

**Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II
Кафедра педагогіки та психології**

Реєстраційний № _____

**Кваліфікаційна робота
Особливості організації проблемного навчання на уроках у початковій школі**

Нам'як Рената Йосипівна

Студентка IV-го курсу

Освітня програма: 013 Початкова освіта

Ступінь вищої освіти: бакалавр

Тема затверджена Вченою радою ЗУІ

Протокол № 7 /27 жовтня 2020 року

Науковий керівник:

Островська Маріанна Ярославівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри

Завідувач кафедрою:

Біда Олена Анатоліївна,

доктор пед. наук, професор

Робота захищена на оцінку _____, «__» _____ 202_ року

Протокол № _____ / 2021

Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II

Кафедра педагогіки та психології

Кваліфікаційна робота

Особливості організації проблемного навчання на уроках у початковій школі

Ступінь вищої освіти: бакалавр

Виконав: студентка IV-го курсу

Нам'як Рената Йосипівна

Освітня програма: 013 Початкова освіта

Науковий керівник: Островська Маріанна Ярославівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри

Рецензент: Маргітич Катерина Євгенівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola

Pedagógia és Pszichológia Tanszék

A PROBLÉMAKÖZÖS TANULÁS MEGSZERVEZÉSÉNEK JELLEMZŐI AZ ÁLTALÁNOS ISKOLAI ÓRÁKON

Szakdolgozat

Képzési szint: alapképzés

Készítette: Námják(Ferenczi) Renáta

IV. évfolyamos hallgató

Képzési program: 013 Tanító

Témavezető: Osztrovszka Marianna

pedagógiai tudományok kandidátusa, a tanszék docense

Recenzens: Margitics Katalin

pedagógiai tudományok kandidátusa, a tanszék docense

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	10
1.1. Теоретичні основи у навчанні учнів початкової школи.....	10
1.2. Проблемні ситуації на уроках як ефективна умова розвитку пізнавальної активності учнів.....	21
1.3. Педагогічні умови організації навчання на уроках у початковій школі...34	
РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	42
2.1. Діагностика стану сформованості пізнавальної активності молодшого школяра.....	42
2.2. Розвивальна програма з підвищення рівня пізнавальної активності молодших школярів засобами застосування методів проблемного навчання.....	49
ВИСНОВКИ.....	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	70
ДОДАТКИ.....	76

Tartalomjegyzék

BEVEZETÉS.....	6
I.RÉSZ „ELEMIS ISKOLÁBAN VALÓ TANÍTÁSNAK ELMÉLETI ÉS MÓDSZERTANI ALAPJAI”.....	10
1.1. Alsós tagozatú diákok tanításának elméleti alapjai	10
1.2. A problémás helyzetek, mint a diákok megismerésének helyszíne.....	21
1.3. Az elemi iskola pedagógiai szervezés feltételei a tanítási folyamatban	34
II.RÉSZ „PROBLÉMA ALAPÚ TANÍTÁS SAJÁTOSSÁGA AZ ELEMIS ISKOLÁBAN.....	42
2.1. Az alsó tagozatos diák kognitív fejlődésének vizsgálata	42
2.2. A kognitív képességeket fejlesztő programok az alsó tagozatos diákoknál ...	49
ÖSSZEFOGLALÓ	64
FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM	70
MELLÉKLETEK	76

ВСТУП

Актуальність дослідження. Новий етап реформування освітньої системи України характеризується модернізацією її структури та змісту на засадах компетентнісного підходу, про що зазначається в Національній стратегії розвитку освіти в Україні період до 2021 року [35]. Державним стандартом початкової загальної освіти (2018 р.) [15] передбачено оволодіння учнями певним діяльнісним досвідом. Це вимагає від учителя творчого підходу до організації навчальної діяльності молодших школярів на якісно новому рівні.

Сучасна українська освіта має відповідати запитам з боку суспільства та особистості, потребам економіки, а також світовим тенденціям. Час змінюється, змінюються діти, змінюються їхні запити, пізнавальні інтереси, їхні можливості, потреби, змінюються завдання і цілі сучасної шкільної освіти. Виникає потреба в удосконаленні освітніх програм, які визначатимуть мету, завдання навчання молодших школярів, у забезпеченні освітнього процесу сучасним технічним, дидактичним матеріалом, у розробках новітніх технологій, використанні ефективних методів і прийомів організації успішного освітнього процесу відповідно до вимог часу [6, с.103].

Ключовою реформою Міністерства освіти і науки України щодо удосконалення й осучаснення освітянського процесу стало створення Нової української школи (НУШ) [44]. Основна мета НУШ - створення школи, у якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, а й уміння застосовувати їх у житті, створення основи для неперервної освіти і подальшого розвитку наукового потенціалу.

Отже, одним із головних завдань школи є формування творчої, самостійної й активної особистості. З огляду на це особливої значущості набуває проблемне навчання як специфічна організація навчального процесу в початкових класах, спрямована на забезпечення активного ставлення учня до оволодіння знаннями, розвиток його самостійної пізнавальної діяльності й творчого мислення [44].

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблема вдосконалення сучасного уроку та підвищення його ефективності розглянута в працях М. В. Богдановича, О. Я. Савченко, В. А. Онищука та ін. Тривалий час проблема формування навчальної діяльності молодших школярів знаходилася в центрі уваги дослідників В. В. Давидова, Л. В. Занкова, І. Я. Лернера, Ю. К. Бабанського та ін. [48].

Питаннями впровадження проблемного навчання займалися психологи Д. Богоявленський, А. Брушлінський, Д.Вількеев, О.Матюшкін, Н.Менчинська, С.Рубінштейн та ін., а також педагоги І.Лернер, Т.Кудрявцев, М.Махмутов, М.Скаткін та ін. Вони обґрунтували сутність проблемного навчання як організації навчально-пізнавальної діяльності школярів, що полягає у створенні, формулюванні та розв'язанні пізнавальних суперечностей, тобто проблемних ситуацій.

Проблема розвитку пізнавальної самостійності та активності учнів шляхом використання елементів проблемного навчання знайшла відображення у працях видатних педагогів: Я.Коменського, Й.Песталоцці, Ф.Дістерверга, К.Ушинського, В.Сухомлинського. Серед вітчизняних вчених дане питання досліджували: П.Алексюк, І.Льницька, Г.Ксензова, В.Кудрявцев, І.Лернер, В.Максимова, Р.Малафеев, А.Матюшкін, М.Махмутов, В.Оконь, Н.Савіна, М.Скаткін та інші. Проте проблемний підхід досить рідко застосовується в практиці шкіл. Цьому передують ряд причин, зокрема відсутність спеціальних посібників, де були б розроблені методики впровадження проблемних ситуацій в школі. Недостатня розробленість цієї проблеми, власний інтерес до неї визначив вибір теми дослідження: **"Особливості організації проблемного навчання на уроках в початковій школі"**[51].

Об'єкт дослідження - проблемний підхід до організації навчального процесу в початкових класах.

Предмет дослідження - методика використання проблемних ситуацій на уроках.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні ефективних методів та прийомів використання проблемних ситуацій на уроках в початкових класах.

Гіпотеза дослідження - використання проблемних ситуацій на уроках в початкових класах сприяє розвитку пізнавальної активності учнів.

Завдання дослідження:

1. Вивчити наукові підходи до проблеми використання методів проблемного навчання у вирішенні завдань сучасної школи.
2. Охарактеризувати проблемне навчання як метод організації навчальної діяльності учнів.
3. Теоретично обґрунтувати педагогічні умови використання проблемних ситуацій на уроках в початкових класах та апробувати їх ефективність.

Для досягнення мети та розв'язання завдань дослідження використано наступні **методи**:

- *теоретичні*: аналіз, порівняння, узагальнення наукових джерел для уточнення досліджуваних дефініцій «проблемне навчання», «проблемні ситуації»; вивчення та узагальнення педагогічного досвіду, систематизація й узагальнення теоретичних та емпіричних даних для обґрунтування педагогічних умов, моделювання, порівняльний аналіз результатів дослідження;
- *емпіричні*: діагностичні (бесіда, опитування, анкетування), педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний та контрольний етапи), систематичне спостереження, аналіз відповідей учнів для визначення рівнів сформованості пізнавальної активності молодших школярів, доведення доцільності педагогічних умов організації проблемного навчання на уроках в початковій школі;
- *статистичні методи*: математичне обчислення для кількісного оцінювання стану досліджуваної проблеми та експериментального підтвердження ефективності педагогічних умов використання проблемних ситуацій на уроках в початкових класах.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що основні положення роботи доповнюють наукове знання й можуть слугувати для подальшої наукової розробки проблеми організації проблемного навчання на уроках в початковій школі, а також сприяють його використанню для розробки рекомендацій в контексті проблеми дослідження.

Теоретичне значення дослідження. В процесі роботи уточнено базово-категоріальні поняття з проблеми дослідження; обґрунтовано особливості використання проблемних ситуацій на уроках в початкових класах..

Практичне значення дослідження. Матеріали дослідження можуть бути реалізовані під час організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти, ліцеїв, гімназій тощо.

База дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилась на базі закладу загальної середньої освіти №1 в смт. Ясіня. У дослідженні брали участь молодшого шкільного віку (ЕГ – 15 учнів, КГ – 15 учнів). Загальна кількість – 30.

Структура і обсяг роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, п'яти підрозділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи викладений на 79 сторінках друкованого тексту. Основний зміст викладено на 63 сторінках. Список використаних джерел нараховує 61 джерело.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

1.1. Теоретичні основи у навчанні учнів початкової школи

Сучасний період розвитку суспільства, оновлення всіх сфер його соціального і духовного життя потребує якісно нового рівня освіти, який відповідав би міжнародним стандартам. Розвиток науки і техніки сприяє появі нових форм навчальної комунікації, новітнім методам розв'язання освітніх завдань. Водночас відбувається еволюція змісту, форм і методів навчання, яка спонукає до розробок і впровадження новітніх освітніх технологій [61].

Розвиток науки, техніки і всього суспільства дав учителям та учням нові форми комунікацій, нові типи вирішення абстрактних і конкретних завдань, перетворюючи вчителя з авторитарного транслятора готових ідей у натхненника інтелектуального та творчого потенціалу учня. Основним принципом роботи вчителів початкової школи є використання сучасних досягнень вікової психології, інноваційних технологій навчання для успішного розвитку пізнавальних, інтелектуальних, творчих, фізичних здібностей школярів початкової школи за умови збереження та підвищення резервів їхнього фізичного, психічного та соціокультурного здоров'я. У впровадженні інноваційних методів і технологій вчителі початкової школи перш за все керуються п'ятьма основними заповідями: любити, вірити, знати, поважати та розуміти дитину як основний об'єкт і суб'єкт навчальної діяльності [6].

В психології та педагогіці навчальна діяльність визначається як провідний вид діяльності в молодшому шкільному віці. В наукових дослідженнях поняття навчальної діяльності інтерпретується по-різному:

⇒ Навчальна діяльність - єдність операційної, мотиваційної й змістової характеристик активності учня, система процесів розв'язування різноманітних завдань (Пометун О.І.) [42].

- ⇒ Навчальна діяльність - це діяльність, спрямована на здобуття знань про оточуючий світ, на оволодіння новими вміннями й навичками, а також на зміну себе як суб'єкта діяльності (Холодна М.О.) [58].
- ⇒ Навчальна діяльність - провідний вид діяльності молодшого школяра, змістом якої є теоретичні знання: єдність змістового абстрагування, узагальнення та теоретичних понять (Зязюн І.А.) [21].
- ⇒ Навчальна діяльність - діяльність, яка складається з потреб і мотивів, мети й умов їх досягнення, дій і операцій з певним предметним змістом (Савченко О.Я.) [45; 46; 47; 48].

В дослідженнях психологів необхідність формування в учнів навчальної діяльності розглянуто як один із шляхів оптимізації навчально-виховного процесу. У психологічній та педагогічній літературі загальноновизнаним є положення щодо ролі діяльності в розумовому та моральному розвитку людини. Навчальна діяльність набуває особливого значення у всебічному розвитку молодшого школяра, адже саме в цьому віці вона сприяє формуванню основних новоутворень в психічному розвитку дитини, який відбувається дуже інтенсивно [6, с.104].

Молодшим шкільним віком прийнято вважати вік дітей приблизно від 7 до 10-11 років, що відповідає рокам їх навчання в початкових класах. Це вік спокійного і рівномірного фізичного розвитку. Збільшення росту і ваги, витривалості йдуть досить рівномірно і пропорційно. Кісткова система молодшого школяра ще знаходиться в стадії формування - окостеніння хребту, грудної клітки, таза, кінцівок ще не довершено, у кістковій системі ще багато хрящової тканини. Відбувається функціональне удосконалювання мозку - розвивається аналітико-систематична функція кори; поступово змінюється співвідношення процесів порушення і гальмування: процес гальмування стає усе більш сильним, хоча як і раніше переважає процес порушення, і молодші школярі перебувають здебільшого, у збудливому й імпульсивному станах. Прихід до школи вносить найважливіші зміни в життя дитини. Різко змінюється весь уклад її життя, її соціальний стан у

колективі, родині. Основною, ведучою діяльністю стає відтепер навчання, найважливішим обов'язком - обов'язок учитися, здобувати знання. А навчання - це серйозна праця, що вимагає організованості, дисципліни, вольових зусиль дитини [49, с.61]. Школяр включається в новий для нього колектив, у якому він буде жити, учитися, розвиватися цілих 11 років. Основною діяльністю, його першим і найважливішим обов'язком стає навчання - придбання нових знань, умінь і навичок, нагромадження систематичних відомостей про навколишній світ, природу і суспільство. Зрозуміло, далеко не відразу в молодших школярів формується правильне відношення до навчання. Вони поки не розуміють навіщо потрібно учитися. Але незабаром виявляється, що навчання - праця, що вимагає вольових зусиль, мобілізації уваги, інтелектуальної активності, самообмежень. Якщо дитина до цього не звикла, то в неї настає розчарування, виникає негативне відношення до навчання. Для того, щоб цього не трапилося вчитель повинен вселяти дитині думку, що навчання - не свято, не гра, а серйозна, напружена робота, однак дуже цікава, тому що вона дозволить довідатися багато нового, цікавого, важливого, потрібного [6, с.105]. Важливо, щоб і сама організація навчальної роботи підкріплювала слова вчителя. Спочатку учні початкової школи добре вчаться, керуючись своїми відносинами в родині, іноді дитина добре вчиться по мотивах взаємин з колективом. Велику роль грає й особистий мотив: бажання одержати гарну оцінку, схвалення вчителів і батьків. Спочатку в неї формується інтерес до самого процесу навчальної діяльності без усвідомлення її значення. Тільки після виникнення інтересу до результатів своєї навчальної праці формується інтерес до змісту навчальної діяльності, до придбання знань. От ця основа і є сприятливим ґрунтом для формування в молодшого школяра мотивів навчання високого суспільного порядку, зв'язаних зі справді відповідальним відношенням до навчальних занять [12, с.4].

Формування інтересу до змісту навчальної діяльності пов'язано з переживанням школярами почуття задоволення від своїх досягнень. А

підкріплюється це почуття схваленням, заохоченням вчителя, навіть маленький успіх, найменше просування вперед. Молодші школярі відчувають почуття гордості, особливий підйом сил, коли вчитель хвалить їх. Великий виховний вплив вчителя на молодших школярів пов'язаний з тим, що вчитель із самого початку перебування дітей у школі стає для них незаперечним авторитетом. Авторитет учителя - найважливіша передумова для навчання і виховання в молодших класах. Для молодших школярів навчальна діяльність стає провідною і набуває характерних особливостей. Своєрідність навчальної діяльності полягає в тому, що її зміст в основному складають наукові поняття та зумовлені ними узагальнені способи розв'язання завдань, а її основна мета та головний результат - засвоєння наукових знань та відповідних їм умінь [6, с.106]. У структурі навчальної діяльності виділяють такі компоненти, як мета (засвоєння певних знань, умінь та навичок), навчальні ситуації (завдання), навчальні дії та операції, контроль і оцінка, мотиви й форми спілкування учнів з учителем та між собою [49, с.61]. Структура навчальної діяльності складається поступово. Складнішими стають її цілі, які тепер визначаються змістом шкільного навчання. Оволодіння останнім вимагає не тільки активності, але й формування в учнів нових дій, найважливішими серед яких є мислительні та мовні. Вони необхідні для усвідомлення дітей у їх здійсненні. Саме це послуговує важливою умовою розвитку пізнавальної активності дітей, їх інтересу до навчання. Ознайомлюючи учнів із послідовністю навчальних дій, слід розрізняти предметні та мислительні дії. При цьому важливо домагатися, щоб предметні дії набували мислительних форм за належної узагальненості, скороченості ("згорнутості") та усвідомленості. Наприкінці другого класу учні поступово починають виконувати окремі компоненти навчальної діяльності шляхом саморегуляції [12, с.5]. Передусім це стосується розуміння загального способу вирішення завдання та визначення власних можливостей під час розв'язання тих чи інших конкретно-практичних завдань. Особливої уваги вимагають навчальні дії, спрямовані на виділення й відображення

головних, істотних характеристик предмета, що вивчається. Такі дії інтенсивно формуються в другому класі: учням пропонують переказати оповідання своїми словами, скласти план переказу, коротко записати умову задачі тощо. Не менш важливим є вміння (хоча на його формування звертають недостатньо уваги) самостійно ставити перед собою навчальні цілі перед вирішенням тих чи інших конкретно-практичних завдань. В умінні перетворювати конкретно-практичні завдання в навчально-теоретичні виявляється найвищий рівень розвитку навчальної діяльності молодших школярів. Учень прагне знайти загальний спосіб розв'язання серії конкретно-практичних завдань, а не намагається методом спроб і помилок вирішувати кожен окремо. Формується такий спосіб через теоретичний аналіз кількох задач та знаходження спільного в їх умовах [6, с.107]. Упродовж молодшого шкільного віку помітна певна динаміка ставлення дітей до навчання. Навчальна діяльність у початкових класах стимулює, насамперед, розвиток психічних процесів безпосереднього пізнання навколишнього світу - відчуття і сприйняття. Молодші школярі відрізняються гостротою і свіжістю сприйняття, свого роду споглядальною допитливістю. Молодший школяр з живою цікавістю сприймає навколишнє середовище, що з кожним днем розкриває перед ним усе нові і нові сторони [12, с.6].

