитку особистості, прийняття духовно-моральних, соціальних, сімейних та інших цінностей.

На уроках української мови широко запроваджуються різні форми подання навчального змісту, навчальних завдань (символами, схемами, таблицями, алгоритмами). Крім цього, використовуються картки орфограми. Учні швидше запам'ятовують складні поняття, формується алгоритм відповіді при коментованому письмі. Все це допомагає дитині включати у процес запам'ятовування всі види пам'яті, матеріалізує орфографічні поняття, дозволяє розвивати спостережливість, формує вміння аналізувати, порівнювати, робити висновки.

На уроках української з метою формування регулятивної універсальної навчальної дії – дії контролю, проводять самоперевірки та взаємоперевірки тексту. Учням пропонуються тексти для перевірки, що містять різні види помилок (графічні, пунктуаційні, стилістичні, лексичні, орфографічні). А для вирішення цього навчального завдання разом із дітьми складаються правила перевірки тексту, що визначають алгоритм дії.

Протягом молодшого шкільного віку відбувається становлення такої ключової компетентності як комунікативна. Комунікативні УНД забезпечують соціальну компетентність та орієнтацію на інших людей, уміння слухати та вступати в діалог, брати участь у колективному обговоренні проблем, інтегруватися до групи однолітків та будувати продуктивну співпрацю з дорослими та однолітками. Тому щодня необхідно створювати умови, пов'язані із запровадженням співробітництва у навчання. Дуже важливо, щоб на уроках кожна дитина мала можливість висловити свою думку, знаючи, що цю думку приймуть. Комунікативні УНД забезпечують соціальну компетентність та облік позиції інших людей, партнера зі спілкування чи діяльності, уміння слухати та вступати в діалог; брати участь у колективному обговоренні проблем; інтегруватися в групу однолітків та будувати продуктивну взаємодію та співпрацю з однолітками та дорослими. Пропонують учням парні завдання, де універсальною навчальною дією є комунікативні дії, які мають забезпечувати можливості співпраці учнів: уміння слухати та розуміти партнера, планувати та узгоджено виконувати спільну діяльність, розподіляти ролі, взаємно контролювати дії один одного та вміти домовлятися. Послідовно переходячи від однієї операції до іншої, промовляючи зміст і результат операції, практично всі учні без додаткової допомоги успішно справляються із запропонованим завданням. Головне тут – мовленнєве промовляння учнем дії, що виконується. Таке промовляння дозволяє забезпечити виконання всіх ланок дії.

Далі стоїть питання “Як сформувати універсальні навчальні дії?”. Для розвитку вміння оцінювати свою роботу діти разом із учителем розробляють алгоритм оцінювання свого завдання. Звертається увага на цінність будь-якого завдання, що розвиває.

- Вчитель не порівнює дітей між собою, а показує досягнення дитини порівняно з її вчорашніми досягненнями. Вчитель залучає дітей до відкриття нових знань. Вони разом обговорюють, для чого потрібне те чи інше знання, як воно знадобиться у житті.

- Вчитель навчає дітей прийомам роботи у групах, діти разом із учителем досліджують, як можна дійти єдиного рішення у роботі у групах, аналізують навчальні конфлікти і знаходять разом шляхи їх вирішення.

- Вчитель на уроці приділяє велику увагу самоперевірці дітей, навчаючи їх як можна знайти і виправити помилку. За помилки не карають, пояснюючи, що всі навчаються на помилках.

- Вчитель, створюючи проблемну ситуацію, виявляючи суперечливість чи недостатність знань, разом із дітьми визначає мету уроку.

- Вчитель включає дітей у відкриття нових знань. Дітей навчають способів ефективного запам'ятовування. У ході навчальної діяльності розвивається пам'ять та логічні операції мислення дітей.

- Вчитель звертає увагу на загальні способи дій у тій чи іншій ситуації.

- Вчитель вчить дитину робити моральний вибір у межах роботи з ціннісним матеріалом та її аналізом.

- Вчитель використовує проектні форми роботи на уроці та позаурочній діяльності.

- Вчитель показує та пояснює, за що була поставлена та чи інша позначка, вчить дітей оцінювати роботу за критеріями та самостійно обирати критерії для оцінки. Відповідно до цих критеріїв учнів вчать оцінювати свою роботу.

- Вчитель навчає дитину ставити цілі і шукати шляхи їх досягнення, а також вирішення проблем, що виникають. Перед початком рішення складається спільний план дій.

- Вчитель вчить різним способам вираження своїх думок, мистецтву суперечки, відстоювання власної думки, поваги до інших.

- Вчитель організує форми діяльності, у межах якої діти могли б засвоїти необхідні знання та ціннісний ряд.

- Вчитель та дитина спілкуються з позиції співпраці; педагог показує, як розподіляти ролі та обов'язки, працюючи в колективі. При цьому вчитель активно включає кожного у навчальний процес, а також заохочує навчальну співпрацю між учнями, учнями та вчителями. У їхній спільній діяльності учнів формуються загальнолюдські цінності.

- Вчитель і учні разом вирішують навчальні проблеми, що виникають. Учням дається можливість самостійно обирати завдання із запропонованих.

- Вчитель вчить дітей планувати свою роботу та своє дозвілля.

Успішне навчання в початковій школі неможливе без формування у молодших школярів навчальних умінь, які роблять істотний внесок у розвиток пізнавальної діяльності учня, оскільки є загальнонавчальними, тобто не залежать від конкретного змісту предмета. У цьому кожен навчальний предмет відповідно до специфікою змісту займає у процесі своє місце. Отже, вміння вчитися складається з різних видів пізнавальних дій, вкладених у отримання нових знань, нових операційних систем. Ці дії специфічні за змістом, а, по виконуваній ними функції: пізнавальні кошти.

Вміння вчитися входять дії з усіх трьох видів дій, які ми раніше виділили у пізнавальній діяльності:

- 1) загальнодіяльні;
- 2) складові прийоми логічного мислення;
- 3) специфічні, характерні для якоїсь конкретної предметної сфери (у нашому випадку, українська мова).

Перші дві групи дій важливі засвоєння будь-яких знань і умінь, остання група – засвоєння лише певних [1].

Отже ми можемо виділити такі актуальні правила формування уміння вчитись:

1) Будь-які дії мають бути осмисленими. Це стосується насамперед того, хто вимагає дії від інших.

2) Розвиток внутрішньої мотивації - це рух нагору. Завдання, які ми ставимо перед дитиною, повинні бути не тільки зрозумілі, а й внутрішньо приємні йому, тобто вони повинні бути для нього значущими. Для другокласника необхідно: Створити атмосферу успіху. Допомогати дитині легко вчитися. Допомогати знаходити впевненість у своїх силах та здібностях. Не скупитися на заохочення та похвалу.

3) Задля успішного перебігу процесу засвоєння учень повинен мати відповідний вихідний рівень своєї пізнавальної діяльності. Цей вихідний рівень повинен перевірятись:

а) з боку наявності дій, на які спирається нове, без яких воно не може бути виконане;

б) із боку наявності дій, які необхідні для розуміння нового, для того, щоб перейти від зовнішньої, матеріальної форми його виконання до виконання у внутрішній, розумовій формі.

4) Як же набуваються дії, що становлять вміння вчитися? Вони “поставляються” з першої групи дій, що входять до вчення. Інакше кажучи, вміння вчитися складається з пізнавальних дій, які необхідно було засвоїти, придбати. Після цього вони використовуються як засоби засвоєння нових дій. Наприклад, логічні прийоми мислення спочатку би мало бути засвоєно як спеціальні предмети засвоєння, тобто. увійти до складу першої групи дій вчення. Надалі логічні прийоми мислення виступають як пізнавальні засоби, необхідні успішного засвоєння будь-яких навчальних предметів, будь-яких умінь. Зрозуміло, що засвоєні пізнавальні дії використовуються не тільки як засоби засвоєння. Вони можуть бути надалі засобами трудової діяльності,

використовуватися людиною при відкритті нових явищ тощо. Так, логічні прийоми мислення людина використовує протягом усього життя, і під час всіх видів діяльності. Понад те, в повному обсязі засвоєні події стають засобами засвоєння, тобто. входять до складу діяльності вчення. Деякі їх засвоюються спеціально, наприклад праці.

5) Дії, що становлять уміння вчитися, необхідно засвоїти так само, як будь-які інші дії. Це означає, що це дії, які входять у уміння вчитися (друга група дій), раніше були предметами засвоєння (входили у першу групу дій).

6) Дії, що є вмінням навчатися, не є унікальними, придатними лише для вчення. Вони можуть входити до інших видів людської діяльності.

Досліджуючи проблему формування “вміння вчитися” як ключової компетентності, О.Я. Савченко звертає увагу на те, що для вирішення зазначеної проблеми “необхідно забезпечити комплекс умов: стимулююче навчальне середовище, висококваліфікований учитель, обов’язково сприятливе родинне виховання, яке не дає зів’язати природній допитливості малюка і, безумовно, цілеспрямоване керівництво формуванням цих складників уміння вчитися”.

