

Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЇ УСПІХУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Кваліфікаційна робота

Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:

студент VI курсу, групи 613
спеціальності 013 «Початкова освіта»

Дроняк Лілія Юріївна

Керівник:

Канд.пед.наук, доц. **Предик А.А.**

До захисту допущено

на засіданні кафедри

Протокол № 6 від 22 листопада 2022 р.

Зав. кафедрою _____ проф. Романюк С.З.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЇ УСПІХУ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ	7
1.1. Характеристика методів та засобів стимулювання учнів до досягнення успіху в освітній діяльності	7
1.2. Ситуація успіху як метод виховання та всебічного розвитку особистості дитини	27
1.3. Особливості застосування методів формування позитивного ставлення до успіху у навчально-виховній роботі з учнями початкових класів	44
Висновки до I розділу	52
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЇ УСПІХУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	53
2.1. Вивчення стану проблеми створення ситуації успіху та стимулювання учнів до його досягнення у практиці початкової школи	53
2.2. Обґрунтування педагогічних умов створення ситуації успіху у навчально-виховній роботі з учнями початкових класів в Новій українській школі	74
Висновки до II розділу	99
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	100
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	103
ДОДАТКИ	110

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасна стратегія розвитку початкової освіти в Україні передбачає орієнтацію на особистість учня згідно з основними положеннями Закону України “Про освіту”, Державної програми “Освіта”, Національної доктрини розвитку освіти. Результатом навчально-виховної діяльності має стати успішна особистість учня, який здатний реалізувати свої потенційні можливості у самостійному житті. Реалізація цього завдання у практиці початкової освіти безпосередньо залежить від організації освітнього процесу, що передбачає єдність навчання, виховання та розвитку.

Сприяння розвитку здібностей учнів є основною ідеєю особистісно-орієнтованого підходу, що лежить в основі новітньої системи освіти, в якій учень є суб’єктом навчальної діяльності та повноцінним учасником навчального процесу. Відповідно завданням педагогів повинно стати не стільки насичення учнів знаннями, скільки формування бажання та вміння навчатися, розвивати власні здібності, а також реалізовувати свої прагнення та можливості. Подолати труднощі в навчанні можна впроваджуючи нові форми та методи роботи, які б стимулювали учнів до активності та досягнення успіху. Ефективним для цього є використання ситуації успіху, що створює умови досягнення успіху та сприяє формуванню бажання його досягати, оскільки успішність самореалізації молодших школярів у подальшому самостійному житті значною мірою залежить від бажання та прагнення досягати успіху у будь-яких своїх починаннях. Тому важливо стимулювати учнів до успіху у навчально-виховній діяльності з метою формування у них бажання його досягати.

Теоретико-методологічною основою дослідження є концепція особистісно-орієнтованого навчання та виховання (І. Бех, С. Максимюк, О. Пехота, В. Сухомлинський та ін.), теоретичні положення гуманістичної педагогіки (А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, С. Френе та ін.), концептуальні положення педагогічної технології створення ситуації успіху (А. Белкін), теоретичні положення мотивації досягнення успіху (С. Занюк, Л. Столяренко, Х. Хекхаузен та ін.), теорія ставлення (І. Бех, Б. Ломов,

В. М'ясищев та ін.), положення теорії взаємозв'язку навчання та виховання з опорою на зону найближчого розвитку (Л. Виготський, В. Бондар, І. Єременко, С. Миронова, В. Синьов та ін.); основні положення Закону України “Про освіту”, Державної програми “Освіта” (Україна XXI століття), “Національної доктрини розвитку освіти”, “Програми національного виховання дітей та молоді в Україні”.

У вітчизняній та зарубіжній педагогіці і психології розглядались різні аспекти стимулювання учнів до активності та досягнення успіху у навчально-виховній діяльності. Зокрема, сутність та зміст успіху досліджували А. Белкін, І. Бех, В. Джеймс, Ю. Ільїна, О. Романовський та ін., мотивацію досягнення успіху – С. Занюк, Н. Ліфарєва, Л. Столяренко та ін., створення ситуацій успіху у навчально-виховному процесі – А. Белкін, А. Лопатін, О. Максимова, Л. Ткачук, В. Шаталов та ін., методи стимулювання у навчально-виховній діяльності та їх вплив на формування мотивації навчання – Ю. Бабанський, С. Максимюк, С. Мартиненко, М. Фіцула та ін., стимулюючий вплив оцінки на мотивацію навчання та досягнення успіху – Ш. Амонашвілі, К. Делікатний, Л. Назарець та ін.

Однак проблема створення ситуації успіху у навчально-виховній роботі з молодшими школярами не була предметом спеціальних досліджень. Актуальність та недостатнє вивчення цієї проблеми у корекційній педагогіці обумовили вибір теми дослідження: *«Створення ситуації успіху в освітньому процесі Нової української школи»*.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати педагогічні умови створення ситуації успіху у навчанні та вихованні учнів початкових класів Нової української школи.

Задачі дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми створення ситуації успіху у психолого-педагогічній літературі,
2. Узагальнити методи формування позитивного ставлення до успіху у молодших школярів.

3. З'ясувати стан проблеми створення ситуації успіху та стимулювання учнів до його досягнення в практиці сучасної початкової школи.

4. Обґрунтувати педагогічні умови створення ситуації успіху у навчально-виховній роботі з учнями молодших класів.

Об'єкт дослідження – процес стимулювання молодших школярів до досягнення успіху в освітньому процесі Нової української школи.

Предмет дослідження – педагогічні умови створення ситуації успіху у навчально-виховній роботі з учнями початкових класів.

Методи дослідження:

теоретичні: вивчення та аналіз психолого-педагогічної літератури, шкільної документації з метою з'ясування стану досліджуваної проблеми в теорії та практиці.

емпіричні: констатувальний етап експерименту, бесіда, анкетування, цілеспрямоване спостереження, аналіз та систематизація відомостей з метою визначення типів ставлення до успіху та педагогічних умов створення ситуації успіху в освітньому процесі.

методи обробки даних: кількісний і якісний аналіз одержаних даних дослідження.

Теоретичне значення дослідження полягає в розкритті поняття “ставлення до успіху” учнів у навчально-виховній діяльності; визначенні та розкритті типів ставлення до успіху молодших школярів; виокремленні особливостей застосування методів формування позитивного ставлення до успіху у навчально-виховній роботі з учнями початкових класів.

Практичне значення роботи полягає у розробці педагогічних умов створення ситуації успіху у навчально-виховній роботі з дітьми молодшого шкільного віку, які можуть використовуватись при вдосконаленні існуючих та розробці нових програм виховної роботи з метою підвищення ефективності навчально-виховної роботи з учнями молодших класів. Результати дослідження можуть бути використані у підготовці та перепідготовці педагогів у вищих педагогічних навчальних закладах та інститутах післядипломної освіти за напрямком при викладанні таких дисциплін: «Теорія початкової освіти»,

«Актуальні проблеми початкової школи», «Дидактика», «Актуальні питання теорії та методики виховання» та інші.

Структура та обсяг роботи. Магістерська роботи складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (90 найменувань), додатків (6 сторінок). Загальний обсяг – 115 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЇ УСПІХУ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

1.1. Характеристика методів та засобів стимулювання учнів до досягнення успіху в освітній діяльності

Навчально-виховна діяльність спрямована на формування успішної, цілісної особисті учнів, що є пріоритетним завданням сучасної системи освіти. Для цього необхідно створювати відповідні умови навчання та виховання, які б сприяли виникненню бажання вчитись, розвиватись, досягати високих результатів та ставати успішним.

Ефективна реалізація цих цілей відбувається за допомогою методів навчання. Оскільки крім, безпосередньо навчальної функції, вони виконують ряд інших, зокрема, виховну та стимулюючу [8, с. 8-10]. Відповідно, використовуючи методи навчання вчитель не лише розвиває мислення дітей, вчить їх розв'язувати навчальні завдання, але й формує науковий світогляд і проводить активну виховну роботу [49, с. 143]. Крім того, при виконанні різних навчальних завдань, учні переживають позитивні емоції від подолання певних труднощів та досягнення успіху, що у подальшому сприяє формуванню інтересу, бажанню вчитися та отримувати нові знання [8, с. 40-43]. Це свідчить, що методи навчання сприяють формуванню позитивної мотивації навчання та особистості учня в цілому.

У залежності від мети, поставленої вчителем, той чи інший метод може бути спрямованим на підвищення мотивації та інтересу учнів до навчальної діяльності. Все ж серед методів навчання вчені (Ю. Бабанський, С. Максимюк, М. Фіцула та ін.) виділяють методи стимулювання навчальної діяльності, спрямовані на формування позитивної мотивації навчання та поділяють їх на дві групи [47, с. 34; 83, с. 170]:

- 1) методи формування пізнавального інтересу;
- 2) методи стимулювання обов'язку і відповідальності у навчанні.

За визначенням М. Фіцули, "методи стимулювання – це методи спрямовані на формування позитивних мотивів учіння, що стимулюють пізнавальну активність і сприяють збагаченню школярів навчальною

інформацією” [83, с. 129]. Тобто методи стимулювання покликанні не лише підвищувати мотивацію учнів до навчання, але й розвивати пізнавальні можливості; формувати, розширювати та поглиблювати знання учнів, що свідчить про тісний взаємозв’язок методів навчання між собою.

Вибір методів стимулювання має залежати від мети, яку ставить перед собою вчитель; від потреб, інтересів учнів, від обставин та умов, які створюються у процесі навчання, а також від індивідуальних особливостей учнів. Урахування всіх цих умов є необхідним для визначення, який саме метод стимулювання є доцільним у тій чи іншій ситуації. Ці групи методів стимулювання містять ще більш конкретні методи, які застосовуються безпосередньо вчителем у практичній навчальній діяльності.

Вагому роль у стимулюванні учнів до навчання відіграють **методи формування пізнавального інтересу.**

Є. Ільїн зазначає, що інтерес слід розглядати крізь призму потреб та їх позитивне переживання [32, с. 172]. Формування інтересів проявляється у формуванні певної потреби. Проте неправильним є зведення інтересу до потреб людини, правильніше вказувати на їх взаємозв’язок. Зокрема, А. Ковальов вказує на взаємозв’язок інтересу і пізнання. Він стверджує, що інтерес включає в себе потребу людини у пізнанні, але не є тотожний їй. Також обов’язковою ознакою інтересу у пізнанні, є наявність стійкого емоційного ставлення до нього [36, с. 10]. Отже, інтереси пов’язані не лише з потребами особистості, й з позитивними переживаннями цих потреб.

Інтерес стимулює учнів до пізнавальної активності і містить позитивне емоційне ставлення до навчання, пізнавальну сторону цих емоцій та власне мотив навчальної діяльності [8, с. 185; 11, с. 178]. Інтерес до навчання залежить й від якостей особистості учнів [41, с. 8; 82, с. 7]. Тому для формування пізнавальних інтересів слід розвивати потреби учнів у пізнанні, мотиви навчання шляхом вироблення у них позитивних емоцій, задоволення від діяльності та враховувати при цьому індивідуально-психологічні особливості дітей. Це сприятиме виникненню бажання досягати успіху у навчанні.

На основі аналізу літературних джерел серед методів стимулювання пізнавального інтересу можна виділити методи, що безпосередньо використовуються у практичній діяльності вчителя, а саме: створення ситуації інтересу, пізнавальні ігри, аналіз життєвих ситуацій (опора на життєвий досвід учнів), створення ситуації новизни, навчальні дискусії, створення ситуації успіху та ін. [20; 31; 50; 58; 79; 81]. Використання цих методів має спрямовуватись на вироблення в учнів інтересу до пізнавальної діяльності та бажання досягати успіху в ній, орієнтації учнів на отримання позитивних емоцій, відчуття радості у пізнанні.

Метод створення ситуацій інтересу використовується для активізації уваги учнів, здивування, захоплення. Для цього, як зазначають С. Мартиненко, М. Фіцула, Е. Федорчук та ін. доцільно використовувати незвичайні факти, уривки гумористичних розповідей, кінофільми, телепередачі, цікаві досліди, випадковості, пригоди, захоплюючі історії з життя дослідників, вчених та ін. [49; 83; 26]. Такі ситуації сприяють підвищенню уваги, усвідомленості того, що вивчається, викликають цікавість до вивчення нового матеріалу та стимулюють до активності.

Проте емоції, що виникають у цих ситуаціях, не повинні заважати сприймати матеріал та відволікати учнів. З цього приводу Ю. Бабанський наголошував, що “емоції повинні вводити учня в проблему, а не виводити з неї – в цьому і є відмінність між справжніми пізнавальними емоціями та емоціями розважального, побічного характеру” [8, с. 17]. Це твердження має велике значення при виборі методів для створення ситуації інтересу. Оскільки неправильно підібрані методи не будуть стимулювати учнів, а навпаки заважатимуть їм зосередитись на об’єкті пізнання.

Ситуації інтересу у процесі вивчення навчального матеріалу позитивно впливають на засвоєння учнями потрібних фактів, на яких вчитель зробив акценти. Крім того, у зв’язку із переживанням при цьому позитивних емоцій, навчальний матеріал викликає у них здивування чи захоплення, змушує задуматись, а отже осмислити його. Тобто учні не просто запам’ятовують певні цікаві факти, а цілеспрямовано засвоюють вже осмислений матеріал.

Ще одним методом стимулювання інтересу до навчання є метод створення ситуації новизни. М. Матвеева зазначає, що при формуванні інтересу до навчальної діяльності доцільно враховувати, що учні завжди проявляють інтерес до чогось нового [50, с. 62-63].

Проте для кращого ефекту новий, цікаво оформлений та поданий матеріал необхідно поєднувати зі змістом раніше вивченого. Таким чином буде підвищуватись активність учнів до нового та вже відомого матеріалу, а також інтерес до навчання в цілому [50, с. 16-17]. Учні прагнутимуть і осмислити новий матеріал, і на його основі краще зрозуміти вже відомий. Тому доцільно постійно вводити нові факти у матеріал, що вивчається, пов'язувати їх з відомим та робити акцент не лише на зміст, а й на оформлення.

Як зазначає Н.Руда, вчитель повинен завжди виділяти нове у змісті матеріалу, наголошувати на труднощах, які можуть зустрічатись при виконанні завдань. Усе це сприяє тому, що учні отримують задоволення від отримання нових знань, проявляють інтерес до матеріалу, а у подальшому до вивчення предмету загалом. Таким чином вчитель показує учням їх досягнення, шляхом окреслення нових знань [72, с. 260].

Правильно поданий матеріал викликає цікавість, проте найбільший інтерес до вивчення нового проявляється тоді, коли це безпосередньо пов'язано з реальним життям, досвідом дітей. Тому з метою формування інтересу до навчального матеріалу використовується метод опори на життєвий досвід дітей.

На думку Ю. Бабанського, цінність цього методу полягає в тому, що учні в змозі співставити отримані факти з власним досвідом. Ефективно поєднувати цей метод стимулювання з виконанням учнями певних практичних дій, експериментів, спостережень, що дасть змогу зробити навчальний матеріал більш зрозумілим, оскільки діти зможуть побачити його зв'язок з реальним життям. При цьому учень відчуває безпосередній інтерес до інформації, усвідомлює її важливість та практичне значення [5, с. 9].

М. Фіцула наголошує, що учні завжди мають змогу в житті спостерігати певні факти, події, процеси, які вивчаються у школі [83, с. 132]. Тому вчитель перед вибором методу викладу нового матеріалу обов'язково має визначити,

що вже відомо про це учням, і на який саме життєвий досвід він може зробити акцент з метою стимулювання до його осмислення і засвоєння. Поєднання нового з уже відомим завжди позитивно впливає на учнів, оскільки є більш зрозумілим для них, а у випадку поєднання нової інформації з власним досвідом – ще більш цікавим та захоплюючим. Тому цей метод стимулювання позитивно впливає на підвищення інтересу до навчання та досягнення успіху.

Для стимулювання активності учнів при вивченні та поглибленні навчального матеріалу в деяких моментах ефективним є використання методу дискусій (диспутів). Т.Денисенко зазначає, що дискусії допомагають учням вивчати певні проблеми шляхом колективного дослідження. Оскільки вони передбачають колективне обговорення тем, наявність спорів, висунення різних припущень, відстоювання певних думок, і як результат, спільне розв'язання проблеми. При цьому учні відчувають себе дослідниками, що самостійно дійшли до наукових висновків [20, с. 10]. Дискусії дають змогу учням власними силами породжувати істину, доводити правоту, доходити до висновків, а отже досягати успіху.

Для того, щоб дискусії були справді дієвими, вчитель має багато уваги приділити їх організації: заздалегідь обрати тему, ознайомити з нею учнів, підготувати інформацію для обговорення, вибрати ведучого, приміщення, створити відповідну атмосферу [11, с. 79; 14, с. 9]. Не менш важливим для проведення дискусії є підготовка питань, що будуть обговорюватись. Їх вчитель також готує заздалегідь відповідно до теми дискусії. Взагалі для кращого стимулювання мислення учнів, на думку С. Сисоєвої, доцільніше використовувати запитання, які б мали різні альтернативні відповіді [75, с. 207]. Використання таких питань під час дискусії стимулюватиме інтерес до обговорення та підвищуватиме впевненість, оскільки діти не боятимуться помилитись. Правильно організовані дискусії стимулюють до висунення тверджень, висловлювання власних думок, а отже до активності у навчальній діяльності; викликають бажання досягти успіху.

Створення у навчальному процесі ігрових ситуацій позитивно впливає на стимулювання учнів до досягнення успіхів у навчанні. Тому одним із методів

стимулювання є метод пізнавальних ігор. О. Богданова, І. Глікман, Є. Мінскін, та ін. наголошують, що правильно підібрані ігри сприяють запобіганню перевтоми на уроці, дають змогу урізноманітнити хід уроку, а також стимулюють пізнавальну активність. Пізнавальні ігри ефективно використовувати для розширення матеріалу, закріплення знань, умінь і навичок учнів. Також ігри сприяють розвитку мислення, пам'яті, уваги, уяви, тобто всіх психічних процесів. Головне, що пізнавальні ігри служать способом активізації учнів, викликають у них безпосередній інтерес до матеріалу, що вивчається, а також до навчання в цілому. Пізнавальні ігри є досить дієвим методом стимулювання до досягнення успіху, оскільки сприяють формуванню бажання перемогти, досягти успіху. Вони можуть використовуватись на будь-якому етапі уроку. Важливо, щоб вчитель доцільно їх вибирав, враховував при цьому інтереси, можливості та індивідуально-психологічні особливості учнів.

Ефективними, як зазначає Ткаченко О. Г., у навчальній роботі є також рольові ігри та змагання. Рольові ігри створюють зв'язок з реальним життям, мають опору на життєвий досвід, що є досить важливим у навчанні. Крім того рольові, і змагальні ігри розвивають інтерес до навчальної діяльності [79, с. 286].

Найбільш стимулюючий вплив на учнів у процесі навчання здійснюють їхні власні досягнення. Відчувши радість успіху один раз, учень буде прагнути його повторити. З метою забезпечення досягнення успіху учнями у навчанні ефективним є використання методу створення ситуації успіху, що позитивно впливає на впевненість учнів у собі, розвиває почуття гідності, самоствердження, підвищує самооцінку. Цей метод спрямований на формування позитивної мотивації навчання, адже показує учням можливість досягнення потрібних результатів, розвиває прагнення досягати успіху, закріплювати та покращувати власні досягнення [20, с. 30].

О.Ткаченко, наголошує, що ситуація успіху як важливий стимул пізнавальної діяльності дає можливість не лише підвищити віру учня в себе, а й укріпити його статус у колективі. Учень відчуватиме себе більш впевнено, що буде сприяти формуванню наполегливості, бажання вчитись, долати труднощі.

Головним завданням вчителя є правильне використання цього методу впливу та врахування індивідуальних особливостей учнів і колективу загалом [79, с. 120]. Це сприятиме підвищенню активності учнів у навчальній діяльності та викликатиме бажання досягати високих результатів.

Використання методів стимулювання пізнавального інтересу вимагає певних вимог, серед яких врахування теми, мети уроку, індивідуально-психологічних особливостей учнів, етапу, на якому вони використовуються. Завдання вчителя не просто підібрати той чи інший метод стимулювання, але й вміло його поєднувати із загальними методами навчання для ефективнішого їх застосування. Це матиме більш сприятливий ефект для формування пізнавального інтересу та стимулювання учнів до досягнення успіху у навчанні.

Не менш важливою є група **методів стимулювання обов'язку і відповідальності**, спрямованих на формування особистісного ставлення учнів до навчальної діяльності. Вона містить більш конкретні методи, що застосовуються у процесі навчання. На основі аналізу літературних джерел можна виокремити такі найбільш загальноживані методи стимулювання обов'язку і відповідальності: метод роз'яснення учням суспільної та індивідуальної значущості навчання, метод пред'явлення вимог до навчання, методи заохочення та покарання [20; 31; 50; 58; 81].

Як зазначає С. Мартиненко, головна мета цієї групи методів – “привчити дитину жити не тільки за стимулом “хочеться”, а й за стимулом “треба”, “необхідно” [49, с. 3]. Тобто ці методи покликані стимулювати учнів відповідально ставитись до навчання, розуміти, що воно дійсно їм потрібне, а також викликати бажання та прагнення чогось навчитись.

Вагому роль при цьому відіграє метод роз'яснення суспільної значущості навчання. Як зазначають Ю. Бабанський, І. Зайченко та ін., розкриття значення знань, навчання для суспільства є досить важливим у навчально-виховній діяльності, оскільки учні мають зрозуміти, яким чином наука впливає на практичне життя всього людства. Учням слід показати, як змінювалось та полегшилось виробництво завдяки науковій діяльності, винахідництву, та як під його впливом змінюється зараз [28, с. 93]. Завдання вчителя довести, що

розвиток науки є важливим для розвитку суспільства загалом, а відповідно найперші кроки в освоєнні наукових знань учні роблять саме у школі, тому навчання має стати пріоритетним у їх житті.

Роз'яснення значущості навчання для суспільства безпосередньо ґрунтується на відомих у деякій мірі учням фактах. Тому для того, щоб розповідь вчителя мала кращий стимулюючий ефект потрібно залучати учнів до діалогу. С. Максимюк наголошує, що використання діалогу сприяє співробітництву вчителя та учнів, а, отже, викликає інтерес до інформації, що розглядається [47, с. 180]. Для ефективного діалогу має бути створена відповідна атмосфера, яка спонукатиме до запитань та відповідей. Співробітництво у формі діалогу стимулюватиме учнів до висловлювання власних думок [47, с. 33]. Залучення дітей до діалогу при сприятиме кращому осмисленню інформації. Відповідно кожен діалог має дійти до логічного висновку, в цьому випадку довести суспільну значимість навчання. Це досить сильно впливатиме на стимулювання відповідальності учнів до навчання, оскільки вони самі зроблять цей висновок.

Не менш ефективним методом стимулювання є метод роз'яснення індивідуальної значущості навчання, оскільки кожен учень має зрозуміти, що навчається не для когось, а безпосередньо для себе.

При поясненні індивідуальної значущості навчання вчитель повинен наводити факти, що підтверджують необхідність знань з різних предметів, які формують цілісний науковий світогляд людини, для подальшого успішного входження в суспільство, для самореалізації. Крім того слід пояснювати учням, що будь-яка професія потребує не лише спеціалізованих знань, а й загальних. [8, с. 194; 69, с. 176]. Роз'яснення значення навчання сприяє формуванню пізнавального інтересу та бажання досягати успіхів у навчальній діяльності з метою подальшої успішної самореалізації у самостійному житті.

Вчитель для виховання почуття відповідальності має висувати до учнів певні вимоги та вчити їх обов'язково виконувати. Крім того необхідно контролювати, як учні виконують ці вимоги, тобто перевіряти їх. Після перевірки поставлених перед учнями вимог, завдань, обов'язків вчителю

потрібно визначити якість їх виконання, або ж схвалити правильність дій учнів, або ж вказати на недоліки, які вони мають у подальшому виправити та не допускати [11, с. 79]. Вимоги, що ставляться перед учнями, повинні бути доцільними і сприяти стимулюванню почуття обов'язку та відповідальності. Учень має усвідомлювати, що перед ним завдання, яке обов'язково слід виконати. З цією метою вчитель повинен пояснювати важливість виконання завдань, обов'язків, наводити для цього власні приклади та привчати учнів до сумлінного їх виконання з метою досягнення успіху.

Методи заохочення і покарання впливають на формування відповідних мотивів навчання, що стимулюють бажання вчитись задля отримання позитивних емоцій чи уникнення негативних.

Методи заохочення необхідно використовувати до всіх учнів. І. Зайченко наголошує, що заохочення має стимулювати передусім невпевнених у своїх силах учнів [28, с. 175]. Тобто застосовувати заохочення слід не лише до тих, хто правильно виконав завдання, а й до тих, хто намагався це зробити. Рационально розподілене заохочення буде стимулювати невстигаючих, несміливих учнів до навчання та слугуватиме запорукою відсутності захвалених дітей у класі.

