

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ
САМОСТІЙНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0132-з
спеціальності 013 «Початкова освіта»
освітньо-професійної програми «Початкова освіта»
І. С. Алімкіна

Керівник: професор кафедри дошкільної та
початкової освіти, д. пед. н., професор _____
М. Д. Дяченко

Рецензент: професор кафедри дошкільної та
початкової освіти, д. пед. н., професор _____
Л. О. Сущенко

Запоріжжя
2023

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра дошкільної та початкової освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 013 «Початкова освіта»
Освітньо-професійна програма «Початкова освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____

«_____» _____ 20__ року

**ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

Алімкіній Інні Сергіївні

- 1. Тема роботи:** «Проблемне навчання як засіб формування самостійності молодших школярів»
керівник роботи Дяченко Марія Дмитрівна, доктор педагогічних наук, професор затверджена наказом ЗНУ від 26 вересня 2023 р. № 1504-с.
- 2. Строк подання студентом роботи:** : 26 листопада 2022 р. 2023 р.
- 3. Вихідні дані до роботи:** матеріали педагогічної практики, курсових робіт
- 4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити):** висвітлити теоретичні засади формування самостійності молодших школярів засобами проблемного навчання; розкрити сутність понять «самостійність», «самостійна пізнавальна діяльність» у психолого-педагогічній літературі; окреслити особливості формування самостійної діяльності в молодшому шкільному віці; проаналізувати специфіку проблемного навчання в початковій школі; розробити та експериментально перевірити науково-методичне забезпечення процесу формування самостійності молодших школярів засобами проблемного навчання.
- 5. Перелік графічного матеріалу:** 3 таблиці, 10 рисунків за результатами дослідження.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Дяченко М. Д.	02.10.22 р.	02.10.22 р.
Розділ 1	Дяченко М. Д.	04.11.22 р.	04.11.22 р.
Розділ 2	Дяченко М. Д.	23.03.23 р.	23.03.23 р.
Висновки	Дяченко М. Д.	07.09.23 р.	07.09.23 р.
Додатки	Дяченко М. Д.	21.09.23 р.	21.09.23 р.

7. Дата видачі завдання: 2 жовтня 2022 року

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	жовтень-листопад	виконано
2	Написання вступу	Листопад	виконано
3	Написання першого розділу	грудень-березень	виконано
4	Написання другого розділу	квітень-вересень	виконано
5	Написання висновків	Вересень	виконано
6	Оформлення додатків	Жовтень	виконано
7	Оформлення роботи, рецензування	жовтень-листопад	виконано
8	Захист	Грудень	

Студент _____ Алімкіна І. С.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи _____ Дяченко М. Д.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Зубцова Ю. Є.
(підпис) (прізвище та ініціали)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 66 с., 3 таблиці, 59 джерел, 9 додатків.

Мета дослідження: обґрунтування та експериментальна перевірка ефективності науково-методичного забезпечення процесу формування самостійності молодших школярів засобами проблемного навчання.

Об'єкт дослідження: процес формування самостійності молодших школярів.

Предмет дослідження: засоби проблемного навчання, спрямовані на забезпечення педагогічних умов формування самостійності молодших школярів.

Методи дослідження: аналіз наукової та навчально-методичної літератури; узагальнення; педагогічний експеримент, спостереження, усне опитування, бесіда; статистичні методи.

Теоретичне значення: розкриття сутності педагогічної проблеми формування самостійності молодших школярів засобами проблемного навчання; висвітлення особливостей формування самостійної діяльності в молодшому шкільному віці; ґрунтовна характеристика специфіки проблемного навчання в початковій школі.

Практичне значення: обґрунтування та експериментальна перевірка педагогічних умов формування самостійності молодших школярів засобами проблемного навчання; розробка науково-методичного забезпечення процесу формування самостійності молодших школярів засобами проблемного навчання.

Галузь використання: заклади освіти.

ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ, НАВЧАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ, МОЛОДШИЙ ШКІЛЬНИЙ ВІК, ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ, ПОЧАТКОВА ОСВІТА, НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА, САМОСТІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ.

SUMMARY

Alimkina I. S. Problem Based Learning as a Means of Forming the Self-Sufficiency of Younger Schoolchildren

Qualifying work of the master. Zaporizhia National University. Zaporizhzhia, 2023.

The qualification work is devoted to the problem-based learning as a means of forming the independence of younger schoolchildren.

The purpose of the research: substantiation and experimental verification of the effectiveness of scientific and methodological support of the process of forming the independence of younger schoolchildren by means of problem-based learning.

The object of the study: the process of forming the independence of younger schoolchildren.

The subject of the study: means of problem-based learning, aimed at ensuring pedagogical conditions for the formation of independence of younger schoolchildren.

Research methods: analysis of scientific and educational and methodological literature; generalization; pedagogical experiment, observation, oral survey, conversation; statistical methods.

The research tasks:

- 1) to highlight the theoretical foundations of the formation of independence of younger schoolchildren by means of problem-based learning;
- 2) to outline the peculiarities of the formation of independent activity in primary school age;
- 3) to characterize the specifics of problem-based learning in primary school;
- 4) to develop and experimentally verify the scientific and methodological support of the process of forming the independence of younger schoolchildren by means of problem-based learning.

The theoretical significance of the obtained results consists in: revealing the essence of the pedagogical problem of forming the independence of younger

schoolchildren by means of problem-based learning; highlighting the peculiarities of the formation of independent activity in primary school age; characteristics of the specifics of problem-based learning in primary school.

The practical significance of the obtained results is: substantiation and experimental verification of pedagogical conditions for the formation of independence of younger schoolchildren by means of problem-based learning; the development of scientific and methodological support for the process of forming the independence of younger schoolchildren by means of problem-based learning.

The research reveals the problem of forming independence in younger schoolchildren by means of problem-based learning. Problem-based learning is closely related and combined with the application of search and research activities. Solving the task set before the students, making efforts to find the optimal way to solve the problem situation, schoolchildren act as researchers. They try to make an attempt, sometimes making a mistake, mobilizing their cognitive and creative reserves, but, above all, at the time when the student is an active participant in the educational process, cognitive activity fascinates him and he himself works to achieve positive consequences.

The part 1 “Theoretical foundations of the formation of independence of younger schoolchildren by means of problem-based learning” considers the notion of “independence”, “independent cognitive activity” as a psychological and pedagogical phenomenon; the peculiarities of the formation of independent activity in primary school age and the specifics of problem-based learning in primary school are studied; clarifies the role of primary education as an important space for the formation of independence in younger schoolchildren is clarified.

The part 2 “Methodical support of the process of forming independence in elementary school students by means of problem-based learning” presents the results of indicative, formative and control stages of the pedagogical experiment; defines the pedagogical conditions for the formation of independence of younger schoolchildren by means of problem-based learning are determined.

The results of the research can be used by scientists in further research into the essence of independence and independent cognitive activity the peculiarities of independent cognitive activity of primary school students in the conditions of the National Academy of Sciences, by primary school teachers to improve the educational by means of problem-based learning, as well as in the future professional activity of the author, when writing scientific and methodological publications.

Keywords: problem-based learning, educational environment, junior pupil, pedagogical conditions, primary education, New Ukrainian School, independent activity.

ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1. Теоретичні засади формування самостійності молодших школярів засобами проблемного навчання.....	11
1.1. Сутність понять «самостійність», «самостійна пізнавальна діяльність» у психолого-педагогічній літературі.....	11
1.2. Особливості формування самостійної діяльності в молодшому шкільному віці.....	18
1.3. Специфіка проблемного навчання в початковій школі.....	29
Розділ 2. Педагогічний експеримент з формування самостійності в учнів початкових класів засобами проблемного навчання.....	40
2.1. Мета, організація і методи дослідження.....	40
2.2. Методичне забезпечення процесу формування самостійності молодших школярів засобами проблемного навчання	52
2.3. Результати дослідно-експериментального дослідження.....	63
Висновки.....	70
Список використаних джерел.....	74
Додатки.....	79

ВСТУП

Проблема формування самостійності молодших школярів засобами проблемного навчання дедалі більше актуалізується з огляду на те, що наразі перед школою постало завдання: спираючись на творчий потенціал особистості учня, розвивати й формувати у нього вміння та навички, що сприятимуть самостійному отриманню нових, додаткових знань.

У зв'язку з цим широкого впровадження в освітній процес початкової школи набуває проблемне навчання, що тісно пов'язане й поєднане з застосуванням пошуково-дослідницької діяльності. Розв'язуючи поставлене перед вихованцями завдання, докладаючи зусиль відшукати оптимальний спосіб вирішення проблемної ситуації, школярі виступають в ролі дослідника. Вони намагаються здійснити спробу, інколи допускаючи й помилку, мобілізуючи свої когнітивні та креативні резерви, але, передусім, в той час, коли учень є активним учасником освітнього процесу, пізнавальна діяльність його зачаровує і він сам працює на досягнення позитивних наслідків. Тим самим, освітня інформація буде закріплена учнями на значно вищому рівні, оскільки це – вже не просто матеріал, який потрібно засвоїти, а особистісно важливі, самостійно отримані результати дослідження.

Вивченням реалізації проблемного навчання займалися відомі психологи та педагоги, такі як: П. Алексюк, О. Величко, І. Ільницька, В. Кузьменко, С. Ладивір, Г. Ляміна, В. Пінчук, В. Сухомлинський, С. Шабанець. Вони підтвердили, що сутністю проблемного навчання є організація навчально-пізнавальної діяльності учнів, у тому числі створення, формування та вирішення пізнавальних протиріч, тобто задач з проблемним питанням.

Питанням розвитку пізнавальної самостійності та мобільності школярів способом застосування частин проблемного навчання відображено у наукових роботах визначних вчених: Д. Брандес, П. Гінніс, У. Джемс, А. Дістервега, Ч. Пірс, К. Роджерс.

Водночас питанням розвитку пізнавальної самостійності молодших класів і використанням проблемних методів навчання на заняттях залишається актуальним для вчених і педагогів-практиків. Детальне дослідження продуктивності розвитку пізнавальної самостійності молодших школярів шляхом реалізації елементів проблемного навчання є дуже вагомим ресурсом посилення успіху та ефективності освітнього простору, потрібною умовою для впровадження когнітивних і творчих здібностей кожної дитини.

Отже, актуальність і значущість проблеми формування самостійності молодших школярів засобами проблемного навчання у зв'язку з реалізацією освітніх завдань Нової української школи спричинили вибір теми кваліфікаційної роботи.

Мета дослідження – обґрунтування та експериментальна перевірка ефективності науково-методичного забезпечення процесу формування самостійності молодших школярів засобами проблемного навчання.

Завдання дослідження:

- 1) висвітлити теоретичні засади формування самостійності молодших школярів засобами проблемного навчання;
- 2) окреслити особливості формування самостійної діяльності в молодшому шкільному віці;
- 3) охарактеризувати специфіку проблемного навчання в початковій школі;
- 4) розробити та експериментально перевірити науково-методичне забезпечення процесу формування самостійності молодших школярів засобами проблемного навчання.

Об'єкт дослідження – процес формування самостійності молодших школярів.

Предмет дослідження – засоби проблемного навчання, спрямовані на забезпечення педагогічних умов формування самостійності молодших школярів.

Методи дослідження: аналіз наукової та навчально-методичної літератури; узагальнення; педагогічний експеримент, спостереження, усне опитування, бесіда; статистичні методи.

Теоретичне значення одержаних результатів полягає в: розкритті сутності педагогічної проблеми формування самостійності молодших школярів засобами проблемного навчання; висвітленні особливостей формування самостійної діяльності в молодшому шкільному віці; характеристиці специфіки проблемного навчання в початковій школі.

Практичне значення одержаних результатів полягає в: обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов формування самостійності молодших школярів засобами проблемного навчання; розробці науково-методичного забезпечення процесу формування самостійності молодших школярів засобами проблемного навчання.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (59 позицій), 9 додатків. Загальний обсяг – 87 сторінок, обсяг основного тексту – 66 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ

1.1. Сутність понять «самостійність», «самостійна пізнавальна діяльність» у психолого-педагогічній літературі

На сьогодні у соціально-економічному просторі лежить потреба на створенні освітнього середовища, яке передбачає складний і всебічний процес, який включає інтерактивні компоненти між педагогом і вихованцями, де орієнтація спрямована на особистість. Освітнє середовище є особливо важливим у просторі розвитку системи освіти [8, с. 78].

Покращення змісту освіти вимагає формулювання нових навчальних завдань і змісту, трансформації парадигм навчання і виховання дітей у бік особистісно-орієнтованого навчання. Усе це дозволяє розглядати об'єднання «учитель-учень» як єдину розвиваючу систему та виділяти засоби активізації розвитку цієї системи та всіх її суб'єктів, зокрема розвитку самостійності школярів [там само, с. 79].

Більшість перших наукових навчальних матеріалів із самостійного навчання були частиною філософії, яка на той час акумулювала всі знання про природу, людей і суспільство. Філософи античності визнавали «самостійність» як провідною і стверджували, що розвиток людини відбувається якісно лише в процесі самостійного вдосконалення особистості, у процесі самопізнання.

Питанням щодо формування самостійності належить до великої кількості теоретико-методологічних досліджень наукового циклу.

Якщо брати зі сторін психологічного спектру, то самостійність являється вольовою якістю особистості, яка полягає в умінні проактивно ставити власні цілі, знаходити шляхи досягнення мети без сторонньої допомоги та виконувати прийняті рішення» [39, с. 315].

Слідуючи трактуванням Великого тлумачного словника сучасної української мови, то поняття «самостійний» характеризується як здійснення власними зусиллями чи ініціативою без сторонньої допомоги чи керівництва» [2, с. 1291].

У площині психолого-педагогічних досліджень поняття «самостійність» визначається як важлива складова передумова повноцінного освоєння знань, умінь і навичок. В цілому раціонально виконана самостійна діяльність розвиває увагу та увагу школярів, формує навички свідомого мислення, запобігає формалізму в засвоєнні знань і в цілому розвиває самостійність як рису характеру. Це визначає обов'язковість і різноманітність самостійних робіт [51].

Учений С. Гончаренко в «Українському педагогічному словнику» пояснює термін «самостійність» як одну з ознак особистості, яка характеризується двома факторами: по-перше, сукупністю знань, умінь і навичок, якими володіє особистість, по-друге, здатністю особистості до процесу діяльності, її результатів і умов здійснення, зв'язками з іншими людьми, що складаються в процесі діяльності [5].

Тлумачення М. Солдатенка щодо «самостійності» має особливий характер, описується як риса особистості, воляова якість, що проявляється в здатності осмислено напрямляти свою справу, поведінку у відповідності з власними поглядами й переконаннями, осилюючи бар'єри у напрямку до поставленої мети [38, с. 16].

Як зазначає Н. Кордунова, під самостійністю учня розуміється певна критичність його думок, тобто здатність висловлювати власну думку незалежно від суджень інших. Очевидно, що характеристики когнітивної незалежності, визначені тут, знаходяться на найвищому рівні, досягнутому переважно учнями старшого шкільного віку. Пізнавальна самостійність має тісний зв'язок з широкими факторами навчально-виховного процесу, тому її взаємозв'язки багатоманітні [13].

Науковець Л. Король вважає, що поняття «самостійність» є ознакою і умовою, тобто здатністю діяти без сторонньої допомоги чи керівництва, уміння

діяти самостійно. З наведеного вище пояснення значення слова «самостійність» бачимо, що воно належить до сфери особистої волі. Вона характеризує людину (школяра) насамперед з точки зору наявності або відсутності вольового зусилля в поведінці [16, с. 213].

До питання самостійності покладено великий акцент у освітньому просторі, що характеризує всі періоди розвитку школи. Зі слів педагога К. Ушинського можна відмітити, що слід пам'ятати, що треба передавати учневі не тільки ті чи інші знання, але й розвивати в ньому бажання і здатність самостійно, без вчителя, засвоювати нові знання [46].

Основоположник педагогічної науки Ян Амос Коменський писав: «Керівною основою нашої дидактики нехай буде: дослідження і відкриття методу, при якому учнів менше б учили, учні більше б навчалися» (за [46, с. 72]).

Також не можемо не відмітити думку М. Фіцули з приводу самостійності. Автор описує самостійність як роботу як активну і творчу форму, яка є системою організації педагогічних умов, що забезпечує управління навчальною діяльністю учнів у відсутності вчителя і без його безпосередньої участі [48, с. 78].

Вчені Л. Замеліна та А. Усова розглядають самостійність як важливий метод навчання, що передбачає індивідуальну активність самих учнів при закріпленні отриманих знань, навичок, умінь під час підготовки до занять [47].

Учені С. Максимюк [21], спираючись на вчення В. Сухомлинського, пояснює поняття самостійність як особливий вид діяльності. Так, вчені виокремлюють, що будь-яка активна діяльність учнів, організована вчителем, спрямована на виконання поставлених навчальних цілей у спеціально відведений час.

Саме на цьому рівні, як вважає А. Кузьмінський, самостійність є цілеспрямованою, внутрішньо мотивованою, конструюваною самим об'єктом у сукупності виконуваних дій і проходить коригування відповідно у цьому процесі та за результатом діяльності [17].

Водночас його реалізація вимагає значного рівня самосвідомості, рефлексії, самодисципліни, особистої відповідальності та дозволяє учням

отримувати задоволення від процесу самовдосконалення та самопізнання.

Тому, можемо дійти до ґрунтовного заключення, що самостійність молодших школярів є умовою успішного становлення їх особистості та є фундаментом пізнавальної діяльності та в інших сферах життя. Розвиток самостійності учнів у процесі навчання і виховання є одним із головних питань психолого-педагогічної науки та педагогічної практики.

Аналіз науково-педагогічної літератури відобразив, що під поняттям «самостійність» ми міркуємо вольову властивість особистості, яка характеризується самостійністю, ініціативністю, свідомістю та відповідальністю, здатністю самостійно мислити та приймати рішення, здатністю займатися певними видами діяльності, тобто виконання демонстрованих під час навчальних і практичних завдань.

Розглянемо сутність поняття «пізнання».

В «Українському педагогічному словнику» підкреслено, що пізнання є цілеспрямованим і активним відображенням об'єктивного світу у свідомості людей. Пізнання являється конкретною і специфічною формою віддзеркалювання. На відміну від нижчих форм відображення, воно здатне виходити за межі наявного стану речей, тобто відобразити не тільки сучасне, а й майбутнє, не лише дійсне, а й численні можливості – конкретні й абстрактні – для вибору тієї з них, що найбільше відповідає інтересам людини [5].

Поняття самостійності переплітається з поняттям активної пізнавальної діяльності, але вони не тотожні. Пізнавальна активність і пізнавальна самостійність взаємопов'язані в спектрі пізнавальної діяльності, мають якісні особливості, доповнюють одна одну [16].

У сучасному інформаційному просторі питання розвитку та формування пізнавальної самостійності дітей шкільного віку є особливо актуальним. Навчання є основною формою пізнавальної самостійності та розвитку особистісних здібностей молодших школярів. У навчальній діяльності учні не лише отримують нові знання, а й розвивають власні пізнавальні здібності, щоб вони могли самостійно досліджувати нове та задовольняти свої

потреби в знаннях.

Поняття «пізнавальна самостійність» не має широкого використання в галузі психології та педагогіці. Його часто ототожнюють з такими поняттями, як «самостійна діяльність», «пізнавальний інтерес», «активність». Між тим численні дослідження показали, що пізнавальна самостійність є окремою, специфічною пухлиною в розвитку особистості. Це поняття має свої особливості, які дозволяють його диференціювати та вирізняти в контексті споріднених явищ. Необхідно порівняти прийоми пояснення природи та змісту пізнавальної самостійності [52].