У процесі навчання відбувається перебудова сприйняття, воно піднімається на більш високу ступінь розвитку, приймає характер цілеспрямованої і керованої діяльності. У процесі навчання сприйняття поглиблюється, стає більш аналізуючим, диференційованим, приймає характер організованого спостереження [49, с.62]. Деякі вікові особливості торкаються уваги школярів початкових класів. Основна з них - слабкість довільної уваги. Можливості вольового регулювання уваги, керування нею на початку молодшого шкільного віку обмежені. Довільна увага молодшого школяра вимагає так званої близької мотивації. Якщо в старших учнів довільна увага підтримується і при наявності далекої мотивації (вони можуть змусити себе зосередитися на нецікавій і важкій роботі заради результату, що

очікується в майбутньому), то молодший школяр зазвичай може змусити себе зосереджено працювати лише при наявності близької мотивації (перспективи одержати відмінну оцінку, заслужити похвалу вчителя, краще усіх впоратися з завданням і т.д.). Значно краще в молодшому шкільному віці розвинута мимовільна увага. Усе нове, несподіване, яскраве, цікаве саме по собі привертає увагу учнів, без усяких зусиль з їх боку. Вікові особливості пам'яті в молодшому шкільному віці розвиваються під впливом навчання. Вони краще, швидше запам'ятовують і надовше зберігають у пам'яті конкретні відомості, події, обличчя, предмети, факти, ніж визначення, описи, пояснення. Молодші школярі схильні до механічного запам'ятовування без усвідомлення значеннєвих зв'язків усередині матеріалу, який запам'ятовується [6, с.108]. Основна тенденція розвитку уяви в молодшому шкільному віці - це удосконалювання уяви, яка має відтворюючу роль. Вона зв'язана з представленням раніше сприйнятого чи створенням образів відповідно до даного опису, схеми, малюнка і т.д. Уява, яка відтворює, удосконалюється за рахунок все більш правильного і повного відображення дійсності. Творча уява як створення нових образів, зв'язана з перетворенням, переробкою вражень минулого досвіду, з'єднанням їх у нові сполучення, комбінації, також розвивається. Під впливом навчання відбувається поступовий перехід від пізнання зовнішньої сторони явищ до пізнання їхньої сутності. Мислення починає відбивати істотні властивості й ознаки предметів і явищ, що дає можливість робити перші узагальнення, перші висновки, проводити аналогії. На цій основі в дитини поступово починають формуватися елементарні наукові поняття [12, с.7].

Важливою особливістю навчальної діяльності є те, що учень під керівництвом вчителя оперує науковими поняттями, засвоює їх, при цьому ніяких змін у саму систему наукових понять він не вносить. Результат навчальної діяльності, в якій відбувається засвоєння наукових понять, перш за все, це зміна самого учня, його розвиток. Ця зміна полягає в оволодінні школярем новими способами дій з науковими поняттями [49, с.63].

Серед основних характеристик навчальної діяльності, які відрізняють її від інших форм навчання, О.М.Леонт'єв, Л.В.Занков, Д.Б.Ельконін, В.В.Давидов, В.Н.Максимова виділяють наступні:

- ✓ навчальна діяльність спеціально спрямована на оволодіння навчальним матеріалом і вирішення навчальних задач;
- ✓ навчальна діяльність передбачає освоєння загальних способів дій і формування наукових понять;
- ✓ у навчальній діяльності загальні способи дії випереджують поставлену мету;
- ✓ навчальна діяльність спрямована на зміну самого суб'єкта;
- ✓ в результаті здійснення учнем навчальної діяльності змінюються його психічні властивості й поведінка [27, с.14].

В навчальній діяльності засвоєння знань - головна мета, досягнення якої задовольняє спеціальну потребу та відповідні мотиви. Під навчальною мотивацією дослідники А.К.Маркова, Л.І.Божович розуміли таку організацію роботи учня, де б він чітко усвідомив мету своєї діяльності (Для чого я навчаюсь? Як я це використаю? Що нового я дізнаюсь? тощо).

Характерною ознакою будь якої людської діяльності, визначено цілепокладання - процес формування мети на основі врахування особливостей діяльності, яка здійснюється, і передбачає досягнення певних результатів. Цілепокладання реалізується через низку вмінь, якими повинен оволодіти молодший школяр:

- ✓ вміння приймати навчальні цілі і завдання, сформульовані вчителем;
- ✓ намічати власні навчальні цілі та завдання, визначати шляхи досягнення бажаного результату, планувати навчальну діяльність;
- ✓ готувати робоче місце до навчальних занять, дотримуючись санітарно-гігієнічних норм організації навчальної діяльності [12, с.8].

Наступним компонентом навчальної діяльності є навчальна задача, яка тісно пов'язана із теоретичним узагальненням. В ході здійснення навчальної діяльності розв'язуються різноманітні задачі, які активізують і розвивають

різні психічні функції школярів. Розвитку мислення сприяє розв'язування задач з несформульованими запитаннями та зайвими даними [8]. Тому центральне місце в структурі навчальної діяльності належить мисленнєвим задачам [49, с.64].

Завдання, які виконуються всередині навчальної діяльності, повинні задовольняти основну вимогу теоретичного мислення. Це вимога полягає в тому, що вирішити задачу теоретично - означає вирішити її не лише для даного конкретного випадку, але й для всіх однорідних. Тому власне навчальною задачею можна вважати таке своєрідне завдання, при вирішенні якого, учень засвоює загальний спосіб розв'язання та спосіб дії у певному класі подібних завдань.

Характерною ознакою навчальної задачі виступає оволодіння теоретичними узагальненими способами вирішення певного кола конкретно-практичних задач. Поставити перед учнем навчальну задачу - означає ввести його в ситуацію, яка вимагає орієнтації на змістовий узагальнений спосіб вирішення всіх подібних задач [12, с.9].

Цілісна структура навчальної діяльності в молодших школярів формується протягом всього навчання в початковій школі. В ході систематично розв'язання навчальних задач, учень шукає й знаходить загальний спосіб розв'язання. Навчання має бути усвідомленим і виступати як активний пізнавальний процес, спрямований на вирішення учнями відповідних навчальних задач [24, с.85]. В практиці навчання перед учнями часто не ставилися навчальні задачі. Вони стихійно знаходили загальний спосіб в процесі тривалого розв'язання окремих задач. Лише уміння, сформоване в процесі вирішення навчальної задачі, може перейти в загальний спосіб дії.

Навчальний процес потрібно будувати таким чином, щоб уроки були цікавими та пізнавальними. Учні потрібно вчити жити разом, працювати разом, шанувати та цінувати один одного. Тому доречним буде використання кооперативного (робота в групах) та перевернутого навчання (конструюван-

ня навчальної ситуації, використання активних й інтерактивних методів навчання). Це дасть можливість навчити учнів вчитися, підтримати їх пізнавальні здібності, стимулювати дослідницькі зацікавлення, стимулювати до пошуку різних шляхів розв'язання проблем як можливостей для нових відкриттів, підвищити впевненість в собі (діти не будуть боятися помилитися), розвивати вміння відстоювати свою позицію, презентувати себе, критично мислити, тобто успішно розвивати ключові, предметні та міжпредметні компетентності, наскрізні вміння, які допоможуть бути успішними в навчанні та житті загалом [12, с.10].

Уроки в початковій школі потрібно проводити в атмосфері довіри, взаємоповаги, творчості.

Реалізації компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів сприяють:

- ✓ розширення діапазону організаційних форм, методів навчання, способів навчальної взаємодії, що мають на меті практичну спрямованість навчання;
- ✓ зміни підходів до підготовки і проведення уроку як основної форми організації навчальної діяльності (встановлення міжпредметних зв'язків, використання міжпредметної тематичної інтеграції);
- ✓ інтеграції шкільного навчання з соціокультурним середовищем [6, с.104].

З метою уникнення перевантаження учнів на зміну урокам, на яких традиційно здебільшого переважає вивчення теоретичного матеріалу, мають прийти компетентнісно орієнтовані, що сприяють цілісному сприйняттю навчального матеріалу, формуванню системного мислення, позитивного емоційного ставлення до пізнання. Одним із ефективніших шляхів їх конструювання з урахуванням окреслених завдань є встановлення міжпредметних зв'язків (окремі короткочасні моменти включення в урок запитань і завдань з матеріалу інших навчальних предметів, що мають

допоміжне значення для вивчення теми й сприяють глибшому сприйманню та осмисленню певного поняття) [12, с.11].

Формуванню в учнів цілісної картини світу сприятимуть інтегровані уроки (коли у межах одного уроку вивчається матеріал різних навчальних предметів), а також бінарні інтегровані уроки (коли у межах двох уроків поспіль опрацьовується матеріал двох і більше навчальних предметів).

Проблемне навчання може бути близьке до розвивального навчання, якщо його завданням є розвиток інтелекту учнів - за рахунок збільшення самостійності учнів при вирішенні проблемних ситуацій формується активна пізнавальна діяльність, досягається самостійність застосування способів розумових дій [24, с.86].

Проблемне навчання розглядається як технологія розвиваючої освіти, спрямована на активне одержання учнями знань, формування прийомів дослідницької пізнавальної діяльності, залучення до наукового пошуку, творчості, виховання соціально значимих рис особистості. Проблемне навчання засноване на конструюванні творчих навчальних завдань, що стимулюють навчальний процес і підвищують загальну активність учнів. Воно формує пізнавальну спрямованість особистості, сприяє виробленню психологічної установки на подолання пізнавальних труднощів. Учень одержує в ньому нові знання не в готовій формі, а як наслідок своєї розумової праці. Вони є його власним відкриттям, продуктом його розумової діяльності, однак при цьому виникає необхідність здійснити такі кроки, які б наблизили проблему до учня, тобто кроки, після яких учень проблему сприйняв би як власну [49, с.65].

Дидактичне призначення проблемного навчання полягає в педагогічному керуванні активною пошуковою діяльністю учнів. Проблемне навчання виражається в системі проблемних ситуацій, задач, завдань, які необхідно вирішити учням.

Основою проблемного уроку є взаємодія вчителя й учнів, коли між ними розвиваються діалогічні взаєностосунки під час вирішення проблеми.

Важливе не тільки вміння вчителя створювати проблемну ситуацію, а й здатність організувати обговорення і розв'язання її учнями. Основний зміст технології проблемного навчання має становити методика застосування проблемних ситуацій на різних етапах уроку. Урок природознавства в початковій школі - це ідеальний матеріал для створення проблемних ситуацій. Саме на цих уроках у дітей виникає дуже багато питань: «Чому?», «Як?», «Звідки?». Вчитель разом з дітьми може розв'язувати проблемні ситуації всіма можливими шляхами:

- ✓ через проблемне викладання знань учителем;
- ✓ через організацію частково-пошукової діяльності;
- ✓ через організацію дослідницької діяльності шляхом спостереження учнів за природою чи за результатами самостійного дослідження [49, с.66].

Психологічною наукою давно доведений той факт, що психічний розвиток людини, особливо інтелектуальний, здійснюється тільки в умовах подолання перешкод, труднощів, при виникненні потреби в нових знаннях. Ці умови психологія пов'язує з поняттям «проблемна ситуація», яка характеризує початок розумової діяльності суб'єкта. Дослідження відомих психологів В.В.Давидова, С.Ф.Жуйкова, Л.В.Занкова та Д.Б.Ельконіна показали, що в молодших школярів є значні резерви й можливості психологічного розвитку, прояву яких сприяє проблемне навчання. Організація проблемних ситуацій у цілому дає підвищення ефективності навчання, вона активізує розумову діяльність більшості учнів. Школярів слід привчати до застосування своїх знань і вмінь, готуючи їх до творчої діяльності в майбутньому. Навчальна діяльність повинна носити, наскільки це можливо, творчий характер. Цьому відповідає проблемне навчання. Проблемні ситуації відображають наявність тих чи інших протиріч об'єктивної реальності, що виявляються, зокрема, в наукових і навчальних процесах [24, с.87].

1.2. Проблемні ситуації на уроках як ефективна умова розвитку пізнавальної активності учнів

В умовах становлення Нової української школи досить велика увага приділяється впровадженню елементів проблемного навчання в початковій школі. Це пов'язано з тим, що кожна дитина молодшого шкільного віку має біологічно обумовлену потребу дослідницького пошуку. Дослідницька активність - це природний стан молодшого школяра. Адже діти в цьому віці прагнуть нових вражень, спостережень, експериментів, вони допитливі та зацікавлені оточуючим світом. Тому саме в початковій школі існують найбільш сприятливі умови для впровадження елементів дослідницького навчання. У Державному стандарті початкової освіти вказується, що метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [49, с.67].

Проблемне навчання в даний час має кілька різновидів, залежно від того, яка мета виділяється педагогом як основна. Це може бути засвоєння учнями знань, умінь і навичок - тоді педагог керує і спрямовує процес створення проблемних ситуацій, і за рахунок збільшення самостійності отримуваних знань вони більше засвоюються учнями, ніж при пояснювально-ілюстративних і репродуктивних методах, а навчальний процес активізується за рахунок зростання інтересу з боку учнів - проблемне навчання сприяє удосконаленню методики викладання і структури навчального матеріалу [24, с.88].

Під проблемним навчанням розуміємо розв'язання учнями (під керівництвом учителя) нових пізнавальних і практичних проблем у системі, яка відображає освітньо-виховні цілі школи. У сучасній практиці проблемне навчання можуть визначати як «особливий тип навчання, характерною рисою якого є його, по відношенню до творчих здібностей, функція» [29, с.84].

У теорії М.І.Махмутова проблемне навчання - це «тип розвивального навчання, в якому поєднуються систематична самостійна пошукова

діяльність учнів із засвоєнням готових здобутків науки, а система методів побудована з урахуванням визначення мети й принципу проблемності; процес взаємодії викладання й учіння, орієнтований на формування пізнавальної самостійності учнів, стійкості мотивів навчання і розумових (включаючи і творчі) здібностей у ході засвоєння ними наукових понять і способів діяльності, детермінованого системою проблемних ситуацій» [31, с.42].

Отже, проблемне навчання - це створення ланцюга проблемних ситуацій і керування діяльністю учнів із самостійного вирішення навчальних проблем.

Проблемне навчання забезпечує можливість творчої участі учнів у процесі засвоєння нових знань, формування пізнавальних інтересів і творчого мислення, високий ступінь засвоєння знань і мотивації учнів. Основою для цього є моделювання творчого процесу за рахунок створення проблемної ситуації й управління пошуком рішення проблеми. Усвідомлення і розв'язок проблемних ситуацій відбувається за учнів оптимальної самостійності учнів, але під загальним керівництвом педагога в ході спільної взаємодії [12, с.13].

Розумова активність є, з одного боку, характеристикою розвитку інтелекту, виховання якого є одним із основних завдань всебічного гармонійного розвитку особистості. З іншого боку, високий ступінь розумової активності є необхідною умовою для ефективного навчання.

У проблемному навчанні, як і в традиційному, визнається важливість таких функцій:

- розвиток інтелекту, пізнавальної самостійності й творчих здібностей учнів;
- засвоєння учнями системи знань і способів розумової практичної діяльності;
- формування всебічно розвиненої особистості [49, с.68].

М.І.Махмутов виділяє основні функції проблемного навчання:

- виховання навичок творчого засвоєння знань (застосування окремих логічних прийомів і способів творчої діяльності);

- виховання навичок творчого застосування знань (застосування засвоєних знань у новій ситуації) й уміння вирішувати навчальні проблеми;
- формування і накопичення досвіду творчої діяльності (оволодіння методами наукового дослідження і творчого відображення дійсності);
- формування мотивів навчання, соціальних, етичних і пізнавальних потреб [31, с.46].

Формування творчого мислення є метою проблемного навчання. У сучасній педагогіці все частіше поширюється переконання, що репродуктивна діяльність негативно впливає на можливість подальшої творчості: як наукової, так і творчості в цілому. М.О.Холодна зазначає, що саме недостатність знань часто є стимулом для появи творчих рішень [58, с.14].

У зв'язку з цим, репродуктивна діяльність може сприяти творчості тільки у тому випадку, коли з її допомогою учні засвоюють способи діяльності, але не зміст освіти.

Основною метою і функцією проблемного навчання є розвиток практичних навиків використання знань і підвищення рівня засвоєння навчального матеріалу. Таким чином, знання, уміння і навички, отримані в процесі вирішення проблемних ситуацій, ефективніше фіксуються в пам'яті учня [6, с.104].

Метод навчання являє собою систему організації взаємодії викладача та учнів, покликану забезпечувати досягнення педагогічних цілей.

Існують різні класифікації методів проблемного навчання відповідно до мети навчання. За способом вирішення проблемних завдань виділяють чотири методи:

- проблемний виклад (педагог самостійно ставить проблему і самостійно вирішує її);
- спільне навчання (педагог самостійно ставить проблему, а рішення досягається спільно з учнями);

- дослідження (педагог ставить проблему, а рішення досягається учнями самостійно);
- творче навчання (учні самостійно формулюють проблему і знаходять її рішення) [24, с.89].

Отже, на сучасному етапі проблемне навчання просто необхідне, так як проблемне навчання формує гармонійно розвинену творчу особистість, здатну логічно мислити, знаходити рішення в різних проблемних ситуаціях, здатну систематизувати і накопичувати знання, здатну до високого самоаналізу, саморозвитку і самокорекції [12, с.15].

Постійна постановка перед учнем проблемних ситуацій призводить до того, що він не «пасує» перед проблемами, а прагне їх вирішити, тим самим ми маємо справу з творчою особистістю, завжди здатною до пошуку.

Проблемність навчання є внутрішнім мотиваційним фактором, що в руках вчителя стає потужним засобом впливу на тих, кого навчають. Вихід із проблемної ситуації сприяє втіленню їхнього значення в особистісний зміст, що є основним механізмом розвитку здібностей і вищих психологічних функцій взагалі. Крім того, передумовами впровадження проблемного навчання є:

- ✓ на рівні вчителів - орієнтація на інтелектуальний вплив, діалог з учнями, сприйняття спільних рішень;
- ✓ на рівні школи - орієнтація побудови демократичного укладу життя (демократичності не як голосування, а як досвіду участі у виробленні рішення й прийняття відповідальності за розв'язувані проблеми) [49, с.69].

Формою реалізації принципу проблемності в навчанні є *навчальна проблема*. Навчальна проблема - форма прояву логіко-психологічного протиріччя процесу засвоєння, що визначає напрямок розумового пошуку, що будить інтерес до дослідження (пояснення) сутності невідомого й веде до засвоєння нового поняття або нового способу дії. Її основні функції:

- ✓ визначення напрямку розумового пошуку, тобто діяльності учня по знаходженню способу розв'язування проблемної ситуації;
- ✓ формування пізнавальних здібностей, інтересу, мотивів діяльності учня по засвоєнню нових знань [24, с.90].