Серед методів заохочення можна виділити найрізноманітніші: заохочення оцінкою; різні форми схвалення (словом, мімікою, жестом ін.); призначення керівників в групах при виконанні колективних завдань; допомога вчителю при підготовці матеріалів до уроку; допомога кращих учнів тим хто відстає; грамоти; позитивні схвальні відгуки у щоденниках; виставки учнівських робіт; відзначення на дошці пошани та ін. Формами покарання є зауваження; осуд; низька оцінка; обговорення на педраді; запис в зошит чи щоденник; вимога опрацювати матеріал додатково; виправлення власних помилок; переведення до іншої школи чи класу та ін. [86; 88]. Завдання вчителя правильно вибирати методи покарання для стимулювання учнів у навчанні.

Якщо заохочення позитивно виділяє окремого учня з колективу, то покарання швидше виділяє цього учня з негативної сторони. Проте, це не означає, що покарання мають якимось чином принижувати гідність дітей. Вони

повинні стимулювати їх дотримуватись правил та більш сумлінно ставитись до навчальної діяльності.

Вчитель має досить обережно застосовувати метод покарання. Як зазначає В. Лебідь, діти молодшого шкільного віку дуже переважають через недобррозичливе ставлення, надмірні негативні емоції по відношенню до них [88, с. 14]. Воно не повинно бути жорстоким, адже може завдати досить негативних емоційних переживань учням, що відзначаться на їхньому психологічному здоров'ї.

С. Мартиненко наголошує, що вчителі не повинні застосовувати до учнів ніяких фізичних покарань, виводити з класу, а також не можна ставити оцінку з навчального предмету за порушення дисципліни [49, с. 9]. Якщо вчитель буде користуватись такими методами, то покарання не стимулюватиме учнів до виправлення власних помилок, а породжуватиме агресію та негативне ставлення до навчання в цілому. Вчитель має пам'ятати, що він покликаний будь-якими методами стимулювання лише підвищувати пізнавальний інтерес учнів та формувати позитивне дієве ставлення до навчання.

Методи стимулювання навчальної діяльності тісно пов'язані з методами виховання, оскільки вони безпосередньо ґрунтуються на їх основі. На єдність методів стимулювання навчальної та виховної діяльності у своїх працях вказують Ю. Бабанський, Б. Ліхачьов, Б. Мітюров, та ін. Це свідчить про нерозривність процесу навчання і виховання, в тому числі і при стимулюванні учнів у навчально-виховній діяльності.

Серед методів виховання окремою групою виділені **методи стимулювання поведінки та діяльності**. Аналіз літературних джерел засвідчив, що існують різні класифікації методів стимулювання поведінки і діяльності. А. Алексюк, С. Максимюк, І. Подласий, Л. Столяренко, М. Ярмаченко та ін. виділяють методи заохочення, покарання та змагання [60], проте деякі вчені крім цих виділяють й інші методи. Так, С. Баранов, Ю. Азаров, та ін. виділяють також метод вимог; А. Кузьмінський, С. Сисоєва, Е. Федорчук та ін. — метод “вибуху” [26]. У свою чергу С. Карпенчук підтримує класифікацію методів стимулювання, за якою вони поділяються на

методи, спрямованні на формування свідомості учнів (аналіз різних ситуацій, ігри, опрацювання прислів'їв, приказок тощо) та методи, покликані стимулювати суспільно-позитивну поведінку та діяльність учнів (змагання, ігри, заохочення, покарання тощо) [35, с. 101-102]. Як би не виділялись методи стимулювання, всі вони спрямовані на формування позитивних форм поведінки учнів.

Особливості методів заохочення та покарання у виховній роботі співпадають з особливостями цих методів у навчанні, оскільки останні сформовані безпосередньо на їх основі. Проте все ж детальніше ці методи слід розглянути з позиції виховання.

З метою активізації учнів та стимулювання до позитивної поведінки застосовується метод заохочення. Він передбачає позитивне оцінювання дій та вчинків учнів для їх подальшого закріплення та на основі цього формування позитивних якостей особистості [50, с. 5; 81 с. 38]. Використовується заохочення з метою створення позитивного настрою та мотивації навчально-виховної діяльності, адже будь-який його прояв має підвищувати віру учня в себе та бажання досягти успіху.

Заохочення впливає безпосередньо на діяльність учнів, і як описує А. Кузьмінський, проходить в два етапи. На першому етапі заохочення підсилює саму діяльність, а на другому це підсилення відбувається вже на рівні підсвідомості учнів [40, с. 238]. Тобто заохочення, що використовується у конкретній ситуації, має діяти стимулом для подальших дій та вчинків, і від прямого зовнішнього стимулювання переходити у внутрішні стимули. Воно спрямоване на вироблення позитивної мотивації майбутньої діяльності учнів.

З огляду на це прослідковується тенденція розвитку заохочення. Вона, на думку Хоружа М. Н., йде "від елементарних видів заохочень за окремі позитивні вчинки та сумлінне виконання своїх обов'язків до заохочень за стійку позитивну поведінку, вияв ініціативного піклування про колектив, загальний успіх" [86, с. 102]. Очевидно, що перспективою заохочення окремого учня є заохочення колективу в цілому, стимулювання школярів досягати

подібних успіхів, але при цьому співвідносити власні вчинки з діями колективу, враховувати їхній вплив на інших.

Заохочення повинно мати індивідуальний характер, проте його застосування має відбуватись у колективі. Тому Шелухін Д. Я. зазначає, що для того щоб колектив адекватно сприймав заохочення окремого учня та для запобігання виникнення негативних реакцій, заздрощів, вчитель заздалегідь має прорахувати, яку реакцію в учнів воно може викликати. Інколи їх слід попередньо підготувати, щоб уникнути небажаних результатів [88, с. 92]. Крім того, якщо заохочення не матиме підтримки у колективі, воно втратить свій виховний вплив. Оскільки, як відзначають А. Алексюк, В. Коротов, В. Ягупов та ін. найсильніша дія заохочення спостерігається тоді, коли колектив погоджується з ним, схвалює та підтримує [99, с. 520]. Урахування думки колективу справді є дуже важливим, тому інколи варто навіть обговорювати з учнями, хто, на їхню думку, заслуговує на заохочення. Адже не підкріплене думкою колективу заохочення може мати негативний вплив на ставлення класу до окремого учня, що призведе до зворотної реакції, знизить статус учня в колективі.

Використання методів заохочення вимагає від вчителя прояву власної уяви та майстерності, оскільки він повинен ретельно підбирати види заохочень та точно визначати кому і в якій конкретно ситуації воно призначене. Беседіна Л. М., Сторубльов О. І. вважають, що таким чином вчитель зможе запобігти захвалюванню учнів та компенсувати брак уваги невстигаючим, сором'язливим [5, с.150]. Оскільки дуже важливим є заохочення для невпевнених у собі дітей, які не достатньо проявляють свою активність, вчитель може використовувати “авансоване заохочення”. Застосовувати його слід до тих учнів, які намагаються правильно діяти, краще поводитись, проте не слід цим зловживати. Так само не слід часто застосовувати заохочення до одних і тих самих учнів, оскільки це може призвести до очікування похвали за незначні успіхи, і як результат – знизити активність у їх досягненні.

Важливим є урізноманітнення прийомів та форм застосування заохочення, для того, щоб учні не втратили до нього інтерес. З цією метою

вчитель повинен використовувати різні види, форми та прийоми заохочень, діапазон яких є досить широким. На основі аналізу літературних джерел можна виділити такі: похвала (словом); схвалення (позитивна оцінка словом, посмішкою, жестом, кивком голови); подяка (в письмовій формі, найбільший вплив має, коли вручається привселюдно, і підтримується наказом органів самоуправління); похвальні грамоти; листівки; подарунки; грошові премії; відзначення на дошці пошани; надання почесних прав; надання чи зняття обов'язків; довіра та ін. [9, с. 28; 44, с.97]. Вибір методу заохочення залежить конкретно від обставин, за яких його має застосувати вчитель.

Умовно всі вищезазначені заохочення Калошин В. Ф., Гоменюк Д. В. та ін. поділяють в залежності від того, якими способами відбувається стимулювання діяльності учнів, а саме: заохочення, пов'язанні з наданням певних прав; заохочення, пов'язанні зі зміною обов'язків; заохочення, пов'язанні з моральними санкціями [34, с.46].

Відповідно ці види заохочень поділяються на форми, за допомогою яких вони будуть реалізовуватись, а саме: традиційні заохочення; експромти; заохочення, що застосовуються безпосередньо на основі природних наслідків діяльності. Традиційні форми – це ті, які вже прижилися в колективі. Експромти являють собою одноразові вияви заохочень, які використовуються для того, щоб викликати в учнів здивування своєю незвичайністю, а, як наслідок – саме ця яскравість матиме ефективний стимулюючий вплив. Заохочення, які здійснюються на основі наслідків діяльності, являють собою надання учням конкретних заохочень за результатом виконання діяльності в конкретний момент. Ці форми застосування заохочень мають багато спільного і можуть доповнювати один одного [41, с.29].

Не слід застосовувати одні й ті ж самі методи заохочення постійно, а також використовувати заохочення високого рівня за невеликі успіхи дітей, і навпаки застосовувати примітивні заохочення за вагомі досягнення, важливі вчинки. Методи заохочення мають об'єктивно оцінювати досягнення та успіхи учнів. Крім того, як зазначає А. Кузьмінський, не слід надавати перевагу матеріальним видам заохочення, а, навпаки, більше застосовувати моральні [40,

с. 238]. Учні не повинні робити добрі вчинки задля матеріальної нагороди, їх до цього мають стимулювати внутрішні позитивні мотиви. Якщо передуватимуть саме матеріальні блага, то заохочення як таке, взагалі не матиме виховного впливу.

Для того, щоб методи заохочення ефективно впливали на учнів В. Галузьяк, І. Подласий та ін. [62; 65] зазначають, що слід дотримуватись певних вимог, зокрема: заохочення має застосовуватись лише за досягнення учнем справжніх успіхів; при використанні заохочення необхідно враховувати вікові та індивідуальні особливості; заохочення має бути справедливим та об'єктивним; заохочення має підтримуватись колективом, а не протиставляти йому учня.

Дотримуючись цих вимог, вчитель може сміливо застосовувати різноманітні методи заохочення, враховуючи їх доцільність та необхідність. Д. Шелухін стверджує, що при заохочуванні за правильний вчинок учень відчуває приплив енергії, стає більш впевненим, щасливим та бажає досягати подальших успішних результатів [88, с. 41]. Відповідно заохочення має значний вплив на учнів, позитивно налаштовує їх на діяльність, формує прагнення бути успішними.

Для запобігання виникнення негативних проявів поведінки або подолання цих проявів застосовується метод покарання. Виховне значення покарання полягає у негативному оцінюванні поведінки дітей з метою викликати у них певні емоційні переживання, почуття провини, осмислити власні дії і, як результат, виправити помилки у своїй поведінці [88, с. 16]. Метод покарання передбачає застосування відповідного педагогічного впливу, що містить у собі негативне ставлення до дій учня. Покарання має викликати емоції, які б стимулювали учня до виправлення ситуації та формували прагнення до досягнення подальших успіхів.

Методи покарання, так само як і методи заохочення Л. Гордін, М. Станкін, В. Коротов, М. Кондаков класифікують за способом застосування і поділяють на такі види: покарання, пов'язані з позбавленням певних прав; покарання, пов'язані зі зміною обов'язків; покарання, пов'язані з моральними

санкціями. І відповідно так само виділяються й форми застосування цих видів покарань: традиційні покарання; покарання експромти; покарання, застосування яких базується на принципі природних наслідків діяльності.

Ці класифікації мають полегшити вчителю процес вибору міри покарання та оцінити його доцільність у тій чи іншій ситуації. Для того, щоб покарання виконувало своє виховне призначення ефективно, вчитель має застосовувати різні види та форми. Серед найбільш поширених у практичній діяльності методів С. Максимюк, М. Ярмаченко та ін. виділяють такі: зауваження (усне або письмове у щоденнику); догана; обмеження або зняття прав, усунення від виконання певної справи; зниження оцінки за поведінку; виконання додаткових обов'язків, ліквідація можливих наслідків дій; виклик на педраду; суспільний осуд; сердитий погляд вчителя; недовіра; докір; виключення зі школи та ін. [47; 60]. Усі методи покарання мають використовуватись вчителем для попередження та подолання негативної поведінки учнів та з метою стимулювання їх до позитивної.

При виборі методів покарання вчитель має враховувати певні особливості ситуації, в якій вони використовуються, а також, на кого вони спрямовані. Узагальнення праць В. Гмурмана, В. Галузяка, І. Подласого, Л. Столяренко та ін. дозволяє виділити такі вимоги до застосування методу покарання: воно має бути індивідуального характеру, об'єктивним та справедливим; не може бути помстою, і ґрунтуватись на особистих антипатіях вчителя; слід пояснювати учням за що їх покарано; слід враховувати причини вчинку, фізичне та психологічне самопочуття, індивідуально-психологічні особливості учнів; вчитель має бути тактовним, правильно аргументувати покарання, власний настрій не має відобразитись на його мірі; не можна застосовувати фізичні покарання та принижувати учнів. Покарання має не карати дітей, а виховувати у них бажання поводитись правильно, формувати мотивацію подальшого досягнення успіху [62; 65].

Цей метод є необхідним у навчальному процесі, оскільки одними методами заохочення важко обійтись, адже якщо ніяк не перешкоджати негативним вчинкам дітей, вони просто увійдуть у звичку. Головною метою

застосування методів заохочення і покарання є стимулювання позитивної мотивації до навчально-виховної діяльності. Методи заохочення та покарання є найбільш ефективними при їх раціональному поєднанні та дозуванні, а також у поєднанні з іншими методами стимулювання.

Серед таких слід виділити метод змагань, який впливає на формування позитивної мотивації учнів до навчально-виховної діяльності. М. Ярмаченко вказує, що саме під час змагань властивий учням потяг до суперництва проявляє себе у позитивних формах, що дає змогу досягти відповідних виховних цілей [60, с. 297]. Тому слід залучати учнів до змагань для стимулювання до досягнення успіху. Це має досить вагоме виховне значення, оскільки сприяє виробленню відповідних якостей особистості.

Змагання стимулює учнів до активності, пробуджує дух суперництва, сприяє формуванню прагнення до самоствердження. Воно спрямоване на підвищення рівня роботи всього колективу, особливо невстигаючих учнів. Адже саме у змаганні вони можуть проявити себе, досягти високих результатів. Прагнення до першості має пробудити у них бажання наслідувати успіхи інших, досягати таких самих результатів [9, с. 21].

При організації змагання слід запобігати виникненню неадекватних реакцій учнів, ворожнечі, нездорової конкуренції. Навпаки, змагання має об'єднувати старання учнів перемогти, стимулювати їх до взаємодопомоги, співпереживання. С. Сисоєва, Л. Столяренко та ін. наголошують, що цей метод має сприяти налагодженню дружніх стосунків, оскільки у змаганні учні мають спільну мету, бажання перемогти. Все це має позитивно відобразитись на їхніх стосунках, породжувати відповідну дружню атмосферу, зближувати учнів [75]. Використання методу змагань має велике значення для об'єднання колективу учнів, вироблення у них спільного бажання перемагати, досягати відповідних успішних результатів.

Метод змагань має вагоме виховне значення, і його використання з метою формування потрібних якостей особистості та вироблення відповідної мотивації є справді ефективним. Як зазначають А. Алексюк, С. Баранов, І. Подласий та ін., у навчальній діяльності змагання слід використовувати в

якості впровадження окремих елементів, які передбачатимуть оцінювання не стільки здібностей учнів, як їх старанність, прагнення досягти відповідної мети, докладені при цьому зусилля. Зокрема, для визначення кращих учнів можна використовувати такі показники, як читання не лише навчальних підручників, а й іншої літератури; якість ведення зошитів; належне виконання домашніх завдань, дотримання правил дисципліни на уроках тощо [65]. Таким чином метод змагань буде виконувати, і навчальні, і виховні цілі. Це сприятиме підвищенню активності учнів, мотивації досягнення успіху у навчально-виховній діяльності в цілому.

Вчитель постійно має контролювати перебіг змагань, для попередження порушень, підтримання відповідної атмосфери. Учні мають чітко розуміти сутність змагання, його цілі, способи виконання тощо. З цією метою слід пояснювати їм як виконувати завдання, як вони будуть оцінюватись. У цілому змагання має стимулювати учнів проявляти ініціативу, заохочувати їх до діяльності, викликати позитивні емоції, що сприятиме підвищенню інтересу до навчання, мотивації досягнення успіху.

Ще одним із методів стимулювання є метод “вибуху”. Цей метод застосовується у випадку коли інші методи стимулювання не діють. Метод “вибуху” запровадив А. Макаренко, який розумів під ним кінцеву точку конфлікту між дитиною та суспільством, що вимагає використання різних форм роботи, які б створювали враження максимального супротиву колективу діям учня [43, с.383]. Тобто використання цього методу передбачає застосування неочікуваних впливів на учнів, які б кардинально змінювали їх поведінку.

За визначенням Е. Федорчук “метод вибуху – це спосіб яскравих, несподіваних, незвично сильних впливів на вихованця, який має на меті дуже швидко перебудову особистості на основі дуже сильних почуттів, що виникають при цьому” [26, с. 185-186]. Тобто цей метод покликаний викликати реакцію несподіванки в учня та пробудити сильні почуття. Як зазначає Е. Натанзон, ці почуття, пов’язані з перебуванням та стосунками у колективі, сім’ї, життєвими перспективами, інтересами тощо [56, с. 190].

Ефективне використання цього методу можливе за умов несподіваних, раптових впливів на учнів, які б викликали дуже сильні почуття [56, с. 180]. Переживаючи такі почуття учні матимуть змогу оцінити, осмислити власну діяльність, прийняти вимоги оточуючих та усвідомити необхідність змінити свою поведінку. Емоційний сплеск, що виникає при застосуванні методу “вибуху” стимулює їх до виправлення власних помилок та викликає бажання стати кращими, досягти успіху. Проте, як наголошує С. Сисоєва, використовувати цей метод потрібно лише у випадку, коли виникають дуже серйозні конфліктні ситуації між колективом та учнем, вирішення яких потребує кардинальних дій [75, с. 298]. Використовуючи цей метод стимулювання, вчитель має максимально проявити свої педагогічні уміння, щоб не спричинити негативних наслідків.

Серед методів стимулювання виділяють також метод вимог. Проте теоретичний аналіз цього питання свідчить про розбіжності щодо класифікації цього методу. У сучасній педагогіці його відносять до методів організації діяльності, спілкування та формування досвіду суспільної поведінки. Проте під вимогою розглядається такий виховний вплив, який би стимулював позитивну діяльність учнів або ж гальмував негативну [75, с. 11]. З огляду на це, метод вимог можна розглядати також як один із методів стимулювання діяльності й поведінки. Як зазначає А. Алексюк, цей метод може мати різне призначення. Вимога може розглядатись як норма поведінки, спонукати до певних вчинків, а також стимулювати та гальмувати різні прояви поведінки [61, с. 243-244]. Тому вимогу можна використовувати як метод організації діяльності і як метод стимулювання, в залежності від того, з якою метою вчитель буде її застосовувати та в якій конкретно ситуації.

Б. Ліхачьов зазначає, що вимога розвиває волю учнів, вчить їх бути вимогливими до себе, а також формує бажання бути успішними, досконалішими. Це свідчить про те, що метод вимог сприяє формуванню в учнів прагнення стати кращими, досягати відповідних успіхів, а отже стимулює їхню активність, позитивну мотивацію діяльності.

За формою висловлювання вимоги поділяють на: прямі вимоги, які повинні містити у собі конкретну, чітку, однозначну вказівку, що висловлюється вчителем рішучим тоном з відповідною інтонацією та мімікою; непрямі вимоги, покликані стимулювати учнів до дій, за рахунок того, що безпосередньо викликають позитивні почуття, бажання, переживання, інтерес. Серед них виділяють: вимога-порада, вимога-натяк, вимога-осуд, вимога-прохання, вимога-довіра, вимога-схвалення та інші [67, с. 180].

Ефективність методу вимог залежить від відповідних умов. Штабова Л. та ін. виділяють такі: вимогу слід висувати у позитивній обстановці та при цьому проявляти повагу до учнів; вимога має бути зрозумілою, конкретною та справедливою; учні мають чітко зрозуміти, що вимогу вчителя слід обов'язково виконати; враховувати вікові та індивідуальні особливості учнів [89, с. 17].

При правильному використанні цей метод стимулюватиме учнів до навчання, викликатиме бажання виконувати свої обов'язки, завдання на найвищому рівні, прагнення удосконалюватись, розвиватись, досягати успіху. Для цього вчитель має проявити свою майстерність та правильно вибрати необхідний метод впливу. Крім того, як зазначає О. Ткаченко, необхідно дотримуватись етапів стимулювання навчально-виховної діяльності. Починати роботу слід із роз'яснення та переконання учнів в тому, що попередні форми поведінки та діяльності неправильні і їх слід змінювати на нові та кращі. Потім важливо збагатити початковий процес позитивними емоціями, переживаннями. І як заключний етап виступає власне формування в учнів нових мотивів та форм поведінки [79, с. 287]. Дотримання такої послідовності стимулювання навчально-виховної діяльності сприятиме підвищенню її ефективності.

Ефективність навчально-виховного процесу визначається за допомогою перевірки, контролю та оцінювання. Це дає змогу не лише визначити рівень знань учнів, але й побачити наскільки дієвими є методи, що використовуються вчителем. Проте перевірка та оцінка не лише контролюють чи перевіряють процес навчання, а й створюють значний виховний вплив на учнів. Це впливає власне із самих функцій перевірки та оцінки знань, умінь і навичок учнів.

Аналіз літературних джерел свідчить, що вчені (Б. Мітюров, Л. Назарець, Р. Немов та ін.) вважають оцінку одним із стимулів що спонукають учнів до активної навчальної діяльності [53; 55]. Оцінка є вагомим стимулом досягнення учнями високих результатів та формування позитивної мотивації у навчанні.

Позитивна оцінка для учнів стає заохоченням, яке вони прагнуть отримати, це своєрідна винагорода за докладені зусилля. Намагаючись задовольнити потребу в позитивній оцінці, учні стають активнішими, працюють більш старанно, відповідальніше ставляться до навчання. Негативна оцінка теж є засобом стимулювання, оскільки спонукає учнів до покращення результатів та досягнення подальших успіхів. Проте, як зазначає В. Полонський, ефективний виховний вплив оцінки проявляється лише у тому випадку, коли учні з нею погоджуються та вважають справедливою. Розбіжність оцінки вчителя і учня, або ж колективу може призвести до негативного ставлення до процесу оцінювання загалом.

К. Делікатний зазначає, що оцінка є важливим стимулом досягнення високих результатів. Вона не лише формує інтерес до навчання, викликає позитивні переживання, прагнення досягати успіху, а й підвищує відповідальність учнів за свої досягнення у навчальній діяльності [18, с. 22-24]. О. Ноздрова наголошує, що оцінка має сприяти підвищенню впевненості та віри учня у свої власні сили та можливості [58, с. 357]. Оцінка має значний стимулюючий вплив, тому правильне її використання є умовою формування позитивного ставлення до навчання та підвищення активності учнів.

Отже, теоретичний аналіз методів та засобів стимулювання у навчальній та виховній діяльності свідчить про їх єдність та важливість. Очевидно, що методи стимулювання навчальної діяльності створені на основі саме методів виховання. Вплив методів стимулювання проявляється у залежності від мети, яку ставить перед собою вчитель, та від особливостей ситуації, в якій вони будуть використовуватись. Ефективність їх застосування залежить також від індивідуально-психологічних особливостей учнів. Методи стимулювання найкраще використовувати у поєднанні з іншими методами для підвищення їх

дієвості. З метою формування в учнів бажання досягати успіху у навчально-виховній діяльності слід використовувати методи та засоби стимулювання.

1.2. Ситуація успіху як метод виховання та всебічного розвитку особистості дитини

На часі завданням освіти, школи є не просто надання учням знань, а створення відповідних умов, які б допомагали їм засвоювати нові знання та використовувати їх у різних ситуаціях [23, с. 1]. Знання, отриманні під час навчання мають не просто механічно запам'ятовуватись учнями, а бути усвідомленими, універсальними, що дасть змогу застосовувати їх у практичній діяльності в тих чи інших умовах та у подальшому в різних життєвих ситуаціях.

Новітня система освіти розглядає учня як суб'єкт навчальної діяльності, на відміну від класичної освіти, де він виступав об'єктом [11]. Учень є повноцінним учасником навчального процесу, а навчання відбувається не за принципом авторитаризму вчителя, а при активній взаємодії педагога та учнів, що власне і є основою педагогічного процесу.

В основі новітньої системи освіти лежить особистісно-орієнтований підхід, спрямований на формування цілісної, всебічно розвиненої особистості учня. Для реалізації цього підходу слід впровадити нові форми та методи роботи в освітній процес. Ефективність їх впровадження передбачає урахування індивідуальних особливостей учнів з метою формування їхньої успішності. Адже саме перші успіхи, які дитина переживає під час навчання, створюють у перспективі досягнення успіху у подальшому житті. З цією метою доцільно розглянути, що являє собою поняття успіху.