Формування ключової компетентності “вміння вчитися” передбачає оволодіння групою особистісних навчально-пізнавальних умінь, зокрема: визначати мету діяльності; планувати свою діяльність; працювати за алгоритмом, виконувати інструкції; організовувати своє робоче місце; орієнтуватися у часі та берегти його; бути наполегливим; розвивати мислення, увагу, пам’ять та ін. Слід пам’ятати, що головним є не предмет, якому навчаємо, а особистість, яку формуємо. Не предмет формує особистість, а вчитель – своєю діяльністю, пов’язаною з вивченням предмета. Перед педагогами стоїть завдання організувати такий освітній процес, який передбачає опору на мотиваційний і процесуальний компоненти учіння, тобто ціннісне ставлення учнів до своєї діяльності та навчання спеціальних прийомів самоконтролю. А для цього дітей треба тримати у активній

пізнавальній позиції. У такий спосіб ступінь самостійності у пізнанні навколишнього світу зростатиме, що буде свідчити про рівень сформованості в учнів ключової компетентності “вміння вчитися”, характерними рисами якої є вміння, навички, цінності та ставлення до самостійної роботи (планування, організація робочого місця, здійснення, самоконтроль, самоаналіз, самооцінка).

Отже, шляхи формування ключової компетентності “вміння вчитися” в учнів передбачають:

- забезпечення ціннісного ставлення та чіткої мотивації до навчання;
- набуті вміння (робити вибір, приймати рішення, брати відповідальність на себе, бачити та окреслювати проблему, знаходити нові рішення, діяти у нестандартних ситуаціях, використовувати власний досвід);
- стимулювання пізнавальної активності учнів;
- опору на практичну діяльність;
- орієнтацію на конкретний продукт;
- встановлення причинно-наслідкових зв’язків;
- реалізацію творчого потенціалу учнів;
- впровадження проблемно-пошукових методів.

Із численного арсеналу методів навчання, адекватних завданням компетентнісного підходу, дослідники називають метод проектів, портфоліо, освітні технології “дебати” та “розвиток критичного мислення через читання та письмо”. До цього переліку слід долучити частково-пошукові та дослідницькі методи навчання, які передбачають самостійну активну діяльність учнів, задіяння та розвиток їх творчого потенціалу, уміння самостійного опрацювання додаткових джерел, комунікативні (особливо за умови роботи у групі) та організаційні вміння. Не слід забувати й про форми організації навчальної діяльності учнів. Фронтальна форма передбачає одночасне виконання однакової для всіх учнів. Це найменш затратна для вчителя форма, але водночас і найменш результативна. Виходячи з цього, фронтальне опитування навряд чи може нині розглядатись як обов’язковий

та тривалий за часом елемент уроку. Значно більший навчальний результат може забезпечити реалізація індивідуальної форми організації навчальної діяльності, яка передбачає врахування індивідуальних особливостей, темпу, рівня підготовки та навчальних можливостей учнів. Індивідуальна форма організації навчальної діяльності сприяє становленню самостійності, активності, відповідальності, і це робить реалізацію названої форми адекватною завданням формування компетентності учнів.

Недоліки фронтальної форм (відсутність диференціації) та індивідуальної (відсутність спілкування та контактів між учнями) можуть бути компенсовані завдяки груповій формі організації навчальної діяльності. Правильно організована робота в парах, групах чи мікрогрупах дозволяє забезпечити активну діяльність учнів, передбачає розподіл обов'язків між ними, виконавчу та організаційну ініціативу, актуалізацію як досвіду самостійної діяльності, так і спільної роботи над розв'язанням конкретного завдання. Саме групова робота найбільш узгоджена з реаліями професійної діяльності дорослих.

Висновки до розділу 1

У діяльнісному підході процес вчення – це діяльність учня, спрямовану становлення його свідомості та особистості загалом. У цьому навчальному розвитку головне місце приділяється активній, різнобічній та максимально самостійній пізнавальній роботі дитини.

Загальною ознакою умінь і навичок і те, що вони характеризують готовність школяра вчиняти дії, придбана з урахуванням засвоєння способів навчально-пізнавальної діяльності. Відмінності між вміннями та навичками виявляються у процесі їх формування. Уміння формуються вправами в умовах, що змінюються, тобто в процесі перенесення способів дій в дещо змінену і нову навчальну ситуацію. Уміння та навички поділяються на узагальнені (міжпредметні) та приватні (специфічні для окремих предметів), інтелектуальні та практичні, навчальні та самоосвітні, загальнотрудові та

професійні, раціональні та нераціональні, продуктивні та репродуктивні та деякі інші.

Уміння вчитися – це цілісна індивідуальна освіта, яка містить кілька частин. Перш ніж визначити його смислове наповнення та структуру, актуалізуємо деякі положення щодо сутності ключових компетентностей.

Уміння вчитись включає дії всіх трьох видів, які були розглянуті нами вище.

Знання закономірностей процесу засвоєння дозволяє відповісти на питання, що виникають при організації будь-якого процесу навчання.

Розкриття цілей навчання дозволяє відповісти питанням, навіщо організується навчання. Знання змісту навчання відповідає питанням про те, чого треба вчити, щоб досягти поставленої мети. Усвідомлення закономірностей засвоєння дає змогу відповісти питанням, як вивчати: які вибирати методи, у якій послідовності їх і тощо.

Сучасний стан досліджуваної проблеми вказує нам наступні моменти:

— від визначення мети шкільного навчання як засвоєння знань, умінь, навичок до визначення мети як формування вміння вчитися;

— від “ізолюваного вивчення учнями системи наукових понять, що становлять зміст навчального предмета, до включення змісту навчання в контекст вирішення значущих життєвих завдань в умовах реалізації міжпредметних зв'язків”;

— від індивідуальної форми засвоєння знань до визнання вирішальної ролі навчального співробітництва у досягненні цілей освіти. [1, с.5–6]

Зміни, що відбуваються в сучасному соціальному житті, викликали необхідність розробки нових підходів до системи навчання та виховання учнів.

Ми виокремили наступні моменти, які повинен використовувати вчитель для уміння вчитись:

1. Навчити доводити справу до кінця — це про мотивацію та волю.

На бажання дитини щось робити впливають зовнішні (бажання отримати заохочення або ж, навпаки, страх покарання; бажання отримати нову соціальну роль, прагнення бути успішним, конкурувати) та внутрішні (пізнавальний інтерес, прагнення самовдосконалення) чинники. Якщо підтримувати дієвість зовнішніх чинників досить легко, то мотивація учня чи учениці найбільше залежить від внутрішніх чинників.

Тому, щоб стимулювати пізнавальний інтерес дитини, вчителеві треба добирати цікаві завдання, формулювати незвичайні питання, змінювати види діяльності на уроці та намагатися чимось здивувати учнів. Адже “вузлики” здивування можуть стати точками зростання пізнавального інтересу.

2. Давати і виконувати вправи на розвиток психічних процесів.

Учням корисно на уроках та в позаурочній діяльності систематично виконувати ігри і вправи на розвиток психічних процесів:

- уваги (ігри на переключення, розподіл, розширення обсягу та стійкості уваги);
- мислення (завдання, вправи та ігри на аналіз, порівняння, класифікацію, пошук закономірностей, узагальнення, систематизацію);
- пам'яті (ігри на розвиток моторно-слухової, образної, словесно-логічної пам'яті; прийоми запам'ятовування).

Вчителеві варто такі ігри на розвиток психічних процесів учнів добирати у контексті теми уроку.

3. Виховувати самостійність, відповідальність та ініціативність.

Формувати самостійність учнів варто поетапно. Спочатку завдання мають бути невеликого обсягу, з алгоритмом чи інструкцією-супроводом. Поступово обсяг завдання має збільшуватися, а супровід – зменшуватися.

4. Навчити здійснювати самоконтроль та самооцінювання

Таким чином, визначаючи ієрархію форм організації навчальної діяльності учнів у контексті компетентнісного підходу, можна дійти висновку про пріоритетність групової та індивідуальної форм організації навчальної діяльності. Діяльність головних суб'єктів педагогічного процесу в

контексті реалізації компетентнісного підходу до навчання також зазнає певних змін. Нові акценти в діяльності вчителя пов'язані з перерозподілом пріоритетів його функцій – від інформаційної до організаторської, консультативної, управлінської. Учитель має бути зараз не транслятором інформації, а організатором спрямованої на розв'язання навчальних завдань діяльності учнів. Закономірною є зміна акцентів і в учнівській діяльності – вона має бути активною, передбачати самостійну й самоосвітню роботу. Дотримання цих умов дозволить сформувати соціально успішну особистість, яка хоче й уміє вчитися упродовж усього життя, вміє знаходити інформацію і працювати з нею, осмислювати, аналізувати, класифікувати, узагальнювати власні думки, творити, всебічно розвиватися. А це можливо за необхідної умови – вміти самостійно вчитися.

РОЗДІЛ II. Методичні засади формування уміння вчитись на уроках української мови у 2 класі

2.1. Організаційно-педагогічні умови реалізації уміння вчитись у 2 класі

На заняттях вчитель знайомить дітей з основними правилами спілкування, правилами поведінки на уроці, учні виводять найпростіші правила роботи в парах, групах, а найголовніше набувають досвіду спільної роботи. На уроці під час роботи у групах дуже часто виникає зайвий шум, сварки, деякі з дітей абсолютно не беруть участь у роботі. Це відбувається з погляду лише оскільки школярами не освоєні моделі діяльності у парі, у групі. Необхідно формувати уявлення дітей у тому, що важливо обмінюватися думками, розуміти одне одного, домовлятися, і навіть вчити дітей спілкуватися, продуктивно співпрацювати друг з одним.