Пізнавальна самостійність трактується більшістю дослідників як особистісна якість, тобто здатність до активного навчання власними зусиллями в процесі цілеспрямованого дослідження. О. Савченко підкреслила, що пізнавальна самостійність включає чуттєве сприйняття, пам'ять і різні види дій. При цьому вирішальну роль у розвитку самостійності відіграє емоційне ставлення особистості до об'єктів пізнання і пізнавальних процесів. Зокрема, формування і розвиток цієї якості особистості є результатом злагодженої системи навчання, виховання та розвитку школяра [30].

Одним із ключових понять самостійної пізнавальної діяльності є «діяльність». У педагогіці діяльність – це динамічна система, в якій суб'єкт взаємодіє з навколишнім світом і є найважливішим вираженням позитивного ставлення людини до навколишньої дійсності [36].

Питанню пізнавальної самостійності та активності найбільш широко висвітлювалися в навчальній літературі. Найвідоміші пояснення вчених можна розділити на такі категорії:

- активність розглядається як умова самостійності (В. Косенко), неусвідомлене бажання діяти (В. Оконь), ставлення суб'єкта до об'єкта, що відображається в системі опосередкування між однією людиною та іншою (Н. Рудницька);

- активність, в тому числі і пізнавальна, визначається як широка категорія, що включає в себе діяльність (В. Кузьменко);

- пізнавальна активність, як властивість особистості, є найбільшим виявом особистості (Н. Дметерко);

- пізнавальна діяльність, як форма соціальної діяльності, насправді є жвавою, енергійною діяльністю, спрямованою на виконання поставленого завдання [29].

Дослідниця І. Дичківська висуває таку гіпотезу, що якщо дитина відчуває потребу проявляти ініціативу, самостійно мислити, пропонувати нові завдання, знаходити розв'язання проблем, виявляє здатність переносити набуті знання та вміння в нові умови життя, цей школяр стає самостійною особистістю [7].

Учений С. Цзінцю виокремлює, що пізнавальна самостійність формується шляхом включення в освітній процес творчих навчальних завдань з метою виховання культури мислення та формування самостійних пізнавальних здібностей у навчанні [40].

На думку Л. Вяткіна, пізнавальна самостійність розуміється, як здатність людини отримувати нову інформацію з різних ресурсів без сторонньої допомоги. Навчання має якісний і ефективний результат у тому випадку, коли школярі сконцентровані на самостійній діяльності у виконанні певних задач, які можуть бути виконані на основі попередньо відпрацьованих розумових операцій. Науковці наголошують на важливості когнітивного розвитку у формуванні пізнавальної самостійності [4].

Дослідниця Л. Гархова під пізнавальною самостійністю учнів розуміє діяльність, що призводить до високих результатів у освітньому просторі шляхом формування проблемної ситуації, у якій вибір алгоритму розв'язування задач безпосередньо залежить від показників самостійності [41].

Як вважає В. Тюріна, пізнавальна самостійність – це якість особистості, суть якої полягає в готовності до вирішення нових пізнавальних завдань. Готовність, у свою чергу, розуміється як здатність і бажання діяти на основі добровільних зусиль без явної чи прихованої допомоги ззовні [45].

Учені Г. Сорока та О. Чепурна визначили пізнавальну самостійність як необхідний фактор творчості під час дослідження діяльності учнів. Тобто

пізнавальна самостійність включає творчість як необхідну умову. Так, крім терміну «пізнавальна самостійність», вчені висунули термін «творча самостійність».

Розрізняючи ступені пізнавальної самостійності, ці дослідники стверджували, що найвищий ступінь творчої самостійності включає здатність ідентифікувати та формулювати проблеми в даній ситуації, ставити нові питання та розробляти плани рішень, а також визначати шляхи пошуку рішень, рішення, встановити гіпотезу для цього рішення. У дослідженнях учених прояви пізнавальної самостійності були пов'язані не з результатами, а з процесом вирішення завдання, зокрема з вибором шляхів у підході та дії [35].

Зважаючи на те, наскільки виявляється творчий характер самостійної діяльності, О. Нільсон вважає будь-який вид такої роботи творчим: «...ми не можемо назвати жодного завдання, у якому б дитина не виявляла елементарної продуктивності». З точки зору виявлення самостійності дітей науковці виділяють несамостійну, напівсамостійну та самостійну роботу [34, с. 6-7].

Пізнавальну самостійність виокремлює як творчу діяльність, що будується на здатності визначати проблеми та алгоритми їх вирішення, Е. Голант [33, с. 3].

У практичній діяльності вчителі часто вкладають різний зміст у поняття «пізнавальна самостійність». Використовуючи його, вчителі мають на увазі: бажання учня виконувати завдання самостійно, не звертаючись за допомогою; здатність учня долати труднощі в досягненні кінцевої мети; схильність дитини проявляти ініціативу та творчість у пізнанні навколишньої дійсності; бажання дітей діяти незалежно від інших, здатність відстоювати власну думку та уміння критично оцінювати те, що вони зробили.

Поняття «пізнавальна незалежність» стає спрощеним і схематизованим, якщо звести його лише до однієї з перерахованих ознак. При цьому штучно розширювати його недоцільно, оскільки це може призвести до підміни психологічного змісту пізнавальної самостійності іншими неспецифічними поняттями.

Тому, визначаючи сутність цього поняття, потрібно дотримуватися двох

ВАГОМИХ ВИМОГ:

- щоб усі її складники становили необхідний мінімум, тобто були найменшою сукупністю відповідних умінь та якостей;
- щоб об'єднання усіх компонентів в одне ціле було достатнім – охоплювало найголовніше, найістотніше у виявах пізнавальної самостійності.

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що поняття «пізнавальна самостійність» розуміють як особистісні якості, здібності, навички, сформовані в системі цілеспрямованого навчання та виховання, і формуються усвідомленою пізнавальною мотивацією, чутливістю, детермінованою емоційністю. Це ставлення до реальності, яке спрямоване на розуміння невідомого через власну силу та ініціативу, використовуючи нові раціональні способи роботи. Пізнавальна самостійність пов'язана зі специфікою навчального процесу і реалізується через ставлення учня до навчання в його діяльності.

Самостійність відображається в потребі та здатності школярів мислити самостійно, орієнтуватися в нових ситуаціях, визначати проблеми та знаходити рішення. Самостійність – це усвідомлення зв'язку між учнями і змістом діяльності, і цей зв'язок може мати місце лише за наявності пізнавальної мотивації, що включає різноманітні види спонукання: потреби, мотиви, інтереси, цілі, бажання, мотиваційні установки тощо.

1.2. Особливості формування самостійної діяльності в молодшому шкільному віці

Більшість перших наукових видань і досліджень щодо самостійного навчання були частиною філософської течії, яка на той час зосереджувала велику увагу на знаннях про природу та соціальні сфери. Стародавні філософи стверджували, що самостійність є вирішальним етапом розвитку дитини, і досягнення цього процесу відбувається через самовдосконалення та

саморозкриття особистості [11].

Про здатність школярів до самостійного мислення розбирали та висловлювалися різні вчені, особливий акцент приділявся педагогам античної епохи. Вони розглядали поняття «самостійність» через призму виховання і як засіб підвищення учіння школярів. Ці ідеї мають безпосереднє відношення до організації навчання філософами своїх вихованців, що певною мірою можна інтерпретувати як певний вид самостійної діяльності [58].

Фахівці педагогічної справи XVIII ст. зауважували на потребі щодо самостійного пізнання навколишньої дійсності, педагоги враховували, що слід раціонально організовувати освітній процес, оскільки він несе велику роль у формуванні самопізнання. Тому науковці долучались до пошуку та намагалися застосовувати різноманітні форми організації самостійної діяльності в навчально-виховному просторі [42].

Етап становлення початкової освіти у нашій державі припадає на 20-ті роки XX століття. У цей період у закладах освіти почали активно впроваджувати різноманітні форми, методи та засоби навчання, серед яких центральне місце посідала самостійна діяльність школярів.

У 50-х – 70-х рр. XX ст. під впливом соціальних факторів (зміцнення зв'язку зі школою, перегляд змісту освіти, успіхи науково-технічної революції й досягнення психології) збагачувалася теорія самостійної праці, робилися висновки про ефективність організації самостійної діяльності в підготовці педагога, який би прагнув до постійного самовдосконалення [43].

У 80–90-х рр. XX ст. завдяки численним груповим психолого-педагогічним дослідженням самостійна діяльність в галузі освіти дістала статус науково-методичного вивчення, інтерпретації та обґрунтування [43].

Зі сторони психологічних напрямків самостійна діяльність робить визначення на результаті правильно організованої роботи дітей на уроках, що поліпшує що стимулює розширення, поглиблення та продовження самостійності у вільний час учнів.

Подібне визначення, з деяким розширенням, подають автори «Словника-

довідника з української мови», вказавши, що самотійна діяльність вважається вищим видом навчальної діяльності, що вимагає достатнього рівня самосвідомості, рефлексії, самодисципліни та відповідальності від учня, що задовольняє процес самовдосконалення та саморозуміння.

Психологічний і особистісний розвиток дітей молодшого шкільного віку визначається ситуацією соціального розвитку – особливостями навчання в початковій школі. Вступ до школи й включення в навчальну діяльність зміцнює соціальний статус дитини, розширює коло її соціальних контактів, сприяє формуванню навичок самотійності.

Під самотійністю молодших школярів розуміється здатність ставити перед собою різні завдання і виконувати їх без сторонньої підтримки і заохочення [37]. Це пов'язано головним чином з тим, що людині необхідно виконувати дії, керуючись власними свідомими мотиваціями.

Тому особливо виділяються такі характерності розвитку дітей, як пізнавальна спрямованість, довільність психічних процесів, здатність до цілепокладання, планування та організація праці, рефлексія, ініціативність і творча активність.

Молодший шкільний вік – це культурно-історична категорія, яка фіксує специфіку психологічного розвитку дітей під кутом зору досягнення суспільних цілей і робить зміст виховного процесу невід'ємною частиною конкретних соціально-ціннісних пріоритетів. Тому психологічні характеристики молодшого шкільного етапу, як особливої ланки у становленні всього шкільного організму, не можна вважати статичними [19].

З огляду на це, важливим є твердження про відносно стійкі новоутворення й визначальні риси цього віку, які є підґрунтям і водночас, розширення кола ключових аспектів щодо розвитку самотійності.

У цьому віці центром психологічного розвитку дитини є формування довільності в усіх психічних процесах (пам'яті, уваги, мислення, організації діяльності).

Завдяки первинному засвоєнню концептуальних систем відбувається їх

інтелектуалізація та внутрішнє опосередкування. Довільність виявляється в умінні свідомо ставити цілі, шукати і знаходити засоби досягнення мети, долати труднощі і перешкоди. У молодшому шкільному віці дитина вчиться керувати власною поведінкою і психічними процесами, оскільки з першого дня навчання в школі вимоги до неї досить довільні.

Таким чином, молодший школяр долає свої бажання і отримує можливість керувати своєю поведінкою за заданим зразком, що сприяє розвитку довільності як особливої властивості психічних процесів і поведінки.

Виконуючи завдання з різних навчальних предметів, учні шукають найзручніші способи та прийоми, добирають і порівнюють варіанти дій, планують послідовність і виконання поставлених кроків. Чим більше етапів власних дій може передбачити учень, тим ретельніше він зможе порівняти свої варіанти і тим успішніше контролювати виконання завдання.

Необхідність контролю і самоконтролю, усних доповідей і самооцінки в навчальній діяльності створює сприятливі умови для формування вміння молодших класів планувати і виконувати розумову діяльність.

Засвоюючи зміст наукових понять, дитина опановує і методику організації нового для неї виду діяльності – учіння. Планування, контроль і самооцінка мають різне значення, оскільки дія в науково-понятійній системі передбачає чітке розмежування взаємопов'язаних етапів.

Навчитися вчитися є однією із ключових завдань учнів початкових класів, яке охоплює оволодіння такими діями:

- самоконтроль, суть якого полягає в порівнянні навчальної поведінки дитини та її результатів з еталонами і зразками, які дає вчитель;
- самооцінювання, змістом якого є поєднання результатів набутих знань і умінь з вимогами навчальної ситуації;
- самостійне організування у опануванні освітньої інформації, підготовка до контрольних і самостійних робіт, виконання творчих завдань, що передбачає уміння планувати час, організувати свою діяльність, контролювати та робити правильну оцінку її результатів;

- осмислення цілі та способів учіння в закладі загальної середньої освіти і вдома, що являється передумовою змістовної, цілеспрямованої та ефективної навчальної діяльності [31, с. 181].

Оволодіння цими діями означає, що учень початкових класів з об'єкта навчання стає його суб'єктом, хоч самодостатнім у цій діяльності він стане пізніше.

У молодших школярів поступово формуються осмислення про власну поведінку та психічний стан. Особливістю їх навчальної діяльності є те, що учні повинні аргументувати свої слова та вчинки. Завдання вчителю бути взірцем, і на прикладі показувати свої обґрунтування.

Потреба розрізняти моделі суджень і намагатися самостійно їх побудувати допомагає розвинути вміння учнів міркувати та оцінювати власні думки та способи дій. Це вміння є основою рефлексії, тобто розуміння власних суджень і вчинків з точки зору відповідності умовам планів і діяльності, самоаналізу [31, с. 182].

Доказом цього є здатність бачити особливості власної поведінки, робити її предметом аналізу, порівнювати з поведінкою інших. Якщо дошкільник орієнтується насамперед на особистих переживаннях, то молодший школяр починає орієнтуватися на загальнокультурні зразки, які він набуває у спілкуванні з дорослими та однолітками.

Рефлексія змінює пізнавальну діяльність молодших школярів, їх ставлення до себе і навколишнього середовища, погляд на світ, змушуючи їх не тільки впевнено сприймати знання дорослих, але й розвивати власні думки, погляди, уявлення про цінності і важливість навчання. У цьому віці вона тільки починає розвиватися [32].

Зауважимо, що всі ці якості необхідні сучасному молодшому школяреві, оскільки навчання передбачає самостійну діяльність особистості, потребує її ініціативи, одночасно розвиваючи її, формуючи готовність до діяльності в нових мінливих умовах.

Підготовка дитини до навчальної діяльності неможлива без

цілеспрямованого формування вмінь і навичок активної діяльності, оскільки саме в цьому віці учень повністю включається в навчальну діяльність, яка стає її провідною.

Учені Л. Тішакова і Л. Хілько самостійну діяльність описують більш широко, визначаючи її як особливий вид навчальної діяльності, що відбувається за межами безпосередньої участі вчителя.

Це – активна діяльність учнів, організована вчителем для досягнення поставленої мети навчання, у спеціально відведений для цього час, а саме: дослідження знань, осмислення, закріплення, формування та розвиток умінь і навичок, узагальнення, систематизація знань. Як бачимо, автори акцентують увагу на дидактичних функціях та змістовних аспектах організації самостійної роботи [43].

Дослідниця Л. Журавльова у своїй науковій праці виокремлює, що формування навчальних компетенцій неможливе без формування самостійності молодшого школяра [9].

Саме принципи безперервності, наступності освіти та комфортного розвитку особистості дитини дозволяють створити середовище, в якому новоутворення в цьому віці можуть максимально розвиватися та формуватися самостійність. Це є основою для розвитку та формування відповідальності в наступній віковій групі.

Сутність принципу наступності розкривається за допомогою його домінантної функції – забезпечення літичного розвитку дитини впродовж перехідної вікової категорії. Саме наступність запобігає кризовим явищам у психічному розвитку особистості.

Принцип наступності та перспективності у розвитку особистості дітей дошкільного та молодшого шкільного віку є одним із основних принципів переходу дітей на нові вікові етапи життя.

Реалізація принципу комфортності досягається за рахунок таких факторів, як педагогічний колектив і особистість учителя. Використання цього чинника сприятиме забезпеченню комфортних стосунків у системі «вчитель-учень» і

«учень-вчитель», позитивного емоційного фону в житті дитини, наступності та перспективності в організації діяльності та формування самостійності дітей початкової ланки освіти.

Під самостійною діяльністю В. Балакірева розуміє сплановану вчителем роботу з учнями, яка здійснюється за поставленими завданнями під методичним керівництвом вчителя, без безпосередньої участі вчителя, передбачає творчу активність і самостійність учня. Серед різних підходів самостійна робота визначається як форма організації, метод, засіб навчання, а також як вид навчальної діяльності молодших школярів [1].

У більшості випадків учні початкових класів потребують керівництва від вчителя, оскільки вони освоюють нові види діяльності, виконання яких вимагає контролю. У такому випадку корисно написати рекомендований план роздумів на індивідуальних картках або на інтерактивній дошці / медіадошці (якщо це стосується дистанційного навчання).

Для ефективності самостійної діяльності дуже важливо те, як викладачі підбирають завдання, методично та грамотно створюють цілісну систему, щоб учні засвоїли необхідні знання та вміння та перевірили їх.

Система завдань має бути цілісною, відображати всі основні поняття, зв'язки між різними предметними поняттями та всередині самого предмета, включаючи завдання різного рівня – відтворення, реконструкції та варіативності.

Учена Г. Коробкіна запропонувала розглядати самостійну діяльність як організаційну форму навчальної діяльності, а не як метод навчання, а як засіб залучення школярів до самостійної навчально-пізнавальної діяльності [14].

Саме в цій площині розглядає це поняття Т. Шамова, яка вважає, що самостійна діяльність є засобом активної пізнавальної діяльності за певних умов, якщо: зрозумілі цілі роботи, у процесі роботи учні долають інтелектуальні труднощі, виявляють сильні вольові зусилля; у процесі роботи закріплюються або отримуються нові знання і способи діяльності; у процесі виконання роботи учень розвиває свої етичні та фізичні сили [53].

Тому ми можемо трактувати поняття самостійної діяльності як засіб

залучення школярів до активної пізнавальної діяльності, засіб їх логіко-психологічної організації.

Як і будь-який підхід, самостійна робота без чітко сформульованих завдань залишається нейтральною щодо характеру пізнавальної діяльності, тому самостійну діяльність учнів необхідно розглядати і як засіб організації та виконання певної навчальної діяльності, без участі педагога відповідно до поставленої мети.

Згідно з вище аргументованими поняттями можемо виділити головну призму задач вчителя початкових класів, що головна мета – виробити в учнів знання, уміння й навички реалізовувати самостійну діяльність. Працювати над розвитком самостійності необхідно починати з першого класу, оскільки саме на початку перших кроків до школи у дітей формуються основні способи діяльності.

Проаналізувавши публікації, які реалізують ідеї концепції «Нової української школи» та Державного стандарту початкової загальної освіти, можемо відокремити наявні напрацювання, які відносяться до формування самостійної діяльності школярів, а саме, – це Teaching Technology Daily 5 (Дейлі 5) і Daily 3 (Дейлі 3).

Концепція «НУШ» описує системи Daily 5 та Daily 3 як структури для навчання школярів самостійному виду читанню, письму та математиці, щоб вчителі мали можливість працювати з учнями індивідуально та в невеликих групах [6].

Системи Daily 5, 3 містять унікальні та необхідні елементи, які виділяють їх серед інших систем, і мають назву «10 кроків щоб навчати та навчитись самостійності» [10]:

Крок 1. Визнач, що слід навчитись.