Проблему успіху досліджували у різних аспектах: психологічному, педагогічному, соціальному, філософському тощо. Зокрема, її вивчали А. Белкін, І. Бех, Л. Варгазова, В. Вербець, В. Глассер, С. Занюк, Ю. Ільїна, В. Калошин, Т. Колеснікова, Н. Ліфарєва, А. Лопатін, О. Максимова, Е. Натанзон, Л. Пасечнікова, Л. Ткачук та ін.

У тлумачному словнику української мови успіх розглядається як “позитивний наслідок роботи, справи, змагання і т. ін.; значні досягнення,

удача, талан” [13, с. 516]. Успіх є нерозривно пов’язаним з поняттями “діяльність” та “особистість”. Саме тому успіх має різні визначення у різних галузях науки, що по-своєму розглядають особистість людини.

Один із підходів до трактування поняття успіху розглядається у соціології. Зокрема, визначається життєвий успіх як “сформований у конкретно історичному просторі комплекс уявлень, суспільних вимог (норм, цінностей, стандартів) щодо актуальних і потенційних індивідуальних досягнень, які оцінюються як високі, престижні, взірцеві у стратифікованому суспільстві” [13]. З цієї точки зору успіх можливий лише при взаємодії особистості з соціумом, оскільки його критерії саме ним і визначаються. Тому для досягнення успіху людині необхідно освоювати соціальні норми та досвід.

Ю. Ільїна у своїх дослідженнях онтології проблеми психології успіху відзначає, що на разі не має єдиного визначення поняття успіху [32, с. 46]. Тому нею розроблене власне визначення поняття успіху, під яким розуміється “діяльність, яка супроводжується певним станом, спрямована назовні або всередину і проводить суб’єкт діяльності до бажаного результату, який перевіряється об’єктивно або суб’єктивно, з прогнозованими або доступними витратами і на бажаний термін, з можливістю виділити модель діяльності такою, що призводить до успішних підсумків, і повторити її” [32, с. 47]. Це визначення є досить розгорнутим, проте очевидно, що успіх розглядається безпосередньо як діяльність особистості.

І. Бех розглядає успіх як позитивну “результативність діяльності” людини. Мається на увазі, що в разі коли людина досягає певного результату, поставленої мети, відбувається успіх, тобто він є незаперечним результатом певної діяльності. А емоційні реакції, викликані цим результатом, І. Бех називає, відповідно, почуттям успіху, що являє собою емоційно позитивні переживання радості, талану тощо [6, с. 6-7]. Успіх як кінцеве досягнення мети, результат діяльності тісно пов’язаний з емоціями, що їх переживає при цьому людина. Ці емоції є безперечно позитивними, і приносять задоволення від виконаної роботи, що сприяє підвищенню мотивації на досягнення інших цілей.

Проте, на відміну від визначення Ю.Ільїної успіх вченим розглядається не як сама діяльність, а як її результат.

Детальним вивченням успіху займався А. Белкін, який вважає, що з психологічної точки зору успіх – це переживання стану радості, задоволення від того, що результат, до якого особистість прямувала в своїй діяльності, або збігся з її очікуваннями, сподіваннями (рівнем домагань), або перевершив їх” [4, с. 31]. Відповідно цього визначення успіх являє собою емоційну реакцію на результат діяльності, якого прагнула досягнути людина.

Інше визначення надає А. Белкін з точки зору педагогіки, де вчений виокремлює ситуацію успіху – “як поєднання умов, які забезпечують успіх” та сам успіх – “як це результат подібної ситуації” [4, с. 30]. Тобто успіх – “це результат продуманої та підготовленої стратегії і тактики вчителя, сім’ї” [4, с. 31]. Таке визначення успіху з точки зору педагогіки свідчить про те, що його створення залежить від діяльності педагогів та сім’ї. Саме вони повинні організовувати педагогічний процес таким чином, щоб створити в ньому умови досягнення успіху, що сприятиме формуванню успішної особистості учнів.

Важливою умовою розвитку успішної особистості учнів, яка прагне та досягає успіху у своїх починаннях, є формування позитивного ставлення до успіху. Оскільки, як зазначає Л. Рубінштейн, особистість передусім визначається своїм ставленням до навколишньої дійсності, що являє собою здатність свідомо займати певну позицію. Відповідно успіх значною мірою залежить від того, як людина ставиться до нього. З цією метою доцільно розглянути значення поняття “ставлення”.

Проблему ставлення вивчали: І. Бех, Б. Ломов, В. Мясищев, Л. Рубінштейн та ін. У науці склались різні підходи до визначення поняття “ставлення” та його структурних компонентів. У загальному виділяють два основних визначення “ставлення”. Перше з них тлумачить ставлення як “свідомий, вибірковий, заснований на досвіді психологічний зв’язок особистості з різними сторонами об’єктивної дійсності, що виражається в діях, реакціях і переживаннях” [6, с. 48], а другий – як “позицію особистості до всього, що її оточує і до самої себе” [7, с. 24].

Аналіз літературних джерел свідчить також, що ставлення нерозривно пов'язують з діяльністю. Оскільки, з одного боку, ставлення безпосередньо формується у процесі діяльності, тобто є її результатом, а, з іншого – стимулює до неї, виступаючи при цьому джерелом активності особистості [29, с. 48-49].

У дослідженні **ставлення до успіху** розглядаємо як внутрішню позицію до своїх досягнень, що виявляється у бажанні досягати успіху, стимулює до активності та виражається у діях, вчинках учнів.

Ставлення учнів до успіху є суто особистісним утворенням. І. Бех розглядає ставлення як “сплав” пізнавально-емоційних утворень, що складають його структуру. Воно виникає шляхом накладання емоцій на предмет, що пізнається особистістю та усвідомлюється нею [6, с. 151].

Відповідно пізнавальним компонентом ставлення до успіху у навчально-виховній діяльності виступає усвідомлення учнями значення успіху та розуміння способів його досягнення. Оскільки розглядається ставлення до успіху у навчальній діяльності, то важливим також є усвідомлення значення та сутності самого процесу навчання, де й відбувається досягнення успіху.

І. Бех також зазначає, що провідним у структурі ставлення є емоційний компонент. Відповідно, “особистісні ставлення характеризують ступінь інтересу, силу емоцій, бажань (тому вони й виступають рушійною силою особистості) і виражаються у поведінці суб'єктів, у їх діях і переживаннях” [7, с. 151]. Емоційним компонентом у ставленні до успіху виступають емоційні реакції учнів на успіхи у навчанні, на оцінки, що являються кількісними та якісними показниками досягнення успіху, а також мотиви діяльності (навчальної та спрямованої на досягнення успіху) та пізнавальний інтерес, що теж значною мірою є рушійною силою для досягнення успіху у навчальній діяльності. Відповідно саме сукупність пізнавального та емоційного компонентів ставлення виражається у діях та поведінці учнів, спрямованих на досягнення успіху у навчально-виховній діяльності, що у свою чергу виступає діяльним компонентом ставлення до успіху.

Т.Гурковська, взявши за основу І.Беха, виділив параметри суб'єктивних ставлень особистості. Зокрема, модальність (позитивне, нейтральне, негативне,

амбівалентне), інтенсивність, широта, стійкість та усвідомленість. Вони відносяться до базових параметрів ставлення, що складають перший рівень. Також було виділено наступний рівень, що є похідним від першого, до якого входять такі параметри: домінантність, узагальненість, емоційність, принциповість та активність. Поєднання цих параметрів визначає “особливості психічного складу конкретної особистості та міру її соціальної активності” [17, с. 33-35]. Тому з метою стимулювання учнів до досягнення успіху необхідно створювати умови, що сприяли б формуванню позитивного ставлення до успіху та підвищенню активності у навчально-виховній діяльності.

На досягнення учнями успіху, на думку О. Максимової, впливають внутрішні та зовнішні чинники. До внутрішніх відносяться підструктури особистості людини, серед яких вона виділяє такі: мотивація, самооцінка, рівень домагань, самоцінність, пізнавальні, емоційно-вольові особливості. Зовнішніми чинниками виступають соціально-педагогічні, дидактичні та ситуаційні [45, с. 14-15]. Очевидно, що формування внутрішніх чинників відбувається безпосередньо під впливом саме зовнішніх. А вищезазначені підструктури особистості справді мають великий вплив на досягнення успіху дитиною, адже вони значною мірою визначають особливості її діяльності.

С. Занюк зазначає, що успіх людини залежить від її здібностей, мотивації досягнень та ситуативних чинників, обставин [30, с. 166]. Відповідно до внутрішніх чинників, що впливають на досягнення успіху належать здібності та мотивація досягнення, яка визначає наскільки важливим і необхідним для учня є прагнення досягти мети, тобто успіху. А зовнішніми виступають ті обставини, що сприятимуть його досягненню чи навпаки перешкоджатимуть цьому.

Мотивація досягнення являє собою “прагнення людини досягти значних результатів, успіхів у діяльності” [27; 41]. Тобто мотивація досягнення передбачає орієнтацію особистості на досягнення визначеної мети, бажаного результату. Визначальним у досягненні успіху є цілепокладання, адже саме воно сприяє виникненню мотивації та активізації діяльності на досягнення відповідної мети.

Т.Левченко до компонентів мотивації, що впливають на досягнення успіху і перетворюються з часом у якості особистості відносить: мотив досягнення успіху та мотив уникнення невдачі, самооцінку, рівень домагань та локус контроль який являє собою пояснення та характеристику причин тієї чи іншої поведінки людини [41, с. 378-379]. Відповідно саме ці компоненти визначають особливості мотивації досягнення успіху.

І. Бех наголошує, що для того, щоб мотивація досягнення формувалась та розвивалась у правильній тенденції важливим є переважання мотивів досягнення успіху над мотивами уникнення невдачі. Крім того, це головним чином сприятиме нормальному психічному розвитку самої особистості [7, с. 7]. Тому позитивний, бажаний результат діяльності, спрямованої на досягнення певної мети, залежить від переважання мотивів досягнення успіху.

Учні, вмотивовані на успіх, проявляють активність та докладають максимальних зусиль для досягнення бажаного результату. Переважання мотивів уникнення невдачі пригнічує учнів, порушує їх психічну рівновагу, породжує невпевненість у собі своїх силах і можливостях та негативно відображається на результатах діяльності.

Як зазначає Г. Ложкін, невпевненість може виникнути як результат переважання процесів гальмування над збудженням, що призводить до замкненості у собі, небажанні розвиватись, спілкуватись з іншими, проявляти свої почуття [42, с. 56]. Невпевненість також може проявляти через соціальний страх, що не дає можливості розкритись у певній ситуації, досягти в ній успіху, а навпаки підвищує шанси виникнення невдачі, яка ще більше його зміцнює. Відчуття страху, що проявляється у невпевності не сприяє досягненню успіху, а лише невдачі. Тобто досягти успіху може лише той учень, в якого переважають мотиви досягнення успіху, який є відкритим для спілкування та взаємодії з іншими, не зважає на перешкоди і впевнено йде до своєї мети.

Л. Рувінський вказує на тісний взаємозв'язок між впевненістю у собі та самооцінкою, оскільки в самооцінці виражається ставлення до своїх можливостей. Правильна самооцінка сприяє впевненості у своїх силах, а

недооцінка своїх можливостей спричиняє виникнення невпевненості, або ж навпаки переоцінювання власних сил породжує надмірну самовпевненість, що також негативно впливає на успіхи особистості [167, с. 61]. Тобто впевненість у своїх можливостях є результатом правильної самооцінки особистості.

М. Савчин, Л. Василенко та ін. зазначають, що самооцінка та рівень домагань здійснюють значний вплив на розвиток мотивації досягнення успіху [73, с. 181]. Вплив самооцінки на діяльність визначається в залежності від характеристик самої самооцінки. Для досягнення успіху особистістю вагомим значення набуває і рівень самооцінки, і її адекватність. Оскільки учень, який низько себе оцінює, є невпевненим у собі, а отже і не прагне до високих успіхів. Також важливим є, щоб самооцінка не була завищеною чи заниженою.

Т.Жук зазначає, що люди із завищеною самооцінкою вважають себе кращими за інших, негативно ставляться до оточуючих, критики, вони конфліктні, особливо в ситуаціях пов'язаних із заохоченням, похвалою. А люди із заниженою самооцінкою надмірно залежать від інших, несамостійні, замкнуті у собі. Вони не прагнуть похвали, оскільки вважають її неправдивою та не заслуговують на неї [24, с. 36-38]. Неадекватна занижена чи завищена самооцінка негативно впливає на досягнення успіху учнями у навчальній діяльності. У випадку завищеної самооцінки учні переоцінюють свої можливості та не завжди адекватно реагують на результати своєї діяльності. Учні ж із заниженою самооцінкою недооцінюють свої потенційні можливості досягнення успіху та не докладають для цього достатньо зусиль.

Б. Н. Мітюров наголошує, що успіхи у діяльності, а особливо у навчальній, значною мірою залежать не стільки від здібностей учнів, скільки від їх уявлення про власні здібності [53, с. 18]. Отже, самооцінка учнів значною мірою впливає на досягнення успіху у навчальній діяльності.

В. Джеймс розглядав самооцінку, повагу до себе, за формулою:

$$\text{Самооцінка} = \frac{\text{успіх}}{\text{домагання}} \quad (1.1)$$

Це свідчить, що успіх залежить як від самооцінки особистості, так і від її домагань, що являють собою “прагнення досягти цілей тієї ступені складності, на яку людина вважає себе здатною” [85].

На рівень домагань значний вплив має тенденція виникнення успіхів та невдач у діяльності [17, с. 309]. Успіх завжди розглядається у тісному зв'язку з протилежним за значенням поняттям “невдачі”. Це два різні полюси діяльності, яка може своїм кінцевим результатом мати успіх, або невдачу. Успіх без невдачі втрачає свою основну сутність. Оскільки той, хто не переживав невдачі, не зможе повною мірою відчутти почуття успіху. Проте, часті невдачі, знижують рівень домагань, а отже і мотивацію досягнення.

Успіх у навчальній діяльності не виникає сам по собі, а потребує використання учнями тих чи інших способів його досягнення. Так, О. Максимова, О. Романовський, та ін. зазначають, що значний вплив на досягнення успіху має активність та сила волі [45, с. 24; 7, с. 8]. Відповідно успіх у навчанні залежить від вольових якостей особистості, оскільки для досягнення поставлених цілей необхідно проявляти активність, наполегливість, докладати чимало зусиль та проявляти міцну волю.

Успіх у будь-якій діяльності, в тому числі навчальній, у значній мірі залежить від привабливості самої діяльності та її значення для особистості. Як зазначає Н. Біляєва ставлення до навчання є основним фактором активності учнів у навчальній діяльності [9, с. 6]. Відповідно досягнення успіху у навчанні значною мірою залежить від того, яким є ставлення учнів до навчання.

Так, Л. Проколієнко вважає, що успішність у навчанні переважно визначається ставленням учнів до навчання, вмінням вчитись, організовувати свою діяльність [38, с. 113]. Недостатньо розвинений один із цих факторів буде негативно впливати на процес навчання та в тій чи іншій мірі знижуватиме успішність учнів.

М. Дригус зазначає, що успіх учнів у навчальній діяльності тісно пов'язаний з мотивами навчання. І саме ставлення учнів до навчання визначає його успішність [23 с. 124]. Очевидно, що учні з позитивним ставленням до

навчання, досягатимуть кращих результатів у навчальній діяльності та матимуть високий рівень успішності.

Показником успіху у навчальній діяльності є оцінка. Тому ставлення учнів до оцінки є одним із чинників що впливає на формування ставлення до навчання та досягнення у ньому успіху. А. Алексюк зазначає, що оцінка, яка відповідає рівню домагань учнів підвищує активність та переживається як успіх. Якщо ж учні отримують оцінку нижчу за очікувану, вони сприймають її як невдачу, при цьому знижується активність виконання наступних навчальних завдань [61, с. 171]. Оцінка, що відповідає очікуванням учнів, або перевершує їх, сприяє підвищенню активності у досягненні успіху.

Для того, щоб учні могли адекватно сприймати оцінки їм необхідно розуміти за якими критеріями відбувається оцінювання. На це у своїх наукових працях наголошують Ш. Амонашвілі, О. Кайріс та ін., які вважають, що у випадку, коли учні не знають критеріїв оцінки, вона втрачає свою сутність [3, с. 39-41; 33, с. 11]. Тому ставлення до оцінки визначається знаннями учнів про критерії оцінювання, усвідомленням сутності оцінок та реакціями на них.

Отже, досягнення успіху у навчальній діяльності залежить від багатьох внутрішніх та зовнішніх чинників. Саме внутрішні чинники, що впливають на досягнення успіху у навчальній діяльності, серед яких: вікові особливості учнів, мотивація досягнення успіху, самооцінка, рівень домагань, воля, ставлення до навчання, оцінки та мотиви навчальної діяльності, визначають якісні характеристики ставлення учнів до успіху. Формування ставлення до успіху у навчально-виховній діяльності залежать від зовнішніх чинників, тобто майстерності педагога правильно організувати навчальну діяльність та створити усі необхідні умови, які б дали можливість учням розкрити, реалізувати себе та досягти в ній успіху. Зокрема, Н. Руда зазначає, що ефективність навчання залежить від наявності в учнів прагнення та бажання досягти в ній успіху. Тому завданням вчителя є формування в учнів бажання його досягти [72, с. 260]. Стимулювання учнів до досягнення успіху буде ефективним у тому випадку, коли вони переживуть радість успіху. Як зазначає П. Автомонов, саме бажання повторити успіх стимулює учнів до подальшої

діяльності, щоб знову побачити якісний результат своєї праці, а отже пережити почуття успіху [1, с. 41]. З цією метою необхідно створювати умови, які б сприяли досягненню успіху учнями, формуванню позитивного ставлення до успіху та успішної особистості в цілому.

Вирішити ці проблеми покликана педагогіка успіху. В.Сластьонін зазначає, що для гармонійного розвитку особистості учнів виховна система навчального закладу має бути розроблена з урахуванням основних ідей та принципів педагогіки успіху. Їх реалізація у навчальному процесі створить умови для самореалізації учнів, сприятиме розкриттю їхніх реальних можливостей та формуванню у них бажання досягти успіху.

Впровадження ідей педагогіки успіху у навчальний процес розширює можливості школи виховувати успішну особистість учня. Для покращення результативності освітнього процесу слід організувати роботу навчального закладу, ґрунтуючись на таких принципах педагогіки успіху: кожне своє досягнення дитина має оцінювати як позитивне; обов'язковою є персоніфікація досягнень, для того, щоб чиєсь досягнення не розцінювалось іншими учнями як власне; немає маленької перемоги, є непомічені; кожна дитина є індивідуальною та кращою у тій чи іншій сфері; будь-яке педагогічне досягнення вчителя – це індивідуальне досягнення його учня [52, с. 10].

Дотримання вищезазначених принципів є умовою ефективного навчання та застосування елементів педагогіки успіху у навчально-виховному процесі. Вчитель повинен при цьому володіти усіма необхідними знаннями про учнів, їхні індивідуально-психологічні особливості, здібності, можливості, інтереси та нахили учнів. Це дасть змогу йому ефективніше використовувати різні методи педагогічного впливу з метою створення ситуації успіху для кожного окремого учня та колективу загалом. При чому слід наголосити на тому, що успіх, якого досягатимуть діти, буде заслугою вчителя та значною мірою його власним успіхом.

Гуманістичні ідеї педагогіки успіху в науці вивчались у різних аспектах навчання та виховання учнів. Так, ще у XIX столітті відомий французький педагог Селестен Френе, взявши за основу ідеї гуманізму та любові до дитини,

розробив технологію “Школа радості і успіху” [12, с.87]. Умовою ефективного виховання дітей, він вважав демократичні стосунки між педагогом та учнями. Головне завдання вчителя допомогти дитині розкрити себе. Виховання дітей має спрямовуватись на максимально можливий розвиток особистості учня, актуалізацію його життєвого досвіду та створення позитивної атмосфери, радості, успіху у навчально-виховному процесі [12, с. 88].

Ідеї гуманізму підтримував І.Бех, який наголошував, що “Будучи невдахою неможливо навчитись соціальної відповідальності, вмінню мислити і самостійно вирішувати життєві проблеми. Школи повинні надавати реальний шанс на успіх усім учням без виключення” [8, с. 3]. Тобто для того, щоб створити цілісну особистість учня, яка у подальшому житті зможе самостійно долати перешкоди, знаходити вихід зі складних життєвих ситуацій та бути успішною, необхідно у процесі навчання створювати відповідні умови для досягнення успіху. Переживання учнями почуття успіху сприятиме формуванню у них прагнення досягати високих результатів.

Ідеї педагогіки успіху розглядались також і вітчизняними педагогами. Зокрема, основоположні ідеї педагогіки успіху висвітлював у своїх працях К. Ушинський [82]. А. Макаренко працював над ідеєю “завтрашньої радості”, як головного стимула навчальної діяльності учнів [43, с 351-358]. В. Сухомлинський впроваджував ідеї педагогіки успіху у “Школі радості” та зазначав, що “дати дітям радість праці, радість успіху в навчанні, пробудити в їхніх серцях почуття гордості, власної гідності – це перша заповідь виховання. Успіх у навчанні – єдине джерело внутрішніх сил дитини, які породжують енергію для переборення труднощів, бажання вчитися” [78, с. 164].

Ґрунтуючись на основних гуманістичних принципах навчання і виховання та концептуальних ідеях педагогіки успіху у 80-х роках ХХ століття А. Белкін розробив педагогічну технологію “Створення ситуації успіху” [140, с. 197]. В основі цієї технології лежить особистісно-орієнтований підхід.

А. Белкін зазначає, що ситуація успіху – “це таке цілеспрямоване, організоване поєднання умов, за яких створюється можливість досягти значних результатів у діяльності як окремо взятої особистості, так і колективу в цілому”

[4, с. 31]. Тобто ситуація успіху є можливою лише тоді, коли її кінцевим результатом стане саме успіх. Тому головним завданням вчителя є створення ситуації успіху для кожного учня. А. Белкін також зазначає, що успіх по-різному сприймається учнями різного віку. Крім того успіх розрізняється і за очікуванням особистості, а саме [4, с. 32-33]:

Передбачений успіх – учень чекає та сподівається на нього. Таке очікування може мати у своїй основі обґрунтовані сподівання. Проте, якщо очікуваний успіх так і не настав, це може призвести до негативних наслідків, викликати непередбачувану негативну реакцію дітей. Відповідно подолати наслідки такого досить складно.

Констатуючий успіх – дитина фіксує свої досягнення, радіє успіху, що вже настав. У цьому випадку не важливо чи був очікуваний успіх чи ні, головним є те, що він настав, дав можливість дитині пережити почуття успіху, радості, задоволення, віри у власні сили та можливості.

Узагальнюючий успіх – очікування успіху з часом стає стійкою потребою. Він має як позитивні, так і негативні моменти. Оскільки може, як адекватно підвищувати впевненість учнів у собі, так і створити можливість переоцінки учнями власних сил, що відповідно матиме негативні наслідки.

Очікування успіху відіграє важливу роль у створенні ситуації успіху. Як зазначає А. Сбруєва, і учні, і вчитель мають очікувати на успіх. Власне вчитель очікує досягнення успіху його дітьми, а учні у свою чергу – схвалення та підтримки педагога. Для цього вчитель має помічати лише позитивні можливості учнів і відповідно до цього планувати свою діяльність [74]. Вчитель обов'язково має прагнути допомогти учням досягти успіху та створювати для цього усі необхідні умови. Кожен педагог повинен вірити у своїх дітей та прагнути успіху разом з ними.

Як зазначають Е. Коротаєва, О. Рідкоус та ін., ситуація успіху реалізує навчальні і виховні цілі, її структуру як і будь-якої діяльності можна розглядати у три етапи розвитку: емоційний (формування позитивного ставлення до навчання), організаційний (створення умов успішного виконання навчальних завдань) та результативний (підвищення позитивного ставлення до навчально-

виховної діяльності та формування бажання досягати нових цілей) [69, с. 33]. Ця структура може відповідати як всьому навчальному процесу, так і вивченню окремих предметів чи виконанню навчальних завдань. Головним є те, що на будь-якому етапі застосування ситуація успіху створює позитивні умови для формування в учнів позитивного ставлення до успіху.

Технологія “Створення ситуації успіху” містить різні прийоми створення успіху у освітньому процесі. Використання цих прийомів залежить від особливостей учнів, на яких вони спрямовані. А. Белкін виділяє декілька груп дітей на основі їхнього ставлення до навчання, відповідності отриманого результату витраченим зусиллям та характеру очікування [4, с. 48-61]:

До першої групи відносяться **“Надійні”** – це учні, що мають хороші здібності та завжди сумлінно виконують свої обов’язки, проявляють активність у навчальній та громадській діяльності, вміють самостійно працювати, впевнені у собі. Рівень домагань учнів повністю відповідає їхнім можливостям. У колективі вони почувують себе комфортно, під час навчання отримують високі оцінки. Власне надійність цих дітей виявляється у тому, що вони постійно переживають радість, яка здійснилась. Ця категорія дітей не потребує особливого педагогічного впливу, а у разі виникнення невдачі, вчителю краще дати можливість їм спочатку самостійно розібратись у ситуації.