Учні навчаються працювати з інформацією, з текстами, будувати опорні сигнали та алгоритми. Таким чином, у руках у вчителя з'являється інструмент, що дозволяє грамотно формувати у дітей універсальні навчальні дії. Проблемна ситуація виникає, коли вчитель навмисно зіштовхує життєві уявлення учнів із фактами, пояснення яких у школярів бракує знань, життєвого досвіду. Навмисно зіткнути життєві уявлення учнів з науковими фактами можна з допомогою різних наочних засобів, практичних завдань, під час виконання яких школярі обов'язково припускаються помилок. Це дозволяє викликати здивування, загострити суперечність у свідомості учнів та мобілізувати їх до вирішення проблеми. Наприклад, на уроці української мови у 2 класі на тему “Велика літера у власних назвах” ми можемо створити таку проблемну ситуацію:

- Назвіть відмінну ознаку імен, прізвищ, міст. (Це слова.)
- Подивіться на слайд. Які слова ви бачите? (Дніпро, Микола, Україна, Президент.)
- Що спільного у цих слів? (Перша літера велика.)

- Чи можна їх віднести до однієї групи? (Так.)
- Це звичайні слова чи вони є власними назвами?
- Ви що гадали? А що виходить насправді? Яке питання виникає? (Що є характерною ознакою власних назв?)

Дослідження у малих групах.

Кожній групі пропонується матеріал (картки з іменами, прізвищами учнів)

- Обмін інформацією.
- Оформлення інформації, узагальнення (ім'я і прізвище – власні назви, які пишуться з великої літери).

На таких уроках реалізується дослідницький підхід до навчання, принцип діяльності, сенс якого полягає в тому, що дитина отримує знання не в готовому вигляді, а “здобуває” її у своїй праці. Саме такий урок на наш погляд потрібний сьогоднішньому учневі. Урок, у якому вчитель вчить дитини вчитися, навчає діяльності. О.Я. Савченко зазначає “Навчати діяльності – це означає, робити вчення мотивованим, вчити дитину самостійно ставити перед собою мету і знаходити шляхи, в тому числі засоби, її досягнення (тобто оптимально організовувати свою діяльність), допомагати дитині сформувати в його вміння контролю та самоконтролю, оцінки та самооцінки”.

Проблемну ситуацію можна створити, спонукаючи учнів порівняно, зіставленню суперечливих фактів, явищ, даних, тобто практичним завданням чи питанням зіштовхнути різні думки учнів. Так само на уроці української мови в 2 класі на тему “Ім'я власне. Слова, які вимовляються однаково, а пишуться по-різному” ми пропонуємо учням таку ситуацію:

– Одна дівчинка-другокласниця написала про себе. Ось що в неї вийшло:

“Мене звати Іра. Я живу у місті києві. Я люблю читати казки. Мої улюблені казкові герої – буратіно, попелюшка. А ще я люблю грати з жучком”.

- виправте помилки. Запишіть останню пропозицію у зошит.
- Як ви написали слово жучок у реченні? (Різні відповіді: жучок, Жучок.)
- Подивимося на екран. (на екрані текст:
А ще я люблю грати з Жучком.
А ще я люблю грати з жучком.
- Що не так? (Ми бачимо, що в деяких учнів це слово записано з великої літери, а в інших з маленької.)
- Яке питання виникає? (Хто правий?)
- Що потрібно зробити? (Зупинитися та подумати, можливо, це ім'я улюбленця.)

Створення проблемних ситуацій під час уроків дає можливість активізувати розумову діяльність учнів, спрямувати в пошук нових знань і методів дій, оскільки наступний етап роботи у класі – рішення поставленого завдання. Діти висловлюють різні пропозиції, як можна вирішити поставлене завдання. Якщо діти швидко пропонують вдале (результативне) рішення, справу вчителя вирішити, чи можна переходити до наступного етапу уроку. Якщо вчитель не сумнівається в тому, що більшість дітей розуміють суть відкриття (або цю пропозицію зроблено практично одночасно багатьма дітьми), можна рухатися далі. Однак іноді виникає ситуація, коли суть хорошої ідеї розуміють одну – дві людини в класі, а решта ще не готова сприйняти її. Тоді вчитель повинен навмисно “нейтралізувати” дітей, які здогадалися, змушуючи тим самим інших продовжувати додумувати.

На цьому етапі роботи вчителю важливо забезпечити участь кожної дитини у спільних діях щодо утримання та вирішення навчальної задачі.

Ще варіант організації реалізації формування уміння вчитись:

Запис слів під диктування: м'яч, м'ясо, м'ята, п'ять, сім'я, черв'як.

- Як ми проговорюємо ці слова? (роздільна вимова)
- Що ми знаємо про такі слова?

- Яка голосна літера працює з цими приголосними? Чому? Хто як думає? (Я, Ю, Є, Ї)

- А як правильно позначити це на письмі? (розставляють апострофи)

- Підкресліть букви перед якими стоїть апостроф.

- Учні, запишіть у зошитах 3-4 слова з апострофом які ви знаєте.

Учні працюють у зошитах, одночасно біля дошки зі зворотного боку працюють два учні.

- Перевірка робіт.

- Які вийшли результати? (Різні)

- Хто згоден із першою відповіддю? З другим? Думки розділилися. Чому?

- Що у нас виникло? (Ускладнення.)

- Яка причина? (хтось із дітей забув – не зі всіма голосними це працює і тільки при роздільній вимові)

- Оцініть свою роботу.

(Важливо, щоб власне знання про незнання сприймалося дітьми як цінний результат уроку та ставало стимулом подальшого освоєння змісту.)

- Вам важливо знати, як пишуться слова з апострофом? (Так. Ми повинні вміти грамотно писати слова, речення)

- Яку мету поставите на уроці? (Продовжити роботу над використанням апострофу)

- Яка ж тема уроку сьогодні? (20 слів з апострофом)

- Що нам допоможе закріпити наші знання про апостроф? (Правило.)

- Отже, яке наше завдання? (Повторити правило, яке знаходиться у папці на партах)

- *РОБОТА У ГРУПАХ.*

Картка №1

Завдання: Уважно прочитайте слова, знайдіть помилки в словах, поставте апострофи.

Життя, сім'я, школа, пір'я, малюк, любов, солов'ї.

У процесі такої систематичної роботи на уроці ми формуємо та розвиваємо у учнів регулятивні, пізнавальні, комунікативні дії. Учні вчаться фіксувати труднощі у своїй діяльності, виявляти причини цих труднощів, визначати мету своєї подальшої роботи, вибирати кошти та засоби досягнення поставленої мети, здійснювати пошук необхідної інформації. Учні навчаються порівнювати, аналізувати, робити висновок, формулювати свою думку та позицію, координувати різні позиції у співпраці.

Включення до уроку проблемних ситуацій, побудова уроку в технології діяльнісного методу навчання сприяє формуванню універсальних навчальних дій у учнів, дає можливість дітям вирости людьми, здатними розуміти та оцінювати інформацію, приймати рішення, контролювати свою діяльність відповідно до поставлених цілей. А це саме ті якості, які потрібні людині в сучасних умовах.

“Скажи мені – я забуду,
Покажи мені – я запам’ятаю,
Залучи мене – я зрозумію”.

Цінність дослідницького ставлення людини до дійсності важко переоцінити. Готовність до пошуку нової інформації, спостережень, знань, нових способів мислення та поведінки – це те, що найбільше може допомогти людині не просто вижити у сучасному світі, а реалізувати себе, свій творчий потенціал. З цього погляду розвиток у дітей дослідницьких умінь є найважливішим завданням сучасної школи. У молодшому шкільному віці в дітей віком є особливо сприятливі внутрішні передумови у розвиток дослідницького ставлення до світу.

Застосування проблемно-дослідницького методу дозволяє поставити дитину активну позицію дослідника. Цей метод передбачає як індивідуальний, а й груповий спільний пошук невідомого учнями. У цьому забезпечується розвиток комунікативної сфери в дітей віком, їх здібностей до співробітництва, розуміння інших людей, себе. Діти набувають розумові та дослідницькі вміння, без яких неможливе самостійне виконання

дослідницької чи проектної роботи, а зрештою вміння вчитися, і не тільки в школі, а протягом усього життя.

2.2. Методика формування уміння вчитись у учнів 2 класів на уроках української мови

Крім логічних прийомів мислення та специфічних видів пізнавальної діяльності, для успішного вчення школярам необхідна ціла система інших дій, що виходять за межі окремих навчальних предметів. Більшість цих дій необхідні як навчальної діяльності, а й будь-який інший: трудовий, спортивної тощо.

При вступі дитини до школи необхідний контроль за низкою напрямків: від загальноповедінкових умінь до початкових кількісних уявлень, без яких дитина зможе успішно засвоювати математику, якщо ці уявлення відсутні. Аналогічний стан і з мовною підготовкою.

В ідеалі школа і сім'я повинні мати у своєму розпорядженні повну програму всіх видів умінь, за якими повинна контролюватись готовність дитини до школи. Вміння, що бракують, в обов'язковому порядку повинні формуватися: або попередньо, або в ході навчального процесу, який у цьому випадку будується з урахуванням відсутніх ланок.

Враховуючи, що у психології існують різні підходи до розуміння готовності, ми, не претендуючи ні на новизну рішення, ні на вичерпне уявлення всіх її компонентів, зупинимося на деяких із них.

Деякі дослідники виділяють три центральні моменти, що визначають готовність дитини до школи: довільність дій дитини, у тому числі – вміння діяти за правилом, інструкцією; рівень володіння коштами (передусім знаково-символічними), і вміння враховувати позицію іншої людини.

Говорячи про важливість довільної поведінки, зазначимо, що діяльність вчення насамперед вимагає від учнів уміння включатися до цієї діяльності за мовленнєвою інструкцією вчителя. Для другокласне це не так

просто. Ось чому при прийомі до школи необхідно перевірити у дитини наявність цього вміння. З цією метою можна використовувати методику “Графічний диктант”.