Проблемне навчання трактують і як принцип навчання, і як новий тип навчального процесу, і як метод навчання, і як нову дидактичну систему. Під проблемним навчанням зазвичай розуміється така організація навчальних занять, яка припускає створення під керівництвом учителя проблемних ситуацій і активну самостійну діяльність учнів щодо їх вирішення. У цілому проблемне навчання - один із засобів розвитку розумових сил учнів, їх самостійності й активності, творчого мислення.

Метою проблемного навчання є забезпечення активного ставлення учнів до оволодіння знаннями, уміннями і навичками, інтенсивного розвитку їхньої самостійної пізнавальної діяльності та індивідуальних творчих здібностей, розв'язування навчальних завдань за допомогою не до кінця визначених пізнавальних [29, с.84].

Недоліки проблемного навчання полягають у тому, що його не завжди можна використовувати через складність матеріалу, що вивчається, невідповідність суб'єктів навчального процесу. Останній аспект набуває особливої вагомості на сучасному етапі розбудови української держави. Це пов'язано, по-перше, зі спадом мотивації педагогічної діяльності вчителів, по-друге, зі зниженням рівня мотивації навчально-пізнавальної діяльності молоді.

Розрізняють три основні форми проблемного навчання: проблемний виклад навчального матеріалу в монологічному режимі лекції або діалогічному режимі семінару; проблемний виклад навчального матеріалу на лекції, коли викладач ставить проблемні питання, вибудовує проблемні задачі й сам їх вирішує; учні лише подумки включаються у пошук рішення [29, с.85].

У проблемному навчанні є такі умови:

- ✓ система розвивальних структур навчальної інформації, які зумовлюють розвиток навчальної діяльності учнів;
- ✓ воно може бути реалізовано, якщо при перекладі інформації в навчальне завдання передбачено можливість вибору способів її рішення;
- ✓ суб'єктивна позиція учня, усвідомлення прийняття ним мети пізнання і самооцінка наявних засобів для вирішення й отримання результатів [29, с.86].

Основним поняттям проблемного навчання є *«проблемна ситуація»*, що є інтелектуальною складністю людини, яка виникає у випадку, коли вона не знає, як пояснити певне явище, факт, не може досягти мети відомим їй способом, що спонукає людину шукати новий спосіб пояснення або спосіб дії. Проблемна ситуація обумовлює початок мислення в процесі постановки та вирішення проблем [49, с.61].

Проблемна ситуація - це співвідношення обставин і умов, у яких розгортається діяльність людини або групи, що містить протиріччя і не має однозначного вирішення. Пошук призводить до вирішення протиріччя та продуктивного розвитку того, хто здійснював пошукову діяльність.

Проблемна ситуація - це пізнавальна трудність, суперечливий матеріал. Учні для вивчення нової теми повинні самостійно використати мислительні операції: аналіз, синтез, порівняння, аналогію та узагальнення [24, с.91].

Проблемна ситуація характеризується уявною несумісністю двох чи більше інформацій.

За способом подачі інформації проблемні ситуації бувають:

- ✓ текстовими (виникають під час осмислення учнями інформації, що міститься в тексті або графічному матеріалі (схемах, кресленнях);
- ✓ безтекстовими (створюються усно, через матеріалізовану ситуацію - демонстрацію за допомогою пристрою чи природного явища).

За часом вирішення:

- ✓ короткочасними (використовуються для оперативної активізації діяльності учнів);
- ✓ тривалими (розв'язуються не на одному занятті, а на двох-трьох) [24, с.92].

Щоб проблемна ситуація стала дидактичним інструментом педагога, необхідне знання типів проблемних ситуацій. У літературі відомо понад 20 класифікацій проблемних ситуацій, причому для них використовуються різні підстави.

Найбільшим визнанням у педагогічній практиці користується класифікація М.І.Махмутова. Він указує наступні способи створення проблемних ситуацій і, відповідно, визначає їх типи:

- ✓ при зіткненні учнів з життєвими явищами, фактами, які вимагають теоретичного пояснення;
- ✓ при організації практичної роботи учнів;
- ✓ при спонуканні учнів до аналізу життєвих явищ, що приводять їх у зіткнення з колишніми життєвими уявленнями про загальні явища;
- ✓ при формулюванні гіпотез;
- ✓ при спонуканні учнів до порівняння, співставлення і протиставлення;
- ✓ при спонуканні учнів до попереднього узагальнення нових фактів;
- ✓ при дослідних завданнях [31, с.22].

Різноманітність типів проблемних ситуацій свідчить про важливість використання в навчальному процесі, зумовлює різні способи їх створення.

Проблемна ситуація й навчальна проблема є основними поняттями проблемного навчання.

Одним із основних педагогічних завдань під час застосування проблемних ситуацій в процесі навчання є створення умов, при яких ці ситуації будуть «прийняті» учнем. Включення молодшого школяра в проблемну ситуацію проявляється в тому, що в його свідомості неочікувано виникає психологічне ускладнення, яке формується в результаті пізнавального бар'єру. Психологічно він переживає цей стан як пізнавальне

протиріччя, аналіз якого переростає в потребу розкрити сутність досліджуваного явища, тобто проаналізувати причини, які викликають цю суперечність, виявити шляхи і способи виходу з неї. Тому однією з основних умов створення проблемної ситуації є виявлення суперечностей в досліджуваному матеріалі [24, с.93].

Для створення проблемної ситуації, в першу чергу, необхідно змінити структуру навчального матеріалу з метою виявлення теоретичних можливостей створення суперечностей. Саме виникнення суперечностей сприятиме включенню учня в проблемну ситуацію.

Розробка проблемних ситуацій є досить складним і трудомістким процесом. Зокрема, М.Махмутовим [31] запропоновано алгоритм створення проблемної ситуації, який передбачає шість етапів - пошуковий, аналітичний, підготовчий, визначальний, вирішальний, заключний.

1. Пошуковий етап включає в себе виокремлення з навчального матеріалу питань, які будуть складати основу проблемної ситуації. Для організації даного етапу необхідно чітко уявляти структуру і зміст всього навчального курсу та окремих тем, а також їхній взаємозв'язок. В рамках цього етапу визначаються питання, які викликають труднощі в учнів при сприйнятті і розумінні нового матеріалу, аналізуються можливі недоліки проблемної ситуації.
2. Аналітичний етап передбачає діагностику фактичних знань учнів, на основі яких повинна базуватися проблемна ситуація. Така діагностика здійснюється під час бесіди із учнями.
3. Підготовчий етап полягає у формуванні суперечностей. На цьому етапі визначається, якими засобами створюється протиріччя (експеримент, опис події, теоретичне викладення матеріалу та ін.), який саме матеріал і в якому вигляді подається, які питання і з якою метою слід задавати.
4. Визначальний етап передбачає прогнозування можливої реакції учнів на створену ситуацію. Важливо вміти поставити себе на місце учнів, щоб передбачити їхню можливу реакцію і відповіді.

5. Вирішальний етап полягає у визначенні можливих шляхів вирішення суперечності. Існує досить поширена думка, що проблемну ситуацію повинні вирішувати самі учні. Ми вважаємо, що це не завжди можливо. Але обов'язковим завданням вчителя є емоційна підготовка та налаштування учнів на вирішення проблемної ситуації.
6. Заключний етап дозволяє визначити способи аналізу причин виникнення суперечності, розкривати механізм її появи, робити узагальнення, практичні і теоретичні висновки. Цей етап, має особливе значення, так як формується методологічна грамотність учнів, відбувається самоаналіз їхньої діяльності та аналіз тих розумових процесів, які сприяють вирішенню проблеми [31, с.44-45].

У дидактико-методичній літературі та педагогічній практиці виділяються різні спільні прийоми створення проблемних ситуацій.

Найбільш поширеними серед них є:

- ✓ повідомлення інформації, яка містить у собі пізнавальне протиріччя;
- ✓ створення невідповідності між знаннями учня про предмети, явища природи, їх взаємозв'язки і новими фактами, що їх характеризують;
- ✓ створення невідповідності між новими й засвоєними способами діяльності, які необхідні для досягнення певної мети;
- ✓ пред'явлення учням проблемного завдання [6, с.104].

Сформульоване вчителем проблемне завдання спочатку не є проблемою для учнів. Щоб воно перетворилося в проблему, діти повинні проаналізувати це завдання, усвідомити мету, яку необхідно досягти й переконатися в тому, що в їхньому досвіді немає потрібної відповіді. У результаті такої розумової діяльності осмислюється зміст протиріччя, яке лежить в основі завдання. Тільки після цього воно приймається як суб'єктивна проблема у сформульованому вчителем вигляді або переформульовано самими учнями [6].

Для створення проблемної ситуації перед учнями повинно бути поставлено таке практичне або теоретичне завдання, при виконанні якого

учень повинен відкрити нові знання чи дії, при цьому потрібно дотримуватися таких основних умов:

- ✓ завдання мають ґрунтуватися на тих знаннях та вміннях, якими володіє учень, включати один невідомий елемент, потреба в якому повинна викликатися в учнів у процесі виконання цих завдань;
- ✓ невідоме, яке потрібно відкрити для виконання поставленого завдання, підлягає засвоєнню загальних закономірностей, способів дій або деяких загальних умов виконання дії;
- ✓ виконання проблемного завдання повинно викликати в учня потребу в знанні [49, с.61].

Пропоноване учневі проблемне завдання повинне відповідати його інтелектуальним можливостям. Ступінь труднощів пропонованого проблемного завдання можна оцінювати за двома головними показниками:

- ✓ за ступенем новизни підлягає засвоєнню навчального матеріалу;
- ✓ за ступенем його узагальненості [29, с.87].

Чим більшими інтелектуальними можливостями володіє учень, тим більшу міру новизни і тим більшу міру узагальненості можуть мати ті ситуації, що підлягають засвоєнню знання і способів дії, необхідність у яких виникає під час виконання проблемного завдання [24, с.94].

Проблемному завданню повинне передувати пояснення, що сприятиме засвоєнню навчального матеріалу. Оскільки за відсутності в учнів достатніх відомостей про досліджувані явища або деякі елементарні способи дії першим етапом в навчанні буде етап повідомлення учням таких відомостей або навчання їх таким діям, які необхідні для створення проблемної ситуації.

Слід розрізняти навчальний матеріал, необхідний для постановки проблемного завдання, і той навчальний матеріал, який засвоюється після постановки проблемного завдання, після виникнення в учня потреби в цьому навчальному матеріалі. При підготовці навчального матеріалу, що підлягає засвоєнню, потрібно виділяти в ньому:

- ✓ матеріал, який повинен бути повідомлений учням;

✓ той матеріал, який повинен бути засвоєний ними творчо [29, с.88].

До першого типу навчального матеріалу ставляться фактичні відомості, описи процесів, а також необхідні вміння. До другого типу навчального матеріалу ставляться загальні закономірності, загальні способи дії, загальні умови виконання засвоюваних дій.

В якості проблемних завдань можуть служити навчальні завдання. Питання, поставлене вчителем, не становить само по собі проблемної ситуації. Питання може бути показником проблемної ситуації в тому випадку, коли воно виникає в учня при виконанні поставленого перед ним практичного або теоретичного завдання [6, с.104].

Формулювання питання вчителем повинно відповідати тому реальному питанню, що виникає в учня. У тому випадку, коли вчитель формулює питання, що не відповідає тому реальному питанню, яке виникає в учня, таке питання не відповідає умовам проблемного навчання.

Одна й та ж проблемна ситуація може бути викликана різними типами завдань. Так, проблемна ситуація може бути викликана за допомогою теоретичного проблемного завдання, що вимагає пояснення або передбачення певних подій, процесів або дій. У цьому випадку постановці теоретичного завдання повинні передувати демонстрація, опис або повідомлення необхідних фактів. Теоретичне завдання, що викликає проблемну ситуацію, повинно ґрунтуватися на відповідних фактах, що становлять умову постановки проблемного завдання [24, с.95].

Проблемна ситуація може бути створена за допомогою практичного завдання. При цьому проблемна ситуація виникає в результаті того, що поставлене навчальне завдання не може бути виконано учнем. Неможливість його виконання за допомогою відомих учню способів викликає проблемну ситуацію, центральною ланкою якої стає потреба в новому невідомому способі дії, у невідомій новій закономірності [27].

Проблемну ситуацію повинен формулювати вчитель шляхом пояснення учневі причини невиконання ним поставленого практичного навчального

завдання або неможливості пояснити їм ті чи інші продемонстровані факти. Таке фіксування проблемної ситуації вчителем підкреслює навчальний характер пропонованого учневі проблемного завдання і визначає область пошуку необхідного невідомого. Воно завершує етап створення проблемної ситуації і є необхідною перехідною ланкою до пояснення навчального матеріалу, що є результатом створеної проблемної ситуації [49, с.61].

Деякі з проблемних ситуацій виникають за умови, коли в учня недостатньо знань, щоб пояснити новий факт, або коли учень зустрічається з необхідністю використати раніше засвоєні знання при вирішенні проблеми. Проблемне запитання вчителя розвиватиме мислення тільки тоді, коли учні будуть сприймати його як особисте. Тому проектування проблемних ситуацій з боку вчителя завжди має бути процесом безперервним.

Дуже важливо, коли вчитель правильно керує спостереженнями дітей під час дослідів, їхнім мисленням, щоб учні самостійно дійшли до потрібних висновків. Наприклад, запитанням «Що ви спостерігаєте?» учитель спрямовує увагу дітей на певне місце приладу, на хід процесу; «Чому це відбувається?» - примушує шукати пояснення причинності явища; «Який висновок з цього можна зробити?» - спонукає до мислення, розкриває суттєві ознаки; «Де можна спостерігати подібне явище в природі?» - привчає дітей зіставляти свої спостереження з процесами явищ природи. Учитель допомагає учням правильно сформулювати висновки, зробити узагальнення. Досліди проводять у такому темпі, щоб діти змогли запам'ятати всі етапи роботи, пояснити послідовність спостережуваного явища, кінцеві наслідки роботи [24, с.96].

Уміння проводити окремі експерименти, дослідження, знадобиться учням у базовій та старшій школі під час вивчення предметів природничо-математичного циклу.

Отже, на підвищення ефективності навчання суттєво впливає оптимальне використання стимулювального впливу проблемних ситуацій на розвиток розумової активності учнів. Його успішна реалізація в практиці

школи безпосередньо пов'язана із здійсненням педагогічно-доцільного керівництва учнівським пізнанням: збільшення позитивної і зменшення негативної дії проблемних ситуацій у навчальній діяльності учнів досягається завдяки різнобічному врахуванню залежностей, що існують між компонентами проблемної ситуації та провідними характеристиками в розвитку учня як особистості [24].

1.3. Педагогічні умови організації навчання на уроках у початковій школі

Успіх інтелектуального розвитку молодшого школяра досягається головним чином на уроці, коли вчитель залишається один на один зі своїми вихованцями. І від його вміння організувати інтелектуальне навчальне середовище залежить ступінь інтересу учнів до навчання, рівень знань, готовність до постійної самоосвіти, тобто їхній інтелектуальний розвиток, що переконливо доводить сучасна психологія й педагогіка.

Розвиваючим навчанням, тобто ведучим до загального й спеціального розвитку можна вважати тільки таке навчання, при якому вчитель, опираючись на знання закономірностей розвитку мислення, спеціальними педагогічними засобами веде цілеспрямовану роботу з формування розумових здібностей своїх учнів у процесі вивчення ними основ наук [12, с.4].

Провідним елементом сучасної системи розвивального навчання є проблемне навчання, у якому поєднуються систематична пошукова діяльність учнів із засвоєнням ними готових висновків науки, а система методів побудована з урахуванням цілепокладання й принципу проблемності; процес взаємодії викладання й учіння орієнтований на формування світогляду учнів, їх пізнавальної самостійності, стійких мотивів навчання й розумових (в тому числі й творчих) здібностей у ході засвоєння ними наукових понять і способів діяльності, що детермінований системою проблемних ситуацій. Більшість учених визнають, що створення інтелектуального середовища, у якому розвиваються творчі здібності школярів і їх інтелектуальні уміння, неможливо без застосування проблемного навчання [29, с.84].

Об'єктом вивчення традиційної моделі методики викладання навчальних предметів є зміст, методи, засоби та форми організації навчання, які послідовно розглядаються у процесі проходження того чи іншого методичного курсу. Розглянемо педагогічні умови організації проблемного

навчання на уроках в початковій школі на прикладі інтегрованого курсу "Я досліджую світ".

Інтегрований курс «Я досліджую світ» передбачає ознайомлення із цими основними поняттями, їхньою роллю, змістом, особливостями використання в сучасній Новій українській школі.

З урахуванням інтегрованості курс «Я досліджую світ» має інтегровану мету:

- ✓ формування наукового мислення та культури дослідження; розвиток системних уявлень про цілісність та різноманітність природи, утвердження принципів сталого розвитку, ефективної, безпечної і природоохоронної поведінки в довкіллі (*природнична освітня галузь*);
- ✓ формування в учня/учениці здатності до зміни навколишнього світу засобами сучасних технологій без шкоди для середовища, до використання технологій для самореалізації, культурного й національного самовияву (*технологічна освітня галузь*);
- ✓ формування в учня/учениці здатності до вирішення проблем з використанням цифрових пристроїв, інформаційно-комунікаційних технологій та критичного мислення для розвитку, творчого самовираження, власного та суспільного добробуту; безпечна та відповідальна діяльність в інформаційному суспільстві (*інформатична освітня галузь*);
- ✓ становлення самостійності учня/учениці, його/її соціальної залученості та активності через формування здорового способу життя, розвиток підприємливості, здатності до співпраці в різних середовищах, упевненості в собі та доброчесності для безпеки, добробуту та сталого розвитку (*соціальна та здоров'язбережувальна освітня галузь*);
- ✓ створення умов для формування в учня/учениці власної ідентичності та готовності до змін через усвідомлення своїх прав і свобод, осмислення зв'язків між історією і теперішнім життям; плекання активної громадянської позиції на засадах демократії та поваги до прав людини,

набуття досвіду співжиття за демократичними процедурами (*громадянська та історична освітня галузь*);

- ✓ розвиток математичного мислення дитини, здатностей розуміти й оцінювати математичні факти й закономірності, робити усвідомлений вибір, розпізнавати в повсякденному житті проблеми, які можна розв'язувати із застосуванням математичних методів, моделювати процеси та ситуації для вирішення проблем (*елементи математичної освітньої галузі*);
- ✓ розвиток здатності спілкуватися українською мовою для духовного, культурного й національного самовияву, послуговуватися нею в особистому і суспільному житті, у міжкультурному діалозі, бачити її передумовою життєвого успіху; плекання здатності спілкуватися рідною мовою (якщо вона не українська); формування шанобливого ставлення до культурної спадщини; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду (*елементи мовно-літературної освітньої галузі*) [18, с.34].