Іншу категорію учнів становлять **“Впевнені”**. Здібності цих учнів можуть бути вищими ніж у “Надійних”, проте їхня діяльність є не настільки добре систематизованою та організованою. У ній постійно чергуються підйоми та спади, які не залежать від ставлення учнів до самої діяльності. У колективі ці учні користуються повагою, симпатією. “Впевнені” учні досить емоційно реагують на успіхи та невдачі. Їхнім недоліком крім несистематичної роботи, є також звикання до успіху, що призводить до розвитку самовпевненості. Тому з цією групою учнів слід проводити відповідну роботу, використовуючи при цьому різні прийоми ситуації успіху.

До третьої групи учнів відносяться **“Невпевнені”**. Учні цієї групи мають досить гарні успіхи у навчанні, у них достатньо розвинені пізнавальні інтереси, позитивне, відповідальне ставлення до навчання. Попри це, вони

характеризуються невпевненістю у собі, власних силах, що виражається у перепадах настрою та створює негативний вплив на результати їхньої діяльності. Причини цього явища є різними, це може бути і нестійкий настрій, занижена самооцінка, негативний психологічний клімат в сім'ї, невдачі тощо. У роботі з учнями слід обережно оцінювати їхні успіхи, щоб не створити стресову ситуацію, а також обов'язково враховувати індивідуальні особливості дітей.

Останню групу становлять *“Зневірені”* – ці учні переважно проявляють досить непогані здібності у навчанні та мають гарні успіхи. Проте переживши колись радість, що здійснилася, вони втратили це почуття. Тобто учні перестали сподіватись на досягнення успіху та прагнути відчутти здійснену радість знову. Серед причин цього можна виділити втрату віри у власні сили, яка виникла як результат частих невдач; недостатню активність педагога, вираження з його боку недовіри до учня чи сумнівів у його можливостях; неправильні умови виховання; неприйняття учня колективом, внаслідок чого він замикається у собі та інше. Важливою умовою формування впевненості та віри у власні сили в учнів цієї групи є створення усіх відповідних умов, а також спільна робота над цим вчителя, батьків та колективу.

У своїй технології *“Створення ситуації успіху”* А. Белкін виділяє декілька видів радості, яку переживають учні як результат створення ситуації успіху, та відповідно до цього визначає конкретні прийоми її здійснення:

1. *“Здійснена радість”*.

Кожна дитина очікує успіху, сподівається на нього, проте досягти його може лише той, хто докладе максимум зусиль. Стан *“Здійсненої радості”* для кожного учня є індивідуальним, оскільки для одних очікування успіху є звичним явищем, а для інших – періодичним. Серед прийомів, які використовуються, виділяються:

- *“Невтручання”* – застосовується у роботі з *“Надійними”* дітьми. Таким дітям інколи потрібно дати час на роздуми. Тому споглядання зі сторони буде кращим прийомом роботи з ними.

- *“Холодний душ”* – використовується для *“Впевнених”* дітей. У цьому випадку вчитель відтягує час похвали, покращення оцінок.

- “Емоційне поглажування” – цей прийом дає можливість вчителю вселити “Невпевненій” дитині віру у власні сили, встановити з нею емоційний контакт, заохотити учня похвалою навіть за невеликі досягнення.

- Також для “Невпевнених” ефективним прийомом є “Анонсування”, який полягає у тому, що вчитель заздалегідь попереджає їх про певний вид перевірки знань, та разом з ним розглядає ті види роботи, які слід буде виконати. Проведення такої репетиції створює певну установку на досягнення успіху.

- Для “Зневірених” слід використовувати прийом “Гідке качення”, спрямований на те, щоб у дитині побачити можливості для її розвитку, удосконалення та створити для цього необхідні умови.

- “Миша у сметані” – застосовується для “Зневірених”, які незважаючи на складну ситуацію продовжують боротись, докладати певних зусиль. Завдання вчителя при цьому допомогти їм, вселити впевненість у свої сили.

2. “Неочікувана радість”.

Це психологічний стан, коли результати діяльності перевищують очікування. Така радість можлива у випадку чітко спланованої роботи вчителя, проте і для нього вона може бути неочікуваною, якщо учень перевищить його власні очікування. Для її створення слід використовувати такі прийоми:

- “Даю шанс” – ефективно застосовувати для “Надійних” та “Впевнених”. Цей прийом передбачає створення ситуації, яка неочікувано для учня дасть можливість проявити себе, розкрити свої можливості.

- У роботі з “Надійними” використовується “Сповідь”, що являє собою ситуацію, коли вчитель розкриває перед учнем свою душу, проявляє емоції, звертається таким чином до його почуттів.

- “Сходи” – прийом, що застосовується у роботі з “Невпевненими” та “Зневіреними”. Вчитель разом з учнями піднімається сходинками знань, самовизначення та тим самим вселяє їм віру у власні сили.

3. “Загальна радість”.

Виникає у випадку, коли учень отримує потрібну йому реакцію колективу на певні його досягнення. Така радість може бути спланована вчителем, а може виникнути спонтанно. Для її створення використовуються такі прийоми:

- “Емоційний сплеск” – використовується у роботі з “Надійними” та “Впевненими”. Цей прийом полягає в тому, щоб у важку хвилину дати учневі позитивний емоційний заряд упевненості.

- “Обмін ролями” – дає змогу показати учням те, що вони здатні на більше, ніж від них очікують.

- “Зараження” – прийом полягає в тому, щоб стимулом для досягнення успіху всім колективом став успіх, якого досягнув один учень. Таким чином усі учні “заражаються” успіхом окремого учня, який переростає в успіх багатьох.

- “Стеж за нами” – досить ефективний прийом у роботі з “Невпевненими”. Головна мета прийому створити умови, які б дозволили учневі відчувати радість визнання власних інтелектуальних можливостей.

3. “Сімейна радість”.

Справжню радість для дитини можна створити лише за умови, що вона підтримується сім’єю. Тобто сім’я і школа мають бути нероздільними. Успіх дітей залежить від співпраці вчителя з учнями та батьками.

4. “Радість пізнання”.

Це радість від самого процесу отримання нових знань, коли найбільше задоволення приносить не результат, а способи та шляхи його досягнення. Для цього використовуються такі прийоми:

- “Еврика” – прийом полягає у тому, щоб створити такі умови, які б дали можливість учням дійти самостійно до висновку, тобто відкрити нові для себе факти, відчувши при цьому радість пізнання.

- “Лінія горизонту” – відкриваючи нові факти, учень тим самим створює можливість відкриття інших, що постійно стимулює його до пізнання нового.

- “Навмисна помилка” – суть прийому полягає у тому, що вчитель навмисно припускається помилок, таким чином даючи можливість учням їх виправити та при цьому відчувати радість [4, с. 48-53].

Вибір прийомів створення ситуації успіху залежить від мети, яку ставить перед собою вчитель. Проте, як зазначає О. Рідкоус, ситуація успіху стає дієвою тоді, коли організовується на всіх етапах навчання, ускладнює виховні та навчальні задачі, реалізується з урахуванням індивідуально-психологічних

особливостей учнів. Все це знаходить своє відображення у виборі прийомів її створення [69, с. 62]. Відповідно систематичне використання прийомів створення ситуації успіху для реалізації різних навальних і виховних цілей забезпечуватиме ефективність навчального процесу.

Аналіз наукових праць І. Ларіонової, Л. Смірної, В. Ястребова та ін. показав, що ситуація успіху у навчально-виховній діяльності реалізується поєднанням таких основних умов: педагогічно грамотним відбором змісту освіти; раціональним вибором форм, способів, засобів організації та здійснення навчально-виховної діяльності; використання методів стимулювання; доброзичливим ставленням педагога, вірою в оптимістичну перспективу розвитку учня. Організоване поєднання цих умов забезпечить досягнення успіху учням у навчально-виховній діяльності та сприятиме формуванню позитивного ставлення до успіху.

Вивчення літературних джерел засвідчило наявність різних підходів щодо вибору шляхів створення ситуації успіху у практиці освітнього процесу. Так, Ю. Бабанський, Д. Гоменко, В. Калошин та ін. зазначають, що ситуацію успіху можна створити шляхом диференціації змісту діяльності та допомоги учням, заохочення проміжних дій учнів, створення сприятливої морально-психологічної атмосфери у навчанні. П. Автомонов, Т. Денисенко, Е. Натанзон та інші зазначають, що створення ситуації успіху у освітньому процесі є досить важливим засобом стимулювання учнів до навчальної діяльності та передбачає застосування різних методів та прийомів стимулювання, заохочення [1, с. 41; 20, с. 10; 56, с. 93]. М. Толочка розглядає можливість створення ситуації успіху для кожного учня шляхом розробки диференційованих завдань з урахуванням можливостей учнів. [81, с. 31]. Л. Тесленко зазначає, що для створення ситуації успіху вчитель має підтримувати учнів на уроці посмішкою, поглядом, правильно використовувати оцінку, тобто оцінювати не лише результати роботи, але й етапи досягнення мети, рівень докладених зусиль [81].

Отже, створення ситуації успіху є важливою умовою стимулювання учнів до навчальної діяльності та формування позитивного ставлення до успіху. Саме досягнення успіху сприяє виникненню у них бажання вчитись, досягати нових

вершин та неодноразово переживати це почуття. Крім того успіх підвищує впевненість у власних силах, створює умови для розвитку успішної особистості дитини. Особливо важливим є створення ситуації успіху у роботі з учнями, з метою підвищення їхньої активності та формування позитивного ставлення до успіху. Оскільки це створюватиме позитивні передумови самореалізації цих учнів не лише у навчальній діяльності, але й самостійному подальшому житті. Тому завданням вчителя є створення ситуації успіху для кожного учня, при цьому важливо вірити у можливість його досягнення дітьми, що є запорукою ефективного освітнього процесу.

1.3. Особливості застосування методів формування позитивного ставлення до успіху у навчально-виховній роботі з учнями початкових класів

Сучасна початкова школа має створювати усі необхідні умови, за яких кожна дитина могла б розкрити свої здібності, розвинути можливості, сформуватись як самодостатня особистість, яка здатна реалізувати себе у самостійному житті. Цього можна досягти завдяки правильно організованій навчально-виховній роботі. Для досягнення цих цілей необхідно створити відповідні умови, які б сприяли виникненню стійкого бажання вчитись, розвиватись, досягати успіху.

Для формування в молодших школярів позитивного ставлення до успіху слід враховувати не лише їх пізнавальні можливості, а й особливості особистості, мотивів діяльності та поведінки дітей.

В. Лубовський, М. Матвєєва, В. Синьов, О. Хохліна та ін. зазначають, що мотиваційно-потребова сфера учнів є недостатньо сформованою та характеризується незрілістю, епізодичністю мотивів, відсутністю їх ієрархії та переважанням утилітарних потреб [50; 67]. Відповідно недостатня сформованість соціальних та пізнавальних потреб, мотивів разом з інтелектуальною недостатністю негативно впливають на розвиток особистості учнів. Тому для того, щоб сформувати в учнів бажання вчитись, розвинути пізнавальні мотиви та інтереси необхідно враховувати індивідуальні

особливості, а саме розвиток емоційно-вольової сфери, “Я-концепції”, самооцінки та рівня домагань.

Розвиток емоційно-вольової сфери учнів відіграє важливу роль при формуванні мотивації навчання. Досягнення певного результату потребує відповідних вольових зусиль. С. Рубінштейн, М. Хоружа та ін. стверджують, що у молодших школярів слабкість волі проявляється при відсутності потреби діяти, і навпаки наявність якоїсь потреби перешкоджає досягненню потрібних цілей [86]. Це вказує на необхідність формування в учнів мотивів діяльності, що сприятиме розвитку вольових якостей.

Крім того для виконання певної діяльності важливою є її емоційна привабливість та позитивні переживання. Це твердження підкреслює необхідність урахування особливостей емоційно-вольової сфери учнів у навчальній та інших видах робіт, у тому числі й при формуванні мотивів навчання та мотивації досягнення.

Для того, щоб стимулювати учнів до досягнення успіху та формувати у них позитивне ставлення до успіху, слід враховувати також особливості їхньої “Я-концепції”.

Ж. Намазбаєва зазначає, що формуванню самокритичності мислення та адекватної самооцінки сприяють успіхи, які досягають учні у навчанні, а відповідно й в інтелектуальному розвитку. Очевидно, що стимулювання до навчальної діяльності та досягнення у ній успіху сприяє формуванню цілісної та успішної особистості молодших школярів.

Крім особливостей інтелектуального та особистісного розвитку учнів початкової школи, на формування ставлення до навчання, як зазначають В. Бондар, І. Єременко, В. Петрова та ін., значний вплив мають соціальні фактори. Тому завданням Нової української школи має стати створення відповідних умов, які б сприяли формуванню позитивного ставлення до навчання, адже саме це є однією з найважливіших умов його ефективності.

М. Алексеева наголошує, що учнів слід постійно стимулювати до активності у навчальній діяльності, тобто формувати у них мотивацію, яка власне і буде проявом позитивного ставлення до навчання [2, с. 19].

В.І.Бондар зазначає, що несформованість мотивації навчання є однією з причин неуспішності учнів [11, с.10].

Н. Стадненко зазначає, що ставлення учнів до навчання залежить від їхнього вибіркового ставлення до окремих предметів. Серед мотивів, які сприяють позитивному ставленню учнів початкової школи до навчальних предметів, а отже і до навчання в цілому, автор виділяє такі: утилітарні мотиви; успішність; пізнавальний інтерес до змісту матеріалу, що вивчається; задоволення від виконання певної роботи. Негативне ставлення до предмета найчастіше формується під впливом мотиву невдачі при його засвоєнні [77, с. 20-22]. І. Ушакова також вказує на те, що негативне ставлення до навчання у молодших школярів формується через труднощі, які виникають під час вивчення предметів. Серед таких причин вона виділяє: не володіння способами виконання завдання, негативне ставлення до вчителя, відсутність самостійності в роботі, інтересу до матеріалу, не цікавість методів навчання, складність матеріалу та ін. [77, с. 9]. Це підтверджує важливість забезпечення переживання почуття успіху у навчально-виховній діяльності учням з метою формування позитивного ставлення до навчання та досягнення у ньому успіху.

Формування мотивації навчання залежить не лише від наявності відповідних мотивів, але й від їхньої пріоритетності. Так, результати дослідження мотивів навчання учнів В. Бондаря та І. Ушакової свідчать про те, що мотиви пов'язані з реальним інтересом до навчання, чи обов'язку нажаль не є пріоритетними, проте у результаті навчання та роботи мають тенденцію до зростання [11, с.200]. Недостатнє усвідомлення важливості навчання та несформованість пізнавальних інтересів, що обумовлене особливостями розвитку молодшого школяра, негативно позначається на формуванні мотивації та позитивного ставлення до навчання.

Проте, як зазначає Н. Слепова, рівень розвитку інтересу до навчальної діяльності залежить не лише від розумових та психічних особливостей розвитку учнів, але й від того, як саме організовується освітній процес. Тобто вчитель має правильно організувати роботу під час навчання та виховання

учнів з метою формування у них пізнавальних інтересів, позитивного ставлення до навчання, вироблення бажання вчитись та досягати успіху.

А. Корнієнко, Н. Стадненко та ін. зазначають, що ставлення учнів до навчальної діяльності впливає на їхню успішність [77, с. 48]. Тобто для того, щоб підвищити успішність учнів необхідно формувати у них мотивацію та позитивне ставлення до навчання. Проте існує і протилежна залежність між успіхом та позитивним ставленням до навчання. Так, Н. Морозова стверджує, що успіх, якого досягають учні у навчальній діяльності, сприяє виникненню інтересу та позитивного ставлення до навчання [77, с. 17].

І. Єременко наголошував, що для стимулювання учнів до активності у навчанні необхідно передусім дати їм можливість відчутти радість досягнення успіху. Тому завданням вчителів є створення умов, які б сприяли досягненню учнями успіху.

Особливості інтелектуального розвитку учнів, зокрема низька пізнавальна активність, ускладнюють процес формування у них позитивного ставлення до успіху у навчальній діяльності. Проте, аналіз літературних джерел свідчить, що вченими розглядається можливість переживання почуття успіху учнями при вдалому виконанні інтелектуальних завдань та потреба у продуктивній інтелектуальній діяльності у зоні найближчого розвитку. Для переведення цієї потреби в зону актуального розвитку необхідно створювати відповідні педагогічні умови [77, с. 34]. Це вказує на важливість створення умов досягнення успіху учнями під час навчальної діяльності, що в свою чергу сприятиме підвищенню пізнавального інтересу, бажання вчитись та досягати успіху, а також інтелектуального розвитку. Ефективним напрямком цієї роботи є застосування методів та засобів стимулювання, які сприяють створенню ситуації успіху.

Використання методів заохочення і покарання відіграє важливу роль у формуванні позитивного ставлення до учнів. Заохочення дає можливість учням пережити почуття задоволення, радості від успішно виконаної діяльності. Покарання створює ситуацію невдачі, що спонукає учнів до виправлення

помилки та посилює бажання в подальшому досягти успіху. Оскільки саме невдача дає можливість відчутти весь смак успіху.

С. Миронова наголошує, що заохочення має набувати індивідуального характеру, враховувати особливості розвитку учнів, бути зрозумілим, правильним та опиратись на думку колективу [12, с. 36]. Це умови його ефективного використання у роботі з молодшими школярами. Для того, щоб заохочення сприяло формуванню позитивного ставлення до успіху необхідно домагатися того, щоб учні прагнули досягнути високих результатів, а не лише похвали чи нагороди. Однак, навіть незначне схвалення, посмішка, похвала сприятимуть виробленню в учнів бажання діяти відповідно вимог вчителя [90, с. 16].

Покарання має протилежний ефект заохоченню. Проте його слід використовувати не лише для гальмування негативних вчинків учнів, а й для стимулювання позитивних. А. Белкін зазначає, що покарання, як і заохочення, застосовується з урахуванням структури дефекту, індивідуальних, особистісних особливостей учнів та повинно узгоджуватись з думкою колективу, крім того учні мають розуміти, що це необхідна міра і вона допоможе їм подолати певні недоліки власної поведінки [4, с. 54]. З допомогою покарання неможливо створити ситуацію успіху для учнів, але цей метод стимулювання відіграє важливу роль у формуванні мотивації досягнення успіху. Воно має сприяти виробленню в учнів бажання змінити себе, докладати максимум зусиль для досягнення успіху. На думку С. Миронової, учні мають прагнути отримати заохочення, а не боятись покарань [90, с. 137]. Тобто вчителю потрібно більше застосовувати заохочення з метою стимулювання учнів до діяльності, та якомога рідше використовувати покарання.

З метою стимулювання учнів до досягнення успіху доцільно використовувати метод змагання. Оскільки, як стверджує В. Бондар, багато учнів прагне проявити себе й заслужити схвалення педагога, а також досягти першості у діяльності [11, с. 38]. Саме змагаючись учні отримують можливість порівняти свої досягнення з результатами інших, як результат докладають більше зусиль для їх покращення. У роботі з учнями вчитель має значну увагу

приділити організації змагання. Воно має бути цікавим, достатньо важким, містити конкретні правила, зрозумілі для учнів [11, с. 6]. Проте, як наголошує В. Воронкова, з метою уникнення ситуації, коли увага учнів зосереджується не на власних успіхах, а на невдачах суперників, необхідно формувати у них критичність та самокритичність.

Серед основних методів стимулювання М. Кот виділяє також вимогу та перспективу. Використання вимоги забезпечує стимулювання учнів до певних дій, вчинків, або ж гальмування їх шляхом вираження ставлення педагога до учнів. Перспектива передбачає підвищення активності учнів шляхом вловлювання пропозицій, в яких вони зацікавлені [39, с. 120]. Правильна організація застосування вимоги та перспективи сприяє стимулюванню учнів до активності у навчально-виховній діяльності та досягненні успіху.

Як стверджує О. Гаврилов позитивний вплив на учнів створюють емоційно-збагачені ситуації, що передбачають організацію саме навчально-ігрової ситуації, збагаченої позитивним підкріпленням. Це сприяє засвоєнню певних вмінь, звичок, навичок та формуванню бажання їх відтворювати у відповідних ситуаціях з метою повторного переживання позитивних емоцій, отримання задоволення [42, с. 222]. Відповідно ефективним є використання емоційно-збагачених ситуацій з метою стимулювання учнів до досягнення успіху. Адже вони сприятимуть виникненню в учнів правильних способів досягнення успіху, а головним чином бажання переживати почуття успіху.

Для стимулювання учнів під час навчання, як зазначають О.Ткаченко, М.Толочка та ін., необхідно приділяти значну увагу змісту матеріалу, насичувати його цікавими та новими фактами [79;81]. Тобто доцільно використовувати методи новизни та створення ситуацій інтересу. Це стимулюватиме учнів до вивчення матеріалу та викликатиме у них інтерес до навчання в цілому. А. Смірнова наголошує, що саме цікаві, захоплюючі уроки найбільш стимулюють молодших школярів до активності [76, с. 56].

Не менш важливу роль у формуванні позитивного ставлення до успіху відіграє оцінка, яка виступає одним із засобів стимулювання навчально-виховної діяльності. Т. Жук зазначає, що оцінка стимулює тоді, коли є

зрозумілою, відповідає адекватному рівню домагань, а також відображає успіхи учнів з позиції суспільної значимості їхньої діяльності. Тому, як зазначає В. Воронкова, вчитель повинен пояснювати учням, за що саме вони отримали оцінку, тобто давати короткий якісний коментар кількісній оцінці. Також вчитель має помічати навіть найменші досягнення учнів та заохочувати їх позитивною, інколи навіть завищеною, оцінкою [24, с. 31]. Дотримання цих умов сприятиме ефективному використанню оцінювання з метою формування позитивного ставлення до успіху. Проте, М. Терьохін наголошує, що позитивний стимулюючий вплив оцінки можливий лише за умови, коли оцінка вчителя співпадає і підтримується учнем та всім класом [19, с. 76]. Ця умова є необхідною при застосуванні будь-якого методу стимулювання, оскільки без підтримки колективу та прийняття педагогічного впливу учнем воно просто втрачатиме свою першочергову мету.

М. Кот відзначає, що основою педагогічного стимулювання учнів є підтримка їхньої ініціативи, активності та самостійності у діяльності педагогами та батьками [39, с. 118]. Саме ставлення педагогів та батьків до учнів та результатів їхньої діяльності значною мірою впливає на досягнення ними успіху. Як зазначають І. Белякова, В. Петрова, А. Смірнова та ін., особливий стимулюючий вплив на молодших школярів у процесі навчання та виховання створює особистість самого вчителя та його ставлення до учнів [148, с. 155; 180, с. 56].

Проте не менш важливим у стимулюванні молодших школярів до досягнення успіху у навчанні відіграють батьки. Так, О. Граборов наголошує, що сім'я повинна завжди з повагою ставитись до навчання дитини, підтримувати та розвивати її бажання вчитися [48, с. 90]. За підтримки сім'ї формування позитивного ставлення до успіху у навчально-виховній діяльності відбуватиметься цілісно та матиме кращі результати.

Отже, стимулювання учнів Нової української школи до досягнення успіху у навчальній діяльності передбачає застосування різних методів, прийомів, засобів педагогічного впливу, спрямованих на формування позитивного ставлення до успіху. Створення ситуації успіху у навчально-виховній

діяльності є важливою умовою її ефективності. Для молодших школярів успіх набуває важливого значення, оскільки сприяє підвищенню впевненості у власних силах, стимулює активність розумової діяльності та формує бажання бути успішною особистістю. Проте ефективність її створення передбачає наявність впливу на учнів та активної взаємодії школи і сім'ї.

ВИСНОВКИ ДО 1 РОЗДІЛУ

Аналіз літературних джерел засвідчив, що з метою формування успішної особистості учнів, школа має створювати усі необхідні умови, які б сприяли виробленню у них бажання вчитись, розвиватись та досягати успіхів. Тому одним із пріоритетних завдань вчителя є формування позитивного ставлення до успіху учнів. Реалізація цього завдання можлива за умови раціонального та ефективного використання методів стимулювання, що виділяються окремою групою, як серед методів навчання, так і виховання.

Зокрема, серед методів навчання виділяють методи стимулювання навчальної діяльності, які у свою чергу поділяються на дві підгрупи: методи формування пізнавального інтересу та методи стимулювання обов'язку і відповідальності у навчанні. Правильне та своєчасне застосування методів стимулювання навчальної діяльності сприяє підвищенню ефективності навчання, формуванню в учнів не лише інтересу до навчальної діяльності, але й прагнення розкрити та максимально реалізувати себе у ній. При цьому також формується відповідальне ставлення до навчання, учні краще усвідомлюють його значення та необхідність для подальшого самостійного життя.

Серед методів виховання в окрему групу виділено методи стимулювання поведінки та діяльності. Проте, як свідчить аналіз літературних джерел, існують різні класифікації цих методів. У загальному, серед методів стимулювання поведінки і діяльності виділяють: методи заохочення, покарання, змагання, метод вимог та метод “вибуху”. Усі ці методи спрямовані на формування адекватної поведінки учнів у навчально-виховній діяльності.