Суть цієї методики у наступному. Дітям дається аркуш паперу у клітинку. Вказується точка відліку. Вчитель показує її на дошці, де працює з одним із учнів (на дошці є збільшена копія листка). Після цього йде “диктант”: куди має рухатись дитина від зазначеної точки відліку. Наприклад, вчитель каже: “Вгору на клітинку; на дві клітинки праворуч, однією ліворуч і т.д.”. Діти, слідуючи за маршрутом, вказаним учителем, створюють якийсь візерунок. Після цього пропонується самостійно створювати той самий візерунок. Усього пропонується 3-4 завдання.

Якщо у дитини немає вміння включатися в роботу за мовленнєвою інструкцією, то необхідно цю дію поступово формувати, тримати таких дітей постійно в полі уваги, допомагати їм включатися в роботу, використовуючи зовнішні, матеріальні засоби: вказівку, руку тощо.

Довільність поведінки дитини, безперечно, є важливим показником готовності дитини до школи, де вона повинна займатися не тим, чим хочеться, а тим, чим їй пропонують. Довільність поведінки є важливим показником готовності дитини до навчальної діяльності, яка має стати для неї провідною у школі.

Нами було проведено опитування серед учнів 2 класів Бахмацького ліцею №1. Всього було опитано 112 учнів щодо предметів, якими воліють займатися другокласники. Ми спитали у учнів 2-А, 2-Б, 2-В, наступне:

1. Які предмети Ви хотіли б вивчати у школі?
2. Чому саме ці предмети для вас цікаві?
3. Як ви думаєте, що ви зможете зробити або про що дізнаєтесь, вивчивши ці предмети?
4. Чи маєте ви якісь питання щодо цих предметів?

В результаті опитування було виявлено наступну картину: 30% вказують як улюблені предмети малювання та працю, 46% дітей як улюблений предмет називають математику, 24% — українську мову.

Ці, як і інші, дані свідчать, що у мотивації вчення 2-класників переважають зовнішні мотиви, які пов'язані з пізнавальної діяльністю, з отриманням нових знань і умінь.

Використання різних дидактичних ігор дозволяє включати матеріал, що вивчається, в ігрову діяльність другокласників, в більшості яких ця діяльність є провідною. Тільки в такий спосіб вдається забезпечити мотивацію навчальної діяльності, відкрити дітям особистісний сенс у засвоєнні різних знань і умінь. Поступово, засвоюючи все нові й нові види пізнавальної діяльності, другокласники починають цікавитися власне навчальними завданнями: придбанням нових способів вирішення завдань, змістом понять, що вводяться. Для того щоб цей процес протікав успішно, вчитель постійно повинен показувати об'єктивну значущість знань і вмінь, що засвоюються, успіхи дітей в їх оволодінні.

Необхідно застерігати вчителів від використання різноманітних покарань: страх та інші види негативних емоцій дітей — вороги, а не помічники вчителя.

Безумовно, важливим показником готовності дитини до вміння вчитись є рівень її спілкування з іншими людьми. Саме спілкуванні формується в дитини вміння підкорятися правилам, орієнтуватися на соціальні норми. М. І. Лісіна вважає, що показником готовності є рівень сформованості у дитини внеситуативноособистісного спілкування. Цей вид спілкування характеризується прагненням дитини до співпереживання та взаєморозуміння.

З боку пізнавальної сфери дитини показником готовності його до школи є стадія інтелектуального розвитку, де знаходиться дитина.

Одним із важливих показників розумового розвитку дитини є вміння використовувати ним у діяльності знаково-символічні засоби.

Н.Г. Салмін вважає, що до моменту вступу дитини до школи у нього повинен бути сформований такий вид знаково-символічної діяльності, як заміщення (вживання заступників, які виконують ту ж функцію, що і предмет, що заміщується. Так, у грі дитина конячку заміщує паличкою і скаче на ній верхи).

Кодування – другий вид знаково-символічної діяльності. Суть його в умінні відобразити явище, подію у певному алфавіті, за певними правилами.

Моделювання займає важливе місце у навчальній діяльності молодшого школяра. Це необхідний компонент уміння вчитися. На важливість цієї діяльності в навчальному процесі вказує багато психологів. Вирізняється кілька видів навчального моделювання. Зазначимо кілька видів моделей кілька видів моделей, які успішно використовуються при вивченні української мови:

- 1) моделі конкретних явищ у вигляді драматизації (подання в ролі), що використовуються як моделі повідомлення;
- 2) схематичне зображення слова, що відображає в ньому характерні ознаки певної граматичної категорії та ін.

Моделювання широко використовується під час вирішення математичних завдань. Наприклад, О.Я. Савченко пише, що текстове завдання – це “словесна модель заданої ситуації”, а процес розв'язання задачі – це процес перетворення моделі. Головне у тому, щоб уміти переходити від словесної до математичної моделі. При цьому учень має вміти побудувати низку допоміжних моделей – схеми, таблиці тощо. Вирішення завдання йде як перехід від однієї моделі до іншої: від текстової моделі до допоміжних (таблиці, схеми); від них – до математичних, на яких і відбувається вирішення задачі. Звідси логічно випливає висновок необхідність обліку ступеня готовності дітей до використання моделей. Там, де учні не готові до такої діяльності, їх треба спеціально навчати.

Дослідження показали, що навчання моделюванню слід починати з уміння відображати просторові відносини, пізніше – до відображення

тимчасових відносин, а вже потім всіх інших типів відносин (механічних, звуковисотних, математичних, логічних тощо).

Якщо на початку дітям даються готові моделі, із якими вони працюють, потім поступово учні навчаються побудові різного роду моделей, тобто опановують діяльність моделювання.

Процес навчання діяльності моделювання ретельно вивчений П. Сікорським. Він виділяє такі дії, що входять у цю діяльність:

1. Аналіз матеріалу (тексту), що підлягає моделюванню: виділення смислових частин – системи елементів та їх відносин, які підлягають зображенню за допомогою знаково-символічних засобів.

2. “Переклад” на мову символів та знаків. Особлива увага звертається на принцип взаємно-однозначної відповідності між виділеними елементами матеріалу та елементами моделі. Без цього модель не даватиме правильного уявлення про явище, що вивчається.

3. Учні повинні однакові елементи та відносини позначати однаковими символами та знаками, а різні елементи та відносини – різними. (Зрозуміло, ця вимога дотримується в межах побудови якоїсь однієї моделі, тобто в умовах вирішення цього завдання.)

4. Дія перетворення моделі. Ця дія дозволяє учням перегруповувати елементи моделі, доповнювати її елементами, що бракують тощо.

5. Співвідношення отриманої моделі з реальністю (з тим, що моделювалось). Ця дія дозволяє отримати нову інформацію про об’єкт, що моделюється, глибше проникнути в його суть. Саме це є метою моделювання.

Як показали дослідження, учні початкової школи не володіють цією діяльністю повною мірою. У той самий час цілеспрямоване формування цієї діяльності дозволяє успішно нею користуватися в 2 класі. Як приклад розглянемо наступну роботу в якій використовується ряд прийомів, вкладених у забезпечення мотивації. Зокрема навчання відбувалося у формі гри. Суть гри полягає в наступному: дитина замислює слово, будує його

модель, а вчитель (або інший учень) відгадує слово. Також дітям показувалися неправильно побудовані моделі (які були побудовані нібито іншими дітьми), акцентувалася увага на тому, що унеможливилося відгадування картинок.

Після цього дітям пропонувалося таке завдання: “Поясніть іншим дітям, як треба будувати моделі, щоб по них можна було відгадати слова правильно”. Зазвичай діти із цим завданням не справлялися. Вчитель давав учням картку, в якій на основі вищезгаданих дій було вказано правила моделювання у наочному вигляді. Одночасно вчитель формулював ці правила у доступній формі, на кількох прикладах пояснюючи, як треба будувати модель. Після цього дітям пропонувалися завдання, де кількість частин у ситуаціях, що заміщуються, варіювалася від 2 до 10. Вчитель ставив питання, давав вказівки, щоб допомогти учням у виявленні всіх необхідних дій у потрібній послідовності. Для підтримки мотивації вчитель видавав дітям фішки за кожну правильну відповідь.

Поступово діти запам'ятовували зміст картки та проводили моделювання без звернення до неї. Процес моделювання протікав тепер у формі міркування. Вчитель при цьому ставив умову: пояснення мають бути зрозумілі дітям молодшої групи дитсадка. Це допомагало отримувати більш ґрунтовні та інтонаційно акцентовані відповіді дітей.

Після проходження всіх етапів засвоєння дітям було запропоновано контрольні завдання. Їхнє виконання показало, що діти навчилися кодувати, при цьому навчилися вибирати зручні заступники та структурувати їх.

Діти успішно і самостійно будували моделі і на іншому предметному матеріалі, якщо мали необхідні предметно-специфічні знання.

Оскільки моделювання вимагає спеціального навчання, то при визначенні готовності дитини до школи слід контролювати лише рівень сформованого операційного складу; вміння дитини розрізнити те, що позначається та те, чим позначається (чим заміщається); вміння проводити аналіз знакових засобів, виділяти алфавіт в елементарній формі тощо.

Повна програма готовності дитини до школи ще чекає на свою розробку. Крім того, психологія не має в своєму розпорядженні і необхідного набору діагностичних методик, що дозволяють дати об'єктивний, науково-обґрунтований висновок про ступінь готовності дитини до навчальної діяльності.

В даний час завдання вчителя полягає в тому, щоб вчасно сформувати ті компоненти вміння вчитися, які не сформовані у учнів і гальмують його успішне оволодіння предметами, які входять до навчальних планів початкової школи. Вміння, що бракують, необхідно сформувати, використовуючи для цього уроки і позаурочні форми роботи з дітьми.

