

373.31(082)

178 Міністерство освіти і науки України  
Криворізький державний педагогічний університет  
Кафедра педагогіки і психології

*ПРОБЛЕМИ ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ  
ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ  
НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ  
РЕФОРМУВАННЯ ШКОЛИ*

**Збірник наукових та науково-методичних праць  
викладачів кафедри педагогіки і психології  
Криворізького державного педагогічного університету**

**Випуск 3**

*Присвячено 75-річчю  
Криворізького державного  
педагогічного університету*

**Кривий Ріг  
2005**

мовне чуття.

Вивчення частин мови на синтаксичній основі забезпечує ефективне засвоєння мовних явищ, наочню показуючи особливості їх функціонування в мовному потоці, розкриває системні зв'язки між розділами шкільного курсу української мови.

#### *Література:*

1. Бакеева Н. З. *Научные основы методики обучения грамматическому строю русского языка в национальной школе.* – М.: Педагогика, 1983. – 169 с.
2. Варзацька Л. О. *Зв'язний текст як основа евристичної бесіди // Методика викладання української мови і літератури: Республ. наук.-метод. збірник.* – Вип. 10. – К., 1985. – С. 86-93.
3. Донченко Т. К. *Організація навчальної діяльності учнів на уроках рідної мови: Посібник для вчителів і студентів.* – К.: Фундація ім. О. Ольжича, 1995. – 264 с.
4. Загнітко А. О. *Морфологічні категорії іменника в синтагматичі і парадигматичі: Навч. посібник.* – К.: УМК ВО, 1989. – 63 с.
5. Мельничайко В. Я., Пентилюк М. І., Рожило Л. П. *Удосконалення змісту і методів навчання української мови.* – К.: Рад. школа, 1982. – 216 с.
6. Пентилюк М. І. *Вивчення української мови в школах з російською мовою навчання.* – К.: Рута, 2000. – 128 с.

## **МЕТОДИКА ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ РІДНОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

**Кравцова І. А., Федорченко В. В.**

*Стаття присвячена питанням методики проблемного навчання рідної мови у початковій школі. У підручниках і методичних посібниках з української мови проблемних завдань наведено мало. До того ж вони здебільшого добираються (випадково), без належного врахування характеру вивчуваного матеріалу, способів його викладу та рівня мовної підготовки дітей.*

*The article deals with some questions concerning methods of problem training of native language in primary school. Problem tasks are limited in text books and recommendations on methodology. Besides they are primarily given occasionally and out of any connection with the material learnt and the ways of its teaching and the level of children's language grounding.*

Створення проблемної ситуації на уроці є одним з найважливіших та одночасно одним з найскладніших компонентів проблемного вивчення теми чи окремого її питання. “Створюючи проблемну ситуацію, учитель збуджує найважливішу рушійну силу розумової активності – перехід від досягнутого рівня знань і розумового розвитку до нової сходинки, на яку треба піднятися в процесі оволодіння новими знаннями” [3, с. 252].

Від умілого й природного створення проблемної ситуації в значній мірі залежить результативність вивчення теми в цілому.

На уроках мови ми орієнтуємося в основному на те, що проблемну ситуацію створює, як правило, учитель, виходячи з аналізу згаданих вище суперечностей. При тому, зрозуміло, ми не можемо передбачити проблемних ситуацій (різних за своїми обсягом і характером), які виникають стихійно [2, с. 32].

Кожна з форм організації має свої функції у набутті дітьми досвіду творчої діяльності. Через систему пізнавальних завдань за прийомами розумової діяльності вдосконалюються вміння учнів аналізувати, диференціювати ознаки, виділяти головне, узагальнювати, класифікувати, доводити. Це – той виконавчий інструмент, без якого не здійснити жодної творчої роботи.

Евристичну бесіду інколи називають *сократівською*. Це пов'язано з іменем грецького філософа Сократа, який так вів бесіди із своїми учнями, що вони самостійно приходили до відкриття істини. Цей метод сприяє організації частково-пошукової діяльності учнів, коли вони самостійно виконують тільки окремі кроки пошуку, а цілісне розв'язання проблеми досягається разом з учителем. Тому евристична бесіда доступна й для учнів слабо підготовлених, які вчать логічно міркувати на зразках.