Суть проблемного навчання на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» полягає в пошуковій діяльності учнів, яка починається з постановки питань, продовжуючись у розв'язанні проблем і проблемних завдань, закладених у навчальних програмах і підручниках, у проблемному викладі знань учителем, у різноманітній самостійній роботі учнів. Технологія проблемного навчання через систему вирішення проблемних ситуацій забезпечує розвиток пізнавальної діяльності школярів, що включає ціль-мотивацію, концептуальну модель дій, гіпотезу-прогнозування, програму дій, виконавську частину і рефлексивний процес, побудований відповідно до програми дій, адекватної цілям і отриманим результатам [18, с.35]. Сьогодні проблемне навчання є швидше теоретичною моделлю розвиваючого навчання, ніж реалізується на практиці як цілісний процес. Основні положення проблемного навчання недостатньо методично конкретизовані, не розроблені чисельні питання його доцільного застосування. Тому проблемність у сучасній школі використовується епізодично і, як правило, не

завжди ефективно. Основна причина відсутності широкого використання проблемного навчання полягає в тому, що теоретичні розробки питань, які стосуються проблемності, не доведені до рівня конкретної педагогічної технології. Проблемне навчання - здебільшого явище у школі штучне, що йде не від учня, шукає відповідь на його запитання, а від вчителя, стурбованого тим, як би зацікавити учня навчальною роботою. Долаючи це положення, вчитель сам штучно створює проблемну ситуацію, тобто викликає такий стан учнів, в якому вони в результаті зіставлення наявних у них знань, вироблених умінь з невідомим фактом, чи явищем виявляють невідповідність минулих знань новому факту [18, с.36]. Для того, щоб реалізація проблемності в умовах шкільного навчання була ефективною, його вимоги повинні охоплювати всі основні ланки навчального процесу, а саме: структуру змісту навчального матеріалу, викладання й учіння. Тобто проблемне навчання як цілісний процес завжди включає в себе проблемність побудови змісту освіти, проблемний спосіб його викладання вчителем та проблемний характер пізнавальної діяльності школярів [49, с.61].

Проблемна навчальна діяльність має великі переваги і з точки зору психологічних закономірностей. На уроках дуже важко повернути увагу всіх учнів, усіх залучити до роботи й досягти високого рівня засвоєння знань. Щоб вирішити проблему, розкрити суть явища, потрібно мислити, а для цього — засвоїти фактичний матеріал. Тому увага учнів на «проблемному» уроці досить висока, сприйняття — надзвичайно продуктивне, а сила запам'ятовування вражає. І все це відбувається природно, невимушено, як необхідна умова вирішення проблеми [24, с.96].

Організація проблемної пізнавальної діяльності можлива в усіх класах, тож її методика загалом однакова. Є відмінності лише у: складності та обсягах фактичного матеріалу; складності проблемних завдань; способах її виконання [29, с.84].

На проблемному уроці матеріал висвітлюється так, щоб викликати самостійну розумову діяльність учнів, а через неї забезпечити активну

цілеспрямовану увагу, сприйняття, запам'ятовування. Учитель ставить учнів перед необхідністю розв'язання нового, невідомого. Для цього він організовує ознайомлення учнів з фактичним матеріалом і пропонує їм самостійно з'ясувати суть явища, зробити необхідні висновки, застосовуючи знання, уміння, навички, життєвий досвід, які вони вже мають [6, с.104].

Проблемний виклад спрямовано на те, щоб процес пізнання включав не тільки засвоєння ними готових висновків від учителя, а на те, щоб учні вчилися мислити, самостійно розв'язуючи проблемно-пізнавальні завдання

У практиці викладання інтегрованого курсу "Я досліджую світ" слід застосовувати різні варіанти проблемного викладу:

1. Організуючи вивчення фактичного матеріалу, пропонувати учням самостійно розкрити його суть: пояснити причини подій, явищ, зробити висновки тощо.
2. Ознайомлювати учнів з різними думками по суті питань, що вивчаються, або викласти два різних шляхи розв'язання запропонованої теми. При цьому учні мають обґрунтувати цю думку, яку вони вважають правильною.
3. Звертати увагу учнів на якусь суперечність, конфлікт з тим, щоб вони самі відшукали шляхи розв'язання [12, с.4].

Перед учнями постає проблема, розв'язання якої на уроці є стимулом їхньої інтелектуально-пізнавальної активності й самостійності.

Не менш важливим елементом проблемного уроку є проблемне завдання, яке виступає у вигляді запитання, сформульованого вчителем, або доручення учням знайти та оцінити розбіжності в матеріалах, поданих для спостереження. Це можна робити при вивченні нового матеріалу, при перевірці знань або під час повторення. Правильно підібрані завдання орієнтують школярів у проблемах, пов'язаних з вивченням тієї чи іншої науки, формують інтелектуально-пізнавальну та творчу самостійність, виховуючи стійку духовну потребу в пізнанні [49, с.61].

Проблемні завдання дають можливість досягти можливості досягти позитивних результатів при дотриманні таких вимог:

- ◆ Важливість тематики.
- ◆ Здатність завдань охоплювати весь основний зміст теми.
- ◆ Зв'язок кожного окремого завдання з попереднім.
- ◆ Достатня складність завдання і його посильність.
- ◆ Різноманітність завдань.
- ◆ Цікавість завдань для учнів.
- ◆ Достатність завдань.
- ◆ Вдале формулювання завдань.
- ◆ Використання різноманітних джерел знань і прийомів навчання.
- ◆ Правильний вибір часу постановки завдання [29, с.84].

Отже, постановка проблеми розглядається як прийом, що допомагає зосередити увагу школярів на головному.

Перевірка виконання проблемних завдань — дуже важливий етап проблемного уроку. Адже при проблемному викладі вчитель відмовляється від розкриття суті події чи явища — це повинні зробити самі учні в процесі розв'язання проблемних завдань. Тому, якщо не перевірити результат їхньої роботи, тема залишиться повністю не розкритою. Під час перевірки потрібно підтвердити правильні висновки і виправити помилкові. Крім того, перевірка є додатковим мотивом, що спонукає до діяльності. Вона особливо ефективна, коли охоплює кожного учня класу [24, с.97].

Перевірку виконання проблемного завдання слід здійснювати:

- ◆ Візуально: шляхом перегляду учнівських записів після завершення роботи над ними.
- ◆ За взірцем: коли зачитуються і аналізуються декілька відповідей.
- ◆ Можна запропонувати учням назвати лише по одному пункту, щоб у такий спосіб скласти зразковий перелік основних пунктів відповіді.
- ◆ Шляхом виконання тестових завдань.

- ◆ Використовувати інтерактивні методи: «Займи позицію», «Прес», «Уявний мікрофон», «Коло думок», «Асоціативний куш», «Мозковий штурм», «Дерево рішень», «Виправ помилки однокласника», «Ти — мені, я — тобі», «Знайди відповідник», «Навчаючи - учусь» тощо [18, с.37].

Доцільно впроваджувати в практику таку систему контролю на проблемних уроках інтегрованого курсу "Я досліджую світ":

- ◆ Вхідний (попередній) контроль на початку уроку, коли учні у стислий термін виконують кілька тестових завдань, які швидко за кодом перевіряються (причому завдання слід підбирати такі, щоб перевірити не тільки знання, а й певні вміння, що дозволяє створити діагностичну карту ступеня розвинутої в учнів інтелектуальних умінь та навичок).
- ◆ Контроль за застосуванням учнями знань під час вирішення проблемних завдань.
- ◆ Вихідний контроль наприкінці уроку [18, с.38].

Таким чином, практичне використання методики проблемного навчання на уроках інтегрованого курсу "Я досліджую світ" включає декілька етапів:

1. Розробка проблемних питань.

Проблемне питання має бути:

- складним, містити в собі протиріччя;
- цікавим;
- здатним охопити широке коло запитань;
- таким, що передбачає наукову суперечку;
- таким, що створює труднощі, необхідні для проблемної ситуації.

2. Переведення проблемного питання в проблемну ситуацію здійснюється шляхом:

шляхом:

- поглиблення проблемного питання;
- пошуку різних способів його вирішення;
- через зіставлення різних варіантів відповідей.

3. Форми вирішення проблемних ситуацій:

- наукова суперечка;
- проблемна лекція;
- дискусія;
- проблемні задачі і завдання;
- матеріал для спостереження, історичні документи, тексти, матеріали проблемної спрямованості.

4. Визначення факторів створення проблемних ситуацій:

- рівень розвитку учнів;
- характер матеріалу, що вивчається;
- педагогічні цілі;
- творчі і пізнавальні здібності учнів, їхні інтереси і потреби;
- організація пошукової роботи;
- стимуляція особистої зацікавленості учнів у розв'язанні проблемної ситуації.

5. Створення блоків проблемних уроків.

6. Підготовка проблемних домашніх завдань.

7. Розробка проблемного дидактичного і контрольного матеріалу [12, с.4].

Така організація навчання сприяє вихованню в учнів інтересу до змісту матеріалу, який вивчається на уроці інтегрованого курсу "Я досліджую світ", виробленню в учнів системи вмінь і навичок самостійної пізнавальної діяльності, перетворенню знань учнів на стійкі переконання, формуванню наукового світогляду [12].

Проблемні уроки складніші, ніж уроки передачі готових знань і потребують більш високого методичного рівня викладання. Але, як показує досвід, вони дуже ефективні і повністю виправдовують працю вчителя [56].

РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.

2.1. Діагностика стану сформованості пізнавальної активності молодшого школяра

Основою дослідження будь-якого процесу розвитку є рівневий підхід, оскільки суть останнього полягає в переході від одного рівня до іншого-складнішого, якісно відмінного.

Таблиця 2.1

Критерії та показники сформованості пізнавальної активності молодших школярів

Критерії	Показники
Спрямованість	Інтереси й мотиви пізнавальної діяльності. Показовим є рівень зростання допитливості учнів, виникнення в них пізнавальних інтересів - не тільки до змісту знань (прагнення їх розширити), а й до методів їх здобування, до прийомів роботи з навчальним матеріалом.
Ступінь складності	Складність уміння, творча насиченість. Можна виділити три ступені складності: відтворення прийому на досліджуваному матеріалі (виконання за зразком); перенесення прийому на аналогічний прийом; оперування прийомом характеристики нового об'єкта в нових умовах. Щодо оволодіння учнями тим або іншим умінням можна робити висновок про правильність дій, які складають прийом, та самостійне застосування прийому до нових об'єктів у новій ситуації.
Рівень знань	Знання й уміння учнів характеризуються наступними показниками: системність знань, правильність, міцність знань, дієвість знань.
Рівень самостійності	Участь учителя у процесі виконання завдання. Ступінь самостійності перенесення знань і вмінь учнями в нову практичну діяльність перебувають в зв'язку з рівнем сформованості інтелектуальних вмінь, що виконують функцію самоконтролю.

Визначивши критерії та показники, ми виділили рівні сформованості пізнавальної активності: високий-творчий; середній-перетворювальний (у дещо зміненій ситуації); низький - копіювальний (виконання за зразком).

Визначимо загальні ознаки, за якими визначається рівень сформованості пізнавальної активності (див. табл. 2.2.).

Таблиця 2.2.

Ознаки рівнів сформованості пізнавальної активності

Рівні	Ознаки
Низький	<p>Учень має проблему у навчанні, не виявляє активності. У процесі навчання пізнавальний інтерес відсутній, Знання характеризуються безсистемністю. Малочутливий до допомоги. Аналізуючи інформацію, несвідомо застосовує інтелектуальні вміння інформаційного блоку: класифікувати, порівнювати, визначати поняття. При виділенні головного й аналізі допускає помилки. Реконструктивно-варіативні вміння (шукати аналогії, узагальнювати та систематизувати, конкретизувати); творчі вміння (встановлювати причинно-наслідкові зв'язки і прогнозувати перебіг подій) самостійно правильно не використовуються, неусвідомлені.</p>
Середній	<p>Учень володіє основами предметних знань, але потребує допомоги з боку вчителя для успішного їх використання. Має достатньо надійний спосіб розв'язання типових завдань. Інтелектуальні вміння інформаційного блоку використовуються правильно у схожих ситуаціях. Реконструктивно-варіативні використовуються тільки за зразком. Учень виявляє чутливість до допомоги, уміє працювати з найпростішими моделями, але не вміє встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, прогнозувати перебіг подій. Демонструє практичну спрямованість.</p>
Високий	<p>Учень правильно, самостійно використовує інтелектуальні вміння. Вільно аналізує матеріал, виділяє суттєві ознаки, швидко узагальнює, абстрагує, легко виводить нові поняття, успішно використовує знання на практиці. Інтелектуальна діяльність для нього стає потребою. Учень виявляє чутливість до допомоги, вміє встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, прогнозувати перебіг подій. Зазначається висока успішність у навчанні.</p>

Таким чином, проведена нами робота забезпечила теоретичне обґрунтування оціночної системи, без якої неможливим було б проведення практичного дослідження.

Дослідно-експериментальна робота проводилась на базі закладу загальної середньої освіти №1 в смт. Ясіня. У дослідженні брали участь молодшого шкільного віку (ЕГ – 15 учнів, КГ – 15 учнів). Загальна кількість – 30.

Для дослідження рівня сформованості пізнавальної активності у молодших школярів нами було запропоновано наступні завдання.

Завдання 1. Учням було поставлено ряд запитань, на які вони повинні були дати відповіді:

1. Як ви вважаєте, чому люди створили міст?
2. Для яких потреб люди використовують воду?
3. Як захистити повітря від забруднення?
4. Чому вода в холодильнику замерзає?

За результатами відповіді поділили на три групи: перша-правильні та повні, друга-правильні, але неповна відповідь, третя-неправильна або відсутня відповідь.

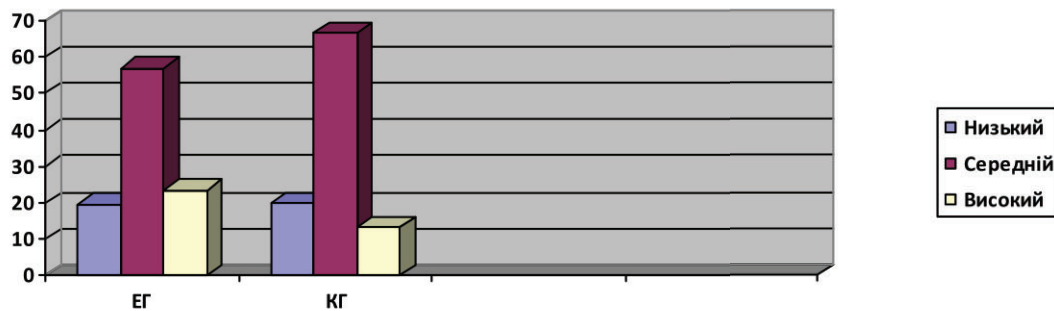
Опрацювавши отримані дані, й отримавши результати, ми вмістили їх в табл.2.3.

Таблиця 2.3.
Рівні сформованості пізнавальної активності молодших школярів

Класи	Низький	Середній	Високий
ЕГ	19,6%	56,9 %	23,5 %
КГ	20%	66,7 %	13,3%
Разом	19,8 %	61,5 %	18,7%

Діаграма 2.1.

Рівні сформованості пізнавальної активності молодших школярів



Аналіз результатів діагностики засвідчує, що високий рівень сформованості пізнавальної активності мають 18,7% молодших школярів, середній - 61,5%, а низький - 19,8%.

Завдання 2. За 20 секунд учні повинні були виділити із п'яти слів, що в дужках, два слова, найбільш істотні для слова перед дужками.

Сад (рослина, садівник, собака, тин, земля).

Річка (берег, риба, сіть, рибалка, вода).

Місто (автомобіль, будинок, юрба, вулиця, велосипед).

Лікарня (сад, лікар, приміщення, радіо, хворі).

Спорт (медаль, оркестр, стадіон, змагання, перемога).

Таблиця 2.4.

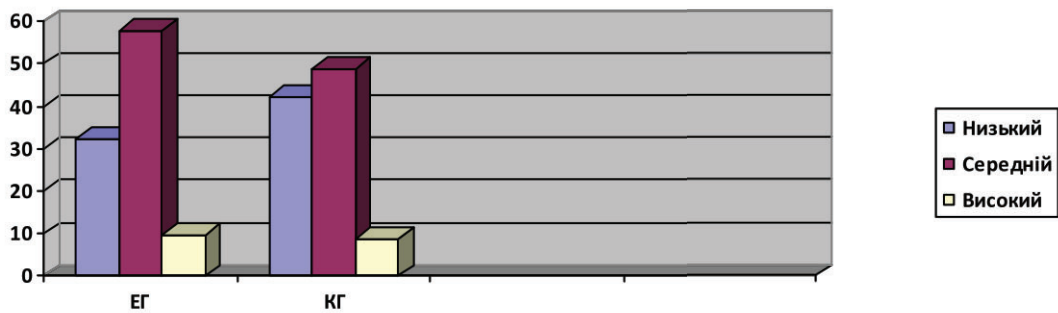
Рівні сформованості пізнавальної активності молодших школярів

	Низький	Середній	Високий
EG	32,4 %	57,8 %	9,8 %
KG	42,2 %	48,9 %	8,9 %
Разом	36,5 %	54,1 %	9,4 %

Критеріями, за якими визначали рівень сформованості пізнавальної активності, були правильність виконання завдання. За результатами відповідей 9,4% школярів відповідають високому рівню сформованості пізнавальної діяльності, 54,1% учнів знаходиться на середньому рівні і 36,5% школярів мають низький рівень сформованості пізнавальної активності. Отримані результати помістили в таблицю 2.4.

Діаграма 2.2.

Рівні сформованості пізнавальної активності молодших школярів



Завдання 3. Для визначення рівнів пізнавальної діяльності молодших школярів використали творче завдання на вміння виділяти спільні ознаки.

1. Дитині називають узагальнюючу назву предметів, а учні називають один предмет, який відповідає назві. Наприклад:

Овочі – картопля, морква, цибуля і .т.д.