На закінчення розглянемо два вміння, необхідні щодо всіх предметів – вміння бути уважним і вміння аналізувати текст. Як було сказано, увага - це самоконтроль, який здійснюється про себе, скорочено, автоматизовано. Немає необхідності доводити, що вміння бути уважним необхідно учням як для успішного навчання, але й плідного виконання всіх інших видів діяльності, як і школі, і після закінчення.

Як же сформувати увагу у дітей, у яких її немає? Ми знаходимо відповідь на це запитання, виходячи із того як було сказано, що увага – це дія контролю. Але не всяка дія контролю є увагою, а тільки така, яка виконується в умі, скорочено та автоматизовано. Однак ми вже знаємо, що такі характеристики дію набуває не відразу, не на початку його засвоєння учнями, а лише наприкінці на заключних етапах засвоєння. Зі сказаного випливає, що увага – це заключний етап засвоєння дії контролю. Починати ж формування уваги слід із зовнішніх, усвідомлених і розгорнутих процесів контролю. Додатково слід додати, що йдеться про довільну увагу, що є провідним у навчальній діяльності.

Для формування довільної уваги можна використовувати дію контролю у різних видах завдань. Але найбільш доцільно вибирати такі види навчальної роботи, у яких недоліки уваги найчастіше відчутні. Саме такою стосовно формування уваги є дія контролю, що використовується під час

перевірки тексту. Попередня перевірка показала, що неуважні діти не вміють виявляти помилок у тексті. Робота велася з учнями 2 класу.

Насамперед було встановлено зміст контролю: чого слід вчити. В даному випадку контрольна дія складається з наступних операцій:

1. Вибір порядку у виконанні перевірки. Учень повинен вирішити, що раніше перевірятиме в тексті: правильність тексту за змістом або за написанням.

2. Виділення частин тексту, що перевіряються: слова, речення.

3. Передбачення можливих типів помилок.

Щоб учні від початку виконували послідовно всі ці операції, їм потрібно дати певне “правило роботи”, чітко виписане на картку. Ось як воно виглядає:

1. Намітити порядок виконання перевірки: за змістом – за написанням.

2. Читай пропозицію вголос.

3. Чи підходять слова одне до одного?

4. Чи немає пропуску слів?

5. Читай слова вголос по складах і виділяй кожен склад.

6. Чи підходять літери до слова?

7. Чи немає пропуску букв?

Робота починається з роз’яснення та показу дії контролю вчителем. Перший пункт правила пояснюється приблизно так: “У цьому тексті допущені помилки. Їх треба знайти та виправити. Помилки у тексті різні. Є помилки у написанні окремих слів, а є помилки та іншого роду; пропущено слова або замість потрібного слова написано інше, непотрібне. Від цього пропозиція стає безглуздою. Щоб знайти всі помилки, потрібно працювати по порядку: які помилки виправлятимеш спочатку, які потім “.

Один текст вчитель перевіряє разом із учнями, суворо дотримуючись “правила”.

Після цього учні починають працювати самостійно.

Як ви вже знаєте, спочатку контроль повинен виконуватись у матеріальній чи матеріалізованій формі. З цією метою слід запропонувати учням:

а) відкреслювати вертикальною рисою кожне слово, що перевіряється в реченні, кожен склад у слові, що перевіряється;

б) гучне прочитання написаного слова чи мови та його перевірка.

Якщо учням утрудняються у виконанні перевірки – пропускають помилки – можна їм як зразок дати правильно написані тексти. Крім того, важливо перед роботою попередити дітей, що тексти містять як граматичні, так і смислові помилки. Особливо важливо це зробити під час виконання перших завдань. Вчитель повинен заздалегідь скласти систему завдань, які забезпечують узагальнення дії контролю, що формується.

Після успішного виконання цієї дії у матеріалізованій формі учні повинні виконувати її без опори на картку. Перед виконанням вони мають тепер називати чергову операцію та здійснювати її. Перевірені слова та склади тепер не підкреслюються, а візуально виділяються і прочитуються.

Після успішного виконання дії контролю у зовнішньомовній формі необхідно поступово переводити їх у розумову форму. На цьому етапі контроль може бути вже перетворено на акт уваги. Але для цього треба забезпечити зміну цієї дії не лише за формою (від матеріалізованого до розумового), а й ще за двома лініями: скоротити та автоматизувати.

При доборі завдань слід включити до тексту як смислові помилки, і помилки у написанні. У разі слід уникати помилок “на правила”, які ще вивчалися учнями. Існує думка, що сприйняття неправильного написання на певне правило призводить до неписьменного листа. Це не так. У разі дитина не просто сприймає неправильне написання, а активно виправляє його, тобто. свідомо спирається на правило (наприклад, правило написання прийменників із іменниками), використовує його для отримання правильного зразка.

Коли учні можуть виконувати дії контролю вже у зовнішньомовній формі, без опори картку, без зразка тексту, корисно використовувати взаємну перевірку учнями домашніх завдань, самостійних класних робіт.

Не можна думати, що увага сформується після виконання кількох завдань. Цього не станеться. По-перше, як показали досліді П.Я. Гальперіна та С.Л. Кобильницької, навчання контролю текстів зажадало 20-25 занять по 25-35 хвилин кожне. По-друге, виявилось, що успішно перевіряючи тексти в умовах навчання, діти не робили цього в інших випадках: наприклад, при виконанні домашніх завдань. По-третє, не переносили засвоєний прийом контролю на інший матеріал. Зрештою, можуть бути “рецидиви” неувagi, іноді через місяць-два успішні роботи учня.

Щоб уникнути всього цього, необхідно подбати про управління процесом скорочення, автоматизації та узагальнення дії контролю.

Коли діти промовляють вголос “правило дії”, треба поступово дозволити їм читати кожен пункт правила вголос, лише називати номер цього пункту і відповідати питання, що міститься у цьому пункті.

Аналогічно слід скоротити і відповіді, доводячи до короткого “так”, “ні”. Коли учень виконує дію в розумі, слід також інколи перевіряти хід його роботи, питаючи: що ти зараз робиш? Всі ці заходи сприяють тому, щоб учень переніс дію контролю у розумовий план без пропуску основних операцій.

Далі, важливо, аби учні використовували формовану дію контролю у школі, а й удома (у групі продовженого дня) і під час домашніх завдань.

Зрештою, важливо перенести цю дію на інший матеріал. Так, у вищезгаданій роботі для узагальнення дії контролю було використано такі завдання:

1. Перевір, чи правильно написані літери.
2. Перевір, чи правильно переписані літери по порядку.
3. Знайди таку саму літеру серед інших.

4. Перевір, чи однакові літери викреслені на цій картці, що і на картці-зразку.

5. Знайди, що у слові неправильно написано.

6. Знайди та запиши букву (серед багатьох інших, зображених безладно).

При цьому важливо, щоб учні, розпочинаючи контроль нового типу матеріалу, самі склали “правило дії”. Виконання впливу контролю на новому матеріалі не вимагатиме великих витрат часу, тому що його основний зміст вже засвоєно. Загальна логіка руху одна й та сама. Проте зміст окремих операцій змінюється. Так, при зіставленні візерунків необхідно розробити “маршрут руху”: за горизонталями (рядками) або вертикалями (стовпцями) відбуватиметься порівняння візерунків. Перевірка тексту не вимагала вирішення такого завдання: послідовність перевірки задавалася порядком слів у реченні.”

Після того, як дія контролю набуває розумової форми, належної міри узагальнення, скорочення та автоматизації, учень, який володіє такою дією, стане уважним. І це, звісно, істотно підвищить продуктивність всієї діяльності вчення.

Вчитель повинен прагнути бачити учнів, у яких увага не сформована якомога раніше.

Звичайно, матеріал, на якому формуватиметься дія контролю, повинен відповідати можливостям дітей. Крім того, якщо дитина не вміє ще читати, “правило дії” треба не виписувати на картки, а повторювати з дітьми кілька разів, а потім у процесі роботи весь час нагадувати його. Ще краще, якщо вчитель знайде спосіб зобразити його наочно, використовуючи доступні дітям засоби позначення.

Вміння учнів працювати з текстом – це також важливий компонент уміння вчитися. Він часто виявляється несформованим навіть у старших класів, що вчать. Разом з тим, при правильній організації навчальної діяльності ця дія успішно виконується учнями початкової школи.

Під час аналізу діяльності моделювання ми вже говорили, що учнів необхідно навчати виділення основних компонентів тексту. Для адекватного розуміння тексту учням необхідно вивчати поділ тексту на смислові одиниці. Виділені смислові одиниці мають виділятися у тексті тими чи іншими засобами. Кожна смислова одиниця може отримати свою назву (“назву”), що концентрує в стислому вигляді її зміст. Дуже важливо, щоб дитина вміла передавати основний зміст своїми словами, а не переказом готових слів. Необхідно вчити дитину знаходити найточніші слова передачі сенсу. Учень повинен вміти доводити, які заміни слів уточнюють зміст, а які спотворюють. Дуже важливо, щоб учні розуміли переходи від конкретного способу вираження до узагальненого. Придумування назв до частин тексту — одне із шляхів навчання дітей цього вміння. Хочеться застерегти вчителів від вимоги буквального переказу тексту. У психології давно відомо, що чим більшими способами людина може передати ту саму думку, тим вищий рівень розуміння суті цієї думки.

Передача змісту будь-якого тексту своїми словами обов'язкова вимога до учня.