Реалізація розвивальних функцій бесіди починається з постановки проблеми, коли створюється ситуація необхідності пошуку нового знання. Тут варто навмисне загострити увагу дітей на об'єкті пошуку. Коли проблему сформульовано, учні під керівництвом учителя відокремлюють відоме від невідомого, актуалізують засвоєнні знання [4, с. 142].

Суть аналогії полягає в тому, що властивості одного об'єкта в'язуються на основі його подібності до іншого. У логіці встановлено, що вірогідність здобутих знань на основі аналогії залежить від певних умов, а саме: 1) кількість спільних для обох предметів ознак має бути якомога більшою; 2) спільні ознаки мають бути істотними й охоплювати різні сторони порівнюваних об'єктів; 3) ознака чи спосіб дії, що передбачається в іншого об'єкта, має бути такого самого типу, як інші ознаки, спільні для обох предметів. У психології і педагогіці аналогія розглядається як найважливіший засіб розвитку мислення і творчих здібностей дітей (Д. М. Богоявленський, М. Н. Шардаков, М. С. Рождественський, П. М. Ерднієв, С. П. Бондар та ін.).

Міркування за аналогією ґрунтується на операції порівняння у формі співвіднесення й зіставлення істотних ознак об'єктів, а сам процес здійснюється на основі аналізу, абстрагування, синтезу. За рівнем творчості розрізняють три види аналогії: асоціативна, алгоритмічна, евристична.

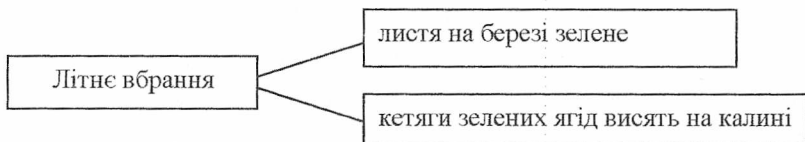
Асоціативна аналогія відбувається на рівні репродуктивної діяльності, висновки на її основі мають ситуативний характер. Але для молодших школярів – це доступний і цікавий спосіб формулювання нових висновків, пошуку нових ознак, якостей, функцій. Розвиткові асоціативної аналогії сприяють ігрові завдання типу: “Що на що схоже?”, “Хто так співає, хто так кричить?”, “Словесне шлетиво” тощо. Останнє завдання продуктивне і для розвитку мовлення. Наприклад, учитель починає нескінченний ланцюжок: “літера до літери – склад”, а учні продовжують: склад до складу – слово, слово до слова – речення... книжка до книжки – бібліотека; травинка до травинки – лужок; зернинка до зернинки – колосок...

Інші функції у розвитку пізнавальних здібностей молодших учнів виконує алгоритмічна аналогія, за допомогою якої діти, спираючись на відомий спосіб дії, самостійно доходять висновку про можливість його застосування в дещо змінених умовах, тобто вносять у відомий спосіб певні зміни.

Наведемо приклади формування завдань із застосуванням цього виду аналогії.

Прочитайте речення.

Змініть одне слово в кожному реченні так, щоб вийшов опис осіннього вбрання дерев.



Доповніть речення:

Озеро поблискує на сонці, ніби величезне дзеркало. Достиглі хліба на полі, наче... Налилася соком яблука, немов...

Прийшов щедрий...

Спробуйте у такій самій послідовності скласти речення про зиму пору.

У межах алгоритмічної аналогії спосіб виконання завдання – скласти твір за аналогією до прочитаного. Таку роботу доцільно розпочати з II півріччя другого класу. Твори для роботи з аналогією повинні мати чіткий сюжет і виразні характеристики дійових осіб.

Високого рівня самостійності мислення вимагає від учнів застосування евристичної аналогії. Суть її в тому, що на основі подібності явищ або об'єктів, які, здавалося б, не можна порівнювати, виникають здогадки, припущення про спосіб розв'язування проблеми. Цей вид аналогії потребує високого ступеня абстрактного мислення учнів, їхньої аналітико-синтетичної діяльності.

Розвивальні функції цієї форми пошукової діяльності виявляються в тому, що вона передбачає самоорганізацію та виконання учнями у взаємозв'язку багатьох навчальних дій, спрямованих на один результат. Самостійно ознайомлюючись з новим матеріалом за підручником чи іншим джерелом, школяр фактично виконує кілька супідрядних завдань: визначає мету, вичленовує невідоме, зосереджує увагу на головному, встановлює послідовність дій, контролює їх.