Меблі – ліжко, диван, стілець, стіл....

Дерева – клен, липа, дуб, ялина.....

А також «транспорт», «взуття», «фрукти», «одяг», «іграшки».

2. Дитині називають предмет (тварину, рослину), а учні повинні назвати, чим (ким) він був раніше.

Курка – яйцем

Кінь – лошам

Корова – телям

Риба – ікринкою

Яблуня – зернинкою

Хліб – борошном

Сорочка – тканиною

Будинок – цеглиною

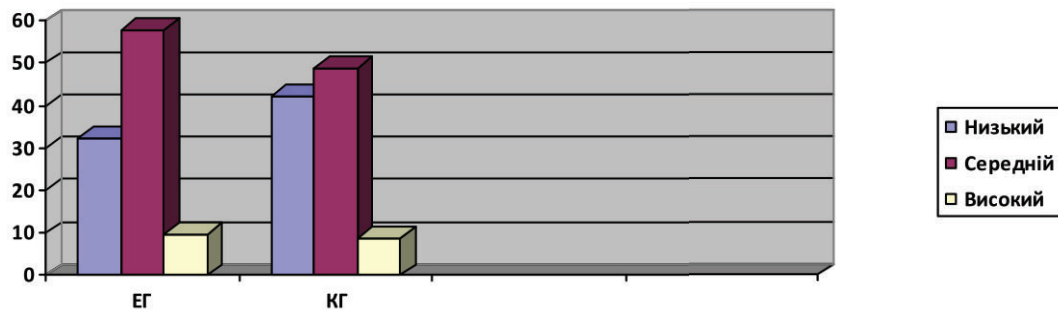
Проаналізувавши результати дослідження, помістили їх в таблицю 2.5.

Таблиця 2.5.

Рівні пізнавальної активності молодших школярів

	Низький	Середній	Високий
ЕГ	21,3%	54,6 %	24,1 %
КГ	23,6 %	62,7 %	13,7%
Разом	20,8 %	58,5 %	20,7 %

Діаграма 2.3.
Рівні пізнавальної активності молодших школярів



Аналіз результатів свідчить про те, що високий рівень пізнавальної діяльності мають 20,8% молодших школярів, на середньому рівні - 58,8% школярів, а на високому рівні - 20,7%.

Аналіз результатів проведеного констатувального етапу експерименту засвідчує, що для переважної більшості молодших школярів властивим є середній рівень сформованості пізнавальної активності.

Високому рівню сформованості пізнавальної активності школярів властиво те, що учень вільно аналізує матеріал, виділяє суттєві ознаки, швидко узагальнює, успішно використовує знання на практиці, вміє встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, вирізняється високою пізнавальною активністю.

Середній рівень сформованості даного компоненту у молодших школярів характеризується тим, що учні цієї групи володіють основами предметних знань, але потребують допомоги з боку вчителя для успішного їх використання. Має достатньо надійний спосіб розв'язання типових завдань. Інтелектуальні вміння інформаційного блоку використовуються правильно, у схожих ситуаціях. Реконструктивно-варіативні використовуються тільки за зразком. Учень виявляє чутливість до допомоги, вміє працювати з найпростішими моделями, але не вміє встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Низький рівень сформованості пізнавальної активності молодших школярів свідчить про те, що учні не виявляють активності, пізнавальний інтерес відсутній, знання характеризуються безсистемністю. Малочутливі до допомоги. Аналізуючи інформацію, несвідомо застосовують інтелектуальні вміння інформаційного блоку: класифікувати, порівнювати, визначати поняття. При виділенні головного й аналізі допускають помилки. Реконструктивно-варіативні вміння (шукати аналогії, узагальнювати та систематизувати, конкретизувати); творчі вміння (встановлювати причинно-наслідкові зв'язки), не можуть обґрунтувати свою думку, не виявляють інтересу до запропонованих завдань. Це пов'язано з низькою пізнавальною активністю школярів.

2.2. Розвивальна програма з підвищення рівня пізнавальної активності молодших школярів засобами застосування методів проблемного навчання

На етапі формуючого експерименту з учнями ЕГ була проведена робота з підвищення пізнавальної активності молодших школярів засобами використання проблемних ситуацій на уроках інтегрованого курсу "Я досліджую світ".

Проблемна ситуація є досить складним феноменом, який містить не тільки предметно-змістову складову (відоме - конкретні умови завдання, чіткі запитання і невідоме - нові знання і способи діяльності), а й мотиваційний (пізнавальні потреби учня) і особистісний (пізнавальні можливості учня) компоненти. Предметно-змістовий компонент припускає активну пізнавальну діяльність суб'єкта з усвідомлення труднощів і формулювання суперечностей. У процесі вирішення суперечностей учні засвоюють такі прийоми логічного мислення як уміння аналізувати, виділяти головні і другорядні ознаки явищ, процесів, встановлювати *причинно-наслідкові зв'язки* між ними, вибирати те чи інше судження з декількох можливих, робити висновки, оцінювати їхню правильність, здійснювати перенесення засвоєних знань і способів діяльності в нові умови [18, с.39].

Отже, в контексті проблеми дослідження на уроках інтегрованого курсу "Я досліджую світ" доцільно організовувати діяльність на встановлення причинно-наслідкових зв'язків. При цьому педагогу важливо дотримуватися певного алгоритму:

1. Створювати проблемні ситуації, у яких учні стикаються з суперечностями між наявними явищами і новими фактами.
2. Спонукати молодших школярів до формулювання і висловлювання власних ідей і здогадів, висунення гіпотез за допомогою обговорення в невеликих групах.
3. Орієнтувати учнів на практичну значущість здобутих знань.

Ще однією важливою умовою розвитку здатності встановлювати причинно-наслідкові зв'язки є організація діяльності з опорою на

пропедевтичні вміння учнів. Залучення комплексу подібного роду знань у початковій школі пов'язане з повторенням вивченого матеріалу і зі свідомим відбором учнем тих знань, які потрібні для зіставлення з новими фактами, тобто встановлення причинно-наслідкових відносин [18, с.40].

Універсальним прийомом виявлення зв'язків є порівняння. Саме за допомогою порівняння школярі розуміють, що навколишній світ складається з елементів, які між собою взаємопов'язані. Наочно показати зв'язки у природі допомагають таблиці, схеми, стінні картини, слайди, кінофільми (мал. 2.1.).



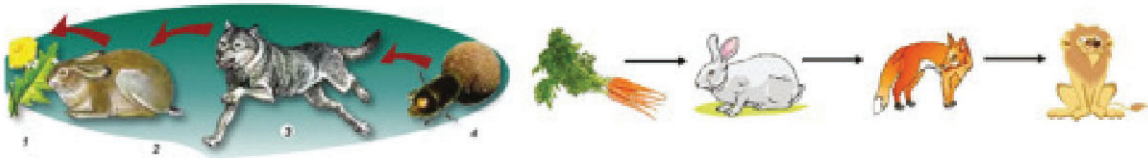
Малюнок 2.1. Зразки завдань з підручників «Я досліджую світ» для 1-2 класів

Під час навчально-дослідницької діяльності для виявлення зв'язків між об'єктами, що вивчаються, можна використовувати побудову графіків. Тут слід пам'ятати, що більшість природних і суспільних подій пов'язані між собою не лінійно, а кореляційно, тобто не завжди зміна одного показника точно (лінійно) веде за собою зміну іншого, оскільки на явище, що досліджується, впливають й інші чинники, які у цьому випадку не враховано.

Особливе місце в розвитку причинно-наслідкового стилю мислення учнів посідають логічні завдання. Для організації диференційованої, різнорівневої, індивідуальної (особистісно-орієнтованої) роботи учнів (з метою розвитку в них елементів причинно-наслідкового стилю мислення) доцільно використовувати розв'язання і самостійне конструювання ними умов якісних і розрахункових задач причинного характеру, використання для

цього власного досвіду учнів, статистичних та природних кількісних характеристик, фактів з навколишнього життя, виробничої діяльності проблемного характеру тощо. Приклади таких завдань у 1-2 класах подано на *малюнку 2.2.* [18, с.41].

1. За схемою поясніть ланцюги живлення.

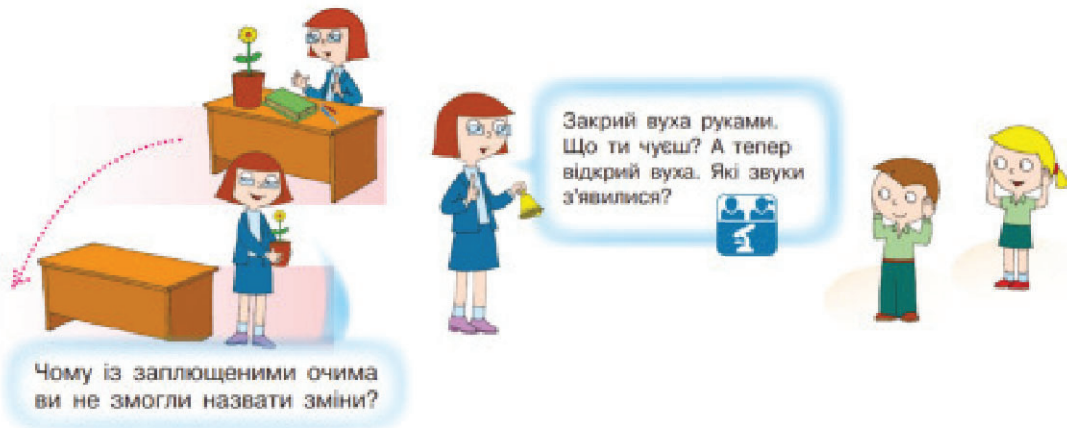


2. Наведіть власні приклади зв'язків кожної групи. Зобразіть їх за допомогою схем. Зв'язки між:

А неживою і живою природою
Б рослинами і тваринами

В різними видами тварин
Г природою і людиною

3.



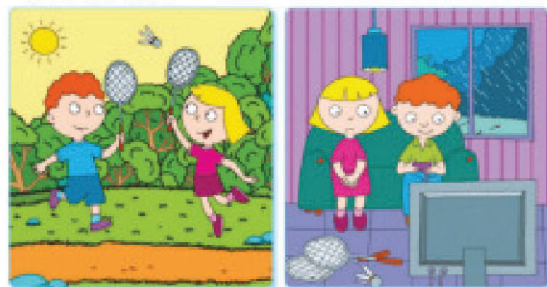
4.



Де можна користуватися телефоном, а де його потрібно вимкнути або заховати?



Розглянь малюнки. Чим займаються діти? Як ти думаєш, що вони відчувають?



Малюнок 2.2. Приклади завдань на логіку з підручників «Я досліджую світ» для 1-2 класів

Готуючись до уроку, вчителю важливо продумати логічний ланцюжок запитань. Уявімо послідовність запитань у роботі за темою «Пори року. Осінь»:

Яка основна ознака характеризує настання осені? (*Зниження температури повітря, похолодання*).

Від чого залежить, холодно чи тепло у природі? (*Від Сонця*).

Як змінилася висота Сонця восени? (*Сонце рухається низько*).

Як зміна висоти Сонця впливають на тривалість світлового дня? (*Тривалість дня стає коротшою*).

Як зміна висоти Сонця і тривалість світлового дня впливають на зміну температури повітря? (*Стає холодніше*).

Правильно побудована система питань дозволяє школярам встановити зв'язки між природними об'єктами і явищами, що відбуваються. Діти роблять висновок про те, що головною ознакою настання осені є похолодання. Це відбувається через зміну висоти Сонця, що впливає на зменшення тривалості світлового дня. Вибудовується перша частина моделі причинно-наслідкових зв'язків [18, с.42].

Ось початок моделі причинно-наслідкових зв'язків до теми «Осінь» (сх. 2.1.).

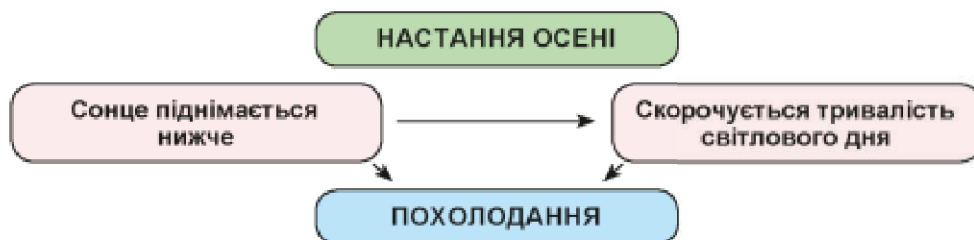


Схема 2.1. Початок моделі причинно-наслідкових зв'язків до теми «Осінь»

На основі спостережень під час екскурсії учні говорять про зміни в неживій природі (небо часто вкрите хмарами, часто йде дощик, холодна вода у водоймах, і ґрунт стає холоднішим).

- Від чого залежать такі зміни в природі? (*Настало похолодання*).
- Зміни в неживій природі відображаються на всіх об'єктах природи. На що впливають такі зміни? (*На рослини, тварин, на життя людини*).
- Що змінюється в рослинному світі? (*У листяних дерев листя жовтіє, поступово опадає, трави сохнуть, плоди та насіння опадають*).

- Чому ще відлітають птахи? (*Замерзають водойми, у яких теж є корм птахів*).
- Що ще змінюється в житті тварин? Від чого це залежить? (*У тварин починається линяння, шерсть густішає, тому що стає холодніше; змінюється колір шерсті, тому що скоро випаде сніг*). Аналогічно обговорюються осінні зміни в житті людини. Школярі роблять висновки, що зміни у світі рослин пов'язані зі зниженням температури повітря, ґрунту і водойм. У свою чергу, зміни в неживій природі й рослинному світі визначають зміни й у світі тварин та житті людини. Діти доповнюють модель причинно-наслідкових зв'язків, що відбуваються восени. Ось який вигляд вона може мати (сх. 2.2.) [18, с.43].

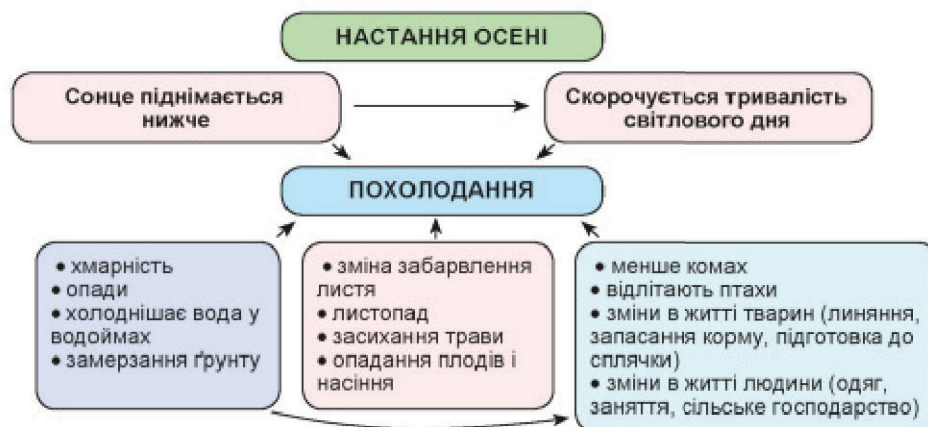


Схема 2.2. Модель причинно-наслідкових зв'язків до теми «Осінь»

У такий самий спосіб можна організувати й роботу зі встановлення причинно-наслідкових зв'язків зимових, весняних змін. Це дозволить сформуванню усвідомлене і міцне розуміння сезонних змін, що відбуваються.

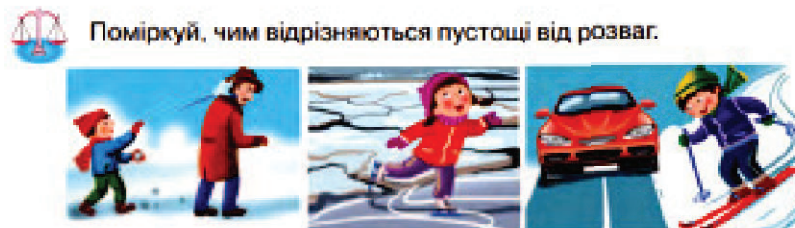
У такій системі запитань учитель не акцентує увагу учнів на поняттях «причина», «наслідок», «зв'язки», однак доцільно їх увести і приділити увагу цій термінології. Важливо систематично навчати дітей виявляти причину і наслідок [18, с.44].



Малюнок 2.3. Зразок завдання за темою «Як насінина стала соняхом»

Аналогічний ланцюжок запитань вибудовується, наприклад, навколо теми «Як насінина стала соняхом» (мал. 2.3.).

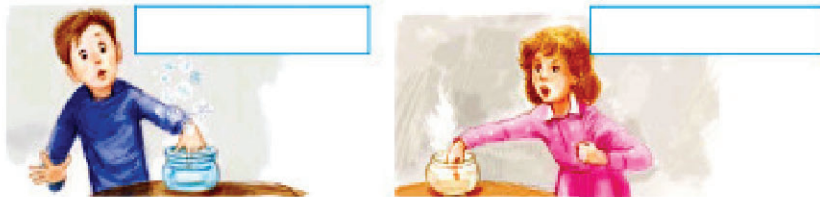
Прогнозування можливих наслідків явищ (подій). Діти добре справляються з такою роботою, тому їм можна пропонувати подібні завдання вже з 1 класу. Наприклад, під час вивчення теми курсу «Я досліджую світ», яка присвячена зміні ролі дитини «Я - учень/учениця», можна з дітьми налагодити зв'язки: «Отже, у школі я буду ... , удома я буду ...». У цьому ж класі дітям пропонується продовжити, що станеться в таких ситуаціях: відкритий водопровідний кран; увімкнена праска; рослина, яку не поливали, або рослина в темному місці. У підручниках містяться запитання, які спонукають дітей на основі життєвого досвіду прогнозувати наслідки такого типу: «На що перетвориться вода, коли її сильно нагріти?», «Що буде, коли заморозити воду?», «Що може статися?» тощо (мал. 2.4.) [18, с.45].



Малюнок 2.4. Зразок завдання на прогнозування наслідків

Виявлення причини явищ (подій). Дітям легше спрогнозувати, що станеться в результаті певного явища (події), ніж знайти причину. Для навчання дітей цього вміння після прогнозування наслідків можна вводити запитання зворотного типу: «Через що сталася ця подія?». Наприклад: «Через що сталася пожежа/потоп у квартирі?». Учитель може поступово починати вживати поняття «причина» і «наслідок». Далі дітям пропонується без опори на вже виявлені причинно-наслідкові зв'язки припустити: «Чому замерзла річка і пішов сніг? Чому влітку не можна ліпити снігову бабу?» (тема «Пори року. Зима»); «Чому тане сніг і починається льодохід?» (тема «Пори року. Весна»). Відповісти на ці запитання допоможе життєвий досвід дітей (мал.2.5.) [18, с.46].