Також, крім методів стимулювання, на основі аналізу літературних джерел, нами було виділено і засоби стимулювання учнів. Одним із найважливіших засобів стимулювання є оцінка, яка створює значний виховний та стимулюючий вплив на учнів, що безпосередньо спрямований на формування позитивного ставлення до навчання та успіху.

РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЇ УСПІХУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

2.1. Вивчення стану проблеми створення ситуації успіху та стимулювання учнів до його досягнення у практиці початкової школи

Формування ставлення до успіху відбувається у процесі діяльності учнів, результатом якої виступає успіх або невдача. Частота їх виникнення суттєво впливає на ставлення до успіху, а також залежить не лише від самих учнів, але й від діяльності вчителя. Оскільки ситуація успіху з точки зору педагогіки є результатом діяльності вчителя, що передбачає створення умов для досягнення успіху учнями. Відповідно стимулювання учнів до досягнень та формування позитивного ставлення до успіху залежить значною мірою від організації освітнього процесу. Тому одним із напрямків дослідження було вивчення стану проблеми створення ситуації успіху у практиці роботи початкової школи.

З цією метою нами використовувались різні методи дослідження. Зокрема, проводився аналіз навчальних програм для 1-4-х класів загальноосвітніх навчальних закладів, підручників, програми позакласної виховної роботи в молодших класах та виховних планів з метою виявлення якісної інформації щодо формування позитивного ставлення до успіху та створення ситуації успіху у навчально-виховній роботі з учнями.

Також нами була розроблена анкета для педагогів початкових шкіл, що передбачала виявлення особливостей стимулювання учнів до досягнення успіху, створення для цього необхідних умов та формування у них позитивного ставлення до успіху (додаток А).

1. Дослідження типів ставлення до успіху учнів молодших класів.

У попередньому розділі нами було визначено, що ставлення до успіху учнів у навчально-виховній діяльності залежить від таких внутрішніх чинників: мотивація досягнення, ставлення до навчання, ставлення до оцінки як якісного та кількісного результату досягнення успіху у навчанні, мотиви навчальної діяльності, індивідуально-психологічні особливості дітей та особливості їхньої діяльності, спрямованої на досягнення успіху у навчально-виховному процесі. Взаємодія цих чинників визначає якісну характеристику ставлення учнів до

успіху у навчально-виховній діяльності та проявляється, як результат, у рівні їхньої успішності і в навчальному, і в особистісному плані.

Важливим також було визначення усвідомленості ставлення до успіху, яка виявляється в усвідомленні учнів своїх успіхів, значення успіху у навчальній діяльності, шляхів його досягнення. Усвідомленість свідчить про те, що учні свідомо проявляють активність у навчальній діяльності з метою досягнення успіху. Власне усвідомленість сутності успіху також виступає чинником, що впливає на досягнення успіху у навчально-виховній діяльності та виявляється у вмінні учнів адекватно оцінювати свої успіхи, а також спрямовувати свою діяльність на їх досягнення.

Відповідно для визначення типів ставлення до успіху нами було виділено такі критерії та показники:

1) усвідомленість власних успіхів: розуміння сутності успіху та вибір адекватних шляхів його досягнення;

2) мотивація досягнення успіху: переважання мотивів досягнення успіху чи уникнення невдачі;

3) ставлення учнів до навчання: модальність (виразно позитивне, зацікавлене, недостатньо виразно позитивне, байдуже, негативне), дієвість (дієве, недостатньо дієве, мало дієве, пасивне), сталість (стале, достатньо стале, епізодичне), усвідомленість;

4) провідні мотиви навчальної діяльності: навчальні, соціальні, ігрові, зовнішні, оцінні ;

5) ставлення до оцінки: позитивне, негативне, байдуже; усвідомленість сутності та значення, емоційні реакції на оцінки;

6) особливості діяльності учнів, спрямованої на досягнення успіху в освітньому процесі: активність, цілеспрямованість, інтерес до навчальної діяльності, рівень докладання зусиль для досягнення мети, наполегливість, навчальна успішність.

Дослідження ставлення до успіху в учнів молодших класів у навчально-виховній діяльності відбувалось на основі розробленої методики, що передбачала:

I. Дослідження усвідомленості та мотивації досягнення успіху

В основу дослідження було покладено методику Хоппе [87, с. 76-78]. З її допомогою визначалось як учні враховують свої успіхи та невдачі, емоційні реакції на успіх та невдачу, самооцінка, рівень домагань, а головним чином провідні мотиви діяльності: досягнення успіху чи уникнення невдачі. Для проведення дослідження було розроблено завдання різного ступеня складності з таких навчальних дисциплін: математика, українська мова, Я досліджую світ, трудове навчання. Завдання розроблялись на основі навчальних програм з урахуванням віку, можливостей, рівня знань учнів.

Дослідження проводилось індивідуально з кожним учнем. Перед ним було виставлено карточки з порядковими номерами від 1 до 12 зліва направо. Експериментатор повідомляв таку інструкцію: “Перед тобою карточки з різними завданнями. Вони відрізняються складністю виконання. Тобто номер завдання вказує, наскільки воно є складним, починаючи з найлегшого – першого і закінчуючи найважчим – десятим. Ти маєш обрати завдання, яке вважаєш за потрібне, і виконати його. На це тобі відводиться певний час, після його закінчення ти припиняєш виконувати завдання”.

Відповідно після інструкції досліджуваний обирав завдання, експериментатор фіксував час, і учень починав його виконувати. Після виконання завдання експериментатор або ж хвалив учня, констатуєчи його успіх, або ж відзначав невдачу, невиконання завдання. У процесі дослідження експериментатор мав змогу самостійно визначати та створювати для учня ситуації успіху чи невдачі, спостерігаючи при цьому за його реакцією та подальшим вибором завдання. Зокрема, це відбувалось завдяки регламуванню часу. Тобто за цією методикою визначаються не стільки реальні досягнення учня, а скільки його реакція на успіх та невдачу. Кожен вибір учня обговорювався, уточнювалось, чому він обрав саме це завдання.

Результати дослідження записувались до протоколу, де констатувались порядок виборів учня, номери завдань, час виконання, реакції на успіх та невдачу (таблиця 2.1)

Протокол дослідження

№ вибору	№ завдання, обраного учнем	Умовний час в сек.	Успіх чи невдача	Реакція учня

Перед початком експерименту учню також пропонувалось оцінити свої інтелектуальні можливості, для того, щоб визначити рівень самооцінки за допомогою методу дослідження самооцінки Дембо-Рубінштейн (див. Додаток Б.) [87, с.80-81]. Для його реалізації на листі паперу експериментатор зображував вертикальну лінію та повідомляв досліджуваному, що на верхньому полюсі знаходяться найбільш розумні діти, а на нижньому найменш розумні. Досліджуваному пропонувалось олівцем позначити своє місце на лінії.

Змістом цієї частини експерименту було визначення:

- 1) наскільки учні враховують свої успіхи та невдачі;
- 2) емоційних реакцій учнів на досягнення успіху та невдачі;
- 3) самооцінки учнів на основі оцінювання ними власних інтелектуальних можливостей (висока, середня, низька) та її адекватності;
- 4) рівня домагань учнів (високий, середній, низький), на що вказував вибір першого завдання та його адекватність;
- 5) впливу успіху на рівень домагань учнів (підвищує, не змінює, знижує), а отже і на рівень мотивації досягнення успіху.

На основі ідентифікації результатів дослідження отриманих за методикою Хоппе, спостереженням та бесідами з вчителями нами було визначено, які мотиви діяльності переважають в учнів: досягнення успіху чи уникнення невдачі. Відповідно при цьому враховувалось:

- наявність прагнення досягти успіху;
- які за складністю завдання вибирає учень;
- чи враховує попередні успіхи та невдачі, усвідомлює їх;
- відступає при труднощах чи намагається справитись з ними;
- переоцінює успіхи чи невдачі при їх чергуванні;
- як впливає обмеження часу на результативність діяльності;

- чи потребує продуктивність навчальної діяльності контролю та стимулювання;
- чи знижується привабливість розв'язання складних завдань у випадку невдачі;
- наскільки учні проявляють активність та наполегливість у навчальній діяльності.

II. Дослідження ставлення учнів до навчання

В основу дослідження ставлення до навчання було покладено методикау вивчення шкільної мотивації учнів початкових класів Н. Лусканової та бесіду для дослідження мотивів навчальної діяльності учнів В. Бондаря [11, с. 89-94], адаптовані до завдань експерименту.

Для проведення дослідження було розроблено цикл бесід з таким переліком питань:

1. Чи подобається тобі навчатись?
2. Чи подобається тобі школа, де ти навчаєшся?
3. Що саме ти любиш (не любиш) у школі?
4. Чи хотів би ти, щоб навчання відбувалось вдома?
5. Чи хотів би ти навчатись в іншій школі? Чому?
6. Тобі подобається, коли відмінюють деякі уроки?
7. Хотів би ти, щоб уроки були коротшими?
8. Ти хотів би, щоб канікул було більше?
9. Ти гарно вчишся?
10. Для чого потрібно навчатися? Для чого навчаєшся ти?
11. Які у тебе улюблені уроки?
12. Чим вони тобі подобаються?
13. Кого з учителів ти любиш? Чому?
14. Ти любиш відповідати на уроках?
15. Ти завжди виконуєш завдання вчителя на уроці? Чому?
16. Ти завжди виконуєш домашнє завдання?
17. Ти хотів би щоб домашню роботу не задавали?
18. Для чого задають домашні завдання?

19. Як ти ставишся до дітей, які вчаться гарно (погано)?

20. Як ти ставишся до однокласників? З ким ти дружиш у школі?

На основі якісного аналізу відповідей учнів визначались: ставлення до навчання, навчальних предметів, вчителів, однокласників; наявність інтересу до навчання; мотиви навчальної діяльності.

III. Дослідження мотивів навчання

Для дослідження мотивів навчання використовувалась адаптована методика дослідження мотивації навчання М. Гінзбург [87, с. 100-102]. Вона є ефективною для роботи з учнями початкової школи, оскільки містить у собі не лише словесний матеріал, а й наочність, що стимулює до її виконання.

Дослідження здійснювалось індивідуально з кожним учнем. Досліджуваному пропонувалось послухати розповідь, під час якої експериментатор виставляв картинки до кожної із ситуацій:

“Хлопчики (дівчатка) розмовляли про школу. Перший сказав, що ходить до школи лише тому, що його змушує мама та вчитель (№ 1 – зовнішній мотив).

Другий сказав, що ходить до школи, бо йому подобається вчитись, виконувати домашню роботу, завдання вчителя (№2 – навчальний мотив).

Третій хлопчик сказав, що ходить до школи, тому що там весело, є багато дітей, друзів, з якими можна погратись (№3 – ігровий мотив).

Четвертий хлопчик сказав, що ходить до школи, тому що вчитись потрібно усім. Без навчання ти нічого не досягнеш у житті, а коли вивчишся – зможеш стати ким захочеш (№4 – соціальний мотив).

П'ятий хлопчик сказав, що ходить до школи вчитись для того, щоб отримувати гарні оцінки і за це хвалили (№5 – мотив оцінки, похвали).

Після того, як учень прослухав розповідь, йому задавались такі запитання:

- 1) Хто на твою думку правий? Чому?
- 2) З ким би ти хотів вчитись? Чому?
- 3) З ким би ти хотів погратись? Чому?

Для перевірки того, що учень свідомо обирає картинку, розуміючи її зміст, йому задавалось контрольне запитання “Що саме сказав цей хлопчик?”. Відповіді дітей заносились у таблицю, де відзначались вибір учня, мотив та відповідні бали (таблиця 2.2).

Таблиця 2.2

Мотиви навчання учнів молодших класів

Вибори учня	Мотив				
	1	2	3	4	5
I					
II					
III					
Контрольний вибір					

1 – зовнішній мотив, вимога батьків – 0 б.; 2 – навчальний мотив – 4 б.; 3 – ігровий мотив – 1 б.; 4 – соціальний мотив – 3 б.; 5 – мотив оцінки – 2 б.

Бали, набрані за контрольну відповідь, додавались до відповідного вибору. Провідний мотив навчання визначався за кількістю виборів та поясненнями учнів. Кількість балів свідчила про рівень мотивації навчання.

IV. Дослідження ставлення учнів до оцінки.

Оцінка створює виховний та стимулюючий вплив лише у тому випадку, коли учні розуміють її значення та критерії оцінювання. Визначення ставлення учнів до оцінки відбувалось на основі методики Т. Жук [24, с. 32-33]. З цією метою з учнями була проведена бесіда з таким переліком питань:

1. За яку відповідь учні отримують “відмінно”?
2. За яку відповідь учні отримують “добре”?
3. За яку відповідь учні отримують “задовільно”?
4. За яку відповідь учні отримують “незадовільно”?
5. Які оцінки частіше отримуєш ти?
6. Чи завжди справедливо тебе оцінює вчитель?
7. Чи завжди справедливо оцінюють інших учнів?
8. Чи потрібні у школі оцінки? Для чого?
9. Ти б хотів, щоб навчання було без оцінок?

Також учням пропонувалось назвати критерії оцінювання з математики, української мови та читання.

Відповіді фіксувались, після чого проводився їх якісний аналіз та визначалось наскільки діти усвідомлюють значення та критерії оцінок (усвідомлюють; недостатньо усвідомлюють; не усвідомлюють); ставлення учнів до оцінок власних, однокласників та в цілому.

Також учням було запропоновано оцінити письмові роботи однокласників та свої. Це дало змогу визначити наскільки критично вони ставляться до оцінювання, чи адекватно оцінюють себе та інших.

Для дослідження ставлення учнів до оцінки також проводилось спостереження за їхніми реакціями на високі та низькі оцінки. Визначалось, як оцінка впливає на рівень домагань учнів та мотивацію досягнення успіху.

V. Дослідження особливостей діяльності учнів, спрямованої на досягнення успіху у навчально-виховному процесі.

Дослідження проводилось шляхом спостереження за учнями та бесід з педагогами, під час якого визначалось:

- як учні працюють на уроці;
- наскільки вони є активними, цілеспрямованими;
- чи завжди виконують завдання вчителя;
- чи виявляють інтерес до навчальної діяльності;
- чи докладають максимум зусиль для вирішення педагогічних завдань та як все це відображається на результатах їхньої навчальної діяльності, успішності;
- особливості спілкування з однокласниками.

На основі вищезазначених критеріїв і показників було розроблено варіанти типів ставлення до успіху учнів молодших класів. В основу визначення типів ставлення до успіху було покладено окремі параметри ставлення за Б. Ломовим та характеристики емоційно-ціннісного компоненту навчальної діяльності. Зокрема, такі:

- модальність,
- активність,
- стійкість
- усвідомленість.

Основною якісною характеристикою ставлення була визначена модальність, яка показує характер і силу ставлення до успіху. Активність показує рівень дієвості учнів у досягненні успіху та характеризувала ставлення від пасивного до дієвого, тобто наскільки активно учні здатні діяти для досягнення успіху. Про сформованість ставлення свідчить його стійкість [84, с. 49]. Тобто сформоване ставлення є стійким. Тому стійкість ставлення визначалась як наявність сталої позиції учнів до успіху. Епізодичність такої позиції була свідченням недостатньо сформованого ставлення. Відповідно до цих параметрів було виокремлено чотири типи ставлення до успіху: виразно позитивне, зацікавлене, недостатньо виразно позитивне, байдуже.

Нами визначалось, що ставлення до успіху саме по собі не може бути негативним. Проте неусвідомленість власних успіхів та стала пасивна позиція учнів до успіху виявляються у байдужому ставленні до нього. Виразно позитивне ставлення до успіху є дієвим та сталим, зацікавлене – недостатньо дієвим та сталим, недостатньо виразно позитивне – мало дієвим та епізодичним. Визначення типів ставлення до успіху в учнів та їх характеристик, з урахуванням виділених критеріїв та показників, відбувалось на етапі констатувального експерименту.

З метою вивчення стану досліджуваної проблеми у практиці початкової освіти було проаналізовано навчальні програми для учнів 1-4-х класів загальноосвітніх навчальних закладів з таких шкільних предметів: “Читання”, “Українська мова”, “Я досліджую світ”, “Математика”, “Образотворче мистецтво”, “Трудове навчання”, підручники; програма позакласної виховної роботи в молодших класах; календарні плани виховної роботи, а також проведено анкетування педагогів.

Аналіз навчальних програм свідчить про наявність спрямованості навчально-виховної роботи на особистісний розвиток учнів, що передбачає окремі аспекти формування необхідних якостей для досягнення успіху у навчальній діяльності.

Зокрема, вивчення предметів “Українська мова” та “Читання” передбачає формування в учнів інтересу до навчального предмета, вміння планувати та

оцінювати свою діяльність, радіти своїм успіхам та успіхам однокласників. У змісті програми предмету “Математика” містяться завдання, спрямовані на формування інтересу до виконуваних завдань, вміння планувати свою діяльність, самооцінки на основі перевірки прикладів та задач. У процесі вивчення предмету „Я досліджую світ” звертається увага на персональність та соціальну роль кожної дитини, правила поведінки у школі, у спілкуванні, розкривається сутність та значення праці в житті людини, надаються відомості про різні професії. Матеріал програми предмету “Основи здоров’я” спрямований на формування в учнів окремих знань про працю та відпочинок, настрій людини та вміння його контролювати. Вивчення предмету “Образотворче мистецтво” передбачає розвиток мотивації практичної діяльності на основі опанування способів її виконання, вміння оцінювати результати образотворчої діяльності, планувати та контролювати свою діяльність. Навчальний матеріал предмету “Трудове навчання” спрямований на формування позитивного ставлення до результатів своєї діяльності, наполегливості та цілеспрямованості.

З метою виявлення навчального матеріалу, зміст якого передбачає формування в учнів знань, уявлень про успіх та шляхи його досягнення, нами було проведено аналіз підручників з літературного читання для учнів молодших класів. Аналіз підручників свідчить, що у них містяться художні твори, в яких розглядаються окремі аспекти проблеми досягнення успіху у навчанні та повсякденному житті.

Так, у змісті підручника Літературне читання для 2-го класу у розділі “Така мила і щедра осінь” є вірші про школу (“У школу”, “Бережи школу”, “Школа”), зміст яких спрямований на формування відповідального ставлення до навчання. У розділі “Світло об’являється як відкриваєш книжку”, розглядається значення книги в житті людини з метою формування позитивного ставлення до навчання. Також міститься твір “Хочеш бути щасливим не будь лінивим”, зміст якого вчить учнів, що результат роботи залежить від докладених зусиль. Аналіз підручника для 3-го класу показав, що першим розділом його змісту є “Школа відчиняє двері нам усім”, що містить 11

текстів, в яких розкривається сутність навчання, зокрема: “Перше вересня”, “Найдорожчий плід”, “Любіть книжку” та ін. Розділ “Людина починається з добра” містить тексти, в яких показано деякі умови досягнення мети, вони вчать бути працьовитими та наполегливими у діяльності: “Мудра голка”, “Ледача подушка”, “Чергова” та ін. У змісті підручника “Літературне читання” для 4-го класу у розділі “Щасливо там жити, де вміють дружити” містяться тексти зміст яких вчить учнів, що для досягнення чогось у житті необхідно навчатись та наполегливо працювати, зокрема: “Без навчання немає вміння”, “Який слід повинна залишити людина на землі”. Розділ “Роби невтомно, вміло, хоч мале, та добре діло” міститься 12 текстів, зміст яких вчить наполегливо працювати для досягнення мети, відчувати радість від виконаної роботи.

Аналіз творів читанок свідчить, що їх зміст епізодично сприяє формуванню в учнів знань про навчання, вмінь проявляти наполегливість, цілеспрямованість у діяльності. Проте у змісті текстів не вживаються слова “успіх” чи “досягнення мети”, що не сприяє формуванню позитивного ставлення до успіху. Крім того відсутня послідовність, систематичність та цілісність формування знань та вмінь необхідних для досягнення успіху.

Ефективність створення ситуації успіху, що передбачає стимулювання учнів до активності залежить від взаємозв’язку навчання з виховною роботою. Тому нами було проаналізовано програму позакласної виховної роботи в молодших класах з метою визначення особливостей стимулювання учнів до досягнення успіху у позаурочний час та виявлення матеріалу, що спрямований на формування знань, вмінь та якостей особистості необхідних для досягнення успіху.

Аналіз програми позакласної виховної роботи дав змогу визначити основні цілі виховної роботи, які передбачають формування в учнів самосвідомості, емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності, інтересів та нахилів, вольової сфери, саморегуляції та ін., що в цілому створює сприятливий вплив на формування позитивного та дієвого ставлення до успіху. Проте зміст програми не передбачає систематичності формування позитивного та дієвого ставлення до успіху у навчально-виховній діяльності.

Аналіз програми позакласної виховної роботи свідчить, що її матеріал передбачає формування в учнів окремих знань про сутність процесу навчання, проте увага здебільшого звертається не на формування позитивного ставлення до навчання, а на роз'яснення правил поведінки та обов'язків учнів у школі. Також недостатньо уваги приділяється формуванню розуміння сутності оцінки та критеріїв оцінювання. Не роз'яснюється сутність успіху, не надаються знання про шляхи досягнення успіху, а формування якостей особистості необхідних для його досягнення є епізодичним та несистематичним.

З метою виявлення ефективності реалізації завдань програми позакласної виховної роботи під час професійної (організаційно-методичної) практики нами було проаналізовано календарні виховні плани молодших класів філії Грамітнянської гімназії Гринявського ліцею Білоберізької сільської ради Верховинського району Івано-Франківської області.

Основна увага приділяється роз'ясненню учням сутності процесу навчання, ознайомленню з правилами поведінки у школі, обов'язками учнів, проте не роз'ясненню значення навчання з метою формування позитивного ставлення до нього. Наприклад, у виховних планах Грамітнянської гімназії Гринявського ліцею передбачено проведення таких бесід та розповідей: “Чого вчать у школі”, “Поведінка у школі”, “Шануймо книгу, вона – наш вчитель”, “Я – школярик”, “Які права та обов'язки учнів”, “Моя поведінка під час перерви”, “Школа – наш дім, а ми господарі у ній”, “Моє робоче місце”.

У виховних планах містяться окремі бесіди, що передбачають формування уявлень учнів про організацію режиму дня. Проте їх проведення не передбачає роз'яснення учням значення раціонального поєднання праці та відпочинку для досягнення успіху.

Вивчення проблеми створення ситуації успіху у практиці роботи початкових шкіл передбачало також виявлення особливостей стимулювання учнів досягнення успіху, створення ситуації успіху у навчально-виховній діяльності та формування позитивного ставлення до успіху. З цією метою було проведено анкетування педагогів початкової школи (8 респондентів).

Першочерговим завданням було виявлення пріоритетних методів стимулювання, що використовуються вчителями у навчальній діяльності. Результати анкетування свідчать, що 63,89% вчителі надають перевагу методам заохочення, 36,11% вчителів – гармонійному поєднанню методів заохочення і покарання. Жоден з опитаних респондентів не віддав перевагу методам покарання. Переважання методів заохочення створює сприятливі умови для формування мотивації досягнення успіху. Серед методів заохочення у навчальній діяльності вчителі надають перевагу якісній оцінці (72,22%) над кількісною (27,78%).

Серед методів покарання за порушення дисципліни на уроці вчителі найчастіше використовують зауваження (88,89%), лише 2,78% опитаних знижують оцінку за дисципліну, а 8,33% знижують оцінку за дисципліну у журналі. Незважаючи на низький показник використання покарання у вигляді зниження оцінки за дисципліну в журналі, його наявність свідчить про не правильне формування в учнів уявлень про критерії оцінювання діяльності на уроці.

За результатами анкетування 58,33% респондентів надають перевагу демократичному стилю спілкуванню, на другому місці авторитарний – 22,22%, на третьому місці ліберальний – 19,45%. Відповідно результати свідчать про наявність значного відсотка вчителів, що надають перевагу авторитарному стилю спілкуванню з учнями, що в свою чергу не сприяє формуванню суб'єкт-суб'єктивних взаємин між вчителем та учнем, внутрішньої активної позиції учня.

За результатами дослідження виявлено, що 52,78% вчителів надають перевагу поєднанню усного та письмово опитування, 19,44% – лише усному опитуванню, 16,67% респондентів використовує формальну перевірку домашнього завдання, а 11,11% – поєднання усного й письмово опитування та взаємоперевірки. Результати засвідчили, що більшість вчителів використовує поєднання різних видів перевірки домашнього завдання, проте деякі вчителі використовують формальну перевірку домашніх завдань, що не сприяє підвищенню активності досягнення успіху учнями.

Створенню ситуації успіху та формуванню позитивного ставлення учнів до своїх досягнень сприяє формування інтересу до навчальної діяльності. З цією метою нами досліджувалось, яким чином вчителі зацікавлюють учнів у навчанні. Серед методів, прийомів та засобів стимулювання, які вони використовують під час уроків

були виділенні такі: дидактичні ігри (23,08%), наочний матеріал (16,92%), цікаві завдання (15,38%), відеоматеріал (13,85%), похвала (7,70%), оцінка (6,15%), казкові персонажі (4,62%), диференційовані завдання (4,62%), новизна матеріалу (3,07%), бесіди (3,07%) та ситуація успіху (1,54%). Результати свідчать, що лише незначний відсоток опитаних вчителів використовує ситуацію успіху з метою стимулювання учнів до активності у навчанні.