Крок 2. Став собі ціль і створюй бажаний клімат терміновості.

Крок 3. Занотовуй бажані моделі поведінки на Я-схему.

Крок 4. Змоделюй найбільш бажану поведінку.

Крок 5. Змоделюй найменш бажану поведінку, тоді найбільш бажану.

Крок 6. Розмісти учнів по класу.

Крок 7. Тренуй та розвивай витривалість.

Крок 8. Не турбуй.

Крок 9. Застосовуй беззвучний сигнал, щоб викликати школярів до початкового місця зустрічі.

Крок 10. Проведи групове опитування, запитай: «Як все пройшло?».

Система Daily 3 включає три види діяльності: математика самостійно, математика разом, математика письмово.

Система Daily 5 включає п'ять видів діяльності: читання для себе, письмо для себе, читання для когось, робота зі словами, слухання [10].

Звідси можемо винести, що кожна система охоплює свій ряд самостійної діяльності. Тому, для вчителя вагоме значення має правильність підібраних методів і підходів до організації самостійної пізнавальної діяльності. Оскільки ефективна організація самостійної роботи, є підґрунтям до формування самостійності молодших школярів.

Також не можемо відокремити думку фахівця В. Буряка, що самостійна діяльність школярів є різнобічним, поліфункціональним явищем і має не тільки навчальне, але й особистісне й суспільне значення.

Це – теж складне й багатогранне явище, термінологічно точно не визначене, хоча його зміст однозначно трактується всіма дослідниками й педагогами-практиками як цілеспрямована, активна й відносно вільна діяльність школярів. Щодо міркувань вченого, то лише до самостійної діяльності він відносить навчальну діяльність, яка організовується самим учнем відповідно до його пізнавальних спонукань, проводиться у найбільш зручний для нього час і під його контролем [1].

Дослідник В. Буряк також наголосив на необхідності цілеспрямованого викладання змісту з одночасним вихованням вміння учнів діяти самостійно. Таке навчання має включати методи моделювання самих видів діяльності, визначення учнями оптимальних повсякденних занять, а також розуміння та продовження практики надійних методів використання навчальних матеріалів. Ця підготовка

має включати оволодіння навичками глибокого та динамічного читання, планування різноманітних дій, конспектування, розв'язання навчальних і практичних завдань [1].

Великої уваги при організації самостійної діяльності школярів заслуговують пропозиції А. Маркової щодо методів навчальної роботи, цілеспрямоване формування учнів на уроці забезпечить їх подальше використання в самостійній роботі. До цих методів, на думку А. Маркової, відносяться: прийоми змін тексту, прийоми нарощування навчального матеріалу, висвітлення відповідних ідей, принципів, законів, розуміння способів виконання певного типу системи вправ [22]:

- прийоми культури читання (наприклад, «динамічне читання» доповнене синонімами) і культура слухання, прийоми стислого й раціонального запису, виписки, плани, загальні прийоми роботи з книжкою;

- метод концентрації уваги, заснований на поетапній перевірці діяльності учнів з використанням різних видів самоконтролю;

- загальний прийом пошуку додаткової інформації (за бібліографічними довідниками, каталогами, словниками, енциклопедіями та збереження їх у домашній бібліотеці);

- прийоми підготовки до діагностичних і контрольних робіт;

- прийоми раціональної організації часу, обліку витрат часу, чергування праці й відпочинку, складних і легких, усних і письмових робіт, загальні правила праці (режим прогулянки, порядок на робочому місці).

Можемо підкреслити, що автор наводить загальні прийоми організації розумової праці й конкретні прийоми навчальної роботи, наприклад, роботи з текстом. Формування останніх може слугувати однією з головних умов самостійної діяльності.

Таким чином формування основ самостійної діяльності учнів залежить від певних умов.

1. При вивченні нового матеріалу групову роботу не доцільно проводити часто. Навчальні матеріали можна систематизувати, коли вони не містять

складних теоретичних понять, не потребують демонстраційних дослідів тощо. За умов спільного повторення виключається можливість асиміляційних пропусків, учні допомагають один одному, пояснюють помилки, неточності, спільно обговорюють висновки.

2. Індивідуальна самостійна діяльність, як правило, дає позитивні результати, коли учні розуміють загальні правила і закономірності, вміють самостійно робити висновки, розв'язувати легкі, але досить складні завдання. Такі роботи, однак, організовуються не стільки в процесі сприйняття нових знань, скільки в процесі повторення вже зрозумілого матеріалу.

Мета організації самостійної діяльності визначає її зміст і методику. Тому види самостійних завдань надзвичайно різноманітні й водночас вони відбивають специфіку формування основних умінь і навичок саме з конкретного предмета:

- багатоманітні навчальні завдання;
- диференціація завдань;
- контроль і самоконтроль навчальної діяльності.

Забезпечує суб'єктивізацію та оптимізацію навчального процесу. Вона потребує послідовності та безперервності у навчальних діях та операціях.

Враховуючи особливості інтелектуального розвитку кожного учня, створити сприятливі умови для розвитку його творчого потенціалу.

Навчальний процес несе виховний і розвивальний напрям, тому одним із головних задач початкової освіти являється навчання, когнітивний розвиток, виховання позитивних і високо моральних рис особистості, стимулювання мотивації та інтересу до учіння.

Звертати увагу на всебічний розвиток пізнавальної діяльності учнів, самостійності та здібності до самоосвіти.

У процесі самостійної діяльності школярів у них виникають внутрішні пізнавальні потреби, удосконалюються їх здатність до доказового міркування та розумових обчислень, розвивається здатність до теоретичного мислення. Головним завданням сьогодні вважається «не донести», «пояснити і продемонструвати», а організувати спільний пошук вирішення проблем і за

допомогою методичних прийомів навчити дітей «вчитися». Необхідно створити такі умови навчання, щоб учні відчували власну успішність, інтелектуальну досконалість, відчували себе частиною суспільства [23].

Якість навчального процесу не може бути гарантована лише досконалістю методик, ефективністю викладачів та хорошим обладнанням. Найважливішими результатами навчання є виховання в учня серйозного ставлення до творчої праці, свого місця в класі, бажання і прагнення ставати кращим, працювати самостійно, тобто позитивні зміни в характері дитини.

Важливість самостійної діяльності в навчальному процесі важко переоцінити.

Самостійна пізнавальна діяльність сприяє формуванню самостійності, як важливої якості особистості, сприяє реалізації принципів особистісного підходу, дозволяє диференціювати навчальні завдання, а отже, сприяє реалізації справді свідомого і міцного оволодіння знаннями. Можна сказати, що лише в процесі самостійної праці учні можуть розвинути ці пізнавальні здібності, набути й удосконалити ці вміння та навички, інакше здобути знання в школі та житті буде неможливо.

Важливе місце посідає підготовка школярів до самостійної діяльності, яка вимагає виконання нових завдань. Варто навчити дітей самостійно читати завдання в підручнику, на дошці чи картці, розуміти послідовність майбутньої роботи, виконувати її, і таким чином дійти бажаного висновку. Коли учні набувають необхідних навичок, їм слід надавати більше самостійності у виконанні завдань, плануванні роботи тощо.

Особливо велике місце в початковій школі займає самостійна робота, яка спрямована на розвиток, закріплення і вдосконалення умінь, навичок і в цілому правильної навчальної поведінки.

Тому однією з найважливіших умов успішного формування умінь і навичок у дітей раннього віку є усвідомлення школярем самої дії та послідовності дій, які необхідно використати, щоб виконати запропоноване завдання, розв'язати арифметичну задачу чи не допустити орфографічну

помилку, вирішити трудову ситуацію тощо.

Якщо на різних етапах навчального процесу сформувати систему навчальних завдань (моделювання, відтворюваність, варіативність, креативність) і систему пізнавальних завдань за принципом удосконалення рівня пізнавальної діяльності, то ефективність самостійної навчальної діяльності школярів буде досягнута і підвищиться пізнавальна активність дітей.

1.3. Специфіка проблемного навчання в початковій школі

У ХХІ столітті провідні держави світу продовжують домінувати в стратегії людського розвитку. В Україні також має бути затверджена стратегія прискореного і перспективного розвитку освіти, а також наукових, фізичних, інтелектуальних, моральних та інших базових здібностей особистості, які забезпечать її самореалізацію. Саме з цією метою проблемне навчання, як одна з альтернатив традиційному навчальному процесу, стало об'єктивною реальністю початкової та середньої освіти України [24].

Сучасний етап українського суспільства особливо потребує незалежних, відповідальних, творчих людей, які усвідомлюють власну суб'єктність. Ці люди здатні реально оцінювати життєві ситуації та їх причини, ставити перед собою цілі прогресу та знаходити ефективні шляхи досягнення цих цілей.

Наразі освітня галузь України пропонує широкий вибір програм, методів і технологій навчання. Для організації пізнавальної самостійності учнів необхідно використовувати елементи проблемного навчання, що позитивно впливають на засвоєння всіх компонентів змісту освіти на кожному уроці.

Науковець В. Павленко у своїх наукових дослідженнях наголошував, що проблемне навчання орієнтоване на формування творчої діяльності та впливає на розвиток творчого мислення і самостійність учнів. Його елементи покликані поставити школярів у позицію першовідкривача, дослідника проблем. Адже, проблемне навчання передбачає індивідуально-діяльнісний підхід до організації

освітнього середовища [26].

Історично проблемне навчання бере свій початок у Сократових діалогах. Давньогрецький філософ Сократ заперечував пізнання світу і природи через недоступність людського розуму, намагаючись довести, що люди повинні пізнати себе і вдосконалювати свою моральність.

Учений реалізовував різноманітні бесіди на моральні теми і примушував своїх слухачів шукати «правду» через запитання й відповіді, не пропонуючи готових визначень і висновків, бо «правда виникає в суперечці» [56, с. 99]. Цей спосіб ведення розмов зі слухачами був описаний як сократівський, а з часом і евристичний.

Різнманітні варіанти активізації навчання в історії педагогіки переслідували різні цілі – від гуманістичних (вільне саморозкриття природних обдарувань дитини – у Ж. Руссо та Й. Песталоцці) до утилітарно-прагматичних (формування навичок практичного мислення для посилення підготовки школярів до майбутньої професійної діяльності – у розробників дослідницького методу).

Активізація навчання полягає в прагненні подолати і знищити догматичне навчання. Спершу, слід звернути увагу на натуралістичну спрямованість активного мислення, яка особливо відображена в природничому принципі навчання і виховання, який має два аспекти.

Перш за все, вчителі повинні з особливою обережністю вводити дітей у ситуацію, яка може повноцінно розкрити їхні творчі здібності, засновані на природних факторах дитячого розвитку.

По-друге, дотримання принципу природовідповідності визнає спільність між загальними законами розвитку природи і законами розвитку здібностей людини [50, с. 17].

Тому необхідно усунути всі фактори, що заважають нормальному природному процесу розвитку, узгодити логіку і технологію виховання. Навчання звертається до дитини (від природи творчо обдарованої істоти) і до її власної активності – на противагу настановам авторитарної схоластико-догматичної системи навчання, яка склалася ще в часи Середньовіччя і довго

панувала в Європі. Місце сліпого наслідування і копіювання зразків повинно було зайняти, за задумом нової педагогіки, активне, свідоме і творче засвоєння знань, що задовольняло дитячу природну допитливість.

Я. Коменський різко відкидав традиційне виховання, яке змушувало дитину «думати чужим розумом». Ж. Руссо закликав запалити дитячий розум новими для дитини питаннями. Й. Песталоцці наголошував на необхідності розвитку в учнів самостійного та творчого мислення на основі принципу наочності. Одним із центральних завдань виховання К. Ушинський вбачав активізацію мислення дітей, уміння здобувати нові знання тощо [54].

Пізніше Дж. Дьюї вказував на недолік традиційної освіти те, що в її межах логіка навчального предмета «від і до» диктує хід психічного становлення дитини, що, звичайно, чинить опір. Все зводиться до простого запам'ятовування «рутинної формули викладу», яка заглушає «власний тонкий рух» думок дитини. Недостатній соціально-педагогічний вплив дорослого (вчителя) на природу дитини обмежує її вроджену здатність до творчості.

А. Діствег наголошував на доповненні принципу природовідповідності принципом культуровідповідності, що вимагає врахування соціального характеру діяльності дітей. А. Дістервег і Дж. Дьюї вказували на однобічність принципу природовідповідності у розвитку творчих здібностей учнів. У педагогічній свідомості завжди відновлювалась догма: те, що йде від природи, асоціюється зі свободою, творчістю, індивідуальністю та неповторністю людини, а те, що приходить від культури, асоціюється з придушенням привнесеної творчості та вільного волевиявлення. Народжуючись і розвиваючись у світі, люди вже соціалізовані, тому в процесі виховання слід створювати належні умови для прояву природних здібностей дітей [55].

Н. Рудницька наголошує, що в умовах Нової української школи великий акцент ставиться на реалізації елементів проблемного навчання в початковій школі. Це пояснюється тим, що кожна дитина молодшого шкільного віку має біологічно обумовлену потребу в дослідницьких уміннях. Дослідницька діяльність є природним станом молодших школярів. Адже діти цього віку

прагнуть нових вражень, спостережень, експериментів, сповнені цікавості та інтересу до навколишнього світу. Тому шкільний етап є найсприятливішою умовою для впровадження елементів дослідницької освіти.

У Державному стандарті початкової освіти визначено, що метою початкової освіти є всебічний розвиток у дітей обдарувань, здібностей, навичок і наскрізних навичок, формування ціннісних орієнтацій, розвиток самостійності, творчих здібностей і допитливості з урахуванням вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб [28].

У педагогічній літературі було багато спроб дати визначення проблемному навчанню.

Дослідниця Н. Щокіна трактує проблемне навчання як систему прийомів, які забезпечують цілеспрямовані дії педагога з організації включення механізмів мислення та поведінки школярів за допомогою проблемних ситуацій [54].

Учена О. Сафонова проблемне навчання розглядає як засіб і технологію розвивального навчання, спрямоване на активне засвоєння учнями знань, формування пізнавального інтересу до навчальної діяльності, участь у пошуку нових шляхів вирішення поставлених завдань і творчість учнів, формування якостей особистості важливих у суспільстві. Проблемне навчання сприяє формуванню пізнавальної потреби і тим самим створює умови для засвоєння нового матеріалу. Це сприяє формуванню різних думок серед школярів і не дозволяє прийняти чітке рішення [32].

Концепція проблемного навчання, що підкреслює Т. Распопова, не вирішує всіх проблем, які виникають у процесі навчання, але вона має значні переваги порівняно з пояснювально-ілюстративним типом навчання [26].

Основні переваги проблемного навчання полягають у тому, що:

- воно розвиває психологічні здібності учнів як суб'єктів навчання;
- стимулює їхній інтерес до навчання, тим самим сприяє розвитку мотивації та спонукання до навчально-пізнавальної діяльності;
- пробуджує в них творчі нахили;
- має різнобічний характер;

- виховує самостійність, ініціативність і творчість учнів;
- сприяють формуванню всебічно розвиненої особистості, здатної вирішувати майбутні професійні та життєві проблеми [25].

Проблемне навчання включає різні етапи діяльності суб'єктів дидактичного процесу (табл. 1.1):

- організаційні моменти проблемної ситуації;
- створення проблеми;
- індивідуальне або групове вирішення проблеми суб'єктами учіння;
- верифікація (перевірка, трактування і систематизація) одержаного повідомлення;
- застосування опанованих компетентностей у теорії та практиці.

Таблиця 1.1

Етапи проблемного навчання

Дії суб'єкта викладання (педагога)	Дії суб'єкта учіння (учня)
Створення проблемної ситуації	Усвідомлення суперечностей у навчальному матеріалі, який вивчається
Організація розгляду проблеми та її постановка	Формулювання навчальної проблеми
Організація пошуку формулювання гіпотези	Висування гіпотези, яка пояснює досліджувану навчальну проблему
Організація верифікації (перевірки) гіпотези	Перевірка гіпотези шляхом експерименту, вирішення завдань, наукового пошуку тощо
Організація узагальнення результатів попередніх дій і застосування набутих знань на практиці	Аналіз отриманих результатів, формування висновків, використання їх у практичній діяльності

Основним недоліком традиційного навчання є слабка реалізація розвивальної функції навчального процесу, оскільки навчальна діяльність учнів носить переважно репродуктивний характер. У проблемному навчанні вчитель не передає готові знання, а організовує їх пошук учнями шляхом спостереження, аналізу фактів та активної розумової діяльності [25].

Процес навчання, навчально-пізнавальна діяльність подібна до наукового дослідження і характеризується такими поняттями: проблема, проблемна ситуація, гіпотеза, рішення, експеримент, результати пошуку тощо.

У таблиці 1.2 представлено зіставлення характеристик пояснювально-ілюстративного і проблемного навчання.

Таблиця 1.2

Зіставлення характеристик пояснювально-ілюстративного і проблемного навчання

Традиційне навчання	Проблемне навчання
Навчальний матеріал подається у готовому вигляді. Педагог основну увагу звертає на програму навчання	Новий навчальний матеріал учні отримують під час вирішення теоретичних та практичних проблем
Під час учіння виникають певні прогалини, завади та труднощі, викликані тимчасовим вилученням учня з процесу навчання	Під час вирішення проблеми учні долають усі труднощі, їхня активність і самостійність досягають високого рівня
Темп навчання залежить від навчальної програми	Темп навчання залежить від індивідуально-психічних якостей учнів
Контроль навчальних досягнень тільки частково пов'язаний із процесом навчання; він не є складовою цього процесу	Підвищена активність учнів сприяє розвитку позитивних мотивів навчальної діяльності, зменшує необхідність формальної перевірки результатів
Відсутність можливості досягнення учнями 100% позитивних результатів; найбільшу трудність викликає використання інформації на практиці	Результати навчання є достатньо високими та стійкими. Учні легше використовують отримані знання на практиці та водночас розвивають свої вміння і творчі здібності

Науковець М. Швардак у своїй науковій статті описує, що проблемне навчання впливає на хід усього навчального процесу, але не можна все навчання зробити проблемним, оскільки, по-перше, завдання проблемного навчання не вимагають використання всіх навчальних матеріалів. По-друге, у змісті навчання багато складних завдань, які учні не можуть вирішити самостійно. Крім того, є навчальний матеріал, який просто потрібно запам'ятати. Тому доцільність використання даної освітньої технології слід визначати в кожному конкретному випадку [53].

Технології проблемного навчання є універсальними прийомами навчання. Можна застосовувати на будь-якому навчальному предметі та в будь-якому аспекті освіти. Проте початкова школа є основою проблемного навчання. Результатом проблемного навчання учнів молодших класів є зміна структури

знань, формування в учнів самостійних навчальних умінь і навичок.

Основна категорія проблемного навчання визначається як «проблемні ситуації». Проблема ситуація – це ситуація, в якій суб'єкт хоче сам розв'язати складні завдання, але йому не вистачає необхідної інформації або знань і він повинен знайти їх самостійно або у співпраці з іншими учнями [25, с. 26].

Сам факт виникнення інтелектуальних труднощів і неможливості виконати поставлене завдання за допомогою наявних знань і способів дій породжує в учня потребу в нових знаннях. Ця потреба є основною складовою проблемної ситуації.