 2. Чи однакові відчуття у дівчинки і хлопчика на кожному з малюнків? Упиши, яка вода в кожній ємності.



Воду з обох ємностей влили в більший посуд.



Яка вода в третій банці: тепла чи холодна? Який орган чуття допоміг дітям визначити, яка вода холодна, а яка — гаряча? Чи дотримувалися правил безпеки діти, досліджуючи воду?

Малюнок 2.5. Зразок завдання на висунення припущень

Уже в 1 класі з дітьми можливо встановлювати зв'язки, що складаються з кількох компонентів. Наприклад, урок «Що потрібно рослинам для життя» передбачає виявлення умов зростання рослин (мал. 2.6.):

- Що (які чинники) впливають на ріст рослин?
- Передбачте, що відбудеться, якщо:
 - ✓ кімнатну рослину не поливати впродовж місяця (рослина засохне і помре);

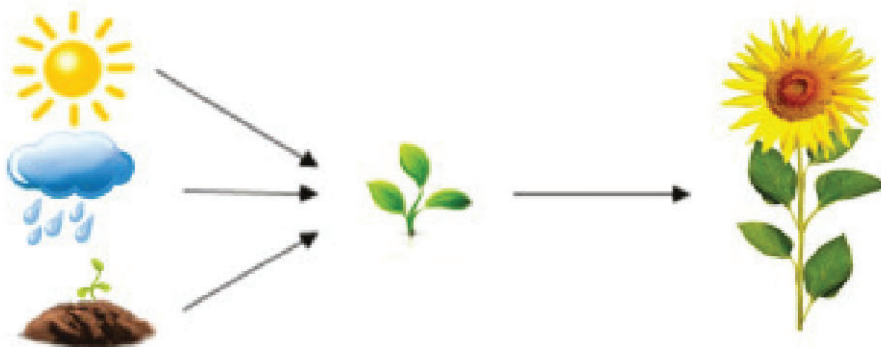
- ✓ температура повітря на вулиці, де росте рослина, упродовж тижня знизиться на 10 градусів (*припиниться ріст рослини*);
- ✓ вдарять морози (ранкові заморозки);
- ✓ підживлювати рослини корисними речовинами (добривами);
- ✓ ґрунт під рослиною розпушувати;
- ✓ полоти бур'яни біля культурної рослини тощо.

З опорою на ілюстрацію діти встановлюють причини росту рослин (*сонце, ґрунт, вода*). При цьому можна змоделювати умови доброго врожаю (*мал. 2.7.*) [18, с.47].

5. Які відмінності між цими малюнками? Як ти гадаєш, чому це сталося? Обведи правильну відповідь.



Малюнок 2.6. Зразок завдань на встановлення зв'язків, що складаються з кількох компонентів



Малюнок 2.7. Зразок завдання на встановлення причини

Робота з правилами. У підручнику містяться правила, які також можна ефективно використовувати для формування вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та спонукати дітей робити висновки.

Наприклад, використати прийом «мозкового штурму» (збір ідей та думок щодо проблеми та спроба їх аналізу та систематизації) можна так.

Учитель: Порівняйте зображення міста й села (або: порівняйте враження від екскурсій до міста чи села).

Діти: ...

Учитель: Чому в містах будують багатоповерхові будинки? (тема «Місто»).

Після самостійного пошуку дітьми відповіді на запитання (*численне населення в містах впливає на будівництво багатоповерхівок*) доцільно прочитати правило в підручнику [18, с.48].

Можна проводити роботу зі встановлення причинно-наслідкового зв'язку після ознайомлення з правилом.

Тема «Я і моя сім'я»: у підручнику міститься правило: «Сім'я буде жити щасливо, якщо всі в ній допомагатимуть одне одному». Перед ознайомленням з правилом учні обговорюють сімейні цінності взаємодопомоги, під керівництвом учителя моделюють цей процес, а педагог пропонує їм правильно визначити напрямки стрілки на схемі. Така робота сприятиме формуванню розуміння того, який характер досліджуваних зв'язків, і усвідомленню значущості певного напрямку зв'язків.

Доцільно використовувати завдання на продовження/доповнення висловів: «Якщо ..., то ...», «..., якщо ...», «..., оскільки ...», «..., тому що ...», «Щоб ..., потрібно ...». Наприклад: «Якщо інша людина розповість тобі те, що знає, то ти отримаєш її знання»; «Якщо ви поділите одне з одним знаннями, то кожен буде знати більше»; «Разом ви можете зробити те, що не під силу кожному з вас окремо». Одночасно з формуванням зв'язків діти міркують про моральні цінності (дружба, співпраця). Одночасно слід враховувати, що треба не формально читати вислови, а обговорювати з дітьми і виявляти, «що буде, коли», «чому» [18, с.49].

Читання та аналіз готової інформації (тексту, таблиці тощо). Для формування елементарних умінь аналізувати, інтерпретувати, критично

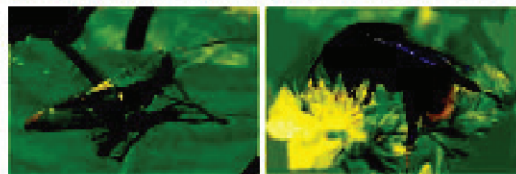
оцінювати інформацію в текстах, таблицях (у т.ч. медіатекстах) доцільно використовувати, окрім поліграфічної продукції, такі види медіатекстів, як малюнки, світлини, комікси, дитячі журнали, мультфільми тощо.

В умовах реалізації компетентнісного підходу навчання має здійснюватись у процесі активної розумової діяльності, що сприятиме усвідомленості й міцності знань. Особливе значення в дидактико-методичній організації навчання надається його зв'язку з життям, практикою застосування уявлень, знань, навичок поведінки в життєвих ситуаціях. Обмеженість відповідного досвіду учнів потребує постійного залучення та аналізу їхніх вражень, чуттєвої опори на результати дослідження об'єктів і явищ навколишнього світу [18, с.50].

Найчастіше діти погано оперують істотними ознаками тварин. Тому від самого початку навчання у 1 класі їм пропонується для розгляду готова таблиця (тема «Рослини і тварини»). Можна скласти модель зарахування тварини до певного класу: якщо 6 ніг, то комаха; 8 ніг - павук тощо. А далі провести практичну роботу з розрізними картками з використання моделі. Наприклад, учням пропонується за істотними ознаками встановити, чому коник і джміль мають таке забарвлення (мал. 2.8.).

 4. Виконайте міні-проект. За потреби зверніться по допомогу до дорослих.

«ЧОМУ КОНИК ЗЕЛЕНИЙ, А ДЖМІЛЬ СМУГАСТИЙ?»



Поміркуй, чому у комах різне забарвлення. Розфарбуй малюнки.



Малюнок 2.8. Зразки завдань на визначення істотних ознак об'єкта

Робота з прислів'ями. У підручниках міститься багато прислів'їв, також можна вводити їх додатково залежно від змісту уроку. Аналізуючи прислів'я, важливо звертати увагу школярів, що є причиною, а що - наслідком. Наведемо приклади прислів'їв: «Буде дощ - будуть і грибки», «Багато снігу - багато хліба», «Поспішиш - людей насмішиш» тощо.

Проблемні запитання на початку уроку. Подана організація роботи передбачає використання педагогом способів формування вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки у процесі вивчення теми або формулювання висновків. У сучасних підручниках для цього створено багато можливостей: проблемні запитання пропонують на початку уроку, тему сформовано у вигляді проблеми, а весь подальший урок передбачає її вирішення. Наприклад, є таке питання: «Чому ні тварини, ні люди не можуть існувати без рослин?» (Тема «Світ, який мене оточує») [18, с.51].

Коли дитина опанує термінологію «причина - наслідок», можна використовувати вже складніші завдання: відновити послідовність компонентів у причинно-наслідковому ланцюжку; співвіднести причини і наслідки, подані у стовпчиках; доповнити пропущені компоненти в моделі зв'язків; розв'язати логічні проблемні завдання тощо.

Учні мають також розуміти, що правильне ставлення людини до природи, розумне використання та охорона природних багатств можливі тільки внаслідок пізнання її законів, які знаходять відображення в найбільш загальних причинно-наслідкових зв'язках. Правильне їх розуміння має неоціненне значення і для наукового світогляду.

Знання учнів про причину виникнення та особливості перебігу якої-небудь події (процесу, явища) змінюються від класу до класу, збагачуються новими відомостями, набуттям буденного суб'єктивного та емпіричного досвіду, відповідних віку первинних теоретичних знань і визначаються підвищенням на цій основі загального інтелектуального рівня розвитку. Відповідно змінюється і глибина проникнення у внутрішню сутність процесу (події), приховану від безпосереднього чуттєвого сприйняття.

Вивчення курсу «Я досліджую світ» надає великі можливості для планомірного і цілеспрямованого формування в молодших школярів уміння встановлювати та виявляти причинно-наслідкові зв'язки в навколишньому природному і соціальному світі. У I циклі навчання педагог формує основу для подальшої роботи на отримання складнішого навчального матеріалу.

Надалі, у II циклі навчання (3-4 класи), учні ознайомляться зі складними зв'язками теоретичного рівня: *«Як виникає вітер? Як утворюються хмари? Чому вода в річці не кінчається? Як народжуються гори? Як гори перетворюються на рівнини? Чому в тундрі багато води? Чому екосистема може довго існувати без сторонньої допомоги?»* тощо [18, с.52].

З формуванням та розвитком уміння відшукувати причинно-наслідкові зв'язки нерозривно пов'язана читацька компетентність учнів. Ця компетентність важлива не лише для успішного навчання у школі, але і в подальшому житті. Проблеми з розумінням текстів, знаходженням, інтегруванням та оцінюванням наявної в них інформації можуть виникати не лише в учнів чи студентів, а й у фахівців під час читання художніх творів, фахової літератури, документів, публіцистичних та інших текстів.

Встановлення причинно-наслідкових зв'язків є складним процесом пізнання цілісності навколишнього світу, заснованим на виконанні логічних дій аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, систематизації, виявленні головного та другорядного, абстрагуванні тощо. У школяра поступово формується вміння розуміти і пояснювати процеси, явища, закономірності. Одночасно він учить працювати з різними джерелами інформації, моделювати, проводити експерименти та досліді. На основі дій, виконуваних дитиною на матеріалі курсу «Я досліджую світ», відбувається становлення універсальних дій, що складе підґрунтя для пропедевтики вивчення природничих наук у середніх і старших класах.

Для визначення змін у рівнях сформованості пізнавальної активності молодших школярів після використання проблемних ситуацій на уроках інтегрованого курсу "Я досліджую світ" під час контрольного етапу експерименту були запропоновані ті завдання, які вони виконували під час проведення констатуючого етапу експерименту.

Критеріями, які визначали якість виконання завдання, були правильність і повнота відповідей (*Завдання 1. підрозділ 2.1.*). Результати представлені в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Результати, що характеризують сформованість пізнавальної активності учнів

Рівні	Кількість школярів в %			
	Експериментальна група		Контрольна група	
	До	Після	До	Після
Низький	19,6	-	20	10,2
Середній	56,9	56,8	66,7	64,5
Високий	23,5	43,2	13,3	25,3

Якісні результати виконання завдання свідчать, що рівень сформованості пізнавальної активності експериментальної групи суттєво змінився. Ці показники значно вищі, ніж у контрольній групі. Що стосується високого рівня, то майже кожен учень контрольної групи допустив помилки при виконанні завдання, тоді, як в експериментальній групі майже всі учні дали правильні відповіді на запропоноване завдання. Показник результатів експериментальної групи набагато вищий від показника результатів учнів контрольної групи. Отже, порівняння відповідей молодших школярів експериментальної і контрольної груп свідчать про значні розходження в рівнях сформованості пізнавальної активності. Відрадіє те, що серед школярів експериментальної групи не знайшлося жодного, який знаходиться на низькому рівні сформованості пізнавальної діяльності, тоді як серед контрольної групи мають низький рівень 10,2% школярів.

Для дослідження рівня пізнавальної діяльності у молодших школярів було запропоновано інтелектуально-творче завдання. Рівень пізнавальної активності визначався за допомогою правильних відповідей (*Завдання 2. підрозділ 2.1.*). Результати представлені в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

Результати пізнавальної активності молодших школярів

Рівні	Кількість школярів в %			
	Експериментальна група		Контрольна група	
	До	Після	До	Після
Низький	32,4 %	-	42,2 %	4,2
Середній	57,8 %	45,8	48,9 %	64,1
Високий	9,8 %	54,2	8,9 %	31,6

Проведений аналіз відповідей учнів молодших класів показує, що порівняно із результатами відповідей, що були дані учнями до експериментального навчання, значно збільшилась кількість школярів, які досягай високого та середнього рівнів сформованості пізнавальної діяльності. В експериментальній групі становлять 54,2% і 45,8%. Що стосується контрольної групи, то в основній частини школярів залишився попередній результат без значних змін. Показовим є те, що школярі експериментальної групи мали набагато кращі результати, ніж школярі контрольної групи.

Отже, використання проблемних ситуацій на уроках інтегрованого курсу "Я досліджую світ" сприяють формуванню пізнавальної діяльності учнів, дозволяє молодшим школярам швидше вирішувати різні завдання і знаходити правильні рішення.

Порівняння відповідей молодших школярів експериментальної і контрольної груп свідчить про значні розходження в рівнях сформованості пізнавальної діяльності за результатами творчих завдань (*Завдання 3. підрозділ 2.1.*). Результати представлені в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8.

Розподіл молодших школярів відповідно рівнів сформованості пізнавальної активності до і після експерименту

Рівні	Кількість школярів в %			
	Експериментальна група		Контрольна група	
	До	Після	До	Після
Низький	21,3%	-	23,6 %	7,2
Середній	54,6 %	51,3	62,7 %	64,3
Високий	24,1 %	48,7	13,7%	28,5

Проведений аналіз результатів свідчить, що порівняно із результатами, які були отримані до формуючого експерименту, значно збільшилась кількість школярів, які досягають високого рівня сформованості пізнавальної активності. В експериментальній групі вони становлять 48,7%. Школярі, які мають низький рівень пізнавальної активності в цій групі відсутні. Школярі експериментальної групи показали кращий результат.

Отже, завдяки використанню проблемних ситуацій на уроках в початкових класах відбувається підвищення рівня мотивації школярів до навчання (вони наполегливіше прагнуть завершити почате, вирізняються самокритичністю), удосконалюються пізнавальні характеристики (встановлення причинно-наслідкових зв'язків, постановка питань, що стимулюють думку, активне відтворення фактичної інформації), підвищується рівень лідерських якостей (вияв дитиною відповідальності, здатності керувати певною діяльністю).

ВИСНОВКИ

Проаналізувавши різноманітну наукову літературу з проблеми дослідження, класифікувавши та узагальнивши отриману інформацію, ми дійшли наступних висновків.

1. Проблема формування навчальної діяльності школярів завжди привертала увагу дослідників. Необхідність підвищення рівня освіченості випускників закладів загальної середньої освіти робить актуальним дане дослідження в галузі початкової освіти, адже саме тут закладається фундамент всього подальшого навчання в основній та старшій школі. Вчитель початкової школи, перш за все, повинен навчити дітей вчитися, зуміти зберегти й постійно розвивати пізнавальні потреби вихованців, будити жагу до знань, до активної діяльності. Цілеспрямоване вирішення цих завдань можливе лише в тому випадку, коли педагог буде знати природу походження навчальної діяльності, її компоненти, послідовність та особливості формування кожного з них у дітей молодшого шкільного віку, а також умови ефективного формування у школярів навчальної діяльності на кожному уроці [12].
2. Проблемний підхід у навчанні — це шлях міркувань, роздумів, спостережень, висування гіпотез, розв'язання пізнавальних завдань, завдань дослідницького характеру, перевірки правильності узагальнень, висновків тощо [28].

Проблемне навчання в даний час має кілька різновидів, залежно від того, яка мета виділяється педагогом як основна. Це може бути засвоєння учнями знань, умінь і навичок - тоді педагог керує і спрямовує процес створення проблемних ситуацій, і за рахунок збільшення самостійності отримуваних знань вони більше засвоюються учнями, ніж при пояснювально-ілюстративних і репродуктивних методах, а навчальний процес активізується за рахунок зростання інтересу з боку учнів - проблемне навчання сприяє удосконаленню методики викладання і структури навчального матеріалу [51].

Суть проблемного навчання на уроках в початкових класах полягає у створенні перед учнями проблемних ситуацій, усвідомленні, сприйнятті і розв'язанні цих ситуацій у процесі спільної діяльності учнів і вчителя. Таке навчання здійснюється за загальною схемою: вчитель створює проблемну ситуацію, учні аналізують її, усвідомлюючи невідоме для себе, й шукають способи вирішення проблеми. Учитель допомагає учням, організовуючи їх роботу і надаючи необхідну для розв'язання проблеми інформацію. Це перший рівень проблемності [3].

Другий рівень проблемності відрізняється від першого тим, що вчитель спільно з учнями аналізує ситуацію і підводить їх до проблеми, а вони вже самостійно формулюють завдання й розв'язують його.

Третій рівень полягає в тому, що учням повідомляється проблемна ситуація, а її аналіз, виявлення проблеми, формування завдання й вибір оптимального розв'язання вони здійснюють самостійно [31].

Результатом проблемного навчання є нові знання, вміння та способи розумової діяльності. Основною формою проблемного навчання є урок.

Розв'язання проблеми означає самостійне розкриття суті явища. Але щоб самостійно розкрити суть, їм необхідно ґрунтовно ознайомитися з явищем і засвоїти його. Тому проблемний урок підводить учителя до необхідності так організувати роботу учнів на уроці, щоб вони спершу отримали весь необхідний фактичний матеріал. При правильному використанні методики проблемна інтелектуально-пізнавальна діяльність учнів не може не бути ефективною. Учні не можуть не засвоїти матеріал. Це визначається тим, що правильно організована інтенсивна розумова діяльність закономірно пов'язана з високою активністю пізнавальних процесів: увагою, сприйняттям, уявою, запам'ятовуванням. Тож, раціонально організовуючи ту чи іншу розумову діяльність учнів, ми можемо передбачати результати навчання, а значить і планувати їх [56].