Пробудити інтерес учнів до навчання покликанні також нетрадиційні уроки, які безпосередньо підвищують активність учнів. Результати дослідження свідчать, що нетрадиційні уроки проводять 58,33% вчителів. Ними були виділенні такі уроки: урок-гра, урок-подорож, урок-екскурсія, урок-змагання, урок-казка, урок-диспут та інтегровані уроки. Проте 41,67% вчителів зазначили, що не проводять нетрадиційних уроків.

Близько 25% опитуваних зазначили, що їм відомі прийоми створення ситуації успіху та вони епізодично використовують їх у своїй діяльності. Результати свідчать про недостатність знань вчителів про прийоми створення ситуації успіху, оскільки вони вказували лише окремі з них, а також про епізодичність та несистематичність їх використання. Серед опитаних вчителів лише 27,78% вказали, що використовують авансоване оцінювання з метою підвищення мотивації навчання учнів, у переважній більшості з низькою самооцінкою. Решта вказали, що взагалі не використовують авансоване оцінювання у своїй діяльності.

Респонденти зазначили, що ситуація успіху є необхідною у навчально-виховному процесі. Метою її створення вони називали: підвищення самооцінки учнів (41,67%), мотивації навчання (38,89%), формування позитивного ставлення до навчальної діяльності (11,11%) та краще засвоєння знань учнями (8,33%).

Результати проведеного анкетування свідчать про те, що вчителі початкових класів використовують різні методи, прийоми та засоби стимулювання учнів до навчальної діяльності, серед яких надають перевагу дидактичним іграм, наочному матеріалу, цікавим завданням. Рідше використовують похвалу, оцінку, казкові персонажі та ін. Проте практично не використовують прийомів створення ситуації успіху. Крім того лише незначній частині вчителів відомі сутність та прийоми створення ситуації успіху. Це свідчить про те, що у навчально-виховній діяльності

більшість опитаних вчителів не створює спеціальних умов для досягнення успіху молодшими школярами.

Отже, вивчення стану проблеми створення ситуації успіху та стимулювання учнів до його досягнення у практиці початкової освіти засвідчило, що недостатньо уваги приділяється створенню спеціальних умов для досягнення успіху учнями у навчально-виховній діяльності, відсутній диференційований та індивідуальний підхід щодо формування позитивного ставлення до успіху.

Констатувальний експеримент проводився на базі філії Грамітнянської гімназії Гринявського ліцею Білоберізької сільської ради Верховинського району Івано-Франківської області. У дослідженні брало участь 120 учнів (1-4-х класів), а також 8 педагогів даної школи.

З метою дослідження усвідомлення та мотивації досягнення успіху проводилась методика Хоппе, результати якої були ідентифіковані зі спостереженням за учнями у навчально-виховній діяльності. Результати дослідження дозволили поділити досліджуваних на три групи. Поділ відбувався з урахуванням того, наскільки вони враховували свої успіхи та невдачі при виборі завдань, а відповідно усвідомлювали їх. Зокрема, було виділено такі групи учнів:

1. Учні, які враховували свої успіхи та невдачі;
2. Учні, які частково враховували свої успіхи та невдачі:
 - не враховували невдач;
 - не враховували успіхів;
 - декілька разів не враховували успіхи та невдачі;
3. Учні, які взагалі не враховували успіхів та невдач.

Також в учнів цих груп було визначено мотивацію досягнення успіху чи уникнення невдачі за наявності переважання у них відповідних мотивів діяльності, а саме:

- переважання мотивів досягнення успіху;
- ситуативне переважання мотивів досягнення успіху або уникнення невдачі;
- переважання мотивів уникнення невдачі.

До першої групи були віднесені 61,90% учнів, які під час дослідження враховували свої успіхи та невдачі при виборі завдань. Після успішно виконаного завдання вони обирали складніше, і навпаки, у випадку невдачі надавали перевагу легшим завданням. Успіх викликав у них позитивні емоції, радість, посмішку, задоволення. Невдачі засмучували, проте вони не відмовлялись від подальшого виконання завдань, а також при цьому не знижувалась для них привабливість розв'язання складніших завдань. Виконання завдань не потребувало контролю та стимулювання.

Самооцінка, яку давали собі ці учні була високою та середньою. У 38,09% учнів спостерігався адекватний самооцінці рівень домагань. Проте решта учнів (23,81%) мали занижений рівень домагань.

У навчальній та виховній діяльності учні цієї групи є успішними, проявляють активність та прагнуть досягти успіху. Для них характерним є переважання мотивів досягнення успіху.

30,16% учнів склали другу групу. Ці учні не завжди враховували свої успіхи та невдачі при виборі завдань. У цій групі було виділено три підгрупи учнів, що відрізнялись за емоційними реакціями на успіхи й невдачі та мотивами вибору завдань.

Першу підгрупу складають 5,56%, які декілька разів після невдачі вибирали більш складне завдання. Вони ніби намагались довести експериментатору, що можуть краще, а невдача є випадковою. При цьому свої невдачі пояснювали ситуативними обставинами. Емоційні реакції на невдачу були негативними, вони засмучували їх, вислови експериментатора про невдачу навіть обурювали окремих з них. Інші ж учні намагались показати, що їм байдуже, але при цьому очевидним було те, що вони нервували та переживали свої невдачі.

Учні цієї підгрупи не відступали перед невдачами, але підхід до покращення результату у них не передбачав урахування попередніх невдач. Тому виконання завдань не потребувало стимулювання, але був необхідний контроль за ними.

Учні цієї підгрупи мають високу самооцінку та рівень домагань, який неадекватно підвищувався під час експерименту після невдачі, що свідчить про знижену самокритичність. У загальному ці респонденти достатньо успішні у навчанні, що пояснює високу самооцінку та самовпевненість. Проте в учнів висока самооцінка сформувалась не лише на основі зовнішніх оцінок, в цілому в учнів цієї підгрупи спостерігається переважання мотивів досягнення успіху.

До другої підгрупи відноситься 8,73% учнів, які не враховували своїх успіхів при виборі завдань. З усіх запропонованих видів завдань періодично спостерігався вибір легшого завдання після успішного виконання попереднього. Спостереження за учнями свідчать, що вони прагнуть успіху і позитивно реагують на нього, оскільки у випадку успіху вони раділи, посміхались, так само адекватно емоційно реагували на невдачу, засмучувались. Після невдалого виконання завдання, учні логічно обирали легше, але у випадку невдачі спостерігався значний спад у виборі завдання. Причиною вибору легшого завдання після успіху була невпевненість учнів у собі. Під час дослідження вони вели себе дуже невпевнено, самооцінка, яку вони собі давали, була низькою, як і рівень домагань, про що свідчить вибір найлегшого першого завдання та те, що учні переважно обирали завдання легкої складності. Весь час було помітно, що вони нервують та ніби не вірять у свій успіх. Про це також свідчить і переоцінка успіхів при чергуванні успіхів та невдач.

До третьої підгрупи було віднесено 15,87% учнів, які під час дослідження декілька разів не враховували успіхи та невдачі. Після успішного виконання завдання учні могли наступним вибрати легше, і навпаки, неправильно виконане завдання стимулювало їх до вибору ще складнішого.

Проте спостереження за учнями свідчать, що вони вибирали легше завдання після успішно розв'язаного попереднього, періодично ніби “недовіряючи” своїм успіхам, тобто намагались уникнути невдачі. Зазвичай це відбувалось після того, як попереднє завдання змусило замислитись, докласти значних зусиль, або коли успішно виконаному завданню передувала невдача. Тобто успіх викликав у них позитивні емоції, але не завжди стимулював до

покращення результату. Невдача дезорієнтувала їх, знижувала настрій, активність виконання наступних завдань й у більшості випадків стимулювала до вибору легшого завдання та різкого зниження рівня домагань. Чергування успіхів та невдач сприяло періодичній переоцінці успіхів та невдач учнів.

Самооцінка, яку давали собі учні у більшості була середньою, хоча окремі з них давали собі високу самооцінку. Проте це не відображало реальної оцінки своїх можливостей, а було бажанням виглядати розумним в очах експериментатора. При цьому у них низький рівень домагань. У цих учнів спостерігається ситуативне переважання мотивів досягнення успіху або уникнення невдачі. Вони прагнуть успіху, проте в той же час хочуть уникнути невдачі. Ці учні потребують стимулювання для досягнення успіху, оскільки часто недооцінюють свої можливості і без контролю та стимулювання у них спостерігається тенденція до переважання мотивів уникнення невдачі.

Третю групу, складають 7,94% учнів, які взагалі не враховували свої успіхи та невдачі при виборі завдань. Вибір наступного завдання здійснювався без досвіду виконання попереднього. Учні не проявляли при цьому виразних емоційних реакцій. Вони вибирали завдання, не задумуючись та були байдужими до результату, що свідчить про некритичність вибору. У цих досліджуваних не спостерігалось прагнення досягти успіху. Обмеження часу не знижувало і не підвищувало результативність виконання завдань. Учні не цікавив результат, а лише процес вибору та виконання завдань. Деякі з них навіть відмовлялись від участі в експерименті, через небажання виконувати навчальні завдання. І навіть після того, як погоджувались, вибирали номери завдань не враховуючи успіхів та невдач. Вони розв'язували завдання по можливості, але номери вибирали навмання, не проявляючи при цьому виразних емоційних реакцій на свої успіхи та невдачі. У випадках труднощів вони легко відступають і не намагаються справитись з ними, невдачі сприяють відмові від бажаних цілей. Зазвичай вибирають найлегші завдання, і навіть при цьому не проявляють наполегливості та активності для їх вирішення.

Самооцінка учнів в переважній більшості висока, рівень домагань при цьому низький. У них переважають мотиви уникнення невдачі, які мають

зовнішній характер. Тобто вони, виконують навчальну діяльність з метою уникнення покарань.

Результати дослідження урахування учнями своїх успіхів та невдач представлені у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Урахування учнями своїх успіхів та невдач (у %)	
Групи учнів	результати
Учні, які враховували успіхи та невдачі	61,90
Учні, які частково враховували успіхи та невдачі:	30,16
Учні, які не враховували невдачі	5,56
Учні, які не враховували успіхів	8,73
Учні, які декілька разів не враховували успіхів та невдач	15,87
Учні, які взагалі не враховували успіхи та невдачі	7,94

Узагальненні результати дослідження мотивації досягнення успіху за методикою Хоппе, спостереженням за учнями та бесідами з вчителями дали змогу визначити, які мотиви діяльності переважають в учнів. Результати дослідження мотивації досягнення успіху та уникнення невдачі в учнів представлені у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Дослідження мотивації досягнення успіху та уникнення невдачі у молодших школярів(у %)

№п/п	Мотивація досягнення успіху або уникнення невдачі	Результати
1.	Переважають мотиви досягнення успіху	67,46
2.	Незначне переважання мотивів досягнення успіху або уникнення невдачі	15,87
3.	Переважають мотиви уникнення невдачі	16,67

Дослідження ставлення учнів до навчальної діяльності відбувалося на основі бесіди. Аналіз відповідей учнів дозволив виділити декілька типів ставлення до навчання:

- виразно позитивне;
- зацікавлене;
- недостатньо виразно позитивне;
- негативне;
- байдуже.

Виразно позитивне ставлення до навчання спостерігається у 43,65% учнів. Ці учні усвідомлюють значення навчання, розуміють його сутність та проявляють пізнавальний інтерес. Учні позитивно ставляться до школи, вчителів, однокласників. Їм подобається навчатись, отримувати нові знання. У навчальній діяльності вони проявляють активність, люблять відповідати на уроках, завжди виконують домашні завдання та вважають їх необхідними. У цілому ставлення до навчання є дієвим та сталим.

Серед уроків, що подобаються найбільше виділяли – математику, українську мову, читання. При чому вони не лише називали улюблений урок, але й об'єктивно пояснювали свій вибір. Так, учениця 2-го Олександра С. сказала, що їй найбільше подобається математика, тому що *“на математиці мені подобається вчитись розв'язувати нові задачі”*.

Зацікавлене ставлення до навчання спостерігається у 23,81% учнів. У цілому ставлення до навчання є позитивним, проте недостатньо дієвим. Учні позитивно ставляться до школи, однокласників та навчання в цілому.

До третьої групи, яка складає 15,87%, ми віднесли учнів, у яких спостерігається позитивне, але недостатньо виразне ставлення до навчання, що характеризується малою дієвістю або пасивністю та епізодичністю. Вони недостатньо усвідомлюють значення навчання, проте уявлення про його сутність в учнів є більш точними та повнішими.

Наприклад, на запитання “Для чого потрібно навчатись?” учень 3-го класу Артур Г. відповів: *“Для того, щоб багато знати і вміти”*, а учень 4-го класу Роман Ф. – *“Бо всі мають ходити в школу, щоб чогось навчитись”*. На

запитання “Для чого задають домашнє завдання?” учень 3-го класу Кирил М. відповів: “Щоб ми вчилися”.

13,49% учнів мають негативне ставлення до навчання та не проявляють активності у навчанні. Учні недостатньо усвідомлюють значення, проте розуміють сутність навчання.

Наприклад, учень 2-го класу Денис А. на запитання “Для чого потрібно навчатись?” відповів: “Просто треба”, а учень 3-го класу Вадим К. відповів: “Щоб отримати диплом і поступити кудись”. Тобто учні не надають навчанню вагомого значення, але розуміють його необхідність для подальшого навчання.

Під час навчальної діяльності учні цієї групи потребують постійного контролю та стимулювання. У більшості вони виконують вимоги вчителя, проте є такі, які можуть в окремих випадках відмовлятися від виконання та агресивно реагувати на вимогу вчителя. На уроках вони часто відволікаються, не слухають ні вчителя, ні учнів, завдання виконують лише за вимоги вчителя.

Також серед досліджуваних було виявлено 3,18% учнів, які мають байдуже, споглядально-пасивне ставлення до навчання. Наприклад, учениця 2-го класу Ліза Г. на запитання “Для чого потрібно навчатись?” відповіла: “Для розуму”.

Проте в цілому ці учні не проявляють активності у навчанні, часто відволікаються на уроках, не слухають вчителя, проте виконують його вимоги. Самостійно у навчальну діяльність не включаються, тому потребують контролю та стимулювання.

Результати дослідження ставлення до навчання учнів представлено у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Типи ставлення до навчання учнів початкової школи (у %)

№п/п	Типи ставлення до навчання	Результати
1	Виразно позитивне	43,65
2	Зацікавлене	23,81
3	Недостатньо виразно позитивне	15,87
4	Негативне	13,49
5	Байдуже	3,18

Отже, аналіз результатів дослідження свідчить про наявність особливостей ставлення учнів до успіху у навчально-виховній діяльності. Зокрема, було виявлено, що особливості пізнавальної діяльності учнів, недостатня усвідомленість значення навчання, недостатньо розвинута мотиваційно-потребова сфера та несвідоме оцінювання своїх успіхів, негативно відображаються на їхньому ставленні до успіху.

2.2 Обґрунтування педагогічних умов створення ситуації успіху у навчально-виховній роботі з учнями початкових класів в Новій українській школі

Основною метою нашого дослідження було обґрунтування педагогічних умов створення ситуації успіху у навчальній та виховній роботі з молодшими школярами.

Так, теоретико-практичною основою дослідження стали праці Ш. Амонашвілі, А. Белкіна, А. Гін, Г. Дульнева, І. Єременка, О. Журби, Н. Коломинського, І. Ларіонової, А. Лопатіна, О. Максимової, С. Миронової, О. Пометун, В. Синьова, Л. Ткачук, Ф. Шаталова, В. Ястребова та ін.

Оперуючи основними критеріями, що визначають якісну характеристику ставлення до успіху у навчально-виховній діяльності, а саме: усвідомлення власних успіхів, мотивація досягнення успіху, самооцінка, рівень домагань, ставлення до навчання, мотиви навчальної діяльності, ставлення до оцінки як показника успішності, особливості діяльності учнів, спрямованої на досягнення успіху у навчально-виховному процесі. Виходячи з цього, **створення ситуації успіху з метою формування позитивного ставлення до успіху передбачає розв'язання таких завдань:**

- забезпечення досягнення успіху учнями в освітньому процесі;
- збагачення знань та уявлень учнів про успіх, шляхи його досягнення, значення навчання в житті людини та сутність цього процесу;
- проведення додаткової роботи з роз'яснення учням сутності, значення та критеріїв оцінювання;

- розвиток мотивації досягнення успіху, адекватної самооцінки та реалістичного рівня домагань;
- формування вміння співпрацювати з іншими (з однокласниками, вчителями);
- підвищення активності, ініціативності, успішності учнів у навчально-виховній діяльності;

В основу експерименту, окрім традиційних принципів дидактики (О. Граборов, Г. Дульнєв, І. Єременко, В. Синьов, С. Миронова та ін.) та виховання (В. Бондар, А. Висоцька, І. Єременко, В. Липа та ін.), було покладено принципи педагогіки успіху (А. Белкін, О. Романовський, В. Шаталов та ін.), зокрема:

- принцип гуманістичної спрямованості навчання;
- принцип співробітництва;
- принцип позитивного виховного впливу;
- принцип поєднання ситуації успіху та невдачі.

Дотримання вищезазначених принципів є умовою ефективного проведення дослідження та застосування елементів педагогіки успіху в освітньому процесі.

Результатом створення ситуації успіху має бути почуття радості, задоволення від успішно виконаної роботи, що являє собою основу формування позитивного ставлення до успіху учнів у навчально-виховній діяльності. Це в свою чергу сприяє підвищенню рівня самореалізації та формуванню всебічно розвиненої, успішної особистості молодших школярів.

Педагогічними умовами створення ситуації успіху у навчально-виховній роботі з учнями молодших класів були визначенні такі:

1. Адаптація прийомів створення ситуації успіху до типів ставлення до успіху молодших школярів.

2. Внесення змін у форми та методи роботи з учнями у навчальній діяльності з урахуванням типів ставлення до успіху, а саме: проведення нетрадиційних уроків та використання методів формування пізнавального інтересу; використання інтерактивних методів навчання; урізноманітнення

форм перевірки домашнього завдання та опитування; внесення змін у систему оцінювання; надання диференційованої допомоги учням під час уроку.

3. Розробка та включення у план виховної роботи класу циклу виховних годин, індивідуальних та групових бесід, системи доручень, створення куточка успіху.

4. Методична підготовка вчителів до створення ситуації успіху учням з різними типами ставлення до успіху.

5. Залучення батьків до створення ситуації успіху учням молодших класів.

Проведення дослідження відбувалось у природних умовах освітнього процесу. Зміни були внесені у форми, методи, прийоми роботи з учнями, вчителями, вихователями та батьками, на основі педагогічних умов створення ситуації успіху.

З метою реалізації першої умови створення ситуації успіху було обрано та адаптовано такі прийоми створення ситуації успіху [12; 15]:

- “Невтручання” – тобто надання учням можливості самостійно вирішувати проблемні ситуації. Використовувався для учнів з виразно позитивним ставленням до успіху.

- “Холодний душ” – використовувався для учнів з зацікавленим ставленням до успіху, у випадку коли вони не достатньо сумлінно виконували навчальні завдання або проявляли самовпевненість. вчитель відтягував час похвали та покращення оцінок.

- “Емоційне поглажування” – використовувався у роботі з учнями з недостатньо виразно позитивним та байдужим ставленням до успіху. Основна мета прийому полягала у тому, щоб стимулювати учнів до подальшої діяльності, виділити їхні навіть найменші успіхи.

- “Анонсування” – використовувався прийом з метою попереднього обговорення етапів виконання завдання: учні з зацікавленим ставленням до успіху визначали ці етапи самостійно, а потім разом з нами коригували їх; учням з недостатньо виразно позитивним та байдужим ставленням до успіху надавалась допомога для їх визначення.

- “Прихований інструктаж” – полягав у незначному натяку учням на те, як слід виконувати роботу. Наприклад: “почни з”; “зверни увагу на”; “незабудь про”; “перевір це”. Тобто незначні підказки використовувались у вигляді непрямого впливу на учнів з метою створення ситуації успіху. Цей прийом використовувався для учнів з усіма типами ставлення до успіху на відповідному етапі роботи з ними.

- “Вірю в твій успіх” або “Авансування успіху” – висловлювання віри у здібності учня, можливість працювати краще та результативніше. Тобто перед початком роботи учня висловлювалась впевненість в її успішному виконанні.

- “Авансування” – сутність прийому полягала у тому, що учням завищувалась оцінка. Цей прийом використовувався з різною метою з учнями з різними типами ставлення до успіху. Зокрема, учням з зацікавленим ставленням до успіху про це повідомлялось, задіваючи таким чином їх самолюбство, що служило стимулом її реального покращення. Учень з недостатньо виразно позитивним та байдужим ставленням до успіху про це не повідомлялось з метою підвищення самооцінки та впевненості у собі.

- “Підтримка” – сутність прийому полягала у наданні необхідної підтримки учням у ситуаціях, коли вони не могли самостійно досягти успіху. Підтримка здійснювалась різними способами: словом, допомогою у розв’язанні завдання, виділенні основних напрямків роботи, вказівкою на помилку. При використанні прийому наголошувалось, що учні можуть розраховувати на допомогу. Використовувався він для учнів з байдужим ставленням до успіху.

- “Подолання страху” – цей прийом спрямований на зняття тривожності та переживання учнів з недостатньо виразно позитивним ставленням до успіху перед виконанням завдань. Наприклад: “ми вже розв’язували такі завдання”, “це легке завдання”, “ти знаєш правильну відповідь”. Реалізація прийому також відбувалась шляхом створення сприятливих обставин для опитування учнів.

- “Даю шанс” – прийом передбачав створення ситуації, яка неочікувано для учня надавала йому можливість проявити себе, розкрити свої можливості. Зокрема, одним із варіантів його виконання – це надання учням можливості виправити оцінку, тобто перескладати її.

- “Сходи” – прийом застосовувався у роботі з учнями із недостатньо виразно позитивним та байдужим ставленням до успіху. Учні поступово піднімались сходами знань, самовизначення. Цьому сприяло використання різного виду допомоги вчителя.

- “Емоційний сплеск” – використовувався для учнів з виразно позитивним та зацікавленим ставленням до успіху з метою надання їм позитивного заряду впевненості у важку хвилину.

- “Обмін ролями” – використовувався з метою зміни позиції учня на позицію вчителя, що стимулювало до досягнення успіху. Прийом використовувався у роботі з учнями з різними типами ставлення до успіху. Реалізація цього прийому здійснювалась індивідуально та колективно.

- “Зараження” – основна мета прийому – “зараження” усіх учнів успіхом одного. Для реалізації цього прийому використовувались різні ситуації.

- “Стеж за нами” – використовувався для учнів з недостатньо виразним та байдужим ставленням до успіху, але залучались також учні з виразно позитивним та зацікавленим ставленням, які виконували роль “спонсорів”. Реалізація прийому відбувалась шляхом організації групової діяльності учнів.

- “Еврика” – прийом полягав у створенні умов, які давали можливість учням, виконуючи навчальне завдання, самостійно відкривати для себе нові факти. Використовувався для учнів з різними типами ставлення до успіху.

- “Лінія горизонту” – реалізація прийому передбачала визначення з учнями напрямку діяльності для одержання нових знань. При цьому важливою була послідовність досягнення кінцевої мети. Так, розв’язання одного навчального завдання створювало можливість розв’язання наступного.

- “Включення у цікаву діяльність” – сутність прийому полягає у зацікавленні учнів змістом та процесом діяльності, що значною мірою підвищувало активність досягнення успіху дітьми. Прийом використовувався у роботі з учнями з різними типами ставлення до успіху.

- “Доручення посильних та відповідальних справ” – прийом полягає у виявленні довіри до учнів шляхом надання їм певних доручень. Використовувався у роботі з учнями з різними типами ставлення до успіху.

- “Презентація успіху” – сутність прийому полягає в акцентуації уваги на до досягненнях учнів різними способами.

Друга умова створення ситуації успіху передбачала внесення змін у форми та методи роботи з учнями у навчальній діяльності з урахуванням типів ставлення до успіху, що забезпечувало реалізацію прийомів створення ситуації успіху. Розглянемо їх:

Проведення нетрадиційних уроків та використання методів формування пізнавального інтересу.

Нетрадиційні уроки проводились з метою реалізації різних прийомів створення ситуації успіху, головним чином “Включення учнів у цікаву діяльність”. Під час педагогічної практики було проведено 10 нетрадиційних уроків та розроблено тематику нетрадиційних уроків в початковій школі. Пропонуємо зупинитися на аналізі окремих із них:

Уроки-подорожі

Організація цих уроків передбачала уявну подорож учнів з метою пошуку відповідей на певні запитання. Такий вид уроку використовувався для ознайомлення учнів з новою темою, узагальнення, систематизації або застосування знань на практиці. Було проведено 3 уроки-подорожі, зокрема:

- ❖ Українська мова – “Подорож у країну звуків і букв” (закріплення знань учнів про звуки і букви); “У пошуках великої букви” (ознайомлення учнів з правилами вживання великої букви на письмі); “Подорож до столиці” (формування уявлень учнів про столицю України місто Київ); “Зимова мандрівка” (ознайомлення учнів зі словами – назвами дій); “У пошуках символів України” (ознайомлення учнів з символами України); “Країна маленьких слів” (ознайомлення учнів з прийменниками).