Проте, зіткнувшись із труднощами, школярі можуть не знадобитися нові знання. Це може статися, якщо отримані завдання не враховують їхній вік та інтелект. Складність завдання повинна бути такою, щоб учень не міг відразу виконати завдання за допомогою наявних знань і способів дій, але знань було достатньо для самостійного розуміння змісту та умов завдання. Тільки таке завдання сприятиме формуванню пізнавального інтересу та активності учня [49, с. 94].

Проблемні ситуації слід створювати з урахуванням практичних протиріч, важливих для учнів. Тільки так воно може бути потужним джерелом пізнавальної діяльності та мотивації учнів, зміцнювати їхнє мислення, спрямовувати їх на дослідження нового та незвіданого. Дотримання цього положення є дуже важливим і принциповим для ефективної реалізації проблемного навчання [38, с. 69].

Вчителі та учні вирішують проблемні ситуації за таким алгоритмом:

- формування проблемної ситуації;
- збір і аналіз даних, необхідних для вирішення проблем, реалізація життєвого досвіду;
- постановка гіпотези;
- формулювання висновків [55, с. 25].

Як стверджує М. Швардак, слід розрізняти типи проблемних ситуацій: ті, що ґрунтуються на несподіванці, і ті, що пов'язані з інтелектуальними труднощами [53].

Розглянемо приклад проблемної ситуації, що ґрунтується на здивуванні для початкової школи з предмету «Українська мова», 2 клас (Тема. Корінь слова. Спільнокореневі слова), (автор М. Швардак).

Вчитель зачитує казку про спільнокореневі слова:

Йшли якимось стежкою гусак, гуска і гусеня. А на зустріч їм повзла гусениця.

- Ви хто такі? – запитала вона їх.

- Я – гусак, це – гуска, а то – наше гусеня, – відповів ввічливо гусак. А ти хто?

- А я – ваша тітка, похвалилася гусениця.

Гуси ображено загелкотали.

Вчитель запитує школярів: - Скажіть, будь ласка, чому гуси не згодилися з гусінню? Чи є вони родичами?

Школярі зіштовхуються з протиріччям: родичі вони чи не родичі.

Учні починають аналізувати та оновлювати свій життєвий досвід. Нарешті формулюються гіпотези.

1. Вони – не родичі, адже гуси – це птахи, а гусінь – личинка комахи.

2. Корені слів, які тільки звучать однаково, але мають різне значення, — це різні корені. Наприклад, слова гусеня і гусениця — не споріднені, бо в них корені різні за значенням.

3. Треба, щоб слова мали не тільки спільну частину, а ще були і близькими за значенням.

- Спробуйте сформулювати правило на основі сказаного, - вчитель підводить учнів до висновку.

«Спільнокореневі (споріднені) слова — слова, у яких спільний корінь і за написанням, і за значенням».

- Пам'ятайте, учні, що такі слова називаються спільнокореневими, – підсумовує вчитель.

Для закріплення вчитель пропонує учням навести приклади, де корені в словах звучать однаково, а мають різне значення. Наприклад: міст, місто.

Наведемо приклад проблемної ситуації другого типу – ситуації, пов'язаної

із затримкою психічного розвитку (авт. М. Швардак).

На уроці математики в 3 класі учні мають опанувати новий спосіб обчислень: ділення 69 на 3.

Випадок ділення двозначного числа на однозначне, коли кожне з розрядних одиниць ділиться на дільник, учням уже відомий. Повторюємо це з учнями. Далі вчитель пропонує розв'язати цим способом приклад $91:7$. Але що це? Завдання ніби аналогічне, але відомий спосіб дії не підходить. Адже, ні число десятків (9), ні число одиниць (1) не діляться на 7. Суперечність між знайомим способом дії і тим, що його неможливо використати в нових умовах навчання, приводять до виникнення проблемної ситуації. Для її розв'язання вчитель пропонує учням перевірити за таблицею множення чи не ділиться 91 на 7, потім запитує: «Чи не можна число 91 подати як суму двох додатків, щоб кожний з яких ділився б на 7? Мабуть, можна». Починається пошук зручних доданків. Діти шукають найзручніший, обґрунтовуючи свій доказ. Тобто, через проблемну ситуацію учні опанували новий спосіб обчислень – ділення способом розкладання на зручні доданки [53].

Тому часте пред'явлення учневі проблемних ситуацій призведе до того, що він у майбутньому вже не «приспосовуватиметься» до проблем, а наполегливо працюватиме над їх вирішенням, розвиваючи таким чином творчу особистість з критичним і логічним мисленням, здатну завжди знаходити нове нестандартне рішення.

Отже, підсумовуючи, визначимо переваги та недоліки проблемного навчання.

Серед переваг цієї технології можна виділити реалізацію проблемного навчання:

- дозволяє глибше зрозуміти матеріал і його свідоме засвоєння;
- викликати пізнавальну потребу в нових знаннях;
- розвивати комунікативні та творчі навички;
- розвивати самостійність, активність і колективізм;
- розвивати всебічно розвинену особистість, здатну вирішувати складні

життєві та кар'єрні проблеми в майбутньому.

Хоча проблемне навчання має багато переваг, ми, звичайно, не вважаємо його панацеєю. Як і будь-який метод навчання, проблемне навчання має свої недоліки. Серед них:

- технологія вимагають від учителів витратити більше часу та енергії в класі (згідно з дослідженнями США);
- порівняно з традиційною освітою втрати аудиторного часу більші, на 20%, а вчителі витрачають на підготовку на 30% більше часу);
- проблемне навчання не завжди придатне через складність навчального матеріалу та недостатню підготовленість суб'єктів у навчальному процесі;
- важко поставити учнів у позицію першовідкривачів нових знань [55, с. 24].

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури можна зробити висновок, що самостійність є найважливішою властивістю особистості, що розвивається, що забезпечує її положення в сучасному світі, а також характеризує її здатність планувати, регулювати і активно здійснювати власну діяльність.

При активізації процесу самостійної діяльності учнів з'являються такі особливості дитини, як пізнавальна активність, інтерес, творча спрямованість, ініціативність, вміння ставити цілі обом, планувати свою роботу.

При використанні засобів розвитку самостійності у дітей педагог повинен направляти їх на організацію діяльності таким чином, щоб оптимально враховувалися конкретні можливості учнів для самостійного навчання в спеціально створених умовах.

Розвиток самостійності учнів у навчальній діяльності має організовуватися поетапно від найнижчого рівня самостійності до найвищого. Завданнями розвитку самостійності особистості в процесі навчання є процеси управління, розвиток відтворення самостійності в творчу самостійність [57].

На нашу думку, умовами, що сприяють ефективності самостійної роботи, є: послідовність у використанні завдань для організації проблемного навчання

учнів початкових класів, розробка необхідних планів із завдань для самостійної роботи, як за формою, так і за змістом; відповідність рівня складності завдань рівню інтелектуальних можливостей учнів; наявність постійних заохочення учнів до вибору завдань підвищеного рівня складності; оптимальне поєднання методів самостійної роботи з іншими формами і методами навчання.

РОЗДІЛ 2

ПЕДАГОГІЧНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ З ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ

2.1. Мета, організація і методи дослідження

У рамках цього дослідження був виконаний експеримент відповідно до поставленої гіпотези дослідження. Методика, використана для перевірки ефективності, включала в себе створення специфічних психолого-педагогічних умов, спрямованих на розвиток самостійності у молодших школярів під час уроків математики. Ці умови були реалізовані за допомогою методів проблемного навчання.

Основною метою проведеного експерименту було визначити ефективність використаних умов для розвитку самостійності у молодших школярів під час уроків математики, використовуючи методи проблемного навчання.

Враховуючи загальну мету, визначаємо завдання експерименту з наступною деталізацією:

1. Оцінка рівнів самостійності учнів 3-А та 3-Б класів (контрольної та експериментальної груп по 15 дітей кожна).
2. Проведення формувального навчання, що реплікує психолого-педагогічні умови, необхідні для розвитку самостійності під час уроків математики.
3. Визначення кінцевих рівнів самостійності після завершення формувального експерименту.

Перший етап дослідження націлений на визначення початкового рівня самостійності учнів у контрольній та експериментальній групах. Використовується система діагностичних методів, що включає різноманітні методи дослідження для отримання висновків про рівень розвитку самостійності

та його ознаки.

У цій роботі оцінка динамічних змін у рівні самостійності учнів початкових класів здійснювалася різними способами.

Наприклад, при вивченні уявлень дітей про якісний розвиток використовувалося опитування учнів. Основною метою цього методу було виявлення уявлень дітей щодо поняття самостійності (табл. 2.1.).

Таблиця 2.1

**Критерії, показники рівня розвитку самостійності учнів
початкової школи**

Критерії	Рівень розвитку самостійності		
	високий	середній	низький
Когнітивний	Повнота і довговічність знань про методи діяльності є достатньою	Повноти і довговічності знань про методи діяльності не зовсім достатньо	Повноти і довговічності знань про методи діяльності недостатньо
Мотиваційний	Проявляє стійкий інтерес до процесу діяльності, завжди прагне до самостійної реалізації діяльності	Інтерес до процесу діяльності ситуативний; прагнення до самостійного здійснення діяльності проявляється ситуативно	Інтерес до процесу діяльності зустрічається рідко; Бажання здійснювати діяльність самостійно проявляється рідко
На основі діяльності	Повнота і довговічність вміння застосовувати всі відомі методи діяльності достатні	Повнота і довговічність уміння застосовувати всіх відомих методів діяльності не зовсім достатні	Повнота і довговічність уміння застосовувати всі відомі методи діяльності недостатні

У додатку А представлено зміст опитування на тему «Що таке самостійність?».

Після проведення опитування отримані такі результати: на перше питання

«Що таке самостійність?» у 3-А класі відповіли 7 учнів (46%), в 3-Б – 5 учнів (34%).

У 3-А класі 8 учнів (53%) мають уявлення про те, що таке самостійна людина, в 3-Б – 6 учнів (40%).

При аналізі третього питання видно, що 8 осіб (53%) в 3-А класі і 7 осіб (46%) в 3-Б класі вважають себе самостійними.

У 3-А класі 9 учнів (60%) вважають себе самостійними, але деяким важко відповісти на питання «чому?», в 3-Б – 8 учнів (53%) вважають себе самостійними, і більшість з них відповіли на питання «чому?».

На п'яте запитання 9 осіб (60%) у класі 3-А відповіли, що їх самостійність проявляється в тому, що вони гуляють без супроводу, відвідують друзів і ходять в магазин (рис. 2.1).

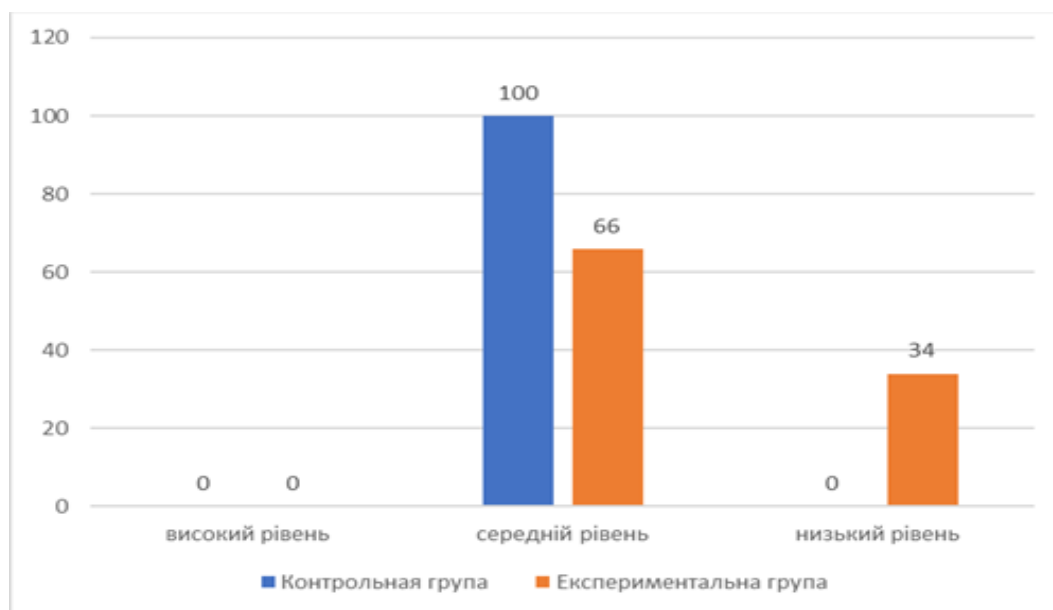


Рисунок 2.1. Результати опитування «Що таке незалежність?» в контрольному та експериментальному класах

Під час проведення опитування виявилось, що більшість учнів повторювали відповіді своїх однокласників. Експериментатори пояснювали це явище віковими особливостями наслідування, характерними для дітей молодшого віку.

Дітям важко було сформулювати відповіді на питання про те, що таке

«самостійність», і чи вони вважають себе достатньо самостійними. Така тенденція може свідчити про нерозуміння самого визначення понять «самостійна особа», «самостійна людина».

Ще одним методом, який ми використовували для діагностики рівня самостійності учнів початкової школи, є метод «Нерозв'язна проблема» (додаток Б).

Мета цього методу полягає в визначенні рівня самостійності учнів. Під час проведення експерименту учням пропонувалося розв'язати задачу-головоломку, спочатку ту, яку діти легко впораються розв'язати, а потім ту, яка є нерозв'язною. Під час виконання завдання експериментатор спостерігає за процесом виконання і фіксує час виконання.

Одночасно проводиться оцінка кількості часу, протягом якого дитина працює самостійно, коли вона просить про допомогу, хто вирішує завдання негайно, хто намагається вирішити його самостійно до останнього, і хто, розуміючи, що вони не можуть вирішити його, відмовляються від завдання та інші аспекти.

Після проведення методики експериментатор робить висновки щодо рівня самостійності учасників експерименту, враховуючи наведені нижче категорії.

1. Високий рівень – учні віддають перевагу самостійній роботі і не звертаються за допомогою до вчителя.

2. Середній рівень – учні працюють самостійно протягом 10-15 хвилин, після чого звертаються за допомогою.

3. Низький рівень – після усвідомлення, що вони не можуть визначитися, відмовляються від виконання завдання.

У результаті впровадження такої методики досягнуто певних результатів, представлених нижче.

У 3-А класі 6 дітей (40%) виконували роботу самостійно і не зверталися до вчителя за допомогою. Після 10–15 хвилин роботи 5 осіб (34%) учнів звернулися за допомогою, а 27% учнів усвідомили, що не можуть вирішити проблему і припинили виконання завдання.

У 3-В результати трохи інші: 4 учні (27%) виконали завдання самостійно, через певний час звернулися за допомогою 7 учнів (46%), а 4 учні (27%) не змогли вирішити жодне завдання (рис. 2.2).

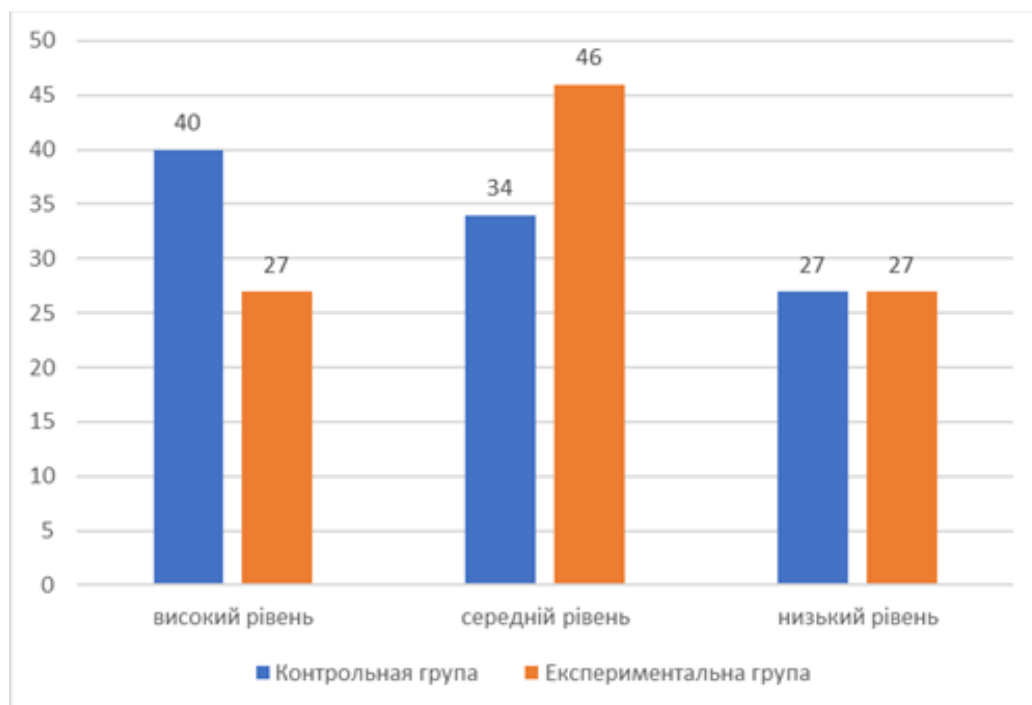


Рисунок 2.2. Результати діагностики в контрольному та експериментальному класах методом «Нерозв'язна задача»

Самооцінка – це комплексний процес, що охоплює не лише усвідомлення власної особистості, а й оцінку власних здібностей, моральних якостей і життєвих поглядів. Ключовим аспектом коректної самооцінки є критичне ставлення до себе, при якому особа постійно аналізує свої здатності, дії, якості та вчинки, враховуючи вимоги, що ставляться до неї з боку навколишньої реальності.

Для ретельного розуміння, наскільки об'єктивно учні третього класу оцінюють власний рівень самостійності, було використано методику «Оцінювання самостійності».

Метою такої методики є визначення рівня оцінки власної незалежності. Учням було запропоновано на малюнку пересунути точку на драбині, що має п'ять ступенів, де найвище розташована представлення самостійної особи, а найнижче – представлення найменш самостійної. Крім того, дітям було пояснено

поняття самостійності і визначено, яку людину можна вважати самостійною або несамостійною.

Завдання полягало в такому: «Поставте «крапку» на сходинці, на якій ви знаходитеся». Кількість балів відповідала номеру обраного кроку.

Для деталізації, використовуючи таке тлумачення самодостатності: 4-5 ступенів – високий рівень, 3-й – середній і 1-2 – низький рівень самостійності.

Також вчителі просили оцінити самостійність учнів за трибальною шкалою. Якщо самостійність виявлялася завжди, учень отримував 3 бали; не завжди, але досить часто – 2 бали; зустрічалася нечасто – 1 бал.

Рівні незалежності були визначені наступним чином: 3 бали – високий, 2 бали – середній, 1 бал – низький.

Після застосування методики «Оцінювання власної незалежності» проводилося порівняння оцінок, наданих учнями та вчителями, з метою аналізу того, наскільки критично учні оцінюють свою власну незалежність.

У випадку, коли оцінки учня та вчителя збігаються, можна говорити про адекватну самооцінку досліджуваної якості.

Якщо оцінка власної самостійності учня вище, ніж оцінка вчителя, це свідчить про неадекватну, завищену самооцінку. У випадку, коли учень оцінює наявність самостійності у себе нижче, ніж вчитель, можна говорити про неадекватну, занижену самооцінку.

Також важливо порівнювати думку батьків і дитини, оскільки вони можуть відрізнятись. У випадку, коли оцінка батьків перевищує оцінку дитини, можна припустити, що батьки висувають завищені вимоги до своєї дитини, очікуючи від неї більше, ніж вона може забезпечити.