3. Результати дослідження дозволили дійти певних висновків, зокрема, використання проблемних ситуацій на уроках інтегрованого курсу "Я

досліджую світ" сприяє розвитку і вдосконаленню навичок розумової діяльності учнів молодшого шкільного віку. Особливо динамічно відбувається розвиток учнів з високим рівнем інтелектуальної обдарованості. Завдяки використанню проблемних ситуацій, елементів технології розвивального навчання, багатоваріантних методик, форм, засобів викладу навчального матеріалу відбувається підвищення рівня мотивації учнів до навчання (вони наполегливіше прагнуть завершити почате, вирізняються самокритичністю), удосконалюються пізнавальні характеристики (встановлення причинно-наслідкових зв'язків, постановка питань, що стимулюють думку, активне відтворення фактичної інформації), підвищується рівень лідерських якостей (вияв дитиною відповідальності, здатності керувати певною діяльністю).

Таким чином, проблемне навчання просто необхідне, тому що воно формує гармонійно розвинену творчу особистість, здатну логічно мислити, знаходити рішення в різних проблемних ситуаціях, здатну систематизувати і накопичувати знання, а також здатну до високого самоаналізу, саморозвитку і самокорекції. Постійна постановка перед дитиною проблемних ситуацій приводить до того, що вона не пасує перед проблемами, а прагне їх вирішити, при цьому маємо справу з творчою особистістю, завжди здатною до пошуку. Так увійшовши в життя, дитина буде більш захищена від стресів. Тому вчитель повинен кожен урок будувати так, щоб в учнів постійно був стійкий інтерес, навчальна активність і бажання творити й пізнавати.

Összefoglaló

A szakirodalom feldolgozása, elemzése után ilyen téziseket állapítottam meg:

1. Az iskolások oktatási tevékenységének kialakulása és fejlődése mindig érdekelte a kutatókat. Az oktatás színvonalának emelése mindig nagyon fontos teendő a középiskolában, emiatt a kutatás nagyon aktuális, mivel az alapokat az elemi iskolában kapja meg a diák. Az alsós tanár fő feladata megtanítani a gyerekeket tanulni, maradandó tudásukat fejleszteni és alkalmazni azt, megismertetni, és megszerettetni a mozgás élményét és hasznosságát. E feladat megoldása csak akkor lehet a leghatékonyabb, amikor a pedagógus teljesmértékben járatos az elméleti háttérrel: a fejlesztendő kompetencia kialakulását, annak fejlesztésének mechanizmusát, minden részét ismerni fogja, a problémás, sajátos módszereket ismeri, alkalmazni is tudja. Emellett ismernie kell az adott korosztály fejlődésének sajátosságát, és minden óra módszertani sajátosságát [12].

2. A probléma alapú oktatás ez összetett folyamat, amely magába foglalja a hipotézisek felállítását, megfigyelést, elemzést, a kérdésben való elmélyülést, az anyag helyes elsajátítását, összefoglalást.

A probléma alapú oktatásnak több fajtája van, attól függően, hogy a tanár milyen alapokra épít. Jó példának szolgálhat az, amikor a tanár hozza létre a problémás oktatási helyzetet, és vezetve, irányítva azt, lehetőséget ad a diákoknak fejlődni, helytállni különféle szituációban. A diák önállóságának köszönhetően, ez a módszer sokkal hatékonyabbnak minősül, mint a magyarázó, vizuális, reprodukív oktatási forma [28].

A problémás alapú oktatás lényege az alsó tagozatos diákok körében az, hogy a megadott problémás helyzetben a diák önállóan, vagy némely tanári segítség, beavatkozás után meg tudja oldani a fennálló kérdést. A diákok megkapva az alapokat elemezni kezdik azt, kiemelik azokat a részeket, amelyek ismeretlenek számukra, és megkeresik a legoptimálisabb megoldást. A tanár

eközben segít megadva a megoldáshoz szükséges anyagokat, illetve a ráhangoló, hiányos, ismeretlen anyagokat. Ezt nevezzük a problematika első szintjének [3].

A második szintje annyiban tér el az elsőtől, hogy a tanár a diákokkal együtt elemezi a fellépett kérdést, s ezután a diákok önállóan megoldják a problematikát.

A harmadik szint lényege abban rejlik, hogy megadva a problémát, a diákok önállóan oldják meg a megadott helyzetet, önállóan elemezik a helyzetet és a legmegfelelőbb megoldást választják [31].

A probléma alapú oktatás eredményeként új tudással, tapasztalattal bővül minden diák. A probléma alapú tanítás legfőbb módszere a tanóra keretein belül valósul meg.

A problémás helyzet megoldása azt jelenti, hogy a diák megérzi, megérti a feladat lényegét és célját. Ahhoz, hogy a diák önállóan is tudja megoldani a problémás kérdéseket nem csak gyakorlásra van szüksége, hanem nagyon mély elméleti háttéri tudással. Ezért a tanárnak az órán át kell adni az elméleti anyagot, amely segítségével a diák könnyedén el tudja érni a probléma megoldókulcsát. A tanár helyénvaló oktatási módszerek használata mellett kizárt dolog a diákok képességeinek fejlődése. Az ilyen eredményhez szükséges intenzív óraszám, illetve intenzív agya megterhelés, amely észszerű használata mellett előre láthatóvá teszi a diákok produkcióját, vagy reprodukciós képességüket.

3. A vizsgálat eredményei arra engedtek következtetni, hogy a problémás kérdések megoldásában nagyon pozitív szerepet játszik a Természetismeret c. tantárgy. A tantárgy nagy segítséget nyújt minden diák számára, de főleg a magas intelligenciával rendelkező diákok fejlesztésében segít. A feladatok, a módszere amelyek a tankönyv, a módszertan használ elősegítik a diákok kognitív képességeit, fejlesztik a saját vélemény alkotást, előadását, emeli a tanuláshoz való motivációt, attitűdjét. Segíti s fejleszti a diák reprodukciós készségét. Nagyon sokszor fejleszti a gyermekben az ok-okozati viszonyok felépítését, belelátását [56].

A szakirodalomra, a tapasztalatra, a gyakorlatra alapozva ki lehet jelenteni, hogy a probléma alapú tanítás feltétlenül szükséges az alsós tagozatú diákoknál,

mivel nagy segítséget nyújt a gyerek fejlődésében, a önelemzésben, a helyzetben való állhatatosságban, szituatív viselkedésben. A probléma megoldások órai kereteken belül felkészíti a diákokat a további nehézségekre, amelyeket könnyebben fogja viselni, és a stressz nem lesz számára egy annyira nagy akadály a probléma megoldásakor. Ezért, véleményem szerint, a tanárnak kötelessége minden órát úgy felépíteni, hogy abban mindig legyen érdekes anyag, aktív részek, kreativitás, és új ismeretek megszerzésének a vágya.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Ануфрієва О. Оцінка рівня всебічного розвитку особистості молодшого школяра / О.Ануфрієва. *Початкова школа*. 2013. №12. С.41-43.
2. Байдара Т. Компетентнісний підхід в початковій ланці освіти: теоретичний аспект / Т.Байбара. *Початкова школа*. 2015. №8. С.46-51.
3. Бейзер В.А. Проблемне навчання. /В.А. Бейзер. *Освіта в сучасній школі*. 2005. №12. С.48 -52.
4. Бех І. Д. Вивчення особистості молодшого школяра / І.Д. Бех. *Початкова школа*. 1993. №3. С.6-10.
5. Бібік Н. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти / Н.Бібік. *Початкова школа*. 2010. № 9. С.1-4.
6. Бівол О. С. Проблемно-пошукові методи навчання на уроках у початкових класах як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів / О.С.Бівол. *Таврійський вісник освіти*. 2012. №3. С.103-108.
7. Бондар Л. В. Спільна учбова робота молодших школярів як фактор інтелектуального розвитку / Л.В. Бондар. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр.* КИЇВ, 2001. Т.3. Ч.6. С.220-225.
8. Буракова О. Сформувати гармонійну особистість: з творчої лабораторії вчителя / О.Буракова. *Рідна школа*. 2011. № 2. С.54-57.
9. Бурдов Г.І. Чому забувають про проблемне навчання / Г.І.Бурдов. *Початкова школа*. 2016. № 6. С.12 - 14.
10. Бутківська П. Цінності: від учителя до учня / П.Бутківська. *Початкова школа*. 2017. №2. С.6-8.
11. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і головн.ред. В.Т.Бусел. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001.1440с.
12. Герлун Н. Проблемне навчання як засіб формування пізнавальних здібностей учнів на уроках інтегрованого курсу "Я досліджую світ" [Текст] / Н.Герлун. [Електронний ресурс] URL: http://fp.nsk.fio.ru/works/022/mpi/psihol_2_2.htm (дата звернення 11.06.2019)

13. Горіна В.П. Які завдання можна називати проблемними при навчанні математики / В.П. Горіна. *Початкова школа*. 2015. №5. С.109.
14. Данилова Л. Формування особистості нового типу / Л.Данилова. *Педагогіка і психологія*. 2011. №3. С.59-64.
15. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. [Електронний ресурс] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/Laws/show/87-2018> (дата звернення 21.01.2019)
16. Драйден Гордон. Революція в навчанні. Навчити світ вчитися по-новому / Г.Драйден, Дж.Вос / Пер. з англ. М.Олійник. Львів: Літопис, 2016. 542 с.
17. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
18. Житник Б.О. Методичний poradник. Форми і методи навчання. / Б.О.Житник. Харків: Основа, 2018. 128 с.
19. Закон України про освіту (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, №38-39, ст.380) (Із змінами, внесеними згідно із Законами № 2657-VIII від 18.12.2018, ВВР, 2019, №5, ст.33 № 2661-VIII від 20.12.2018, ВВР, 2019, №5, ст.3) [Електронний ресурс] URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12/page3> (дата звернення 10.04.2019)
20. Значенко О. Інформаційний арсенал педагога. *Вища освіта України*. 2013. №1. С.75-79.
21. Зязюн І.А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти / І.А.Зязюн. *Неперервна професійна освіта: Проблеми, пошуки, перспективи: моногр.* Київ: Віпол, 2008. 636 с.
22. Ісхакова Л.В. Організація групових форм роботи на уроці / Л.В.Ісхакова. *Початкова школа*. 1996. №7. С.28-37.
23. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання: Навч. посібник. 2-ге вид., допов. і перероб. Київ: Вища школа, 2005. 344 с.
24. Киричук О.Б. Виховання в учнів інтересу до навчання [Текст] / О.Б.Киричук. Київ: Знання, 2015. 112 с.

- 25.Кодлюк Я. Суб'єктність молодшого школяра в навчальній діяльності / Я.Кодлюк. *Початкова школа*. 2013. № 1. С.6-9.
- 26.Локшина О.І. Становлення компетентнісної ідеї в європейській освіті / О.І.Локшина. Київ: Пед. думка, 2009. С.21-30.
- 27.Максимова В.Н. Пізнавальна діяльність школярів. Проблемний підхід до навчання в школі / В.Н.Максимова. Львів, 1973. 73 с.
- 28.Максимова В.Н. Проблемний підхід до навчання в школі: методичний посібник по спецкурсу / В.Н.Максимова. Львів, 1973. 45 с.
- 29.Маленко О.О. Креативність як вияв оригінального, нестандартного мислення / О.О.Маленко. *Рідна школа*. 2014. №6. С.84-85.
- 30.Матюшкін О.М. Проблемні ситуації в мисленні та навчанні / О.М.Матюшкін. Москва: Педагогіка, 1972. 112 с.
- 31.Махмутов М.І. Організація проблемного навчання в школі / М.І.Махмутов. Москва: Педагогіка, 1977. 62 с.
- 32.Медведюк О. Проблемно-пошукові ситуації на уроках як мотиваційний компонент / О. Медведюк. *Початкова школа*. 2017. №4. С. 5-7.
- 33.Момот Л.Л. Проблемно-пошукові методи навчання на уроках [Текст] / Л.Л.Момот. Київ: Рад. шк. 1984. 83 с.
- 34.Морочковська Л. Індивідуальні особливості школяра: Методика проведення психолого-педагогічного консилиуму / Л.Морочковська // Шкільний світ. 2014. №12. С.10-12
- 35.Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року Указ Президента України від 25 червня 2013 року №344/2013 [Електронний ресурс] URL: <http://zakon4.rada.gov.ua>. (дата звернення 16.01.2019)
- 36.Неприцька О.Я. К.Д.Ушинський про виховання всебічно розвиненої особистості: (вибрані матеріали із творів) / О.Я.Неприцька. *Обдарована дитина: наук. - практ. освітньо-попул. журн. для педагогів, батьків та дітей*. Київ: СОЦИС, 2011, №6. С.24-28.

- 37.Овчарук О.В. Компетентнісний підхід в освіті: Загальноєвропейські підходи [Електронний ресурс] / О.В.Овчарук. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. №5 (13). С.10-12
- 38.Олефіренко Н.В. Дидактичні ситуації з використанням комп'ютера у навчанні молодших школярів / Н.В.Олефіренко, В.М.Андрієвська. *Інформаційні технології і засоби навчання [електронне наук. фах. видання]*. Київ: Академія пед. наук України, 2015. №4. С.24-26
- 39.Онопрієнко О. Компетентнісно зорієнтовані задачі як засіб формування математичної компетентності учнів. *Початкова школа*. 2013. №3. С.23-26.
- 40.Поліщук В.М. Психологічні особливості дітей перехідного періоду від дошкільного до молодшого шкільного віку: дис. ... канд. психол. наук / В.М.Поліщук. Київ, 1995. 198 с.
- 41.Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ: Видавництво А.С.К, 2004. 192с.
- 42.Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О.І.Пометун. Київ: СПД Кулінічев Б.М., 2007. 144 с.
- 43.Приходько В.М. Моніторинг якості освітньої діяльності загально-освітнього навчального закладу: педагогічні основи й управлінський аспект: монографія/ В.М.Приходько. Запоріжжя, 2011. 460 с.
- 44.Проект Міністерства освіти і науки України “Нова українська школа” [Електронний ресурс] URL: <http://mon.gov.ua>. (дата звернення 21.01.2019)
- 45.Савченко О. Навчити учнів учитися: Психолого-дидактичний аспект / О.Савченко. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2015. №1. С. 29-32.
- 46.Савченко О.Я. Початкова ланка в системі безперервної освіти / О.Я.Савченко. *Початкова школа*. 2006. №4. С.5-9.
- 47.Савченко О.Я. Компетентнісний підхід як чинник модернізації початкової освіти / О.Я.Савченко. *Наука і освіта. Серія «Педагогіка»*. 2011. №9. С.13-17.

- 48.Савченко О.Я. Сучасний урок в початковій школі / О.Я. Савченко. Київ: Видавничий центр "Академія", 2007. 256 с.
- 49.Селевко Г.К. Проблемне навчання / Г.К.Селевко. *Шкільні технології*. 2016. №2. С.61-69.
- 50.Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В., Булах І.С., Зелінська Т.М. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посібник для студ. вищих навч. закл. Вид. 2-ге, доп. Київ: Каравела, 2007. 400 с.
- 51.Снапковська С.В. Проблемне навчання як засіб інтенсифікації педагогічного процесу [Електронний ресурс] / Сайт проекту Інтернет - конференції «Актуальні проблеми медичної освіти». [Електронний ресурс] URL: [http://vgmu.vitebsk.net/intconf/sect4/10 .htm](http://vgmu.vitebsk.net/intconf/sect4/10.htm) (дата звернення 28.01.2019)
- 52.Сухомлинська О.В. Цінності освіти і виховання / В.О.Сухомлинська. Київ: АПН України, 1997. 224 с.
- 53.Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка / В.О.Сухомлинський. Київ: Радянська школа, 1978. 263 с.
- 54.Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості // В.О.Сухомлинський. Вибр. тв. в п'яти томах. Т.1. Київ: Рад. шк., 1976. 121 с.
- 55.Фурман А.В. Проблемні ситуації в навчанні: Книга для вчителя / А.В.Фурман. Київ, 2003. 191с.
- 56.Фурман А.В. Методика застосування проблемних ситуацій на уроці [Текст] / А.В.Фурман. *Проблемні ситуації в навчанні*. Київ: [б. в.], 2004. С.67-69.
- 57.Фурман А.В. Проблемна ситуація в пізнавальній діяльності школярів [Текст] / А В.Фурман. Київ: Радянська школа. 2004. №8. С.28-33.
- 58.Холодна М.О. Завдання інтелектуального виховання учнів в умовах сучасної школи [Електронний ресурс] URL: http://fp.nsk.fio.ru/works/022/mpi/psihol_2_2.htm (дата звернення 21.05.2019)
- 59.Хрестоматія з історії педагогіки / Сумський держ. педагогічний ун-т ім.А.С.Макаренка / І.П.Мозговий (наук. ред.), А.А.Сбруева (упоряд. та

- авт. вступ. ст.), Ю.Р.Марія (упоряд..та авт. вступ. ст.). Суми: СумДПУ ім.А.С.Макаренка, 2003, Ч.1: Вітчизняна школа і педагогіка. 453 с.
- 60.Хуторський А.В. Евристичне навчання: Теорія, методологія, практика / А.В.Хуторський. Москва: Міжнародна педагогічна академія, 1998. 124 с.
- 61.Шакотько В.В. Методика використання ІКТ у початковій школі / В.В.Шакотько. Київ: Комп'ютер, 2008. 128 с.
- 62.Oxford University // Key University Officers // The Chancellor [Електронний ресурс]. - Режим доступу: www.ox.ac.uk/about_the_university/oxford_people/key_university_officers/chancellor.html. (дата звернення 21.01.2019)
- 63.Xu D. Plurality and classifiers across languages / Dan Xu. - Berlin: De Gruyter, 2012. - 288 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

УРОК

1 клас

Тема місяця. Рух і час

Тема дня. Мандри

Тема уроку. Чи потрібно людям мандрувати?

Хід уроку

1. «Ранкове коло»

1.1. Привітання «Привіт, друже/подружко!».

1.2. Новини дня.

1.3. Вправа «Розкажи і покажи».

Учні (за бажанням, з попередньою підготовкою) презентують своїх домашніх улюбленців.

1.4. Тема дня.

За допомогою цеглинок Лего Дупло діти об'єднуються у групи та, знайшовши у наборі цеглинок групи (за кольором) і записку з буквою, усією групою викладають цю букву на килимку.

Із утворених букв діти складають слово «МАНДРИ».

Учитель ознайомлює їх із синонімом «подорож» і розташовує ці слова на «Стіні слів».

2. Оголошення теми уроку.