Закінюючи розгляд пізнавальних дій, які входять у вміння вчитися, відзначимо, що це вміння будь-коли може бути сформовано повністю протягом усіх років навчання. Введення нових предметів, нових тем може вимагати нових пізнавальних засобів. І це стосується всіх трьох видів розглянутих нами дій: специфічних, логічних, загальнодіяльних. Разом з тим є система таких компонентів уміння вчитися, які необхідні протягом усіх років навчання. Ці компоненти повинні бути сформовані в початковій школі насамперед.

До таких компонентів уміння вчитися передусім належать прийоми логічного мислення, і навіть уміння, які ми умовно позначили як загальнодіяльні. Приклади як першого, так і другого виду компонентів були розглянуті нами в цьому розділі. Особливість логічних і загальнодіяльних

компонентів вчення у тому, як було зазначено, що можуть формуватися будь-якому предметному матеріалі, доступному учням.

Що ж до специфічних видів діяльності, всі вони можуть бути сформовані лише щодо тих предметів, специфіку яких відбивають. Приміром, не можна сформулювати мовні прийоми мислення, не вивчаючи мови. Однак і у разі специфічних прийомів мислення необхідно піклуватися передусім про такі компоненти вчення, які є начебто наскрізними щодо даного предмета (чи цього циклу предметів). Так, приступаючи до вивчення української мови, треба перш за все піклуватися не про окремі конкретні дії (письмо, каліграфія тощо), що використовуються на перших етапах вивчення, а про такі, які відображають специфіку даної галузі в цілому. З огляду на це дані специфічні компоненти вміння вчитися визначатимуть успіхи навчання протягом усіх років вивчення відповідного предмета (або циклу предметів). Так, у разі вивчення математики мають бути виділені і з самого початку сформовані такі мовні прийоми мислення, що відображають специфіку мовного підходу, мовного способу опису дійсності. З самого початку вивчення мови дитина повинна зрозуміти сутність букв, сутність мовного підходу до аналізу дійсності, досягнути специфіку мови, навчитися говорити цією мовою, перекладати нею з мови іноземної. Надалі, коли учні зустрінуться з новими мовами, буде потрібно показувати особливості кожної з них, але це складе труднощі учнів, якщо вони освоють основи роботи з мовою з прикладу письма чи будь-якого іншого розділу українського мовознавства.

На жаль, ні в середній, ні навіть у вищій школі специфіка мови предмета, що вивчається, не виступає як предмет вивчення. В силу цього перехід з опису однією мовою до опису іншою викликає труднощі. Так, наприклад, студенти далеко не завжди вміють побачити в описі за допомогою рівнянь геометричні об'єкти, що займають певне положення в просторі, і, навпаки, не можуть перейти на аналітичну мову.

Аналогічний стан і щодо рідної мови. Насамперед необхідно дбати про такі пізнавальні засоби, які відкривають учням мову як особливу дійсність, дозволяють бачити в ній основні напрямки руху. У цій книзі розглянуто приклади саме таких пізнавальних дій, пов'язаних із вивченням рідної мови. Якщо всі необхідні компоненти лінгвістичного мислення закладені у дитини в початковій школі (і при підготовці її до школи), то легко буде вивчати й іноземну мову. Він виступатиме йому як із варіантів прояви тієї сутності, що він спіткав щодо рідної мови. Так, знаючи систему повідомлень, яку несе дієслово в російській мові, учень побачить, що англійське дієслово передає ту саму систему повідомлень, але іншими засобами, характерними для цієї мови.

Отже, всі компоненти діяльності вчення мають формуватися з урахуванням подальшого руху учня. Тільки в цьому випадку початкова школа вирішить головне завдання, яке стоїть перед нею, - озброєння учнів пізнавальними засобами для систематичного вивчення різних галузей науки.

2.3. Ефективність пропонованої методики формування вміння вчитись на уроках української мови у 2 класі

Під час констатувального етапу було проведено опитування серед учнів 2-А, 2-Б, 2-В класів Бахмацького ліцею №1. Всього було опитано 112 учнів щодо предметів, якими воліють займатися другокласники. В результаті опитування було виявлено наступну картину на рис. 1:

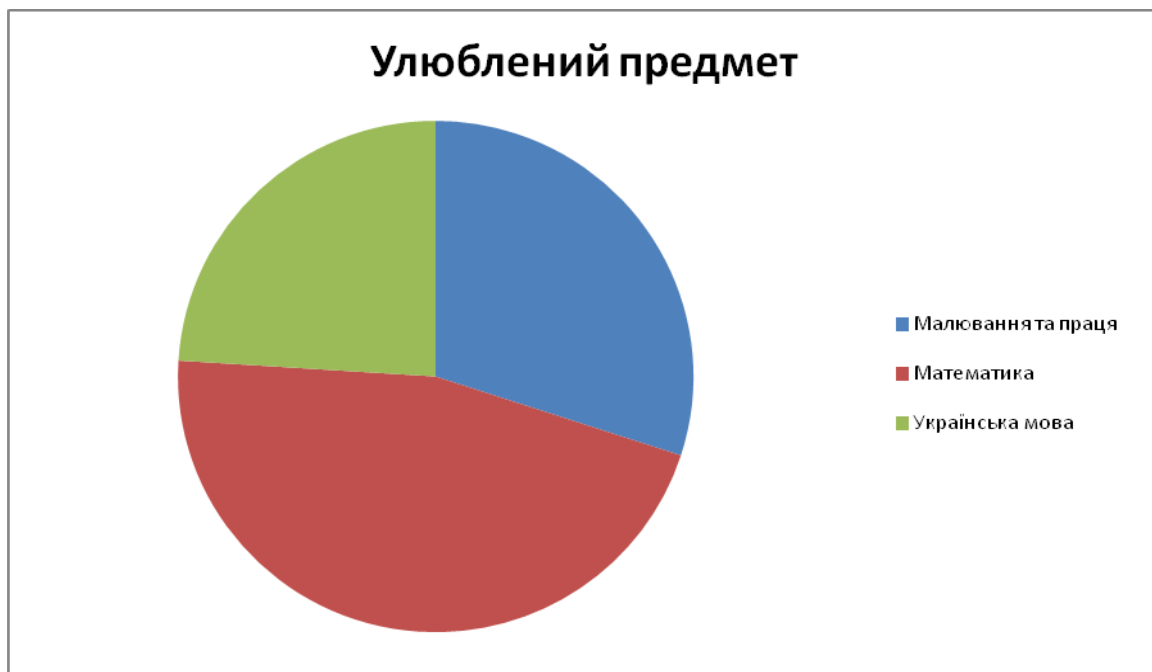


Рис. 1 Улюблений предмет

30% вказують як улюблені предмети малювання та працю, 46% дітей як улюблений предмет називають математику, 24% — українську мову.

Ці та інші, дані свідчать, що у мотивації вчення другокласників переважають зовнішні мотиви, які пов'язані з пізнавальної діяльністю, з отриманням нових знань і умінь.

Після проведення зайнять під час формувального експерименту із використанням запропонованих вправ із підрозділу 2.2 тієї самої аудиторії учнів других класів Бахмацького ліцею №1 у кількості 112 респондентів. В

результаті якого ми отримали наступні результати:

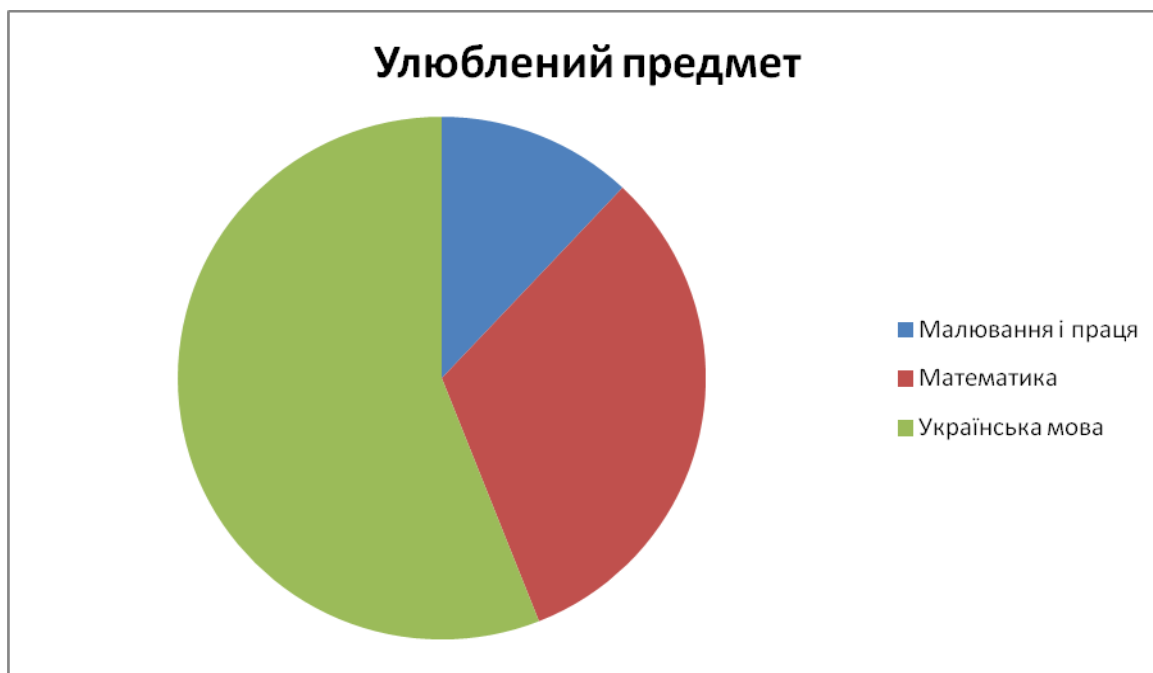


Рис. 3 Улюблений предмет

- Малювання і праця - 12%
- Математика - 32%
- Українська мова - 56%

Тобто, перш за все, запропоновані вправи додали зацікавленості до предмету української мови. По-друге, вони залучають дітей до більш активної діяльності у вивченні не тільки мови, а й розвитку вміння вчитись.