Якщо, навпаки, оцінка батьків нижча за оцінку дитини, це може свідчити про те, що батьки недооцінюють потенціал своєї дитини, не враховуючи її справжні можливості.

У випадку, коли оцінки батьків і дитини збігаються, це може вказувати на адекватність оцінки з боку батьків. Результати цієї методики були систематизовані і представлені у вигляді таблиці (додаток В) для

більшого розуміння.

Отримані результати свідчать про широке поширення явища завищеної самооцінки серед учнів. Більш того, дані вказують на загальне нерозуміння сутності понять «самостійність» і «самостійна особистість», а також на відсутність навичок адекватної самооцінки власних дій і вчинків.

Батьки, у свою чергу, в основному тенденційно переоцінюють або недооцінюють своїх дітей. Ті батьки, чиї оцінки збігаються або перевищують оцінки дітей, сприяють стимулюванню дитини до незалежності.

Вони виявляють глибокий інтерес до справ та планів своєї дитини, надають підтримку, виражають співчуття у випадках невдач. Батьки також високо оцінюють інтелектуальні та творчі здібності дитини, відчуваючи до неї почуття гордості. Вони сприяють розвитку самостійності, будуючи відносини на основі рівноправності.

Ті батьки, які оцінюють рівень самостійності своїх дітей нижче, відбирають підхід, охарактеризований поглядом на дитину як «маленьку» і «беззахисну». У цьому випадку, головною метою батьків є задоволення всіх потреб своєї дитини та захист від труднощів і негараздів життя.

Здебільшого, такі батьки перебувають у стані постійної тривоги за долю дитини, при цьому обмежуючи її можливості стати самостійною. Вони схильні залишатися в ролі захисників, не надаючи дитині можливості вирішувати труднощі та вчитися на власних помилках.

Після впровадження та аналізу різних методів, спрямованих на визначення ступеня самостійності учнів, ми розділили клас на три групи, керуючись критеріями розвитку самостійності:

1. Перша група: У цій групі виявлено дітей, для яких характерний високий рівень пізнавального компоненту самостійності. Це проявляється у високому ступені сформованості знань, глибині та складності їхніх уявлень про самостійність, а також в розумінні важливості самостійної діяльності.

2. Друга група: У цій групі зазначено учнів із переважаючим мотиваційним компонентом. Вони вирізняються стійкістю та ситуативністю мотивації в

самостійній діяльності, що включає прояв ситуативних або стійких мотивів, а також особливості ставлення до самостійної діяльності.

3. Третя група: У цій групі молодші школярі відзначаються переважаючою діяльнісною складовою. Це означає, що вони виявляють самостійність у різних видах діяльності та здатні ефективно організовувати самостійну діяльність в процесі навчання.

Перша група у класі 3-А представлена 5 учнями, що становить 34%, та у 3-Б класі – 2 учнями або 13%. Ці учні проявляють високий рівень самостійності та активно прагнуть до самостійної діяльності. Вони вміло використовують отримані знання в незвичайних ситуаціях, володіють навичками планування дій, здатні діяти без участі дорослих та досягати логічних результатів. Учні цієї групи виявляють ініціативу та завжди демонструють активність, як у навчальних, так і у соціальних ситуаціях.

Друга група, яка об'єднала учнів з класів 3-А (7 учнів або 46%) та 3-Б (7 учнів або 46%), характеризується середнім рівнем самостійності. Молодші школярі цієї групи виявляють прагнення до самостійності під час занять та успішно використовують знання в стандартних ситуаціях. Вони виявляють бажання поповнити свої знання новою інформацією та проявляють почуття обов'язку. Хоча ці учні можуть планувати свою діяльність, іноді вони потребують допомоги дорослих для завершення завдань, а також їм потрібен зовнішній контроль. Учні цієї групи виявляють здатність до самоконтролю і самооцінки, але це проявляється лише в області, яка їх цікавить, і вони демонструють наслідувальні та мало ініціативні дії.

Третя група, складена з 5 учнів (34%) у класі 3-А та 6 учнів (40%) у класі 3-Б, характеризується низьким рівнем самостійності. У цих учнів відзначається рідкісне бажання діяти самостійно, і їхня здатність діяти обмежується наслідуванням (копіюванням) дій інших. Психічні труднощі виникають у відповідь на зовнішні подразники, і при плануванні їм постійно потрібна допомога однолітків або дорослих. Вони не здатні нічого планувати та виконувати заплановані заходи без зовнішнього контролю. Самооцінка

виявляється лише за допомогою дорослих, і характерна для них пасивно-наслідувальна та безініціативна поведінка (рис. 2.3).

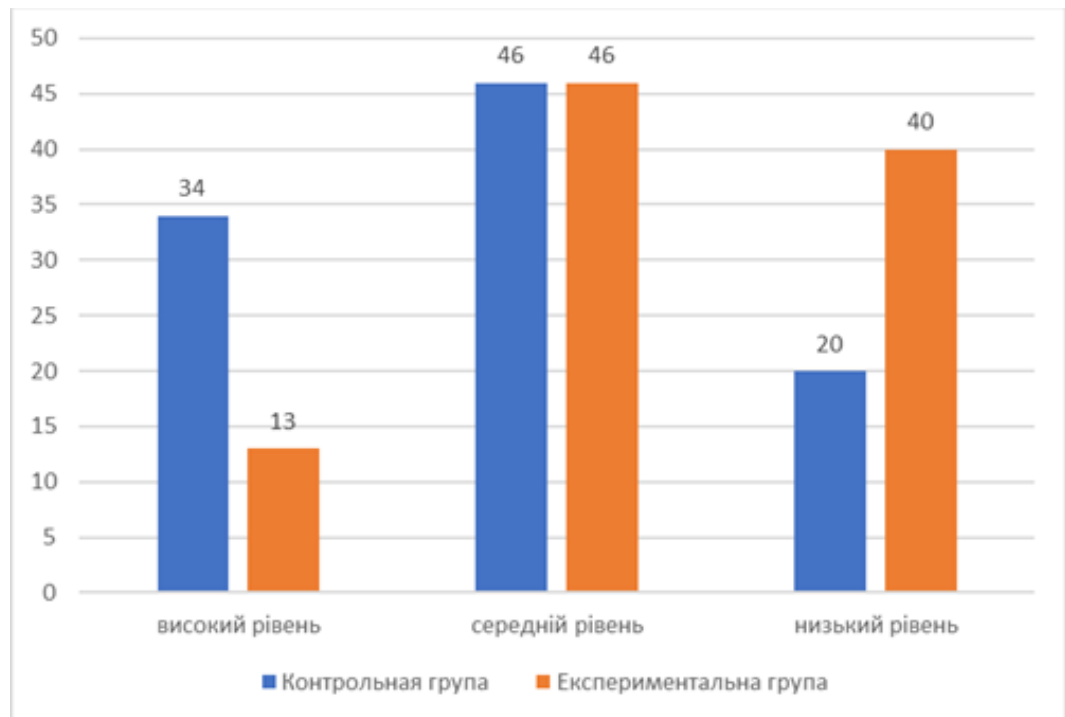


Рисунок 2.3. Результати діагностики в контрольному та експериментальному класах за методикою «Оцінка власної незалежності»

Тест для оцінки самостійності мислення від методичного комплексу «Прогнозування та профілактика проблем навчання в 3-6 класах» Л. Ясюкової.

Інструкція: «На аркушах паперу, які я вам зараз роздаю, написані логічні завдання. Їх всього сім. На кожне завдання є три варіанти відповідей: «а», «б», «в». Вам потрібно прочитати проблему, прочитати відповіді та вибрати ту, яка здається вам правильною. Підкресліть правильну відповідь. Для кожної задачі потрібно вибрати тільки одну відповідь. Якщо щось не зрозуміло в процесі, підніміть руку, я прийду і поясню. Потрібно працювати самостійно, не можна радитися один з одним. Якщо зовсім не зрозуміло, яку відповідь вибрати, то цю проблему можна пропустити» (Додаток Г).

Учитель стежить за правильністю виконання тесту, наприклад, щоб в одному рядку не було 2–3 відповідей.

У разі помилки експериментатора необхідно внести корективи в завдання,

працюючи з учнем спільно.

Перед тим, як розпочати, дитину слід попередити, щоб він утримувався від голосного висловлювання. Запитати його вказати пальцем на правильні відповіді на аркуші з завданнями і записати їх у таблицю. Важливо зазначити, що цей етап спрямований на визначення того, чи може учень працювати самостійно без допомоги дорослого, як передбачено інструкцією.

Увесь цей процес займає лише 5–7 хвилин. Учень отримує один бал за кожну правильну відповідь, і після цього всі бали підсумовуються. За використанням нормативної таблиці для учнів третього класу, експериментатор оцінює рівень розвитку самостійного мислення у дитини.

Розглянемо інтерпретації отриманих результатів:

Згідно з системою класифікації, рівні самодостатності можна розділити на чотири категорії: низький (1–2 бали), середній (3–4 бали), добрий (5–6 балів) і високий рівень (7 балів).

Результати опитування учнів третіх класів надали наступні висновки. У 3-А класі 20% школярів мають низький рівень самостійного мислення, тоді як у 3-Б класі цей показник становить 46%.

Молодші школярі з низьким рівнем мислення демонструють здатність до дій лише при наявності детальних інструкцій, які надаються безпосередньо перед початком роботи.

У ситуації, коли їм говорять, що робити, але не вказують, як робити, вони не можуть ефективно виконати завдання. Школярі зі слабким рівнем самостійності можуть справлятися з завданням, якщо воно містить алгоритм певної діяльності, який вони вже раніше виконували.

Однак при внесенні навіть невеликих змін в діяльність вони можуть почати відчувати реальні труднощі і не впоратися з поставленим завданням.

Діти, які мають діагноз недостатнього рівня самостійності, у випадку виникнення труднощів у виконанні завдань не намагаються розібратися самостійно, а звертаються за допомогою до однолітків або дорослих.

Часто брак самостійності у дітей виявляється не лише в сфері інтелекту,

але й у різних аспектах їхнього життя. Якщо в сім'ї складається ситуація перебільшеної опіки щодо дитини, де батьки постійно організують його діяльність та виконують завдання, які він впорався би здатний виконати самостійно, може виникати гальмування особистісного розвитку.

Це негативно впливає на формування інтелектуальної активності та може бути охарактеризовано як виховану безпорадність.

Середній рівень самостійного мислення виявився у 60% учнів 3-А класу та в 40% учнів 3-Б класу. Молодший школяр із середнім рівнем самостійності виявляє потребу в попередньому навчанні, хоча його можна визнати не повністю безпорадним.

Якщо у нього немає чіткого алгоритму дій, він може спробувати вирішити завдання самостійно, звертаючись до раніше виконаних схожих завдань і використовуючи стереотипні рішення.

Молодший школяр із середнім рівнем самостійності може пригадати обмежений набір дій, які він часто використовує. Якщо будь-яка з цих дій вже використовувалася раніше і привела до успішного вирішення завдання, він використовує її. У випадку, якщо немає чіткого алгоритму, дитина намагається використовувати той, який вона знає, і виконує завдання, але не завжди правильно.

Якщо обстежуваний не може знайти відповідний алгоритм, він може звертатися за допомогою до дорослих. Молодший школяр із середнім рівнем самостійності не завжди може адекватно оцінити свої результати, тому у випадку відсутності можливості переконатися в правильності виконаного завдання, відповідь може бути неправильною, і учень буде впевнений у своїй правоті.

Високий рівень самостійного мислення виявлено у 20% учнів 3-А класу та у 7% учнів 3-Б класу. Молодший школяр з високим рівнем самостійності, якщо він не бачить відразу, як виконати певне завдання, може самостійно вирішити його при різних міркуваннях і знайти потрібний алгоритм. Він використовує лише правильні алгоритми, помічає, коли відсутній повний збіг, і намагається знайти потрібний.

Варто констатувати, що наразі нечасто звертається за допомогою, оскільки зазвичай не потребує її. Якщо він не впорався з завданням, йому важко нова інформація або завдання, йому може бути потрібно допомогти з розумінням принципів нового матеріалу або концепцій (рис. 2.4).

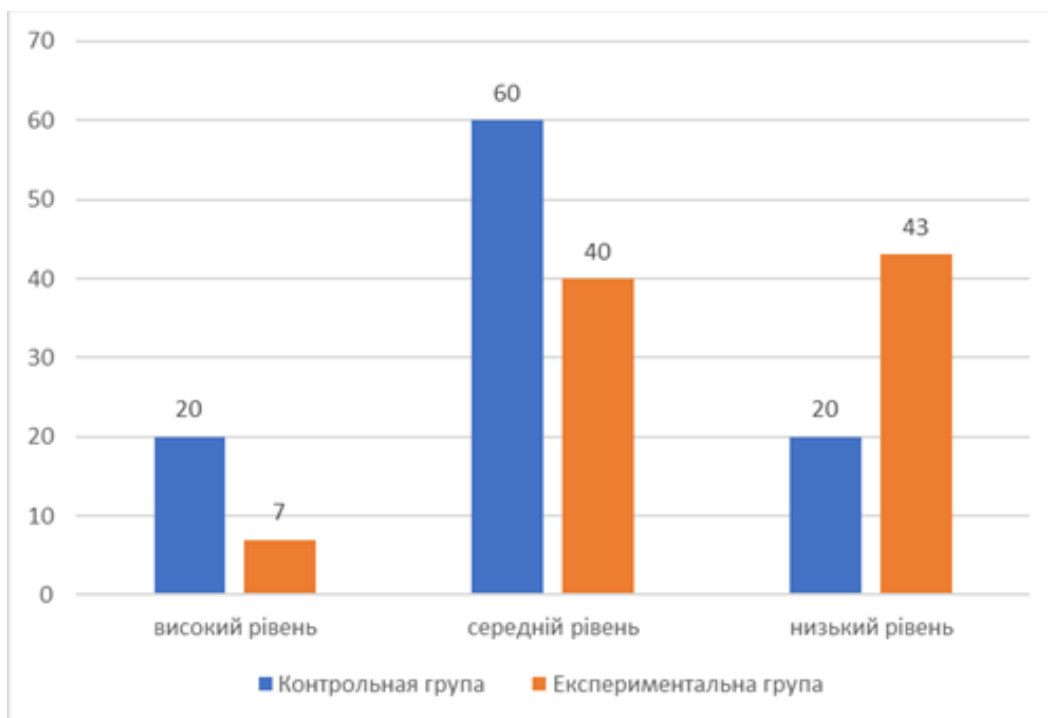


Рисунок 2.4. Результати діагностики в контрольному та експериментальному класах за тестом «Оцінка самостійності» Л. Ясюкової

На основі проведеного дослідження були отримано результати (рис. 2.5). Аналізуючи їх, можна визначити, що рівень розвитку самостійності у молодших школярів 3-А і 3-Б класів виявився різним.

Зазначено, що високий рівень самостійності спостерігається у 27% учнів 3-А класу і лише у 13% учнів 3-Б класу; середній рівень розвитку виявлено у 60% молодших школярів 3-А класу і у 53% учнів 3-Б класу; тоді як низький рівень самостійності виявлено у 20% учнів 3-А класу і у 40% учнів 3-Б класу.

Загалом, учні 3-Б класу проявили нижчі показники за рівнем самостійності порівняно з учнями 3-А класу.

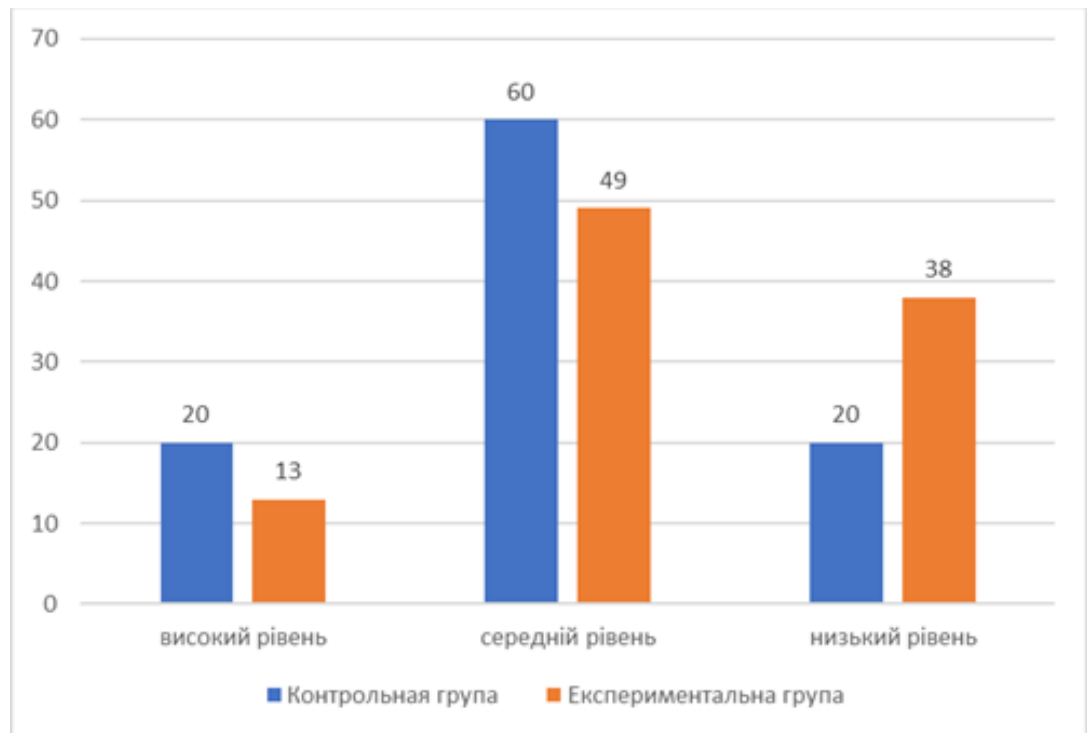


Рисунок 2.5. Результати діагностики в контрольному та експериментальному класах на констатувальному етапі експерименту

Отже, здійснивши аналіз результатів дослідження, визначено, що рівень розвитку самостійності в усіх компонентах, представлених у схемі, учнів 3-Б класу трошки менший, ніж у учнів 3-А класу.

Це підкреслює необхідність створення та впровадження комплексу уроків з математики, спрямованих на підвищення рівня самостійності молодших школярів. При цьому клас 3-А буде слугувати групою контролю, а клас 3-Б – експериментальною групою для проведення відповідного дослідження.

2.2. Методичне забезпечення процесу формування самостійності молодших школярів засобами проблемного навчання

На основному етапі проведення даного дослідження було висунуто припущення, що впровадження комплексу уроків математики, орієнтованих на самостійне навчання, може сприяти позитивному розвитку самостійності у молодших школярів. Для перевірки цієї гіпотези був проведений експеримент,

під час якого на уроках математики учням пропонувались завдання, спрямовані на стимулювання самостійної діяльності тих, хто приймав участь у випробуванні.

У сучасному контексті, під поняттям «проблемне навчання» розуміється метод організації навчальних занять, що передбачає активне створення вчителем ситуацій, які викликають труднощі та вимагають від учнів активної самостійної роботи для їх вирішення. У цьому контексті використовується підхід до навчання, де учні активно взаємодіють з матеріалом та вирішують завдання, що вимагають творчого застосування знань, розвитку навичок та розумових здібностей.