- Протягом уроку ми шукатимемо відповідь на запитання: «Чи потрібно людям мандрувати?».

3. Застосування стратегії критичного мислення «Займи позицію».

- Можливо, серед вас є вже ті, хто визначився з відповіддю і може твердо сказати: «Так, мандрувати людям потрібно». А можливо, серед вас є й ті, хто вважають, що мандрувати не потрібно. Припускаю, що можуть бути і такі, хто ще не визначився із своєю відповіддю. Тому пропоную вам об'єднатися в такі спільноти: ті з вас, хто погоджується із відповіддю: «Так, мандрувати потрібно!», займають позицію навколо столу з табличкою-

записом «Так». Ті ж, хто має протилежну думку, займають позицію навколо столу з табличкою-записом «Ні». Хто не визначився із чіткою відповіддю, займають позицію посередині, біля таблички із словами «Не знаю».

Завдання для утворених спільнот - шляхом обговорення визначити до 5 аргументів, щоб переконати у правильності вашої думки. Час на виконання завдання – 3 хвилини. Обраний групою спікер оголосить думку спільноти.

Учитель під час презентації на аркушах фліпчарта записує окремо аргументи всіх позицій.

- Як бачимо, ви навели переконливі твердження і однієї, і протилежної позицій.

- Протягом уроку ми з вами спробуємо дійти висновку - чи потрібно людям мандрувати. Маємо врахувати ті небезпеки, які зазначили учні, які підтримують думку «Ні», і взяти на озброєння твердження представників позиції «Так». Можливо, це допоможе визначитися із своєю позицією дітей, які поки не пристали до жодної думки. Дякую вам за спільну роботу, сміливість, відкритість ваших думок, повагу одне до одного та до протилежної думки.

4. Об'єднання у групи за «порами року». *(Адже мандрувати можна протягом усього року, у будь-який час).*

5. Емоційне, фізіологічне налаштування.

Виконання учнями комплексу кінезіологічних вправ «Позитивне налаштування».

- Заплющте очі, уявіть, як ви розглядаєте себе у дзеркалі. Які емоції на вашому обличчі? Який настрій вони відображають? Розплющте очі, візьміть «Емоційне віяло», оберіть смайлик з відповідною вашому настрою емоцією і продемонструйте своїм однокласникам у групі.

- Отже, визначимо, який настрій переважає наразі у нашій класній спільноті. Що можна порадити, аби позитивний настрій утримався, а невеселий - змінився на бадьорий, радісний?

6. Робота у групі.

- Будь ласка, розподіліть ролі у групі. Організатори груп отримають завдання для спільної роботи всіх членів групи. А презентатори представлять результат роботи групи після обговорення, висловлюючи спільну думку.

Завдання. Розрізати кольоровий аркуш на частинки пазла із словами. Розташувати ці частинки на заготовці так, щоб вийшло українське народне прислів'я про мандри світом. (Хто в світі не бував, той і дива не видав).

Презентація роботи груп. Наведення учнями аргументів стосовно їхнього розуміння змісту прислів'я.

7. Робота за віршем Марії Познанської «Наш рідний край».

НАШ РІДНИЙ КРАЙ

Щоб довелося мандрувати -

Піти по рідній всій землі:

У кожне місто завітати,

У кожнім побувать селі, -

То навіть би за сотню років

Цього б не встигли ми зробити:

Простори в нас такі широкі,

А міст і сіл - що не злічить!

7.1. Передбачення.

- Про що піде мова в цьому вірші? Як можна пов'язати зміст вірша з темою уроку сьогодні?

7.2. Читання вчителем (слухання аудіозапису).

7.3. Перевірка первинного сприйняття.

- Чи справдилися ваші передбачення?

- Як пов'язаний зміст вірша з темою уроку?

- Які слова в тексті були незрозумілими для вас? (Словникова робота).

7.4. Читання вірша учнями «луною» за вчителем (текст вірша є в кожного учня на окремому аркуші).

- Під час читання ви з моєю допомогою та завдяки увазі до інтонації, темпу мого голосу маєте визначити і підкреслити в кожному рядку головні, важливі слова, а також позначити короткі та довгі паузи.

7.5. Читання «одне одному» (у парі).

- Прошу вас повправляйтесь у виразному читанні вірша, читаючи його текст одне одному, у парі.

7.6. Мініконкурс на кращого читця вірша в класі.

- Оберіть у своїй групі читця, який візьме участь у мініконкурсі на визначення кращого читця вірша в нашому класі. Нагорода переможцю - щирі оплески однокласників.

8. Руханка «Погода в Україні».

9. Робота з картою України.

- Знайдіть і позначте на карті (на столах груп - настільні карти, на дошці класу - велика фізична карта України) місце, у якому ми з вами є. Це - Хмельницький (один учень працює біля великої карти, решта - із настільними картами). Як ви думаєте, Хмельницький - це місто чи село? Чому? Пропоную вам звернутися до тлумачного словника і визначити за його допомогою, який населений людськи пункт називають містом, а який - селом. (Слухання відповідей учнів).

- Пригадайте, будь ласка, правило вживання великої букви на письмі під час написання географічних назв. (Пригадування правила).

10. Перегляд презентації «Цікаві куточки України».

- Вашій увазі пропоную декілька слайдів із цікавими куточками нашої України, які, на мій погляд, ви могли б відвідати разом з батьками під час канікул.

- Запишіть, будь ласка, назви населених пунктів, які будуть згадуватися у презентації, у відповідну графу таблиці «Міста і села України». (Запис учнями назв у таблиці на окремих аркушах).

11. Робота у групах.

- Виконання подальшого завдання допоможе кожному з вас дізнатися, як саме готуватися і збиратися в дорогу. Серед набору справжніх предметів оберіть потрібні для подорожі. Це одяг, взуття, набір продуктів харчування, дорожня аптечка, набір документів тощо.

Презентація результату виконання завдання відбувається за допомогою діяльності «Картинна галерея».

- Отже, сподіваюсь, тепер ви маєте уявлення, як збиратися в мандрівку.

12. Розрахунок маршруту майбутньої подорожі.

- На слайді - інформація про час подорожі від Хмельницького до тих міст, з якими ми ознайомились. Складіть маршрут можливої мандрівки, починаючи від найближчого об'єкта до найдалшого від Хмельницького. Визначте, яка мандрівка триватиме менше доби.

- Чи є у членів вашої групи схожі маршрути?

13. Повернення до справи «Займи позицію».

- Чи змінилася ваша позиція щодо відповіді на запитання: «Чи потрібно людям мандрувати?»

- Про що слід пам'ятати, аби подорож пройшла успішно?

- Про які небезпеки, ризики не слід забувати? Що треба робити, аби уникнути прикрих несподіванок під час мандрівки?

- Позначте на лінійці настрою, наскільки корисною була ваша діяльність у підготовці до майбутніх мандрів.

14. Рефлексія. Вправа «Побажання одне одному».

- Прошу кожного з вас висловити побажання одне одному щодо майбутньої подорожі!

- У нашого народу є ще й таке прислів'я: «Вовків боятися - у ліс не ходити». Раджу вам сміливо пізнавати світ навколо себе, пізнавати рідний край, відкривати цікавинки рідної землі! Щиро бажаю всім вам успіхів!

УРОК**2 клас**

Тема місяця. Хочу - можу - треба.

Тема уроку. Як здійснити мрію?

Хід уроку**1. Привітання (з використанням конструктора Лего Дупло).**

Діти, стоячи в колі, передають один одному цеглинки конструктора. При цьому слід дотримуватися ритму, який задав ведучий (учитель/учителька).

Вправи «Криголам», «Привітайся з трьома».

Слід привітатися цеглинками з трьома однокласниками, говорячи при цьому слова привітання і побажання на весь день. Наприклад: «Привіт, Оксанко! Радий тебе бачити! Бажаю тобі бадьорого настрою на весь день!».

2. Об'єднання в групи.

Учні об'єднуються у групи за кольорами цеглинок і розміщуються за партами.

3. Спільна групова діяльність.

- Побудуйте із цеглинок міст до парт сусідньої групи.

4. Оголошення теми уроку.

- Як ви вважаєте, чому люди створили міст?

- Як ви думаєте, чи людям удалося це з першого разу?

- Чи вдалося вам з першого разу побудувати міст, який поєднав вашу парту із партою сусідів?

- Що слід урахувати, аби міст був міцним та надійним?

- Отже, сьогодні ми будемо з вами працювати над тим, як людина може здійснити свою мрію. Я буду для вас як коуч - людина, яка допомагає іншим людям визначити свою мрію, свою життєву мету та допомагає скласти кроки, план конкретних дій, щоб здійснити свою мрію.

Учитель розміщує слово «коуч» на «Стіні слів».

5. «Очікування»

- Прошу вас на стікерах-«літачках» написати свої очікування від нашої з вами співпраці. Прошу врахувати тему нашого уроку.

Діти пишуть очікування і прикріплюють стікери на фліпчарті, на якому схематично зображено аеродром.

6. Прийняття правил.

Організатори груп отримують від учителя набір символів - правил роботи у групі, на уроці. Група після спільного обговорення презентує з обґрунтуваннями правила, які мають сприяти корисній роботі на уроці.

7. Крок перший «МРІЙ».

7.1. Учитель-коуч презентує перший аркуш майбутнього «Путівника моєї мрії», який виготовлять учні протягом уроку. Діти підписують цей аркуш.

7.2. Після цього учні отримують другий аркуш та визначають головні кроки на шляху до здійснення мрії:

«Мрій - досліджуй - плануй - дій».

7.3. Перший крок - визначення мрії.

Учні записують свої мрії на сторінці із повітряною кулею - від найближчої до найдалшої за часом здійснення (на їхній погляд).

- Ви маєте чітко уявити, яка мрія.

8. Крок другий «ДОСЛІДЖУЙ».

- Другий крок закликає дослідити успішне здійснення мрій інших людей, визначити, що саме допомогло цим людям досягти своєї мети.

Діти переглядають слайди презентації «Видатні українці».

- Аби ви краще запам'ятали імена цих видатних людей, пропоную вам занотувати їх у свої путівники.

На екрані інтерактивної дошки запис:

о(О)лег а(А)нтонов
м(М)икола а(А)мосов
є(Є)вген п(П)атон
а(А)ндрій ш(Ш)евченко

д(Д)митро м(М)онатік

ф(Ф)утболіст

в(В)чений

с(С)півак

к(К)онструктор

л(Л)ікар

Учні визначають літеру, з якої пишеться кожне слово, попередньо пригадавши правило вживання великої літери на письмі. Потім поєднують ім'я та назву професії, переміщуючи їх на екрані дошки за допомогою інтерактивного маркера.

Діти записують утворені словосполучення на аркуші «Путівника мрій».

- Пропоную вам дослідити детально шлях до здійснення своєї мрії Дмитра Монатіка. Кожна група отримує уривок творчої біографії Дмитра Монатіка. Завдання групи - прочитати частини тексту, визначити головні події та дату, коли вони відбулися, викласти частини тексту у хронологічному порядку. Під час презентацій групи самі визначають, яка з них буде наступною презентувати ту чи іншу частину відповідно до хронології.

Запис слова «хронологія» на «Стіні слів».

Оформлення міністінгазети «Творчий шлях Дмитра Монатіка».

- Ми маємо дійти висновку: які саме риси характеру допомогли цим людям здійснити свою мрію? Для цього пропоную вам у групах вибрати із скриньок, які є на парті, малюнки мішечків - вантажів для повітряної кулі, на яких написані ті риси характеру людини, які справді допомогли цим людям. Для уточнення значення слів звертайтеся до тлумачного словничка.

Учні груп звітують, прикріплюючи на малюнок-модель повітряної кулі мішечки із словами, обґрунтовуючи вибір групи.

9. Руханка «Літачки».

10. Об'єднання в нові групи (п'ятірками).

11. Перегляд відеоролика про допомогу успішних, відомих українців здійснити мрію дітям з особливими потребами. (Проект телеканалу «1+1». Репортаж ТСН).

12. Робота з «Віконцем моїх можливостей».

- Дослідіть, будь ласка, тепер самі себе - свої цінності, сильні сторони, таланти, навички та запишіть на наступній сторінці «Путівника мрій».

- За бажанням поділіться цією інформацією з однокласниками у своїй групі.

13. Робота за оповіданням В.Сухомлинського «Який слід повинна залишити людина на землі» із застосуванням стратегії критичного мислення «ромашка Блума».

Кожна група отримує пелюстку певного кольору з початком запитання. Після самостійного читання оповідання учні у групі обговорюють і формулюють запитання, орієнтуючись на те, що на пелюстці. Далі вчитель з мішечка виймає цеглинку Лего певного кольору. Та група, колір пелюстки якої збігається з кольором цеглинки, ставить своє запитання групі (або всім однокласникам). Як варіант, група може презентувати і свою відповідь на власне запитання.

14. Руханка «Хатинка».

15. Наступний крок «ПЛАНУЙ».

- Обговоріть у групі та визначте для себе особисто важливість та порядок того нового багажу, який вам стане у пригоді на шляху до здійснення вашої мрії. Це можуть бути нові місця, знання, звички, знайомства, книжки, навички, нова поведінка, музика, нові правила тощо. Проставте номери відповідно до вашої думки.

16. «10 наступних кроків».

- Далі ви маєте підготуватись до здійснення своєї мрії - продумати і визначити 10 кроків, які ви повинні (на ваш погляд) зробити на шляху до мрії. Це досить складно. Такий план потребує багато часу. Тому сьогодні я

пропоную вам визначити і записати свій перший крок з десяти. Він буде найважливішим, стане відправною точкою маршруту до вашої мрії.

17. Останній крок «ДІЙ».

- Як коуч раджу кожному з вас пам'ятати житейське правило «трьох спроб». Як ви думаєте, у чому секрет цього правила? Пропоную вам переконатися в тому, що правило «трьох спроб» допомагає людині досягати мети, виховувати в собі силу волі, цілеспрямованість, наполегливість. Спробуйте, працюючи у своїй групі, із цеглинок Лего Дупло побудувати якнайвищу башту. Зверніть увагу на те, чи вийшло у вас з першої спроби та скільки спроб було всього.

- Буває в житті так, що людина стомлюється, втрачає сили. Тому подумайте і на сторінці «Джерельце моїх сил» запишіть, що саме допоможе вам поповнити або й відновити сили, аби втілити свою мрію в життя.

18. Виконання пісні «Треба мріяти завжди».

- Коли людина здійснює свою мрію, досягає своєї мети, вона почувається щасливою, їй хочеться танцювати, співати з радощів. Тому і я пропоную вам поспівати й потанцювати. Зверніть увагу на свої емоції, на емоції ваших друзів.

19. Підсумок уроку. Вправа «Незакінчене речення».

20. Повернення до екрана очікувань.

- Підійдіть, будь ласка, до фліпчарта. Якщо ваші очікування справилились, перемістіть їх у частину малюнка, на якій зображено небо, сонце і хмарки. Це так може злетіти ваша мрія, якщо ви будете крок за кроком, працюючи над собою, до неї йти. Бажаю вам успіхів!

Завідувачу кафедри

Віда Олені Анатоліївни

здобувача вищої освіти

Нам'як Ренати Йосипівни

Погаткова освіта

IV курс, загальна форма

(ПІБ студента, спеціальність, курс)

ЗАЯВА

З правилами чинного Положення «Про академічну доброчесність в Закарпатському угорському інституті імені Ф. Ракоці II» від «30» серпня 2019 року, згідно з яким виявлення плагіату є підставою для відмови в допуску роботи до захисту і застосування заходів дисциплінарної та академічної відповідальності, ознайомлений(а).

Про використання Системи виявлення текстових збігів/ідентичності/ схожості в роботах здобувачів вищої освіти повідомлений(а) та надаю свою згоду на обробку та збереження моєї роботи в Базі даних Інституту. Також надаю ЗУІ право на передачу моєї роботи для обробки та збереження в Системі виявлення текстових збігів/ідентичності/схожості та використання роботи для виявлення плагіату в інших роботах, які завантажувалися/завантажуються для перевірки Системою виявлення текстових збігів/ідентичності/схожості та користувачами, які мають доступ до цієї Системи, виключно в обмежених цілях для виявлення плагіату в текстах робіт.

Робота для перевірки Інституту надається в друкованому та електронному варіанті. Електронна версія моєї роботи збігається (ідентична) з друкованою.

28.05.2021

Дата

Р. Нам'як Р. У.

Підпис

Bida Olena

tanszékvezetőnek

Kámják Renáta

Tanítói szak

IV évfolyam, levelező tagozat

(hallgató teljes neve, szak, évfolyam)

NYILATKOZAT

A II. Rákoczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola 2019. augusztus 30-án kelt tudományetikai szabályzatának pontjaival, amelyek szerint plágium felfedezése esetén a diplomamunka nincs védéshez engedve, megismerkedtem.

Tájékoztatást kaptam a plágiumszűrő rendszer használatáról, hozzájárulok a munkám ellenőrzéséhez és tárolásához az intézményi adatbázisban. Felhatalmazom az intézményt, hogy a munkámat ellenőrzés után felhasználhassák a plágiumszűrő program működésénél a további munkák ellenőrzésének folyamatában.

A munkát ellenőrzés céljából elektronikusan és nyomtatott formában is benyújtottam az intézménynek. Munkám elektronikus változata azonos a nyomtatott példánnyal.

2021.05.28

Dátum

Dr. Kámják R.

Aláírás

Ім'я користувача:
Моца Андрій Андрійович

ID перевірки:
1008057072

Дата перевірки:
27.05.2021 23:22:00 EEST

Тип перевірки:
Doc vs Internet

Дата звіту:
27.05.2021 23:40:45 EEST

ID користувача:
100006701

Назва документа: Námják Renáta

Кількість сторінок: 73 Кількість слів: 14947 Кількість символів: 115579 Розмір файлу: 999.43 KB ID файлу: 1008144414

39.1% Схожість

Найбільша схожість: 8.23% з Інтернет-джерелом (<https://xreferat.com/71/1329-1-vpliv-temperamentu-na-usp-shn-st-nav..>)

39.1% Джерела з Інтернету 438 Сторінка 75

Пошук збігів з Бібліотекою не проводився

1.61% Цитат

Цитати 17 Сторінка 76

Посилання 1 Сторінка 77

8.89% Вилучень

Деякі джерела вилучено автоматично (фільтри вилучення: кількість знайдених слів є меншою за 8 слів та 0%)

8.89% Вилучення з Інтернету 164 Сторінка 78

Немає вилучених бібліотечних джерел