Висновки до розділу 2

На заняттях вчитель знайомить дітей з основними правилами спілкування, правилами поведінки на уроці, учні виводять найпростіші правила роботи в парах, групах, а найголовніше набувають досвіду спільної роботи. На уроці під час роботи у групах дуже часто виникає зайвий шум, сварки, деякі з дітей абсолютно не беруть участь у роботі. Це відбувається з погляду лише оскільки школярами не освоєні моделі діяльності у парі, у групі. Необхідно формувати уявлення дітей у тому, що важливо обмінюватися думками, розуміти одне одного, домовлятися, і навіть вчити дітей спілкуватися, продуктивно співпрацювати друг з одним.

Учні навчаються працювати з інформацією, з текстами, будувати опорні сигнали та алгоритми. Таким чином, у руках у вчителя з'являється інструмент, що дозволяє грамотно формувати у дітей універсальні навчальні дії. Проблемна ситуація виникає, коли вчитель навмисно зіштовхує життєві уявлення учнів із фактами, пояснення яких у школярів бракує знань, життєвого досвіду. Навмисно зіткнути життєві уявлення учнів з науковими фактами можна з допомогою різних наочних засобів, практичних завдань, під час виконання яких школярі обов'язково припускаються помилок. Це дозволяє викликати здивування, загострити суперечність у свідомості учнів та мобілізувати їх до вирішення проблеми. Створення проблемних ситуацій під час уроків дає можливість активізувати розумову діяльність учнів, спрямувати в пошук нових знань і методів дій, оскільки наступний етап роботи у класі – рішення поставленого завдання. Діти висловлюють різні пропозиції, як можна вирішити поставлене завдання. Якщо діти швидко пропонують вдале (результативне) рішення, справу вчителя вирішити, чи можна переходити до наступного етапу уроку. Якщо вчитель не сумнівається в тому, що більшість дітей розуміють суть відкриття (або цю пропозицію зроблено практично одночасно багатьма дітьми), можна рухатися далі. Однак іноді виникає ситуація, коли суть хорошої ідеї розуміють одну – дві людини в класі, а решта ще не готова сприйняти її. Тоді вчитель повинен навмисно “нейтралізувати” дітей, які здогадалися, змушуючи тим самим інших продовжувати дотримуватися.

На цьому етапі роботи вчителю важливо забезпечити участь кожної дитини у спільних діях щодо утримання та вирішення навчальної задачі.

При доборі завдань слід включити до тексту як смислові помилки, і помилки у написанні. У разі слід уникати помилок “на правила”, які ще вивчалися учнями. Існує думка, що сприйняття неправильного написання на певне правило призводить до неписьменного листа. Це не так. У разі дитина не просто сприймає неправильне написання, а активно виправляє його, тобто.

свідомо спирається на правило (наприклад, правило написання прийменників із іменниками), використовує його для отримання правильного зразка.

Аналогічно слід скоротити і відповіді, доводячи до короткого “так”, “ні”. Коли учень виконує дію в розумі, слід також інколи перевіряти хід його роботи, питаючи: що ти зараз робиш? Всі ці заходи сприяють тому, щоб учень переніс дію контролю у розумовий план без пропуску основних операцій.

Далі, важливо, аби учні використовували формовану дію контролю у школі, а й удома (у групі продовженого дня) і під час домашніх завдань.

Увага – це дія контролю. Але не всяка дія контролю є увагою, а тільки така, яка виконується в умі, скорочено та автоматизовано. Однак ми вже знаємо, що такі характеристики дію набуває не відразу, не на початку його засвоєння учнями, а лише наприкінці на заключних етапах засвоєння. Зі сказаного випливає, що увага — це заключний етап засвоєння дії контролю. Починати ж формування уваги слід із зовнішніх, усвідомлених і розгорнутих процесів контролю. Додатково слід додати, що йдеться про довільну увагу, що є провідним у навчальній діяльності.

Для формування довільної уваги можна використовувати дію контролю у різних видах завдань. Але найбільш доцільно вибирати такі види навчальної роботи, у яких недоліки уваги найчастіше відчутні.

У процесі систематичної роботи на уроці ми формуємо та розвиваємо у учнів регулятивні, пізнавальні, комунікативні дії. Учні вчаться фіксувати труднощі у своїй діяльності, виявляти причини цих труднощів, визначати мету своєї подальшої роботи, вибирати кошти та засоби досягнення поставленої мети, здійснювати пошук необхідної інформації. Учні навчаються порівнювати, аналізувати, робити висновок, формулювати свою думку та позицію, координувати різні позиції у співпраці.

У 2 розділі було описано емпіричне дослідження, яке складалося з 2 експериментів: констатуючого та формуючого в результаті якого було підтверджено ефективність запропонованої методики.

ВИСНОВКИ

У діяльнісному підході процес вчення – це діяльність учня, спрямовану становлення його свідомості та особистості загалом. У цьому навчальному розвитку головне місце приділяється активній, різнобічній та максимально самостійній пізнавальній роботі дитини.

Загальною ознакою умінь і навичок і те, що вони характеризують готовність школяра вчиняти дії, придбана з урахуванням засвоєння способів навчально-пізнавальної діяльності. Відмінності між вміннями та навичками виявляються у процесі їх формування. Уміння формуються вправами в умовах, що змінюються, тобто в процесі перенесення способів дій в дещо змінену і нову навчальну ситуацію. Уміння та навички поділяються на узагальнені (міжпредметні) та приватні (специфічні для окремих предметів), інтелектуальні та практичні, навчальні та самоосвітні, загальнотрудові та професійні, раціональні та нераціональні, продуктивні та репродуктивні та деякі інші.

Уміння вчитися – це цілісна індивідуальна освіта, яка містить кілька частин. Перш ніж визначити його смислове наповнення та структуру, актуалізуємо деякі положення щодо сутності ключових компетентностей.

Уміння вчитись включає дії всіх трьох видів, які були розглянуті нами вище. Ці дії спочатку входять у діяльність вчення як предмети засвоєння, їх учень має засвоїти. Після засвоєння їх, коли вони увійдуть до складу пізнавальної діяльності учня, ці дії можуть використовуватися як засоби засвоєння нових дій, увійти до складу вміння вчитися.

Таким чином, у діяльності вчення одна й та сама дія може займати різне місце: спочатку бути предметом засвоєння, а потім — його засобом. І щоразу, коли учень засвоює нові дії, він повинен мати у своєму розпорядженні засоби їх засвоєння – вміти засвоїти.

Процес формування у учнів умінь вчення і праці здійснюється у взаємозв'язку з вихованням мотивації вчення.

Результатом навчання передусім формування різних видів пізнавальної діяльності чи окремих її елементів: понять, уявлень, різних розумових дій. Це означає, що ефективне формування пізнавальної діяльності обов'язково призведе до підвищення ефективності навчального процесу загалом.

Знання закономірностей процесу засвоєння дозволяє відповісти на питання, що виникають при організації будь-якого процесу навчання.

Розкриття цілей навчання дозволяє відповісти питанням, навіщо організується навчання. Знання змісту навчання відповідає питанням про те, чого треба вчити, щоб досягти поставленої мети. Усвідомлення закономірностей засвоєння дає змогу відповісти питанням, як вивчати: які вибирати методи, у якій послідовності їх і тощо.

Ціль дії нерозривно пов'язана з таким важливим компонентом дії, як мотив. Мотив спонукає людину ставити і досягати різних цілей, виконувати відповідні дії. Мотив дозволяє відповісти на запитання: чому ми виконуємо ті чи інші дії, чому робимо ті чи інші вчинки?

Учень щоденно виконує десятки, сотні навчальних дій. Не завжди він бачить необхідність виконання цих дій. Якщо це стає типовим для того чи іншого учня, то навчальна діяльність стає йому в тягар, він не бачить у ній жодного сенсу.

До складу будь-якої дії входить та чи інша система операцій, за допомогою яких дія та виконується.

Орієнтовна основа дії – це система умов, яку реально спирається людина і під час дії. В силу сказаного вона може бути повною чи неповною, правильною чи неправильною.

Різного типу орієнтовна основа дій можливо і щодо мови. Так, засвоюючи частини мови, можна орієнтуватися на окремі особливості кожної їх. Але можна орієнтуватися і ту систему повідомлень, які може нести слово. До таких повідомлень ставляться: рід, число, час, заставу тощо.

Безсумнівно, особливу роль створенні, реалізації та надання ціннісного сенсу уроку, грає педагог. Проте в останні роки помітно змінюється його

позиція на уроці, його роль набуває нових граней. Якщо раніше традиційно вчитель та його дії були беззастережним зразком для наслідування на уроці, а спосіб мислення – прикладом у вирішенні поставлених завдань, то зараз ситуація змінилася. Учням пропонується самим визначити способи вирішення проблеми уроку, потім порівняти з пропозиціями вчителя і довести правоту однієї зі сторін.

Варто також відзначити, що вчитель оцінює докази і думки учнів і з погляду науки, і – і це новий підхід – з позиції партнера для учня, демонструючи шанобливе ставлення до його думки, не обмежуючи предметну істину. Вчителю надаються всі можливості повноцінного уроку. Він виступає в ролі диригента, а не соліста, а у кожного диригента своє звучання оркестру, і хоча конспект уроку продуманий заздалегідь, ніколи не можна бути впевненим, що урок піде точно заданому плану. Можливо, хтось імпровізуватиме, відійде від нот, додасть свій акорд, але це не зіпсує цілісності музичної картини, а зробить її особливою, неповторною. Тому головною метою вчителя на уроці є створення умов для загальнокультурного, особистісного та пізнавального розвитку учнів, які забезпечують усвідомлення такої ключової компетенції, як уміння вчитися.