При використанні даної технології ми керувались і опирались на основні принципи теорії проблемного навчання. Ретельно враховували аспекти створення проблемних ситуацій та висували високі вимоги до формулювання проблемних питань.

Це важливо, оскільки питання вважається проблемним лише за певних умов: воно повинно включати в себе пізнавальну складність та відображати очевидні межі між відомим і невідомим, викликати зацікавленість при порівнянні нового із відомим, а також спричиняти розчарування у наявних знаннях та навичках.

Технологію проблемного навчання доцільно використовувати на таких етапах уроках:

- вивчення нового матеріалу і його первинного закріплення;
- комбінованих уроках;
- блокових проблемних заняттях і тренінгах.

Використання цієї технології дозволяє досягти наступних цілей:

- активізувати пізнавальну активність учнів на уроках, сприяючи ефективному освоєнню значного обсягу навчального матеріалу;
- сформувати стійку навчальну мотивацію, привертаючи увагу до процесу навчання як цікавої та захоплюючої діяльності;
- розвивати навички організації самостійної роботи для здобуття нових

знань з різних джерел інформації;

- підвищити рівень самооцінки учнів, оскільки вирішення проблеми дозволяє враховувати та оцінювати різноманітні думки та підходи.

Різнманітність проблемних завдань, які доречно використовувати на уроках, охоплює різні підходи та аспекти.

1. Розрив причинно-наслідкових зв'язків (учні вивчають завдання, де необхідно встановити відношення між причиною та наслідком).

2. Підхід до розташування фраз (з відомого факту). Завдання полягає в тому, щоб правильно розмістити фрази відносно відомого факту, допомагаючи учням логічно структурувати інформацію.

3. «Як пояснити той факт, що...» (учні аналізують і розглядають можливі пояснення для певного факту або явища, розвиваючи своє критичне мислення).

4. Проблемне завдання на припущення (учні розглядають ситуації чи проблеми і висловлюють свої припущення або власні точки зору).

5. Точки зору науковців, істориків (учні вивчають погляди різних науковців або істориків на певну тему, розширюючи своє розуміння певного явища).

6. Конкретний приклад, який потрібно підтвердити або спростувати (учні аналізують конкретний приклад і роблять висновки щодо його правдивості або доцільності) [3].

Цей різноманітний підхід до формулювання проблемних завдань сприяє розвитку учнівського критичного мислення, аналітичних та логічних навичок під час навчального процесу.

Наведемо кілька прикладів.

1. При вивченні систем числення

Під час вивчення систем числення можна подати наступне завдання. Знаючи, що якщо два натуральних числа мають різну кількість розрядів, то більше число має більше розрядів, учні можуть здивуватися випадковій ситуації, де нерівність $101 < 15$ може виявитися правильною. Як це можливо?

2. У процесі вивчення теми «Ділення і дроби»

При розв'язанні рівнянь типу $a \cdot x = b$, де a ділить b , можна використовувати ділення на a . Однак, якщо b не ділиться націло на a , рівняння не має натуральних коренів. Як можна пояснити ситуацію, де рівняння $5x = 1$ має корінь?

3. Під час вивчення теми «Відсотки»

Під час розгляду відсотків у конкурсі, де з 5-А класу брало участь 50% учнів, а з 5-Б – 40%, і при цьому кількість учасників з обох класів однакова, може виникнути запитання: чому?

4. Під час вивчення теми «Властивості ділення»

Під час розв'язання складного виразу, такого як $(37 + 345) : (453 - 135)$, учні можуть виявити сумніви в його вирішенні. Чи правильно стверджує коло, що значення цього виразу не можна знайти?

5. У процесі вивчення теми «Об'єм прямокутного паралелепіпеда»

При розгляді об'єму плавального басейну з довжиною 200 м, шириною 50 м і об'ємом 2 000 000 л води можна висловити питання: чи можна плисти в цьому басейні?

6. Легенда про Хозрат Алі

У легенді про Хозрат Алі знаходиться завдання, де він відповідає на питання про число, яке ділиться без залишку на 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9. Чи вірна його відповідь, яку можна пояснити? Це стає об'єктом розгляду й обговорення.

Пізнавальні завдання

Велике значення для стимулювання пізнавальної активності мають завдання, що викликають розвиток розумових здібностей. Ключовою умовою їхньої ефективності є сприйняття учнем завдань як проблем, які він може вирішити самостійно.

Нижче наведемо типологію завдань.

1. Завдання з неформульованим питанням.

Наприклад, при розгляді вартості шоколаду (15 грн.) і коробки цукерок (30 грн.), учні можуть визначити всі можливі питання, що впливають із завдання.

2. Завдання з відсутніми даними.

Наприклад, взаєморух двох пішоходів, де швидкість одного на 1 км / год

більше за іншого, але відсутній час. Учні вирішують, що не вистачає даних та формулюють питання для доповнення.

3. Завдання із зайвими даними.

Наприклад, визначення різниці у масі ящика яблук та груш при наявності даних про масу 11 ящиків яблук і 18 ящиків груш.

4. Завдання з кількома рішеннями.

Наприклад, задача про продаж яблук протягом трьох днів, де учні розв'язують її кількома способами і обирають найпростіший.

5. Завдання з мінливим змістом.

Наприклад, задача про пройдений маршрут туристами, де учні змінюють вихідні умови та розв'язують завдання.

6. Завдання на доказ.

Наприклад, доведення того, що $(\text{число} + 1)$ ділиться на 2.

7. Завдання на міркування, логічне міркування:

Створення проблемних ситуацій, наприклад, порівняння чисел $(24, 325$ і $24, 4)$ для розвитку логічного міркування.

Створення проблемних ситуацій.

Наприклад, розглядаючи порівняння $24, 325 < 24, 4$, учні можуть думати, що порівняння невірне. Відповідь виявляється вірною, і обговорення того, як число із більшою кількістю розрядів може бути менше, стає об'єктом уваги й розгляду.

Проблемна задача №1. Об'єм Акваріума

Розглянемо ситуацію, де довжина акваріума становить 80 см, ширина – 45 см, а висота – 55 см. Задача полягає в тому, скільки води необхідно влити в акваріум так, щоб рівень води був нижче верхнього краю на 10 см.

Проблема: учні ще не знають поняття об'єму та формули для визначення об'єму паралелепіпеда.

Вихід з ситуації полягає в тому, щоб учні використовували необхідну інформацію з підручника, обговорювали можливі способи розв'язання задачі та виводили формулу для об'єму в зошиті. Це вправа, що сприяє розвитку

самостійності та логічного мислення учнів.

Проблемна задача №2. Басейн і Об'єм Води

Уявімо ситуацію, де довжина плавального басейну становить 200 м, ширина – 50 м, і його наповнили 2 000 000 літрами води. Питання полягає в тому, чи можна плисти в цьому басейні?

Проблема: учні стикаються з проблемою невідповідності одиниць вимірювання.

Вирішення завдання включає у себе пошук шляхів вирішення проблеми, використовуючи знання про одиниці вимірювання об'ємів. Учні розвивають навички переведення одиниць і раціонального використання числових значень.

Проблемна задача №3: Розфарбований Куб

Припустимо, що всі грані куба пофарбували червоною фарбою і потім розпиляли його на $3n^3$ маленьких однакових кубиків. Учні повинні вивести формулу для знаходження кількості кубиків, які не мають жодної пофарбованої межі.

Для вирішення цієї задачі учні використовують забарвлену модель куба та встановлюють зв'язок між об'ємом і кількістю маленьких кубиків. Це завдання сприяє розвитку абстрактного мислення та розумінню об'ємно-просторових параметрів.

Одним із прийомів активізації самостійної активності учнів є проведення п'яти-, семи хвилинних презентацій, підготовлених окремими учнями з різних питань, які безпосередньо пов'язані з програмним матеріалом.

Сюди ж можна віднести і процес вирішення більш складних завдань. Необхідно залучити до цього процесу якомога більше учнів. Учитель контролює процес підготовки матеріалу так, щоб він був підготовлений відповідно до рівня учнів.

У темі «Додавання числа до суми» для учнів 3-го класу рекомендується провести підготовчі вправи, охоплюючи всю аудиторію. Ці вправи мають чітко визначену мету і спрямовані на цілеспрямоване формування математичних навичок учнів. При виборі відповідного матеріалу вчитель повинен керуватися

логікою вивчення матеріалу та специфікою предмету.

Одним з найбільш результативних методів розвитку самостійності учнів у процесі вивчення математики є формування методів навчальної діяльності. Процес засвоєння різноманітних прийомів навчальної діяльності дозволяє реалізувати концепцію гуманізації освіти, закріплюючи у дитини навички самостійного навчання та підвищуючи ефективність розв'язання математичних завдань. Такий підхід позитивно впливає на якість засвоєних математичних знань та змінює загальний стиль розумової діяльності учнів.

Домашнє завдання є важливою частиною навчального процесу та представляє собою самостійну роботу, яка базується на вивченому матеріалі та вирішених завданнях з попереднього уроку. Основною метою домашніх завдань є розвиток самостійності та творчого мислення учнів. Учні виконують міні-повідомлення на тему, яку вони вивчили, та готують запитання до наступного уроку, що сприяє поглибленню їхнього розуміння матеріалу [12, с. 16].

У процесі виконання домашніх завдань використовуються схеми для розвитку кмітливості. Наприклад, у завданні «У двох кошиках було всього 14 груш...» учні об'єднуються в групи, пропонують та обирають різні варіанти розв'язання, що сприяє обміну думками та вибору оптимального підходу.

Також використовуються завдання з елементом новизни, де учні розв'язують задачі спочатку в режимі пояснення біля дошки, а потім переносять розв'язок в письмову форму. Учні активно взаємодіють, обговорюють та записують рішення в зошити. Крім того, вони складають власні задачі на основі короткого запису та самостійно їх розв'язують, що сприяє розвитку творчого мислення та глибокого засвоєння математичних концепцій.

Уроки проблемного навчання в нашій практиці завжди включали завдання та вправи, спрямовані на розвиток логічного мислення учнів. Важливо зазначити, що рівень логічного мислення є ключовим показником того, як дитина в змозі робити висновки, узагальнювати та систематизувати отриману інформацію на уроці, а також виділяти особливості в предметах, порівнювати та групувати їх.

Підбір логічних завдань проводився з урахуванням основної мети уроку,

де логічні елементи входили як в новий матеріал, так і в завдання для закріплення вивченого. Учні, вирішуючи ці завдання, було корисно користуватися планами та схемами, що допомагало їм систематизувати і структурувати інформацію.

Особливість логічних завдань полягала в тому, що вони підштовхували молодших школярів до пошуку нестандартних рішень. Регулярне виконання цих завдань сприяло не лише розвитку математичного мислення, але й формуванню навичок систематичного та креативного підходу до розв'язання завдань загалом.

У початковій фазі кожного уроку активно використовувалися елементи гри з метою стимулювання активності та уваги учнів. Один із прикладів такої ігрової дії був застосований через гру «Зорепад».

Спочатку учні були запитані, чи мали вони можливість спостерігати за явищем падаючих зірок. Після цього вони викликалися відповісти на ряд питань, які спрямовували їх до розвитку математичних навичок:

1. Як це явище називається? (Зорепад.)
2. Що роблять люди, коли бачать падаючу зірку? (Загадують бажання.)
3. Разом подивіться, скільки зірок сьогодні випало в наш клас!

Використовуючи інтерактивну дошку, на якій з'являлися зірочки з числами (16, 28, 24, 5, 13, 8, 6, 8, 97), учитель переходив до математичних розгортань. Задавалися наступні питання:

1. На які групи можна розділити всі числа?
2. За яких підстав можна це зробити? (Однозначні, двозначні числа.)
3. Назвіть числа в порядку зростання і т.д.

Такий підхід не лише викликав інтерес учнів, але й сприяв їхньому математичному розвитку через групування, порівняння та сортування числівників.

Розвиток пізнавального інтересу учнів надихається за допомогою творчих робіт, які виконуються на уроках. Ці творчі завдання відіграють важливу роль у стимулюванні емоційних, вольових та інтелектуальних психічних процесів, сприяючи подальшому формуванню творчих здібностей учнів. Анна, працюючи з молодшими школярами, використовує різноманітні творчі завдання, такі як

створення математичних задач або написання математичних казок, які порушують теми геометричних фігур чи чисел. Ці завдання стають однією з найцікавіших частин уроків з математики.

Особливий акцент робиться на розвитку самостійного досвіду учнів, а також на аналізі помилок, що допускаються під час уроків. Цей підхід допомагає не лише розвивати математичні здібності учнів, але і вдосконалювати практичне мислення. Шляхом вирішення творчих завдань та обговорення власного досвіду учні активно вчаться і розвиваються в математичній сфері.

Впровадження технології проблемного навчання є завданням, що вимагає від мене значних зусиль та витрат часу під час підготовки уроків. Створення ефективних проблемних питань виявляється вельми трудомістким завданням, оскільки необхідно не лише сформулювати їх, але й врахувати кожне завдання та кожне слово з урахуванням їхнього потенційного впливу на учнів. При цьому особливо важливо, щоб ускладнення завдань не лише стимулювало зацікавленість учнів, але й не робилося перешкодою для їхнього прагнення подолати труднощі [15].

Зазначимо, що значна частина часу також витрачається безпосередньо на уроці для розв'язання різних проблемних ситуацій. Незважаючи на це, вважається, що цей витрачений час вкрай цінний, порівняно із тим, що б витрачався на звичайну подачу готових знань. Всі ці труднощі та витрати заслуговують уваги, оскільки вони призводять до більш глибокого розуміння матеріалу та розвитку критичного мислення учнів.

Розвиток пізнавального інтересу учнів в шкільному середовищі сприяється завдяки творчим роботам, які активно використовуються на уроках. Ці творчі завдання відіграють ключову роль у стимулюванні емоційних, вольових та інтелектуальних психічних процесів, сприяючи подальшому формуванню творчих здібностей учнів.

Працюючи з молодшими школярами, реалізуємо різноманітні творчі завдання, такі як створення математичних задач або написання математичних казок, які порушують теми геометричних фігур чи чисел. Ці завдання стають

однією з найцікавіших та найважливіших складових уроків математики.

На основі цього підходу особливий акцент робиться на розвитку самостійного досвіду учнів та аналізі помилок, допущених під час уроків. Такий підхід сприяє не лише розвитку математичних здібностей учнів, але й вдосконаленню практичного мислення. Шляхом вирішення творчих завдань та обговорення власного досвіду учні активно вчаться та розвиваються в математичній сфері.

Під час вивчення розділу з математики «Додавання числа до суми» відбувається систематична робота вчителя і всього класу над комплексом підготовчих вправ та формулюванням висновків. У першому поясненні властивостей або правил всі учні класу беруть активну участь, оскільки рівень розвитку дітей в класі є різним. Отже, одна дитина може зрозуміти нове правило за одним поясненням, в той час як інші можуть потребувати кількох пояснень.

Вчителю важливо індивідуалізувати підхід, виділяючи дітей, які здатні до самостійного виконання обов'язкових вправ, і поступово переходити до додаткових завдань. Для інших учнів правило повторюється, особлива увага приділяється ключовим деталям для покращеного запам'ятовування. Наступним етапом є самостійне виконання обов'язкових завдань всіма учнями після вивчення необхідних концепцій [18; 20].

Після вивчення нової теми вчителем були підготовлені індивідуальні картки для самостійної роботи учнів. Ці картки містять декілька варіантів завдань, які поступово зростають за складністю. Такий підхід дозволяє врахувати різний рівень підготовки учнів та створює можливість для кожного з них вибрати завдання відповідно до свого рівня навчання.

Робота з картками вже стала традиційною на уроках математики, і учні легко справляються з цим завданням. Це видно в їхньому ставленні до роботи – дітям подобається вирішувати завдання на картках, хоча вони розуміють, що вчителю потрібно багато часу і зусиль на їх підготовку. Кожен учень старається виконати завдання максимально якісно, знаючи, що його робота буде оцінена в кінці уроку.

Особливий підхід застосовується при роботі з кожним учнем. Сильним учням пропонуються більш складні завдання з коротким описом ілюстрацією, в той час як слабшим учням пропонується план розв'язання. Під час виконання завдань, які викликали труднощі, надавалася допомога.

Після завершення самостійної роботи проводиться перевірка, підводяться підсумки, і визначається, на що слід звернути увагу і які причини помилок. Такий підхід стимулює учнів до активної участі у процесі вивчення математики, підвищує їхній інтерес до предмета та сприяє формуванню нових знань.

Під час проведення уроків виникла спостережена особливість: учні, обдаровані математичними здібностями, виявляли підвищений інтерес до математики, тоді як тим, хто мав середній або низький рівень розвитку, вирішення завдань не надто приносило задоволення. Для останніх виявилось корисним надавати завдання, побудовані на основі схем, малюнків, таблиць та ключових слів, що сприяло кращому розумінню змісту завдань і вибору оптимального способу їх розв'язання.

Молодші школярі, які тендіційно вирішують задачі без попереднього аналізу, можливо, не відчують інтерес до них через відсутність стимулюючої інформації у завданнях. Для зміни цього підходу необхідно, щоб діти вивчали завдання більш уважно: аналізували його, визначали внесені зміни, розуміли значення кожної цифри та правильно фіксували цю інформацію.

Здійснюючи підготовку до роботи над завданням, важливо розвивати у дітей навички читання завдання з подальшим його розумінням. Учнім слід вивчати відмінності в завданнях, відзначати будь-які зміни, які трапляються в процесі, і пояснювати сутність кожної цифри чи символу, що зустрічається у завданні, і правильно фіксувати цю інформацію.

Актуальність розвитку в учнів навичок ясного мислення, логічного міркування та чіткого висловлення своїх думок стає надзвичайно важливою в наш час. Вчитель, працюючи над формуванням математичних знань, повинен не лише транслювати обов'язковий навчальний матеріал, але й водночас спрямовувати зусилля на розвиток самостійності учнів у процесі вивчення

математики [27].

Однією з ключових складових курсу початкової математики є текстові задачі, що займають значну частину підручників – приблизно 35-40% матеріалу. Вирішення таких задач вимагає від учнів не лише застосування конкретних математичних знань, але й розвитку їхніх інтелектуальних здібностей, формування культури та самостійності в мисленні. Важливо враховувати, що цей підхід спрямований на розвиток пізнавальних процесів учнів, що в свою чергу сприяє виникненню інтересу до завдань та розвитку їхньої пізнавальної активності та самостійності. Використання класних завдань з різноманітними сюжетами, такими як біологічні, літературні, економічні, побутові чи казкові, може сприяти цьому процесу [33; 44; 59].

У додатку Г подано завдання для самостійної та проблемної роботи молодших школярів в рамках уроків математики. Цей підхід спрямований на етапний розвиток навичок самостійності у молодших учнів, охоплюючи період від етапу наслідування до досягнення повної самостійності.

Використання різноманітних видів завдань, таких як тести, текстові, творчі та логічні завдання, а також включення проблемних ситуацій на уроках, сприяє розвитку самостійності учнів. Такий комплексний підхід допомагає формувати в них навички самостійної роботи та розвиток критичного мислення, сприяючи їхньому ступеневому відділенню від залежності від інструкцій та наставництва.

2.3. Результати дослідно-експериментального дослідження

З метою підтвердження ефективності впливу комплексу уроків математики на розвиток самостійності у молодших школярів, було проведено дослідження, використовуючи ті ж методи, які застосовувалися для діагностики рівня самостійності перед початком заходів щодо підвищення цього розвитку. Учні початкової школи, які склали вибірку з 30 осіб, були повторно діагностовані.