- ❖ Літературне читання – “Подорож у минуле” (ознайомлення учнів з минулим нашої країни, звичаями, побутом); “У зимову казку” (формування поняття про героя (персонажа) твору, узагальнення знань про зимові явища).

- ❖ Математика – “У гості до Математики” (закріплення уміння додавати і віднімати в межах 20); “Країна однакових доданків” (формування

поняття множення); “Подорож календарем” (узагальнення знань про місяці і календар); “Навколосвітня подорож” (формування уявлень про трикутники).

Уроки-подорожі сприяли реалізації прийому створення ситуації успіху “Еврика”, що забезпечувалось відкриттям нових сторін у попередньому досвіді учнів, опорою на життєвий досвід. Важливим моментом уроку-подорожі з метою формування нових знань є підведення підсумків, які повинні були підкреслювати, що саме учні відкрили для себе ці знання.

Уроки-змагання

Уроки-змагання значною мірою сприяють формуванню бажання перемогти, досягти успіху та створюють для цього відповідні умови. Вони проводились з метою повторення, закріплення та перевірки знань учнів. Клас поділявся на дві команди, які змагались між собою. Команди формувались з урахуванням рівня знань учнів та ставлення до успіху, і були приблизно однаковими за цими показниками. Наприклад уроки-змагання можуть бути з таких тем:

❖ Математика – “Додавання та віднімання в межах 20 з переходом через десяток”, “Множення чисел на 2, 3, 4, 5”, “Ділення чисел на 2, 3, 4, 5”, “Дії в дужках”, “Міри часу”, “Ділення на рівні частини та на вміщення”.

❖ “Я досліджую світ” – “Наша Батьківщина Україна”, “Рослини”, “Свійські і дикі тварини”, “Комахи”, “Транспорт”, “Правила дорожнього руху”.

❖ Українська мова – “М’який знак”, “Склади”, “Велика буква у словах”, “Слова, що позначають назви дій”, “Слова, що позначають ознаки предметів”, “Різні види речень”.

Уроки-конкурси

Такий вид уроку використовувався під час проведення уроків читання. Для конкурсу учням пропонувалось декламування віршів. На початку уроку серед учнів обиралося журі, яке оцінювало учасників. Спочатку участь у конкурсі приймали учні з виразно позитивним та зацікавленим ставленням до успіху, а членами журі були учні з недостатньо виразно позитивним та байдужим ставленням до успіху. Далі до участі залучались учні з недостатньо

виразно позитивним ставленням до успіху, потім з байдужим. Проведення таких уроків давало змогу реалізувати прийом “Зараження”, оскільки успіх окремих учнів надихав на досягнення успіху інших.

Пропонуємо такі теми уроків-конкурсів: “Листопад талантів”, “Осінні барви”, “Доброта у серці кожного”, “Я люблю Україну”, “Новорічні забави”, “Щедрий вечір”, “Стежками поезії Шевченка”, “У пам’ять героям”, “Фантазії про літо”.

Уроки-обміну інформацією

Цей вид уроку давав можливість реалізувати прийом “Обмін ролями”, оскільки роль вчителя виконували учні, повідомляючи один одному інформацію. Попередньо вони отримували завдання підготувати певну цікаву інформацію з конкретної теми. Для цього їм надавалась література, з ними розучувались вірші, проводилось читання творів, обговорення різних явищ, подій тощо. Учням надавалась допомога у підготовці до виступу. Кожен учень отримував можливість повідомити якийсь цікавий факт або ж доповнити розповідь іншого. Таким чином активізувались усі учні класу, а також кожен з них досягав свого успіху у ролі вчителя.

Зокрема, було проведено 4 уроки-обміну інформацією. Також пропонуємо уроки-обміну інформацією на такі теми:

– на уроках читання: “Осіння краса у творах письменників і поетів”, “Зимові свята українців”, “Життя і творчість Шевченка”, “Леся Українка”;

– на уроках “Я досліджую світ”: “Родинне дерево”, “Національні страви”, “Яким деревом я себе уявляю”, “Моє місто/село”.

Також з метою створення ситуації успіху використовувались **методи формування пізнавального інтересу**, що передбачали стимулювання учнів до досягнення успіху шляхом включення у цікаву діяльність. Зокрема: створення ситуації інтересу та дидактичні ігри.

З метою створення *ситуації інтересу* використовувались цікаві факти, казки, уривки мультфільмів, цікаві завдання та задачі.

Наведемо приклади їх використання на уроках математики:

– Тема: “Нумерація. Розряд числа” – Цікавий факт з історії: Перуанські інки вели рахунок худоби та урожаю, зав’язуючи вузлики на шнурівках різної довжини та кольору. Ці вузлики називались кіпу, але у багатіїв було багато таких шнурівок, і вони щоб запам’ятати кожен вузлик наймали собі тих, хто згадував, що вони означають. Давайте ми також спробуємо їхню систему рахунку. Нехай перша шнурівка означає десятки, а друга одиниці. Зав’яжіть на своїх шнурівках: 1, 13, 10, 15, 45, 66.

– Тема: “Кути” – Цікавий факт: У світі всі будівлі будують під прямим кутом, інакше вони впадуть. Проте є будівлі, які з часом нахилились і вже стоять не під прямим кутом. Серед таких будівель найвідоміша – Пізанська вежа. Спробуємо визначити під яким кутом вона стоїть?

– Тема: “Вимірювання і креслення відрізків” – Казка: Послухайте цікаву історію про друзів, які спочатку були запеклими ворогами. Жили вони у будиночку, який звався Пеналом. Звали їх Гумка і Олівець. Гумка і Олівець завжди сварились. Якщо Олівець не рівно креслив відрізки, лінії, Гумка дуже сердилась і все стирала. Але одного разу у їхньому будиночку з’явилась Лінійка, яка сказала Олівцю: “Спробуйте подружитись і разом охайно виконувати роботу, а я вам буду допомагати”. У нас діти з вами також є лінійка, олівець та гумка у пеналах. З їхньою допомогою ми зможемо накреслити різні відрізки, і точно можемо не сумніватись, що у нас це вийде як найкраще.

– Завдання-пригоди від персонажів казок під час вивчення різних тем. Наприклад: “Лист із завданнями від Сніжної королеви”, “Допоможемо Попелюшці зібратись на бал”, “Порахуємо скільки рукавичок потрібно Трьом Поросяткам”, “Допоможемо Маші роздати ягоди ведмедям” та ін.

Для формування інтересу та мотивації навчання використовувались уривки з мультфільмів. Наприклад: Тема: “Міри довжини” – уривок з мультфільму “38 попугаїв”.

Використання методу ситуації інтересу з метою створення ситуації успіху відбувалось також за допомогою таких практичних **методів та прийомів**:

– “Сходишки до успіху” – сутність прийому полягала у тому, що на початку вивчення нової теми учням повідомлялось, які знання і вміння повинні

отримати. При цьому у своїх зошитах вони малювали певну кількість сходинок, кожній з яких відповідала конкретна підтема. Протягом вивчення матеріалу учні зафарбовували кожну сходинку, піднімаючись таким чином до найвищої, що символізує успіх вивчення теми. Такий прийом показував учням важливість успішності кожного зусилля для досягнення мети. Крім того вони отримували можливість бачити свої успіхи під час вивчення предмету.

– “Знаємо - хочемо дізнатись - дізнались” – на початку уроку на дошці або на великому плакаті була таблиця, яка спільно заповнювалась (див. таблицю 2.4). Спочатку учні вказували, що вже знають з теми уроку. Потім визначали про що хотіли б дізнатись і формулювали запитання. Під час уроку вони шукали відповіді на свої запитання, і заповнювали таблицю. Якщо ж деякі відповіді вони не змогли знайти на уроці, то їх робота продовжувалась на наступному уроці, або ж знайти відповіді на ці запитання було домашнім завданням.

Таблиця 2.4

Знаємо	Хочемо дізнатись	Дізнались

– “Завдання з секретом” – учням роздавались карточки з різними завданнями, які містили у собі написані відповіді. Проте ці відповіді були написані свічкою і побачити їх учні могли після того як впораються із завданням. Проявлялись відповіді за допомогою кольорової води. Таким чином, діти самостійно перевіряли свої роботи та отримували позитивні емоції переживання успіху. Наприклад: Математика: Тема: “Додавання і віднімання двоцифрових чисел без переходу через десяток” – На карточках були написані приклади, які мають розв’язати учні. Відповіді написанні свічкою. Після розв’язання прикладів, учні перевіряли правильність, зафарбовуючи кольоровою водичкою квадратик, де була відповідь. Українська мова: Тема: “Наголос у словах” – Завдання учнів переписати слова та поставити наголос. Після його виконання вони проводили кольоровою водичкою лінію над словами і з’являлися наголоси. Такий прийом викликав позитивні емоції, підсилював переживання успіху.

– “Цікава перевірка відповіді” – полягала у тому, що відповіді до завдань містились в мультфільмах, казках, слайдах. Наприклад: Математика: Тема: “Додавання і віднімання без переходу через десяток” – Задача “У цирку було 30 слоненят, 20 з них були глядачами, а решта артистами. Скільки слоненят артистів було у цирку?” – Відповідь: уривок з мультфільму “Петрик П’яточкин”, де він рахує слоненят. Українська мова: Тема: “Слова – ознаки предметів” – Завдання учнів за поданими ознаками назвати тварину (голодний, як ...; хитра, як...) або впізнати предмет (кругле, рум’яне, солодке; жовтий, кислий, довгастий). Після відповіді учня на екрані з’являвся слайд із зображенням тварини чи предмету. «Я досліджую світ»: Тема: “Перелітні птахи” – Завдання учнів з ряду птахів виділити, тих хто відлітає у теплі краї (ворона, ластівка, синичка, горобець, дика качка) – Відповідь учні читають в уривках казок “Дюймовочка”, “Кривенька качечка” та ін. Вибір способу цікавої відповіді здійснювався на основі інтересів та уподобань учнів, з метою підвищення стимулюючого впливу цього прийому.

Завдання з секретом та цікаві відповіді стимулювали всіх учнів до активності, проте найбільш сприятливий вплив вони здійснювали на учнів з байдужим ставленням до успіху. Оскільки значною мірою активізували їх до успішного виконання завдання, підвищували мотивацію досягнення.

Особлива увага серед методів пізнавального інтересу надавалась *дидактичним іграм*, оскільки саме вони поєднують у собі емоційні та проблемно-пошукові стимули. Гра стимулює учнів до навчання та досягнення успіху. Нами були проведені різні ігри під час уроків. Зокрема:

- на уроках математики – “Мовчанка”, “Хто швидше”, “Слухай і рахуй”, “Домалюй фігуру”, “Назви сусідів числа”, “Числа-втікачі”, “Знайди цифру”, “Закінчи приклад”, “Дуже довгий приклад”, “Спіймай метелика”, “Квітка семицвітка” та ін.;

- на уроках української мови – “Впіймай звук”, “Добери слову друга”, “Зміни слово”, “Будь уважний”, “Речення за схемою”, “Хто перший”, “Знайди помилку”, “Скажи який”, “Доміно слів” та ін.;

- на уроках читання – “Відгадай казку”, “Хто більше?”, “Хто з якого твору?”, “Знайди у тексті”, “Я почну, а ти закінчи”, “Хвиля”, “Вірю – не вірю”, “Впізнай героя”, “Питання-відповідь”, “Вчителі-учні”, “Ланцюжок” та ін.;

- на уроках “Я досліджую світ” – “Хто це, що це?”, “Впізнай за описом”, “Назви найбільше ознак”, “Хто як кричить”, “Колекціонер”, “Хто у кого”, “Збираємо гриби”, “Урожай”, “Я знаю назву”, “Знайди пару”, “Так-ні”, “Четвертий зайвий” та ін.

Ігри використовувались з метою підвищення активності учнів під час закріплення, повторення, перевірки знань, пробудження інтересу до змісту та процесу навчання, розвитку мотивації досягнення успіху. Більшість ігор передбачала наявність переможців. Проте увага на переможених не акцентувалась, а лише відзначались кращі учні у грі.

Також використовувались ігри, організація яких передбачала досягнення успіху не окремим учнем, а спільного успіху усіма учнями класу. Тобто від успіху кожного учня залежав успіх всієї гри. У таких іграх не було переможених, що створювало стимулюючий вплив на всіх дітей. Наведемо приклади деяких ігор: “Незвичний робот”, “Чарівна клітка”, “Ланцюжок – пір’їнка”, “Складаємо казку” та ін. (див. Додаток В).

Проведення нетрадиційних уроків та використання різних методів формування пізнавального інтересу, у структурі яких реалізовувались прийоми створення ситуації успіху, значно підвищувало активність учнів під час уроків та стимулювало до досягнення успіху.

Використання інтерактивних методів навчання.

Використання інтерактивних методів навчання основним чином забезпечувало реалізацію прийому “Стеж за нами”, що передбачав спільну діяльність учнів. Організація спільної діяльності під час уроків є ефективним способом підвищення активності та мотивації досягнення успіху. Оскільки успіх такої діяльності залежить від успіху кожного з учасників, а досягнення успіху усіма учнями є досягненням кожного.

З метою організації спільної діяльності учнів під час уроків використовувались такі інтерактивні методи навчання як ***робота в парах, робота в малих групах, рольові ігри.***

Зокрема, робота в парах та групах організовувалась в залежності від типу ставлення до успіху та індивідуально-психологічних особливостей учнів. Наприклад, були організовані такі **пари учнів**:

1. Учні з виразно позитивним та байдужим ставленням до успіху.
2. Учні із зацікавленим та недостатньо виразно позитивним (або байдужим) ставленням до успіху.

Учні з виразно позитивним та зацікавленим ставленням до успіху виконували ролі “спонсорів”, що ділились своїми знаннями та виконували головну роль у парі. Організація таких пар відбувалась на різних уроках при виконанні різних завдань.

Зокрема, на уроках читання використовувався **метод читання в парах**. Наведемо приклади:

– учні читали парами абзац тексту, потім одному з них пропонували переказати прочитане (учень з виразно позитивним або зацікавленим ставленням до успіху), а другому (учень з недостатньо виразно позитивним або байдужим ставленням до успіху) – задати одне-два питання з прочитаного уривку, і так до кінця тексту;

– спочатку речення читає сильніший учень (виразно позитивне або зацікавлене ставлення до успіху), потім його перечитує слабший (недостатньо виразно позитивне або байдуже ставлення до успіху), після цього сильніший учень ставить запитання до тексту слабшому.

Організація групової роботи передбачала формування груп з трьох-чотирьох осіб, в які входили діти з різними типами ставлення до успіху. Це давало змогу залучити до роботи пасивних учнів. Кожній групі давалось однакове завдання за складністю, змістом та способом виконання. Оцінювалось виконання завдання з урахуванням індивідуальної відповіді кожного члена групи та за загальним результатом спільної групової діяльності.

Це у свою чергу сприяло створенню ситуації “Загальної радості”. Наведемо приклад використання методу **роботи в групах** на уроці української мови:

Тема: “Речення” – Учні були об’єднані в групи по 4 особи. На дошці написана таблиця, яку вони повинні були заповнити, при цьому у кожного було своє завдання. Учні пропонувалось розглянути сюжетну картинку та спільно обговорити її зміст. Далі перший учень (байдуже ставлення до успіху) записував назву предмета чи об’єкта, другий (зацікавлене) – ставив запитання, третій (недостатньо виразно позитивне) – відповідав на це запитання, четвертий (виразно позитивне) – складав речення. Наведемо приклад у таблиці 2.5

Таблиця 2.5

Розподіл завдань між учнями

Назва	Питання	Дія	Речення
Хлопчик	Що робить хлопчик?	Малює	Хлопчик малює картину

З метою організації спільної діяльності учнів також використовувались **рольові ігри** на уроках (див. додаток Д).

Урізноманітнення форм перевірки знань учнів.

Щоденна перевірка виконання учнями домашніх завдань створює позитивний вплив на якість засвоєння знань, а головним чином привчає відповідально ставитись до навчальної діяльності. Тому в рамках дослідження ми проводили спеціально організовану перевірку домашнього завдання з метою створення ситуації успіху для учнів. Ми використовували різні види опитування, з урахуванням ставлення учнів до успіху та індивідуально-психологічних особливостей. Наведемо приклади:

● *Усне опитування.*

Проводилось у кількох варіантах (прийом “Подолання страху”):

1. Опитування починалося з учнів із виразно позитивним ставленням до успіху, після чого вони отримували цікаве пізнавально-пошукове або творче завдання. Потім опитувались учні з зацікавленим ставленням до успіху, які після цього отримували завдання попрацювати самостійно з підручником чи виконати пізнавально-пошукове завдання. Опитування учнів з недостатньо виразно позитивним та байдужим ставленням до успіху відбувалось тоді, коли

решта учнів виконували індивідуальні завдання. Цим самим створювалася комфортна атмосфера для відповіді.

2. На початку перевірки учні отримували кружечки червоного та зеленого кольорів. Під час опитування, якщо вони знали відповідь на запитання, то підіймали зелений кружечок, якщо ні – червоний. Такий вид перевірки використовувався для виявлення прогалин у знаннях учнів та стимулювання їх до активності у навчальній діяльності.

Також для учнів з недостатньо виразно позитивним та байдужим ставленням до успіху використовувався прийом “Анонсування”, що передбачав їх опитування за конкретними запитаннями, відповіді на які вони готували на самопідготовці. Особливо ефективним це було у роботі з учнями із заниженою самооцінкою.

3. “Показова відповідь” – сутність такого опитування полягала у тому, що відповідав один учень, а решта його слухали. При цьому учневі надавалась допомога у підготовці відповіді, вона попередньо репетирувалась з ним та коригувалась (“Анонсування”). Визначальним при цьому було наголосити, що це є показовою відповіддю на уроці. Такий вид перевірки домашнього завдання, використовувався з метою реалізації прийому “Зараження”, оскільки учні бачили успіх однокласника та хотіли його повторити. Таким чином можливість показової відповіді надавалась учням з різними типами ставлення до успіху, важливо було мотивувати їх до такої діяльності.

- **Поєднання усного та письмового опитування.**

Під час усного опитування усіх учнів класу, окремі з них (з недостатньо виразно позитивним та байдужим ставленням до успіху) отримували завдання письмового характеру (Наприклад: дати відповіді на запитання).

- **Взаємоперевірка та “тихе” опитування.**

У практиці перевірки домашнього завдання також використовувалась взаємоперевірка. Зокрема, учні з виразно позитивним ставленням до успіху перевіряли письмові роботи учнів з байдужим ставленням до успіху. Учні із зацікавленим ставленням до успіху працювали в парі з учнями із байдужим ставленням до успіху. Вони отримували карточки із запитаннями і задавали їх

по черзі один одному. При цьому під запитаннями були відповідь, що давало можливість об'єктивно оцінити рівень підготовки учнів. Відповіді на запитання оцінювались плюсом чи мінусом. У цей час проводилось “тихе” опитування учнів з недостатньо виразно позитивним ставленням до успіху. Тобто вони відповідали у той час, як інші виконували своє завдання, що створювало комфортну атмосферу для них.

Урізноманітнення форм перевірки домашніх завдань й опитування учнів сприяло формуванню інтересу до навчання та відповідального ставлення до нього. Оскільки, по-перше учні готувались до щоденної перевірки їхніх знань, і знали, що її не минути, а по-друге відповідальніше готувались до занять, чому, зокрема, сприяла й взаємоперевірка. Головним чином застосування різних видів опитування забезпечувало створення умов для успішної відповіді учнів, а отже ситуації успіху.

Також з метою створення умов досягнення успіху при виконанні учнями домашніх завдань, реалізація прийомів “Вірю в твій успіх, “Даю шанс”, “Зараження”, “Сходи” відбувалась такими шляхами:

– Надання “особливого завдання”, що передбачало передусім вияв довіри до учня. При цьому йому пропонувалось цікаве завдання, яке було розроблено з урахуванням його індивідуальних особливостей. Для усіх оголошувалось, що учень виконуватиме “особливе завдання”. Таким чином зацікавлювались інші учні до виконання такого завдання. При цьому важливим було не повідомляти усім зміст роботи, яку мав виконати учень, але в кінці відмітити його зусилля і позитивно оцінити перед усім класом. Завдання спочатку пропонувались учням з недостатньо виразно позитивним ставленням до успіху з метою підвищення впевненості у власних силах. Таке завдання учні отримували з різних предметів 1 раз на тиждень.

– Використання різнорівневих завдань – Вчитель пропонував учням завдання трьох рівнів:

– 1. Обов'язковий мінімум (репродуктивно-відтворювальні).

– 2. Тренувальний (репродуктивно-тренувальні).

–3. Творчий. Учні самостійно обирали рівень, який хотіли б виконати. Відповідно за більш складніші завдання отримували вищу оцінку. Кожен учень міг вибрати складніше завдання та попросити допомоги у його розв'язанні. Важливо було поступово стимулювати пасивних учнів до виконання більш складних завдань, висловлюючи впевненість у їх можливостях та пропонувати їм допомогу різного виду. Такий вид домашнього завдання пропонувався учням на закріплення знань з теми. Вільний вибір учні здійснювали 2-3 рази підряд.

– Ефективним також було самостійно диференціювати завдання для учнів за рівнем складності та допомоги, яка їм надавалась для їхнього вирішення.

Внесення змін у систему оцінювання.

З метою підвищення стимулюючого впливу оцінки на досягнення успіху учнями та створення ситуації успіху було внесено зміни у систему оцінювання, а саме:

– Поурочне оцінювання кожного учня.

Періодичність оцінок призводить до того, що у деяких учнів провідним мотивом навчання є оцінка, і вся їхня діяльність під час уроків спрямована на те, щоб її отримати. Причому для багатьох учнів важлива не її сутність, а наявність. Також деякі учні проявляють пасивність з метою уникнення низької оцінки. Тому нами було визначено ефективним оцінювання кожного учня на уроці. Відповідно це сприяло підвищенню активності пасивних учнів та зменшувало провідну роль оцінки у навчанні інших учнів.

– Комплексна оцінка.

Другим нововведенням для учнів була комплексна оцінка за діяльність на уроці. Тобто, оцінку вони отримували не лише за окремо виконане завдання, а за роботу на всіх етапах уроку. Крім того, враховувалась підготовка учнів до уроку, тобто якість виконання домашнього завдання.

Відповідно оцінка у журнал ставилась на основі того, яку оцінку учні отримали за домашнє завдання, усні відповіді, доповнення, самостійну роботу, індивідуальні завдання тощо. Причому кожен вид роботи учнів обов'язково оцінювався, а в кінці уроку виводилась середня оцінка.

Оцінювався не лише кінцевий результат роботи учнів, але й докладені зусилля. Реалізація цього була можлива за умови пояснення учням кожної оцінки, як проміжної за певний вид діяльності, так і остаточної. Таким чином комплексність оцінки також полягала у поєднанні якісної та кількісної оцінки діяльності учнів.

– ***Посилення оцінного акценту на позитивних якостях та результатах діяльності учнів.***

Оцінювання передбачало зниження кількості негативних якісних оцінок учнів з недостатньо виразно позитивним та байдужим ставленням до успіху. Особливо важливим це було для учнів з заниженою самооцінкою. Тобто навіть у випадку коли учень виконував роботу на уроці не найкращим чином, виділялись позитивні моменти у його роботі. Наприклад: “Сьогодні тобі найкраще вдалось...”, а також важливо було підтримати учня: “Наступного разу вийде краще”, “Тобі майже вдалося”, “Успіх дуже близько”. Поступово з підвищенням впевненості учнів у собі, сили бажання досягати успіху, разом з ними виявлялись недоліки у їхній роботі. Спочатку вони виправляли їх з допомогою, а потім самостійно.

З метою створення ситуації успіху при оцінюванні використовувався також прийом “Авансування”, тобто учням завищувалась оцінка. У роботі з учнями із недостатньо виразно позитивним ставленням до успіху прийом використовувався з метою підвищення віри у свої сили. Такий же прийом використовувався і з учнями з байдужим ставленням до успіху, але лише у випадку, коли вони проявляли інтерес до діяльності на уроці. Створення ситуації успіху відбувалось також шляхом відзначення позитивних змін у діяльності учнів, чому сприяло порівняння її результатів з попередніми. Тобто, акцентувалась увага дітей на їхніх досягненнях, що сприяло формуванню у них свідомого ставлення до власних успіхів.

– ***Перескладання оцінки.***

З метою зменшення негативного впливу низьких оцінок для учнів було визначено необхідним надавати можливість перескладати оцінку. Це було можливим за умови повторного, додатково опрацювання матеріалу, що сприяло

не лише підвищенню активності учнів у досягненні успіху, але й формуванню розуміння залежності успіху від докладених зусиль. Перескладання оцінок створювало стимулюючий вплив, зокрема на учнів з зацікавленим ставленням до успіху, які не завжди адекватно реагували на низьку оцінку або нищу за очікувану.