Сучасний стан досліджуваної проблеми вказує нам наступні моменти:

- від визначення мети шкільного навчання як засвоєння знань, умінь, навичок до визначення мети як формування вміння вчитися;
- від “ізолюваного вивчення учнями системи наукових понять, що становлять зміст навчального предмета, до включення змісту навчання в контекст вирішення значущих життєвих завдань в умовах реалізації міжпредметних зв’язків”;
- від індивідуальної форми засвоєння знань до визнання вирішальної ролі навчального співробітництва у досягненні цілей освіти.

Зміни, що відбуваються в сучасному соціальному житті, викликали необхідність розробки нових підходів до системи навчання та виховання учнів.

На заняттях вчитель знайомить дітей з основними правилами спілкування, правилами поведінки на уроці, учні виводять найпростіші правила роботи в парах, групах, а найголовніше набувають досвіду спільної роботи. На уроці під час роботи у групах дуже часто виникає зайвий шум, сварки, деякі з дітей абсолютно не беруть участь у роботі. Це відбувається з погляду лише оскільки школярами не освоєні моделі діяльності у парі, у групі. Необхідно формувати уявлення дітей у тому, що важливо обмінюватися думками, розуміти одне одного, домовлятися, і навіть вчити дітей спілкуватися, продуктивно співпрацювати друг з одним.

Учні навчаються працювати з інформацією, з текстами, будувати опорні сигнали та алгоритми. Таким чином, у руках у вчителя з'являється інструмент, що дозволяє грамотно формувати у дітей універсальні навчальні дії. Проблемна ситуація виникає, коли вчитель навмисно зіштовхує життєві уявлення учнів із фактами, пояснення яких у школярів бракує знань, життєвого досвіду. Навмисно зіткнути життєві уявлення учнів з науковими фактами можна з допомогою різних наочних засобів, практичних завдань, під час виконання яких школярі обов'язково припускаються помилок. Це дозволяє викликати здивування, загострити суперечність у свідомості учнів та мобілізувати їх до вирішення проблеми. Створення проблемних ситуацій під час уроків дає можливість активізувати розумову діяльність учнів, спрямувати в пошук нових знань і методів дій, оскільки наступний етап роботи у класі – рішення поставленого завдання. Діти висловлюють різні пропозиції, як можна вирішити поставлене завдання. Якщо діти швидко пропонують вдале (результативне) рішення, справу вчителя вирішити, чи можна переходити до наступного етапу уроку. Якщо вчитель не сумнівається в тому, що більшість дітей розуміють суть відкриття (або цю пропозицію зроблено практично одночасно багатьма дітьми), можна рухатися далі. Однак іноді виникає ситуація, коли суть хорошої ідеї розуміють одну-дві людини в класі, а решта ще не готова сприйняти її. Тоді вчитель повинен навмисно

“нейтралізувати” дітей, які здогадалися, змушуючи тим самим інших продовжувати додумувати.

На цьому етапі роботи вчителю важливо забезпечити участь кожної дитини у спільних діях щодо утримання та вирішення навчальної задачі.

При доборі завдань слід включити до тексту як смислові помилки, і помилки у написанні. У разі слід уникати помилок “на правила”, які ще вивчалися учнями. Існує думка, що сприйняття неправильного написання на певне правило призводить до неписьменного листа. Це не так. У разі дитина не просто сприймає неправильне написання, а активно виправляє його, тобто. свідомо спирається на правило (наприклад, правило написання прийменників із іменниками), використовує його для отримання правильного зразка.

Аналогічно слід скоротити і відповіді, доводячи до короткого “так”, “ні”. Коли учень виконує дію в розумі, слід також інколи перевіряти хід його роботи, питаючи: що ти зараз робиш? Всі ці заходи сприяють тому, щоб учень переніс дію контролю у розумовий план без пропуску основних операцій.

Далі, важливо, аби учні використовували формовану дію контролю у школі, а й удома (у групі продовженого дня) і під час домашніх завдань.

Увага – це дія контролю. Але не всяка дія контролю є увагою, а тільки така, яка виконується в умі, скорочено та автоматизовано. Однак ми вже знаємо, що такі характеристики дію набуває не відразу, не на початку його засвоєння учнями, а лише наприкінці на заключних етапах засвоєння. Зі сказаного випливає, що увага – це заключний етап засвоєння дії контролю. Починати ж формування уваги слід із зовнішніх, усвідомлених і розгорнутих процесів контролю. Додатково слід додати, що йдеться про довільну увагу, що є провідним у навчальній діяльності.

Для формування довільної уваги можна використовувати дію контролю у різних видах завдань. Але найбільш доцільно вибирати такі види навчальної роботи, у яких недоліки уваги найчастіше відчутні.

У процесі систематичної роботи на уроці ми формуємо та розвиваємо у учнів регулятивні, пізнавальні, комунікативні дії. Учні вчаться фіксувати труднощі у своїй діяльності, виявляти причини цих труднощів, визначати мету своєї подальшої роботи, вибирати кошти та засоби досягнення поставленої мети, здійснювати пошук необхідної інформації. Учні навчаються порівнювати, аналізувати, робити висновок, формулювати свою думку та позицію, координувати різні позиції у співпраці.

У 2 розділі було описано емпіричне дослідження, яке складалося з 2 експериментів: констатуючого та формуючого в результаті якого було підтверджено ефективність запропонованої методики. У експерименті взяли участь 112 учнів других класів Бахмацького ліцею №1.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреас Шлейхер. Найкращий клас у світі: як створити освітню систему 21-го століття / Переклала з англ. Ганна Лелів. – Львів: Літопис, 2018. – 296 с.
2. Бозер У. Як навчитися вчитися / Ульріх Бозер. Київ: Альпіна паблішер, 2017. 90 с.
3. Бойчук Ю. Д., Бородіна О. С., Микитюк О. М. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я: [монографія].
4. Закон України “Про загальну середню освіту” // Освіта України. - 1999 -12 серпня. Нова українська школа: poradnik dla vchitelja / Під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ “Видавничий дім “Плеяди”, 2017. 206 с.
5. Єрмаков І.Г. Феномен компетентнісно спрямованої освіти. *Крок за кроком до життєвої компетентності та успіху*. Київ ”Лат і К.”, 2003. С. 68.
6. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. 2000. №3.
7. Кодлюк Я. П. Підготовка студентів до формування в молодших школярів умінь вчитися. *Теорія і методика навчання й виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: від історії до інновацій*: монографія / за заг. ред. А. А. Сбруєвої, С. М. Кондратюк. Суми: Мрія, 2015. С. 412-429.
8. Кравченко Г.Ю. Інклюзивна освіта / Г.Ю. Кравченко, Г.О. Сіліна. Харків Ранок, 2014. 144 с.
9. Лорман Т. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: [практ. посіб.] /Лорман Т., Деспелер Д., Харві Д.; [пер. з англ. Т. Клекота]. – К. : СПД-ФО Парашин І.С., 2010. 296 с.
10. Національна доктрина розвитку освіти. – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/documents/151.html>.
11. Паращенко Л.І. Технологія формування організаторських та управлінських умінь старшокласників у Київському ліцеї бізнесу.

Перспективні освітні технології: Наук.-метод. Посібник. Київ: Гопак, 2000. С. 140-160.

12. Паращенко Л.І. Удосконалення організації педагогічної діяльності інноваційного навчального закладу за вимогами компетентнісного підходу. *Педагогічні науки*: Збірник наукових праць. Херсон: Видавництво Херсонського державного університету, 2004. – Вип. 36. С. 115#118.

13. Педагогічні технології у безперервній професійній освіті / За ред. Сисоєвої С.О. К., 2001. С. 44.

14. Пентиліук М. І., Горошкіна О. М., Нікітіна А. В. Концепція когнітивної методики навчання української мови / М. І. Пентиліук, О. М. Горошкіна, А. В. Нікітіна. *Дивослово*. 2004. № 8. С. 5-9.

15. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія і практика. К., 2002. 136.

16. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Науково-методичний посібник. К.: Видавництво А.С.К., 2004. С.9.

17. Постанова КМУ від 23 листопада 2011 р. № 1392”Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти”

18. Розиток життєвих навичок. Навчально-методичний посібник для роботи зі старшокласниками і випускниками інтернатних закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Київ, 2011.

19. Рябовол Т.А. Соціально-психологічні чинники розвитку емпатії у молодших школярів загальноосвітніх навчальних закладів URL : <https://is.gd/apOdN3>.

20. Савченко О. Я. Виховання розумної особистості, яка вміє самотійно вчитися. *Початкова школа*. 2007. № 8. С. 1-5.

21. Савченко О. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра: посібник. К.: Педагогічна думка, 2014. 176 с

22. Савченко О.Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / [під заг. ред. О. В. Овчарук]. – К.: “К.І.С.”, 2004. – 112с.
23. Санникова О.П. Эмоциональность в структуре личности / О. П. Санникова. Одеса: Хорс, 1995.
24. Соколенко С.І. Глобалізація і економіка України. К.: Логос, 1999. 568с.
25. Тараненко І. Розвиток життєвої компетентності та соціальної інтеграції. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство*. К.: Контекст, 2000. С. 37-40.
26. Формування особистості в умовах державності . Освіта. 1999. 20 грудня.