Що має бути орієнтиром для вчителя у визначенні матеріалу для самостійної пошукової роботи? Це: 1) міцне, свідоме володіння учнями знаннями, на яких ґрунтується новий матеріал; 2) можливість актуалізації опорних знань через підготовчі вправи; 3) доступність, чіткість викладу матеріалу в підручнику; 4) рівень сформованості вмінь працювати з підручниками, картками, достатній темп письма і читання.

Визначаючи матеріал для пошукової самостійної роботи, вчитель повинен виходити з того, що діти добре засвоїли попередній матеріал, на якому тією чи іншою мірою ґрунтується вивчення нового. Так само треба дуже уважно визначити спосіб постановки завдання. Інструкція має бути лаконічною, але точною і повною, відбивати послідовний хід міркувань, практичних дій, які треба виконати.

Не завжди варто (особливо в другому класі) пропонувати для самостійного опрацювання весь текст. Якщо самостійна робота розрахована на 5-7 хв., можна обмежитися й логічно завершеною частиною. Нерідко статті у підручнику побудовані так, що спочатку подаються фактичні відомості, а узагальнення їх завершують. Залежно від рівня підготовки дітей до самостійного читання з певною настановою вчитель може запропонувати лише ту частину статті, яку діти зможуть зрозуміти без допомоги, а решту залишити для читання та усвідомлення під своїм керівництвом. Перед самостійною роботою, звичайно, слід пояснити незрозумілі слова.

Важливо, щоб у процесі виконання самостійної роботи вчитель пропонував дітям пізнавальні завдання: сортування навчального матеріалу за певними критеріями; порівняння у формі зіставлення і протиставлення як засіб відкриття нових властивостей, ознак предметів, що вивчаються; підготовка висновків за аналогією; класифікація; виділення головного; встановлення причинно-наслідкових зв'язків; доведення істинності суджень.

Виняткові можливості для формування досвіду творчої діяльності учнів має дослідницький метод (О. Я. Герд, І. Я. Лернер, Т. В. Кудрявцев, А. М. Матюшкін). Деякі вчителі вважають його недоступним для молодших

школярів. Так, він справді складний за способом керівництва пізнавальною діяльністю учнів, вимагає від дітей розвинених пошукових умінь.

Дослідження показали, що виконання учнями 3-х класів елементарних дослідницьких завдань – не тільки можливе, а й ефективне для їхнього розвитку (Т. М. Байбара). Встановлено, що протягом навчання в початковій школі учні за умов відповідної процесуальної і мотиваційної підготовки спроможні брати участь у різноманітних видах навчально-дослідницьких завдань [1, с. 30].

Наприклад, формування нових понять на основі тривалих спостережень з наступним установленням причинно-наслідкових зв'язків, засвоєння властивостей об'єктів через експериментальне "відкриття" під час дослідів. Керуючись прийнятою метою, діти на деяких етапах самостійно планують хід роботи, добирають матеріал для спостережень, дослідів, висловлюють припущення, фіксують результати дослідів, роблять замальовки, висновки, доводять. Отже, в дослідницькому методі працює весь діапазон пошукових умінь дитини.

Щоб захопити школярів дослідженнями, треба прищепити їм спочатку смак до вдумливого нагромадження та осмислення спостережень, проведення короткочасних експериментів з відомими об'єктами, які відкривають нові властивості.

Таким чином, формування досвіду пошукової діяльності учнів в атмосфері загального захоплення цікавою справою не лише має розвивальне значення, а й об'єднує процеси навчання і виховання, стимулює пізнавальні потреби.

Систематична постановка проблемно-пізнавальних завдань формує в учнів розумові навички, звільняє пам'ять від перевантажень, озброює головним – самостійним осмисленням великої кількості інформації. Проблемні завдання роблять уроки цікавими, а знання учнів – глибокими і міцними.

#### *Література:*

1. Байбара Т. М. Формування дослідницьких умінь на уроках природознавства // Початкова школа. – 1987. – № 2. – С. 30-34.
2. Варзацька Л. О. Навчання мови та мовлення на основі тексту: Посібник для вчителів. – К.: Рад. школа, 1986. – С.38-40.
3. У світі рідної мови // БВПШ. – 2001. – № 3-4. – С.18-26.
4. Шкільник М. М. Проблемний підхід до вивчення частин мови. – К.: Рад. школа, 1986. – С.136-142.