Під час повторного опитування на тему «Що таке самодостатність?»

зафіксовано позитивну динаміку в розвитку цього аспекту. Зміни в рівні самостійності учнів 3-А та 3-Б класів, а також їх динаміка на кожному рівні, наочно відображені на наступній діаграмі (рис. 2.6).

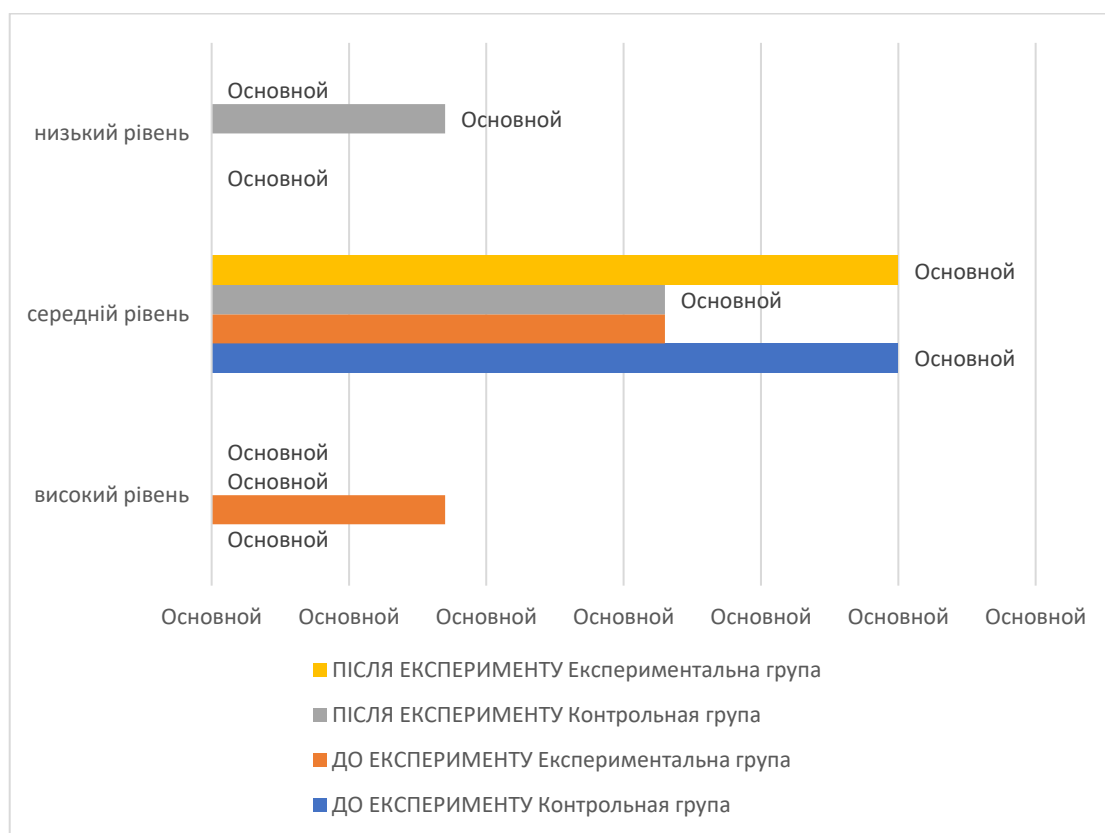


Рисунок 2.6. Результати динаміки рівня розвитку самостійності молодших школярів контрольної та експериментальної груп

Показники в групі, яка брала участь у експерименті, зросли в середньому на 15–20%, що вказує на позитивну динаміку у розвитку самостійності при використанні методів проблемного навчання. Це пояснюється тим, що учасники, отримавши більш глибоке розуміння сутності самостійності та розглянувши цей аспект з різних точок зору через особистий досвід, отримали більш різнобічне, глибоке та осмислене уявлення про цю якість.

У контрольному класі на питання про значення самостійності відповіли вільно 55% учнів, що є поліпшенням порівняно з попереднім опитуванням, де лише 46% надали вільну відповідь. Щодо того, кого вони вважають самостійною особою, 66% надали відповідь, що така людина, що також є позитивним зростанням порівняно з попереднім опитуванням.

При розгляді третього питання видно, що 66% дітей в класі можна визнати

самостійними, а 62% учнів вважають себе такими. Важливо відзначити, що зараз небагатьом важко відповісти на питання «чому?».

Щодо п'ятого запитання, 65% учнів контрольного класу відповіли, що їхня самостійність виявляється не лише в учбових аспектах, а й у виконанні справ вдома та виконанні батьківських доручень.

У експериментальному класі бали також піднялися, з 34% до 46% за першим питанням і з 40% до 53% за другим. 60% учнів експериментального класу почали виявляти більше самостійності.

Початковий опитувальник свідчить, що майже 70% учнів цього класу вважають себе самостійними. 53% зазначили, що їхня самостійність проявляється як в домашніх обов'язках, так і в самостійних візитах до родичів і друзів. Однак бал за п'ятим питанням залишається нижчим, ніж у контрольній групі, оскільки деякі відповіді виявилися повторними.

На контрольному етапі дослідження, використовуючи метод «Нерозв'язна задача», результати в контрольній групі виглядали наступним чином: 46% учнів працювали самостійно, не звертаючись до вчителя. Вони самостійно працювали протягом 10–15 хвилин, після чого 34% учнів звернулися за допомогою.

Ще 20% дітей усвідомили, що не можуть вирішити завдання і припинили свою роботу.

У контрольній групі експериментального етапу результати виглядали так: 46% учнів працювали самостійно, не звертаючись до вчителя, і так трималися протягом 10–15 хвилин.

Ще 6% дітей звернулися за допомогою. Також 6% учнів усвідомили, що не можуть вирішити свої проблеми і припинили роботу, особливо це відзначено у молодших школярів з низьким рівнем сили волі.

Загальна динаміка за цією методикою показує позитивні результати, свідчачи про те, що вплив цілеспрямованого використання комплексу самостійних завдань на уроках математики для молодших школярів сприяє розвитку їхньої самостійності (рис. 2.7).

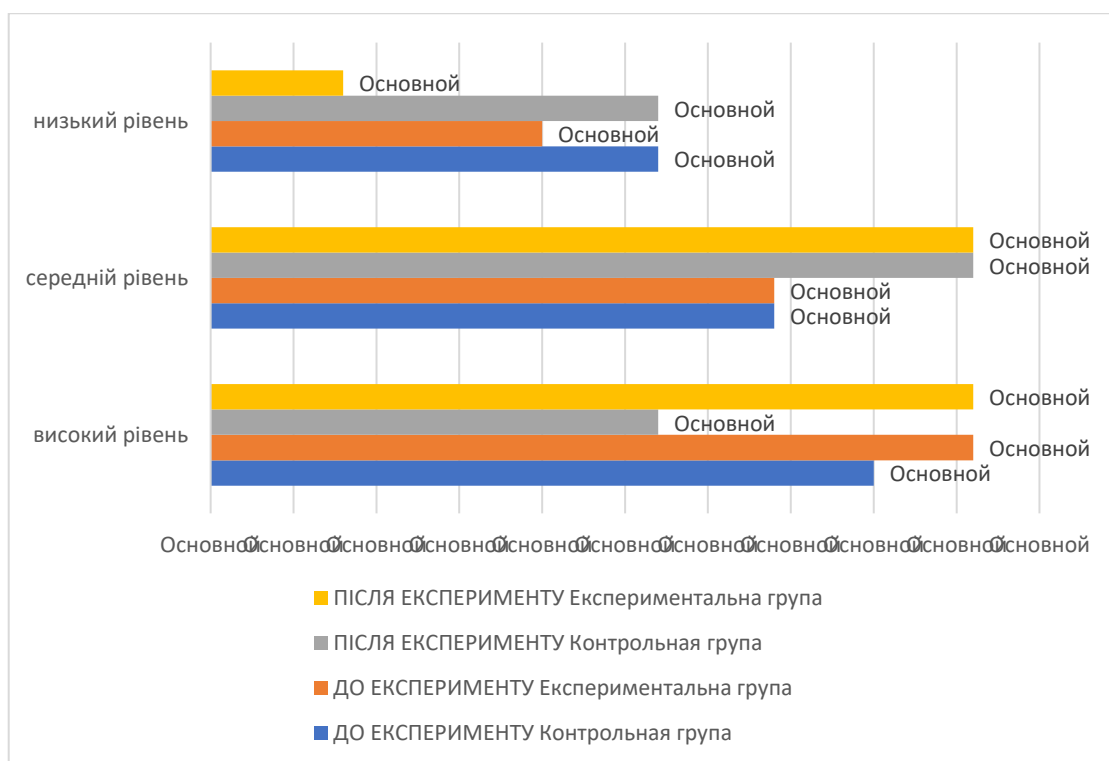


Рисунок 2.7. Результати динаміки рівня незалежності за методикою «Нерозв’язна задача» в контрольній та експериментальній групах
 Наступна методика – «Оцінка власної незалежності».

Згідно з результатами контрольного дослідження у контрольній групі виявлено наступні показники: 40% учнів у першій групі володіють вираженим бажанням до самостійної діяльності, завершують розпочату роботу до кінця, в змозі самостійно контролювати та оцінювати свої дії, виявляють ініціативу та активність в процесі діяльності, спілкування і взаємин. У другій групі цей показник зменшився до 42%, а в третій групі лише 18% мають низький рівень самостійності.

В експериментальній групі спостерігається позитивна динаміка розвитку. Високий рівень самостійності серед учнів зросло до 40%, середній показник залишився на попередньому рівні і склав 46%, а низький рівень, також як і в контрольній групі, становить 13%. Ці результати свідчать про те, що використання методик, таких як проведення взаємоперевірки на уроках, творчі та тестові завдання, сприяє підвищенню рівня самостійності учнів.

Відповідно до отриманих результатів методики, виявлено, що молодші школярі частіше вказують на завищену самооцінку щодо свого рівня

самостійності. У даному випадку вони надто оптимістично оцінюють свою здатність до самостійної діяльності, не виявляючи цю самостійність у повному обсязі (рис. 2.8).

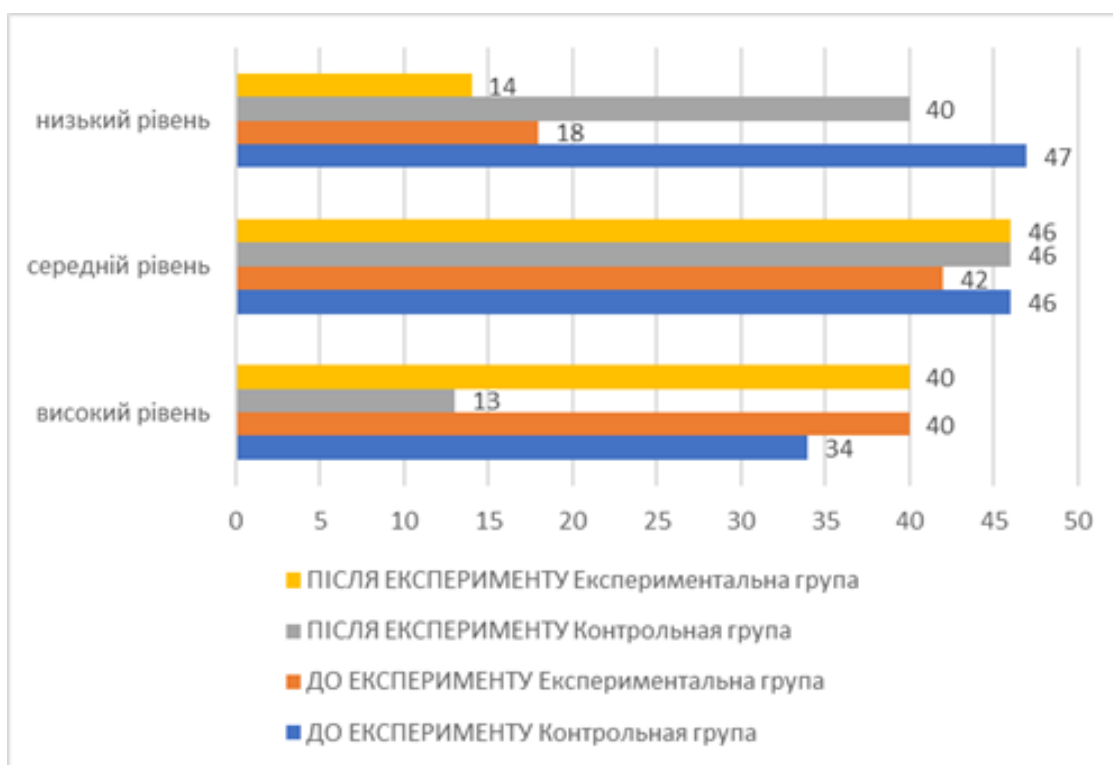


Рисунок 2.8. Результати динаміки рівня самостійності за методикою «Оцінка власної самодостатності» в контрольній та експериментальній групах

Тест на незалежність Л. Ясюкової також показав позитивні результати.

У групі контрольного класу виявлено, що низький рівень самостійного мислення притаманний 3 школярам (20%), тоді як у експериментальній групі відсутній подібний рівень.

В експериментальній групі спостерігається значуще зменшення кількості дітей із заниженою самооцінкою, знижуючись від 46% до 13%. Це свідчить про те, що проведений комплекс уроків суттєво сприяв розвитку самостійності.

У випадку середнього рівня самостійного мислення в групі контролю кількість учнів, які виявили високий рівень, зросла до 73%, а в 3-Б класі цей показник становить 60%.

Молодші школярі, залучені до виконання творчих завдань у парах, успішно формують важливу складову самостійності, були мотивовані

самостійно впоратися із поставленим завданням.

Високий рівень розвитку самостійного мислення в обох групах, контрольній і експериментальній, був ідентичним і становив 27%. Молодший школяр із високим рівнем самостійності може ефективно знаходити потрібний алгоритм для вирішення завдань, не залучаючи дорослого для отримання допомоги (рис. 2.9).

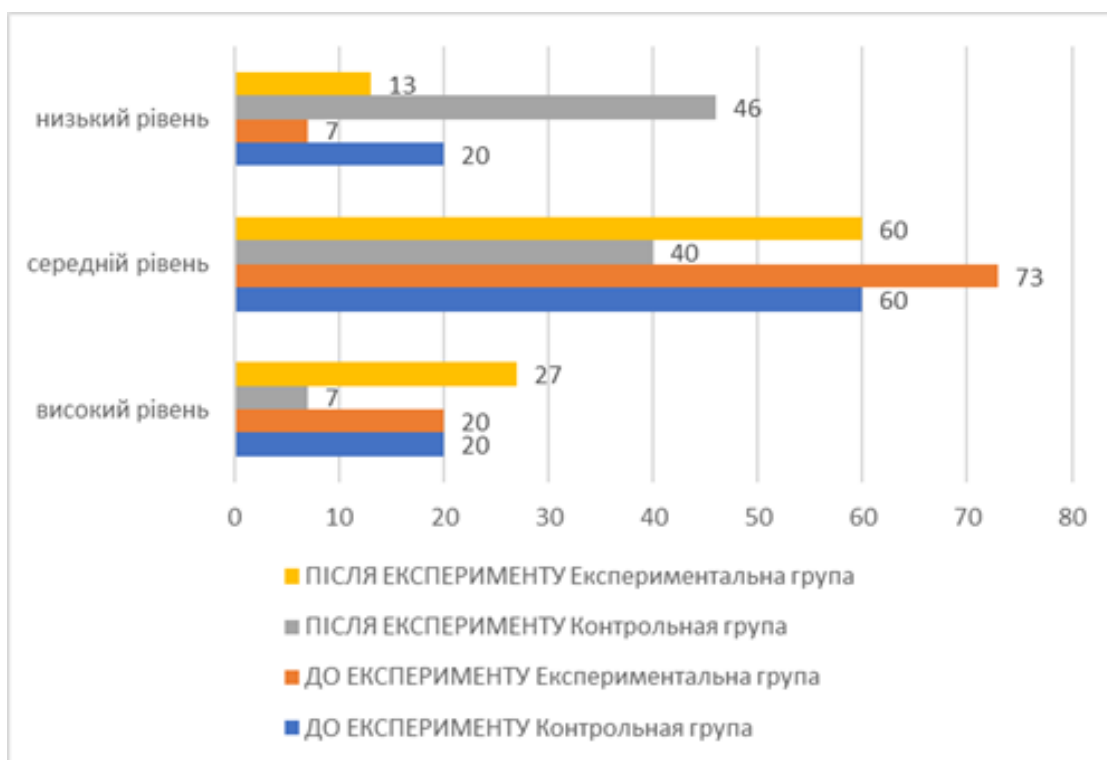


Рисунок 2.9. Показники динаміки оцінювання незалежності за тестом

На Л. Ясюкової в контрольній та експериментальній групах

На заключному етапі контрольного етапу експерименту очевидно, що середні показники рівня розвитку самостійності в експериментальній групі піддалися позитивній трансформації.

Високий рівень самодостатності показав збільшення на 20%, водночас як низький рівень розвитку самодостатності відзначився зменшенням на 30%.

Також була виявлена ефективність цілеспрямованого впливу самостійної роботи під час уроків математики на рівень розвитку самостійності молодших школярів, сприяючи підвищенню рівня самостійності в загальному показнику класу. У контрольній групі результати залишилися стабільними і не відзначили

жодних якісних змін (рис. 2.10).



Рисунок 2.10. Показники динаміки розвитку самостійності на етапі управління

Отже, аналіз, проведений за допомогою діагностики, підтвердив ефективність створення психолого-педагогічних умов для сприяння самостійності молодших школярів на уроках математики. Зокрема, впровадження самостійної роботи під час математичних уроків та розробка комплексу уроків проблемного навчання виявилися дієвими.

При оцінці розвитку самостійності учнів у контексті математичного навчання важливо враховувати всі аспекти проблемного навчання та особливості його реалізації. Це дозволяє систематично удосконалювати методіку проведення уроків та розвивати комплекс педагогічних прийомів для досягнення більшої ефективності.

Аналіз показав, що використання самостійної роботи та принципів проблемного навчання сприяє не лише розвитку математичних навичок, але й зростанню самостійності учнів. Враховуючи ці результати, можна продовжувати вдосконалювати та розвивати комплекс уроків з математики, спрямованих на формування самостійних навичок та активного розуміння математичних концепцій.

ВИСНОВКИ

1. Висвітлено теоретичні засади формування самостійності молодших школярів засобами проблемного навчання. Зазначено, що в сучасному світі, який стрімко розвивається, освітні установи стикаються з необхідністю більш глибокого вдумливого підходу до формування особистості учнів. Зокрема, акцент робиться на розвитку активної життєвої позиції та створенні особистості. Ключовим елементом цього процесу є формування навичок самостійної діяльності в дітей. Підкреслюється, що самостійна особистість в змозі самостійно регулювати свою поведінку та усі аспекти діяльності, визначати перспективи власного розвитку і обирати оптимальні шляхи та засоби досягнення мети. Високий рівень самостійності позначається на успіхах у визначенні свого майбутнього, розробці планів і успішній реалізації цих планів. Комплекс заходів, спрямованих на розвиток самостійності, виступає необхідною складовою освітнього процесу в початковій школі, оскільки саме в цей період закладається фундамент для розвитку зрілої особистості. Участь у таких заходах дозволяє дітям активно вчитися самостійності та виробляти важливі життєві навички, які служать основою для подальшого успішного самореалізації та досягнення особистих цілей. Проблемне навчання визначається як унікальна організаційна форма навчальної діяльності, яка може бути організована під активним керівництвом вчителя, при цьому це керівництво може бути як прямим, так і опосередкованим. Коли вчитель ставить перед собою завдання здійснення ефективного контролю над самостійною навчальною діяльністю учнів, важливо визначити характеристики самостійної роботи. Ці характеристики включають в себе: наявність завдань від вчителя, спрямованих на конкретний результат; активне керівництво вчителя, що означає участь в процесі навчання; ініціативність та самостійність учнів у виконанні завдань; виконання завдань без безпосередньої директивної участі вчителя; виявлення активності з боку учнів у процесі навчання.

2. Окреслено особливості формування самостійної діяльності в молодшому шкільному віці. Певний внесок у підвищення рівня самостійності на уроках в початковій школі вчитель може зробити через систематичну роботу, спрямовану на створення відповідних педагогічних умов. Серед таких умов варто відзначити організацію групової роботи в парах на уроках, впровадження взаємоперевірки завдань, самостійне оцінювання виконаних завдань однокласниками, виконання творчих завдань, розв'язання тестових завдань і проблемних ситуацій, а також розподіл ролей у колективній групі під час роботи. Практична діяльність учителів початкових класів в організації самостійної роботи учнів дозволяє сформулювати умови, що сприяють її ефективності: систематичне використання завдань, що використовуються для організації самостійної роботи; наявність системи планування завдань для самостійної роботи за формою і змістом; необхідність співвіднесення рівня складності завдань з рівнем реальних здібностей учнів; необхідність дотримуватися оптимальної тривалості самостійної роботи (не більше 15–20 хвилин) при оформленні уроку; використання послідовного ускладнення змісту завдань для самостійної навчальної діяльності учнів початкових класів; необхідність чіткого формулювання мети поставлених завдань; раціональне поєднання контролю з самоконтролем, оцінки з самооцінкою; заохочення учнів до вибору завдань вищого рівня складності; необхідність розумного поєднання самостійної роботи з іншими формами і методами навчання.

3. Охарактеризовано специфіку проблемного навчання в початковій школі. Зазначено, що впровадження активних форм проблемного навчання визначає певний розвиток якості математичної освіти в школі. Зміни в процесі навчання вказують на активність і фокус на практично-орієнтованому підході, який вимагає використання міжпредметних зв'язків та сприяє розвитку самостійності та особистої відповідальності учнів. Розкриття самостійності учня є важливою передумовою для його успішного подальшого навчання в середній школі, і воно має свої корені в молодшому шкільному віці. Навчальна самостійність визначається як один із ключових аспектів особистісного розвитку, який

дозволяє учневі розширювати свої знання та навички за власною ініціативою, що є важливим для самонавчання.

4. Розроблено та експериментально перевірено науково-методичне забезпечення процесу формування самостійності молодших школярів засобами проблемного навчання. В процесі педагогічного експерименту дослідження розвитку самостійності учнів початкової школи було розділено на три етапи: констатуючий, формувальний і контрольний. Під час констатуючого етапу проводилось детальне вивчення рівня розвитку самостійності учнів початкової школи. На цьому етапі були визначені контрольна та експериментальна групи (класи). На другому етапі дослідження, який був формувальним, був реалізований комплекс уроків проблемного навчання в експериментальному класі. Розроблений комплекс уроків сприяв поетапному розвитку самостійності молодших школярів, переходячи від етапу наслідування до досягнення повної самостійності. На контрольному, третьому етапі дослідження знову проводилась діагностика рівня розвитку самостійності молодших школярів з метою виявлення динаміки розвитку цього показника в експериментальній та контрольній групах. На основі результатів повторної діагностики можна визначити позитивні тенденції у підвищенні рівня самостійності молодших школярів. Експериментальне дослідження надало підтвердження тому, що спеціально розроблений комплекс уроків з математики, спрямований на розвиток самостійності у молодших школярів, не лише досягає своїх поставлених цілей, але також може бути успішно впроваджений в систему початкової освіти. Ретельний аналіз результатів експерименту підтверджує дієвість нашої початкової гіпотези. Аналіз проведеного дослідження повністю підтверджує вірність поставленої гіпотези. Справді, ефективний розвиток самостійності досягається через стимулювання різноманітних видів діяльності учня та зміну ролі педагога в організації їхньої діяльності, переходячи від прямого до непрямого керівництва. Результати експерименту підтверджують досягнення мети та завдань дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Буряк В. В. Самостійна робота як вид навчальної діяльності школяра. *Рідна школа*. 2001. № 9. С. 49–51.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Ірпінь : ВЕФ «Перун», 2009. 1736 с.
3. Водолазька Т. В. Учителі як творці освітнього середовища Нової української школи. *Управління школою*. 2019. № 1/3. С. 69–72.
4. Вяткін Л. Г. Розвиток пізнавальної самостійності і творчої активності педагога : навч. посібник. Київ : Науч. кн., 2001. 198 с.
5. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 374 с.
6. Державний стандарт початкової загальної освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavnistandarti> (дата звернення 05.06.2023).
7. Дичківська І. М. Марія Монтессорі : теорія і технологія : навчально-методичний посібник. Київ : [б. в.], 2006. 342 с.
8. Журавльова Л. О., Сергеева Л. О. Формування самостійності молодших школярів в умовах початкової школи. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка*. - 2015. № 2. С. 121–125. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdpu_2015_2_21.
9. Журавльова Л. С. Проблема організації самостійної діяльності учнів в умовах початкової школи : соціально-педагогічний аспект. *International scientific conference*. 2018. С. 23–26.
10. Інтегроване навчання : тематичний і діяльнісний підходи (Частина 1) НУШ. URL : <http://nus.org.ua/articles/integrovane-navchannya-tematychnyj-i-diyalnisnyjpidhody-chastyna-1/> (дата звернення 05.06.2023).
11. Князян М. О. Система формування самостійно-дослідницької

діяльності студентів : монографія. Ізмаїл : Сміл, 2006. 200 с.

12. Кононенко Ю. Г. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу Нової української школи. *Інформаційний збірник та коментарі МОНУ*. 2018. № 5. С. 15–19.

13. Кордунова Н. О. Самостійна робота учнів – засіб розвитку пізнавальної активності і творчого мислення. Вінниця : [б. в.], 2006. 172 с.

14. Коробкіна Г. В. Організація самостійної роботи молодших школярів. *Дошкільна і початкова освіта: реалії та перспективи* : збірник студентських наукових статей за матеріалами III Всеукраїнської науково-практичної конференції для студентів, магістрантів та молодих науковців (м. Суми, 11–12 квіт. 2019 р.). Суми : СумДПУ А. С. Макаренка, 2019. Ч. 2. С. 212 –215.

15. Короденко М. О. Нова школа – нові підходи. *Освіта України*. 2017. № 43. С. 3-5.

16. Король Л. М. Розвиток самостійності школярів. 2001. URL : <https://studentam.net.ua/content/view/7915/97/> (дата звернення 05.06.2023).

17. Кузьмінський А. І. Педагогіка : підручник. Київ : Знання-Прес, 2003. 418 с.

18. Кущ О. В. Нова українська школа : педагогічна свобода вчителя, безпечний шкільний простір. *Педагогічна майстерня*. 2018. № 4. С. 8–10.

19. Мазоха Д. С. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 231 с.

20. Максимова В. Н. Проблемний підхід до навчання у школі : метод. посібник. Львів : [б. в.], 2003. 82 с.

21. Максимюк С. П. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Кондор, 2009. 670 с.

22. Маркова А. М. Психологія професіоналізму. Київ : КДУ, 1996. 308 с.

23. Нільсон О. А. Теорія і практика самостійної роботи учнів : науково-дослідний інститут педагогіки Естонської РСР, 1976. 280 с.

24. Паламарчук В. Ф. Педагогічні технології навчання в умовах нової української школи : вектор розвитку. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 3. С. 49–52.

25. Педагогічні технології в початковій школі : опорні конспекти. Мукачево : МДУ, 2013. 73 с.
26. Распопова Т. В. Проблемне навчання. URL : <https://ua-referat.com/uploaded/raspopova-tayisa-volodimirivna-vchitele-metodist-pochatkovih-k/index1.html> (дата звернення 02.09.2023).
27. Романець В. А. Психологія творчості : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2001. 288 с.
28. Рудницька Н. Ю., Молчанець І. М. Використання LEGO-технологій в освітньому просторі Нової української школи на уроках математики. *Пріоритети розвитку початкової освіти в контексті становлення Нової української школи* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (24 березня 2021 року). Житомир : ФО-П «Н. М. Левковець», 2021. С. 19–25.
29. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підруч. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
30. Савченко О. Я. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів. Київ : Освіта, 2005. 138 с.
31. Савчин М. В. Вікова психологія : навчальний посібник для студентів вищих навч. закладів. Київ : Академвидав, 2005. 360 с.
32. Сафонова О. О. Використання проблемних ситуацій у початковій школі. *Креативність особистості як фактор інноваційного розвитку суспільства* : збірн. наук. праць. Житомир : ФО-П Левковець Н. М., 2020. 188 с.
33. Сесик О. О. Педагогіка партнерства – ключовий компонент формули «нової школи». *Виховна робота в школі*. 2017. № 3. С. 2–4.
34. Сидоренко В. О. Концепти Нової української школи : ключові компетентності, ціннісні орієнтири, освітні результати. *Методист*. 2018. № 5. С. 4–17.
35. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підручник. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. 238 с.
36. Солдатенко Д. В. Проблеми організації та принципи реалізації

інтегрованого (інклюзивного) навчання молодших школярів з обмеженими можливостями здоров'я. *Вісник ДГУ*. 2017. № 4. С. 98–100.

37. Солдатенко М. М. Теоретико-методологічні основи розвитку самостійної пізнавальної діяльності майбутнього вчителя : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Київ, 2007. 40 с.

38. Солдатенко М. М. Самостійна пізнавальна діяльність у контексті Болонського процесу. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 3-5.

39. Степанов О. М. Психологічна енциклопедія. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.

40. Сунь Цзінцю. Пізнавальна самостійність особистості : сутність, основні характеристики, структура. *Професійна освіта : методологія, теорія та технології*. Переяслав-Хмельницький, 2017. Вип. 5. С. 246-257.

41. Тархова Л. А. Формування пізнавальної самостійності майбутніх перекладачів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2006. 21 с.

42. Тимченко О. Т. Самостійна робота як дидактична категорія. *Педагогіка і психологія*. 2001. № 3–4. С. 64–68.

43. Тішакова Л. Т., Хілько Л. О. Роль самостійної роботи в організації пізнавальної діяльності учнів молодших класів на уроках іноземної мови. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. Київ, 2013. С. 70–80.

44. Трухін І. О. Основи шкільного виховання : навч. посіб. Київ : Центр навч. літ., 2004. 368 с.

45. Тюріна В. О. Пізнавальна самостійність школярів. Харків : ХДП, 1993. 140 с.

46. Ушинський К. Д. Твори у 6 томах. Київ, 1954 Т. 2. 235 с.

47. Фіцула М. М. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2009. 560 с.

48. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2010. 456 с.

49. Цуркан Т. Г. Шлях до успіху особистості – через проблемне

навчання. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 10 С. 313–318.

50. Чепіль М. М. Педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 224 с.

51. Чулак Л. І., Л. І. Козак, І. І. Коновальчук. Інтерактивні методи в розвитку пізнавальної самостійності молодших школярів. *Педагогічні науки*. 2009. Вип. 43. С. 184–189.

52. Швалб Ю. М. Свідомість як відношення людини до світу. *Психологія і суспільство*. 2004. № 4. С. 154–166.

53. Швардак М. В. Проблемне навчання в умовах сучасної школи. *Фізико-математична освіта : науковий журнал*. 2017. Вип. 1. С. 124–127.

54. Щокіна Н. Б. Проблемне навчання у підготовці майбутніх викладачів. URL: https://dspace.nuph.edu.ua/bitstream/123456789/4450/1/_Microsoft_Word_docx.pdf (дата звернення 10.07.2023).

55. Юрченко А. О. Навчання в радість: способи мотивування молодших школярів до навчання у школі. *Учитель початкової школи*. 2019. № 9. С. 23–27.

56. Яланська С. П. Психологія творчості : навчальний посібник. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка. 2014. 181 с.

57. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 516 с.

58. Яшанов С. М. Формування у майбутніх учителів умінь і навичок самостійної навчальної роботи у процесі використання нових інформаційних технологій : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2003. 20 с.

59. Guilford J. P. Intellectual factors in productive thinking. *Productive thinking in education*. The National Education Association. 1968. P. 5–21.

ДОДАТКИ

Додаток А

Порівняння оцінки вчителя і самооцінки учня на прояв самостійності

Оцінювання учнів		Оцінювання вчителів		Оцінювання батьків	
ЗА	ЗБ	ЗА	ЗБ	ЗА	ЗБ
3	3	3	2	3	3
2	3	3	2	2	2
2	2	2	1	2	2
2	3	2	1	3	3
3	1	2	1	3	2
3	1	2	2	3	2
3	3	2	2	3	3
2	3	1	2	2	2
2	2	1	2	2	2
1	2	2	2	2	3
2	2	2	2	3	3
1	3	1	1	1	2
2	3	2	3	2	2
3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3

Додаток Б

Рівень самозабезпечення за результатами опитування «Що таке самозабезпечення?» у контрольній групі

ПШО	Результати на етапі констатації	Результати на контрольному етапі
1. Анна К.	середній	середній
2. Олексій А.	середній	середній
3. Дар'я В.	середній	середній
4. Олена У.	середній	високий
5. Катерина С.	середній	середній
6. В'ячеслав Н.	середній	високий
7. Сергій С.	середній	середній
8. Аріна С.	середній	середній
9. Олександр Р.	середній	середній
10. Юлія А.	середній	середній
11. Марина Ф.	середній	середній
12. Єлизавета Ч.	середній	середній
13. Максим Ж.	середній	середній
14. Ілона Н.	середній	середній
15. Аріна Т.	середній	середній

Додаток В

Рівень розвитку самодостатності за результатами опитування «Що таке самозабезпечення?» в експериментальній групі

ПШО	Результати на етапі констатації	Результати на контрольному етапі
1. Юрій С.	середній	середній
2. Анатолій М.	середній	середній
3. Світлана Л.	середній	середній
4. Лідія В.	середній	середній
5. Григорій Р.	низький	середній
6. Марк А.	середній	середній
7. Матвій О.	середній	середній
8. Савелій У.	низький	середній
9. Ірина П.	середній	середній
10. Уляна П.	середній	середній
11. Василіса Н.	низький	середній
12. Олександр В.	низький	середній
13. Поліна Ч.	середній	середній
14. Анастасія В.	середній	середній
15. Дарина М.	низький	середній

Додаток Г

**Рівень розвитку самостійності за методом «Нерозв'язна проблема» в
контрольній групі**

ПШО	Результати на етапі констатації	Результати на контрольному етапі
1. Анна К.	високий	високий
2. Олексій А.	низький	середній
3. Дар'я В.	низький	середній
4. Олена У.	високий	високий
5. Катерина С.	низький	середній
6. В'ячеслав Н.	високий	високий
7. Сергій С.	середній	високий
8. Аріна С.	низький	середній
9. Олександр Р.	середній	середній
10. Юлія А.	високий	високий
11. Марина Ф.	середній	високий
12. Єлизавета Ч.	середній	середній
13. Максим Ж.	середній	середній
14. Ілона Н.	середній	високий
15. Аріна Т.	середній	високий

Додаток Д

Рівень розвитку самостійності за методом «Нерозв'язна проблема» в експериментальній групі

ПШО	Результати на етапі констатації	Результати на етапі констатації
1. Юрій С.	середній	високий
2. Анатолій М.	середній	середній
3. Світлана Л.	високий	високий
4. Лідія В.	високий	високий
5. Григорій Р.	низький	низький
6. Марк А.	середній	середній
7. Матвій О.	середній	середній
8. Савелій У.	низький	низький
9. Ірина П.	високий	високий
10. Уляна П.	середній	середній
11. Василіса Н.	середній	середній
12. Олександр В.	середній	середній
13. Поліна Ч.	середній	середній
14. Анастасія В.	середній	середній
15. Дарина М.	низький	низький

Додаток Е

Рівень розвитку самостійності за методикою «Оцінка власної самостійності» у контрольній групі

ПШО	Результати на етапі констатації	Результати на контрольному етапі
1. Анна К.	високий	високий
2. Олексій А.	низький	середній
3. Дар'я В.	середній	високий
4. Олена У.	високий	високий
5. Катерина С.	високий	високий
6. В'ячеслав Н.	середній	високий
7. Сергій С.	середній	середній
8. Аріна С.	низький	низький
9. Олександр Р.	середній	середній
10. Юлія А.	середній	середній
11. Марина Ф.	низький	середній
12. Єлизавета Ч.	низький	низький
13. Максим Ж.	високий	високий
14. Ілона Н.	низький	низький
15. Аріна Т.	високий	середній

Додаток Є

Рівень розвитку самостійності за методикою «Оцінка власної незалежності» в експериментальній групі

ПШО	Результати на етапі констатації	Результати на контрольному етапі
1. Юрій С.	високий	високий
2. Анатолій М.	середній	середній
3. Світлана Л.	середній	середній
4. Лідія В.	середній	високий
5. Григорій Р.	низький	середній
6. Марк А.	середній	високий
7. Матвій О.	середній	високий
8. Савелій У.	низький	середній
9. Ірина П.	високий	високий
10. Уляна П.	середній	середній
11. Василіса Н.	низький	середній
12. Олександр В.	низький	низький
13. Поліна Ч.	середній	середній
14. Анастасія В.	високий	високий
15. Дарина М.	низький	низький

Додаток Ж

Рівень розвитку самостійності за тестом «Прогнозування та профілактика проблем» 3-6 класи» Ясюкової Л. А. у контрольній групі

ПШО	Результати на етапі констатації	Результати на контрольному етапі
1. Анна К.	високий	високий
2. Олексій А.	середній	середній
3. Дар'я В.	середній	середній
4. Олена У.	високий	високий
5. Катерина С.	високий	високий
6. В'ячеслав Н.	середній	середній
7. Сергій С.	середній	середній
8. Аріна С.	середній	середній
9. Олександр Р.	середній	середній
10. Юлія А.	середній	середній
11. Марина Ф.	низький	середній
12. Єлизавета Ч.	низький	середній
13. Максим Ж.	середній	середній
14. Ілона Н.	низький	низький
15. Аріна Т.	середній	середній

Додаток 3

Рівень розвитку самостійності за тестом «Прогнозування та профілактика проблем навчання в 3-6 класах» Л. А. Ясюкової в експериментальній групі

ПШО	Результати на етапі констатації	Результати на контрольному етапі
1. Юрій С.	середній	високий
2. Анатолій М.	середній	високий
3. Світлана Л.	середній	середній
4. Лідія В.	середній	середній
5. Григорій Р.	низький	середній
6. Марк А.	середній	високий
7. Матвій О.	середній	середній
8. Савелій У.	низький	середній
9. Ірина П.	високий	високий
10. Уляна П.	середній	середній
11. Василіса Н.	низький	середній
12. Олександр В.	низький	низький
13. Поліна Ч.	низький	середній
14. Анастасія В.	низький	середній
15. Дарина М.	низький	низький