– Взаємооцінювання та самоконтроль.

Введення взаємооцінювання сприяло підвищенню активності учнів у навчанні, оскільки думка однокласників для багатьох з них є важливою, а також кращому розумінню критеріїв оцінювання. Використовувалось це при перевірці домашніх завдань та письмових робіт.

Самостійність перевірки робіт інших учнів надавалась з урахуванням того, наскільки вони знають та розуміють критерії оцінювання. Спочатку учні оцінювали роботи, які попередньо були перевірені та мали виділені помилки. Далі вони оцінювали роботи за зразком виконання, самостійно вказували помилки.

Після того, як окремі учні могли критично та адекватно оцінювати роботи інших, їм пропонувалось оцінювати власні письмові роботи, спочатку попередньо перевірені, а потім за зразком виконання. Потім обговорювалось наскільки правильною є оцінка учня.

Важливим було не лише визначення помилок чи виставляння балу. Учні аналізували роботу, виділяючи її позитивні якості.

Надання диференційованої допомоги учням під час виконання самостійної практичної роботи на уроках.

Самостійна робота учнів на уроці є тим видом діяльності, який в результаті закінчується успіхом, коли учень впорався із завданням та правильно його виконав, або ж невдачею – у випадку, коли учень не зміг виконати завдання чи допустив помилки. Важливо налаштувати учня на успішне виконання та допомогти йому правильно організувати діяльність для досягнення успіху.

З метою контролю за виконання самостійної діяльності та створення при цьому ситуації успіху використовувались різні прийоми та види допомоги у залежності від типу ставлення до успіху учнів:

– *Виразно позитивне* – “Прихований інструктаж → “Невтручання” (Самостійне виконання).

– *Зацікавлене* – Скорочені інструкції послідовності виконання завдання → “Анонсування” → “Прихований інструктаж” → Самостійне виконання.

– *Недостатньо виразно позитивне* – “Подолання страху” + інструкції послідовності виконання завдання + “Емоційне поглажування” → “Анонсування” + “Емоційне поглажування” → “Авансування успіху” → “Прихований інструктаж” → Самостійне виконання.

– *Байдуже* – “Вірю в твій успіх” (Авансування успіху) + розгорнута інструкція послідовності виконання + “Емоційне поглажування” → “Анонсування” + “Емоційне поглажування” → “Підтримка”+ “Емоційне поглажування” → “Прихований інструктаж” → Самостійне виконання.

Інструкції, що надавались були зображенні у вигляді сходинок, які не можна було перестрибнути, а отже потрібно було дотримуватись послідовності виконання завдання, поступово підіймаючись до успіху.

Таким чином, внесенні зміни у навчальну діяльність створювали умови досягнення успіху учням з різними типами ставлення до успіху.

У **позакласній роботі** реалізація прийомів створення ситуації успіху відбувалась шляхом розробки та включення у план виховної роботи класу різних форм і методів роботи з учнями з урахуванням типів ставлення до успіху. Розглянемо їх:

Виховні години.

Розробка та проведення виховних годин відбувались з метою реалізації різних прийомів створення ситуації успіху у структурі таких методів навчання і виховання: бесіди, створення ситуації інтересу, ігри, аналіз життєвих ситуацій, читання та обговорення літератури та ін. Також проведення виховних годин передбачало поглиблення, уточнення та розширення знань учнів про себе, особливості процесу навчання, значення оцінки у навчальному процесі, успіху у навчанні та житті людини, людські стосунки, виховання вміння розуміти себе та інших, свідомо ставитись до початкової діяльності, своїх успіхів, розвиток емоційно-мотиваційної сфери та особистості учнів в цілому. Це сприяло

формуванню свідомого позитивного ставлення до успіху шляхом створення ситуації успіху.

Проведення бесід.

У процесі дослідження ми підготували теми для групових та індивідуальних бесід з учнями з різними типами ставлення до успіху. Наведемо орієнтовну тематику:

– з учнями з виразно позитивним ставленням до успіху: “Як правильно планувати діяльність”, “Що для мене успіх?”, “Як створити гарний настрій самому собі?”, “Відповідальне ставлення до навчання веде до успіху”, “Причини виникнення невдач”, “Книга вчить як на світі жити”, “Знання – найкращий скарб”, “Для успіху важливо доводити розпочате до кінця”.

– з учнями із зацікавленим ставленням до успіху: “Що таке самовпевненість?”, “Відповідальне ставлення до навчання – запорука успіху”, “Чому інколи люди не можуть порозумітись?”, “Важливо бути організованим”, “Як бути стриманим і наполегливим?”, “Для чого потрібно планувати свою діяльність”, “Як правильно реагувати на критику”.

– з учнями із недостатньо виразним ставленням до успіху: “Кожна людина є неповторною”, “Як позбуватись поганих думок?”, “Чи завжди ви активні?”, “Що заважає вам досягти успіху у навчанні?”, “Якщо трапилась невдача”, “Кого ми називаємо впевненою людиною”, “Як подолати свій страх”, “Доводь справу до кінця”, “Очі бояться, а руки роблять”, “Здібності є у кожній людини”, “На помилках треба вчитись”.

– з учнями з байдужим ставленням до успіху: “Що мені подобається у школі?”, “Вчитись потрібно кожній людині”, “Щоб кимось стати у житті необхідно добре вчитись”, “Чи потрібні в школі оцінки?”, “Що таке успіх у навчанні?”, “Як досягти бажаного?”, “Успіх неможливий без невдач”, “Планування діяльності – запорука досягнення успіху”, “Яку людину називають вольовою”, “Моя пасивність переважає працездатність”, “Від успіху одного учня залежить успіх всього класу”.

Доручення.

Надання учням доручень передусім сприяє реалізації прийому створення ситуації успіху “Доручення посильних та відповідальних справ”. Проте раціональний вибір, організація та використання доручень з урахуванням типів ставлення до успіху учнів також сприяють й реалізації інших прийомів.

Виконання групових доручень сприяє формуванню в учнів вміння взаємодіяти з іншими. Крім того успішне виконання такого доручення приносить успіх кожному учневі групи, що створює ситуацію “Загальної радості” та сприяє формуванню позитивного ставлення до успіху.

Доручення давались учням заздалегідь, їм також надавалась допомога у їх виконанні. Зокрема, надавалась необхідна література, допомога у виготовленні наочного матеріалу, складанні плану розповіді тощо. Здійснення контролю сприяло успішному виконанню доручень та створенню ситуації успіху.

Також використовувались індивідуальні доручення. Наприклад, учні з недостатньо виразним та байдужим ставленням до успіху отримували доручення підготувати розповідь на виховну годину про: професію когось із членів сім'ї; традиції родини; улюблене заняття; свою заповітну мрію; найкращого друга та ін. Такі доручення сприяли залученню пасивних учнів до діяльності, а опора на життєвий досвід підвищувала інтерес до їх виконання. Учні з виразно позитивним та зацікавленим ставленням до успіху також отримували індивідуальні доручення. Наприклад: допомогти однокласникам у підготовці до того чи іншого уроку, виховного заходу та ін.

Створення куточка успіху та розробка папок досягнень.

Важливою умовою стимулювання учнів до активності у навчально-виховній діяльності є формування свідомого ставлення до успіху. Тобто, слід розвивати в учнів вміння усвідомлювати та розуміти власні успіхи. Для цього необхідно, щоб кожне досягнення, кожен успіх був помічений дитиною та відзначений учителем. З цією метою нами було створено у класі “Куточок успіху”.

Призначення куточка полягало у тому, щоб привернути увагу учнів до їхніх успіхів та стимулювати до досягнень (прийом “Презентація успіху”). Так, у куточку розміщувались відзнаки учнів, отриманні у конкурсах, змаганнях;

проводилась виставка дитячої творчості, тобто виробів з природного матеріалу, пластиліну, аплікації, малюнки, поробки, які учні робили на уроках, у вільний час, на гуртках. Обов'язковою умовою була наявність робіт кожного учня.

Також у куточку були папки досягнень учнів. В основі їх розробки було портфоліо, проте зважаючи на вікові особливості учнів їх наповнення було максимально спрощеним для ефективнішого використання [44, с. 14]. Зміст портфоліо складався з таких розділів:

1. Про мене – включає 2 сторінки. Перша – це титульний аркуш, де зазначене ім'я учня, клас та фото. Друга – коротка інформація про учня: дата народження, інтереси, мрії, улюблені уроки, книги, мультики та ін.

2. Мої успіхи у навчанні – включає сторінки, де відзначаються успіхи учнів з навчальних предметів (математика, українська мова, читання, трудове навчання тощо). Записи до цього розділу здійснює вчитель разом з учнями, тобто вони мають знати про свої досягнення. З кожного предмету заповнювався протокол досягнень (див. таблицю 2.6).

3. Мої досягнення – у цьому розділі містяться різні творчі роботи учнів, записи вчителя про досягнення учнів у різних заходах, подяки, копії грамот, дипломів та ін.

Таблиця 2.6

Мої успіхи з математики

Досягнення учня (позитивні зміни, які відбулись, чого навчився учень тощо)	Дата	Оцінка

До наповнення папок залучалися не лише учні, але й батьки. Оскільки створення цього куточка відбувалось також з метою показати батькам успіхи їхніх дітей та залучити до створення для них ситуації успіху. Батьки могли безпосередньо побачити, які позитивні зміни відбуваються у розвитку їхніх дітей, які знання, вміння і навички у них сформувались, а головним чином разом з учнями поповнювати зміст папок.

Реалізація четвертої умови створення ситуації успіху передбачала активну взаємодію з педагогами. Реалізація цих завдань передбачала підготовку та залучення вчителів до створення ситуації успіху у навчально-виховній діяльності учням з різними типами ставлення до успіху. З цією метою було

організовано різні форми роботи: вебінари, онлайн майстер-класи, семінари та інші. Збагачення знань педагогів про ситуацію успіху відбувалось також на науково-практичних конференціях.

Також з педагогами проводились індивідуальні бесіди та консультації. Зокрема, проводились бесіди з обговорення результатів дослідження ставлення до успіху учнів їхнього класу, що передбачало подальше урахування вчителями та вихователями учнів з різними типами ставлення до успіху при плануванні уроків та позакласних заходів. Проведення індивідуальних бесід та консультацій також передбачало ознайомлення вчителів з ефективними методами впливу на учнів з різними типами ставлення до успіху з метою стимулювання їх до активності та створення необхідних умов для досягнення успіху.

Ефективність створення ситуації успіху учням залежить від тісної співпраці сім'ї з навчальним закладом. У випадку, коли батьки цікавляться успіхами дитини та підтримують її, вона буде докладати більше зусиль для досягнення успіху, а отже стане активним учасником навчального процесу. З цього приводу А. Белкін зазначав, що сили школи збільшуються тоді, коли є співпраця з сім'єю, і навпаки значно зменшуються, коли співпраці немає [4, с. 13].

Очевидно, що роль батьків у формуванні в учнів позитивного ставлення до успіху є незаперечною та досить вагомою. Тому важливою педагогічною умовою створення ситуації успіху у роботі з молодшими школярами була організація роботи з батьками. Нами проводились індивідуальні бесіди та консультації з батьками. Їхнє проведення передбачало роз'яснення батькам значення успіху у навчально-виховній діяльності, необхідності проявляти інтерес до навчання, заохочувати успіхи дітей з метою ефективного впливу та формування успішної особистості учнів. З метою реалізації вищезазначених завдань також проводились батьківські збори, тематика яких була спрямована на формування у батьків відповідального ставлення за успішність учнів у навчально-виховній діяльності. Організація батьківських зборів передбачала

залучення різних працівників закладу, зокрема відбувались виступи класного керівника, вихователя, директора, психолога.

Також було створено батьківський куточок “Успіх моєї дитини в моїх руках”, де на стенді було представлено інформацію про те, як батьки повинні впливати на дітей з метою формування позитивного ставлення до успіху, прийоми створення позитивної атмосфери у сім’ї, заохочення учнів до навчання, досягнення успіху та ін. Однією з форм роботи було запрошення батьків на різні виховні заходи.

Наведемо орієнтовну тематику вищезазначених форм роботи з батьками дітей: “Школа + сім’я = успішне “Я”, “Роль сім’ї у навчальній роботі з учнями”, “Як емоційно зблизитись з дитиною”, “Основні завдання сімейного виховання”, “Як створити позитивну атмосферу для розвитку дитини”, “Повір в успіх дитини і вона повірить у себе”, “Реально оцінюємо можливості та досягнення учнів”, “Інтереси молодшого школяра”, “Свій успіх дитина бачить у ваших очах”, “Які успіхи бувають у дітей”, “Як допомогти дитині досягти успіху”, “Переживаємо невдачі разом з дітьми”.

Отже, розроблені педагогічні умови створення ситуації успіху передбачали здійснення роботи з молодшими школярами, вчителями та батьками з метою формування в учнів позитивного ставлення до успіху у навчально-виховній діяльності та їхньої успішної особистості в цілому.

ВИСНОВКИ ДО 2 РОЗДІЛУ

Дослідження ставлення учнів до успіху у навчально-виховній діяльності передбачало з'ясування чинників, що впливають на його формування та визначають особливості. Одним із напрямків дослідження було вивчення стану проблеми створення ситуації успіху та стимулювання до його досягнення у практиці початкової школи. Аналіз навчальних програм, підручників, програм позакласної виховної роботи показав, що у навчальній та виховній діяльності увага приділяється формуванню окремих якостей особистості необхідних для досягнення успіху та роз'ясненню сутності процесу навчання. Проте не надаються знання про успіх та шляхи його досягнення, недостатньо уваги приділяється формуванню мотивації досягнення успіху, адекватної самооцінки, роз'ясненню значення навчання, сутності оцінки та критеріїв оцінювання з окремих предметів, вмінню долати труднощі, адекватно реагувати на невдачі. Аналіз результатів анкетування засвідчив, що вчителі початкових класів використовують різні методи, засоби та прийоми стимулювання учнів до навчальної діяльності з метою зацікавлення учнів, але не стимулювання до досягнення успіху. Також практично не використовують прийоми створення ситуації успіху та не володіють для цього необхідними знаннями. Отже, вивчення стану досліджуваної проблеми у практиці роботи початкової школи свідчить, що у навчально-виховній діяльності недостатньо уваги приділяється створенню умов для досягнення успіху учнями та відсутній диференційований підхід щодо формування позитивного ставлення до успіху.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Ефективність використання методів та засобів стимулювання залежить як від індивідуальних особливостей учнів, так і від майстерності вчителя. Раціональне поєднання методів та засобів стимулювання сприятиме не лише насиченню учнів знаннями, але й формування у них бажання їх отримувати. Власне саме на це спрямована сучасна система освіти, про що свідчить аналіз літературних джерел. Тенденціями освіти сьогодення є розробка та впровадження новітніх технологій навчання, спрямованих на всебічний розвиток учнів та формування їхньої успішної особистості.

Теоретичний аналіз поняття успіху свідчить про різні підходи до його трактування у психології, педагогіці, філософії, соціології та ін. На досягнення успіху впливають внутрішні (мотивація досягнення, самооцінка, рівень домагань, здібності, воля, ставлення до навчання, оцінки як показника успішності тощо) та зовнішні чинники (педагогічний вплив, ситуативні фактори). Оскільки особистість визначається своїм ставленням до навколишньої дійсності, розвиток успішної особистості учня передбачає формування позитивного ставлення до успіху. Якісну характеристику ставлення до успіху визначають саме внутрішні чинники, а формування його залежить безпосередньо від зовнішніх, тобто діяльності педагога спрямованої на забезпечення успіху учням у навчально-виховній діяльності.

На основі аналізу літературних джерел нами визначено, що ідея використання успіху у навчальному процесі для підвищення його ефективності існує довгий період часу та є актуальною і сьогодні. Ідеї педагогіки успіху викладені у працях відомих вчених, а саме: В. Глассера, А. Макаренка, В. Сухомлинського, К. Ушинського, С. Френе та ін. Найбільш детальним вивченням створення успіху у навчально-виховному процесі займався А. Белкін, який розробив технологію “Створення ситуації успіху”, що містить різні прийоми створення ситуації успіху, використання яких залежить від індивідуальних особливостей учнів. Автор виділяє декілька груп учнів на основі їхнього ставлення до навчання, відповідності отриманого результату

затраченим зусиллям та характеру очікування, серед яких: “Надійні”, “Впевнені”, “Невпевнені”, “Зневірені”.

Аналіз літературних джерел свідчить, що основні ідеї та прийоми технології “Створення ситуації успіху” широко використовуються для реалізації навчальних і виховних цілей, а також розглядаються різні підходи до вибору шляхів створення ситуації успіху.

Стимулювання до досягнення успіху та формування позитивного ставлення до успіху є необхідним у роботі з учнями. Проте ефективність освітнього процесу залежить не лише від особливостей учнів, але й від правильності його організації. Теоретичний аналіз методів стимулювання у психолого-педагогічній літературі свідчить про недостатність їх вивчення. Здебільшого вони розглядаються як методи виховання, хоча широко застосовуються і навчальній діяльності, де є не менш необхідними. Крім того відсутнє цілісне вивчення проблеми створення ситуації успіху з метою формування позитивного ставлення до успіху учнів. Усе це створює підстави для подальшого детального вивчення ставлення до успіху учнів, стимулювання до його досягнення та створення для цього необхідних умов у практиці початкової школи.

Вивчення досліджуваної проблеми у практиці початкової школи засвідчило відсутність послідовності та систематичності створення ситуації успіху та стимулювання до його досягнення з метою формування позитивного ставлення до успіху молодших школярів. Недостатність педагогічного впливу на учнів, який би стимулював їх до досягнення успіху, пов’язана з відсутністю планування, диференційованого та індивідуального підходу, спрямованого на формування позитивного ставлення до успіху молодших школярів.

Отримані результати потребували обґрунтування педагогічних умов створення ситуації успіху у навчально-виховній роботі з молодшими школярами. Серед яких виокремили: а) адаптація прийомів створення ситуації успіху до типів ставлення до успіху молодших школярів; б) внесення змін у форми та методи роботи з учнями у навчальній діяльності з урахуванням типів

ставлення до успіху; в) урізноманітнення виховної роботи формами роботи для створення ситуації успіху молодших школярів; г) методична підготовка вчителів до створення ситуації успіху учням з різними типами ставлення до успіху; д) залучення батьків до створення ситуації успіху в освітньому процесі НУШ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Автомонов П. П. (2012) *Технологія педагогічного успіху : навч. посіб.* К. : Вид.-полігр. центр «Київ. ун-т», 180 с.
2. Алексєєва М. І. (2004) *Мотиви навчання учнів.* К. : Рад. школа, 120 с.
3. Амонашвили Ш. А. (1990) *Обучение. Оценка. Отметка.* М. : Знание, – 96 с. (Новое в жизни, науке, технике. Сер. “Педагогика и психология” ; № 10).
4. Белкін А. С. (2011) *Ситуація успіху. Як його створити? : кн. для вчителя.* К., 176 с.
5. Бєсєдіна Л. М., Сторубльов О. І. (2009) *Педагогічна майстерність, активні методи навчання та методична робота у навчальних закладах : метод. посіб.* К. : Логос, 204 с.
6. Бєх І. Д. (2008) *Особистісно-зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб.* К. : ІЗМН, 204 с.
7. Бєх І. Д. (2004) Педагогіка успіху: виховні втрати та їх подолання. *Педагогіка і психологія.* № 4 (45). С. 5–16.
8. Бєх І. (2005) Почуття успіху у вихованні особистості. *Початкова школа.* № 3. С. 3–5.
9. Біляєва Н. В. Розвиток позитивного ставлення до навчання в учнів початкових класів : *автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07.* К., 2010. 21 с.
10. Большой психологический словарь (2004) [Электронный ресурс] / сост. : Б. Мещеряков, В. Зинченко. Олма-пресс, Режим доступа : <http://vocabulary.ru/dictionary/30>.
11. Бондар В. І. (2007) Неуспішність у навчанні учнів молодшого шкільного віку та умови її подолання. *Педагогічні і психологічні науки : зб. наук. пр. до 15-річчя АПН України. Психологія, вікова фізіологія, дефектологія:* у 5 томах. К. : Пед. думка, Т. 3. С. 285-296.
12. Варгазова Л. Г. Педагогіка успіху Селестена Френе: минуле і сучасне / Л. Г. Варгазова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія : Педагогіка і психологія : зб. статей. – Ялта : РВВ КГУ, 2006. – Вип. 11. – Ч. 1. – С. 87–92.
13. *Великий тлумачний словник сучасної української мови* (з додатками і

доповненнями) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К. ; Ірпінь : Перун, 2015. 1728с.

14. Вернудіна І. (2010) Психологічні чинники успіху: спроба компаративного аналізу. *Українознавство. № 2. С. 44–47.*

15. Власова О. І. (2005) Педагогічна психологія : навч. посіб. К. : Либідь, 400 с.

16. Войтко Г. (2010) Показники життєвого успіху. *Школа : інформ.-метод. журн. № 4. С. 10–11.*

17. Гурковська Т. Л. (2007) Переживання успіху як чинник становлення особистісного потенціалу дитини в пізнавальній сфері. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. статей / за заг. ред. С. Д. Максименка та С. О. Ладивіра. К., Т. 4 : Психолого-педагогічні основи розвитку особистісного потенціалу дитини в сучасному суспільстві. С. 119–129.*

18. Делікатний К. Г. (1999) *Авторитет оцінки.* К. : Знання, 48 с. (Серія 7. Педагогічна ; №16).

19. Демиденко В. К. (2008) *Виховання інтересу в учнів до навчання.* К. : Знання, 32 с.

20. Денисенко Т. В. (2010) Система стимулювання освітньої діяльності. *Управління школою. № 3 (267). С. 10–16.*

21. *Державна національна програма “Освіта” (“Україна ХХІ століття”).* Освіта. К. : Радуга, 2001. 62 с.

22. Дичківська І. М. (2014) *Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб.* К. : Академвидав, 352 с. (Альма-матер).

23. Дригус М. Т. (2014) Про взаємозв'язок ставлення до навчання молодших школярів з його результативністю. *Психологія : республ. наук.-метод. зб. К., – Вип 15. С. 123–131.*

24. Жук Т. В. (2008) Ставлення до педагогічної оцінки учнів молодших класів основної школи. *Питання дефектології.* К.:Рад. школа, Вип. 12. С. 31-38.

25. Журба О. В. (2013) Формування критичного мислення учнів на уроках етики. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки.* Житомир : Житомирський державний університет імені Івана Франка, – Вип. 67. – С. 48-52.

26. Загальна педагогіка: лекції : навч.-метод. посіб. / авт.-упоряд.: Е. І. Федорчук, В. В. Федорчук. Кам'янець-Подільський : Зволейко Д. Г., 2007. – 248 с.

27. Зязюн І. А. (2005) Мотивація і мотиви людської поведінки. *Початкова школа. № 6. С. 6–9.*

28. Зайченко І. В. (2006) *Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закладів.* К. : Освіта України, 528 с.

29. *Закон України “Про освіту”* за станом на 8 груд. 2006 р. Офіційне вид. / Верховна Рада України. К. : Парламент. вид-во, 2006. 40 с.

30. Занюк С. С. (2002) *Психологія мотивації : навч. посіб.* К. : Либідь, 304с.

31. Зінченко Н. (2009) Емоційне стимулювання навчально-пізнавальних потреб школярів. *Початкова школа. № 10. С. 5–8.*

32. Ільїна Ю. М. (2008) Психологія успіху: онтологія проблематики. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України ; [редкол.: С. Д. Максименко [та ін.] ; за ред. С. Д. Максименка, М. Л. Смольсон. К., Т. 8 : Психологічна теорія і технологія навчання. Вип. 5. С. 45–56.*

33. Кайріс О. (2003) “Я в тебе вірю”. *Директор школи. № 3 (253). С. 6, 11.*

34. Калошин В. Ф., Гоменюк Д. В. (2012) Як створити ситуацію успіху в навчанні. *Завучу. Все для роботи. № 5–6. С. 46–52.*

35. Карпенчук С. Г. (2007) *Теорія і методика виховання : навч. посіб.* К. : Вища школа, 304 с.

36. Ковальов А.Г. (2006) *Виховання в учнів інтересу до навчання.* К.: Знання, 48 с.

37. Кондрашова Л. В., Лаврентьєва О. О., Зеленкова Н. І. (2008) *Методика організації виховної роботи в сучасній школі : навч. посіб.* Кривий Ріг : КДПУ, 187 с.

38. Костюк Г. С. (2008) *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк ; під ред. Л. М. Проколієнко ; упоряд. : В. В. Андрієвська, Г. О. Балл, О. Т. Проскура.* К. : Рад. шк., 608 с.

39. Кот М. З. (2011) *Теорія і методика виховної роботи : навч. посіб.* К. : Нац. Пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 215 с.
40. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Є. (2007) *Педагогіка: підручник.* К. : Знання, 477 с.
41. Левченко Т. І. (2011) *Мотивація суб'єкта в різних видах діяльності : монографія.* Вінниця : Нова книга, 448.
42. Ложкин Г. В., Носкова О. В., Толкунова И. В. (2008) Психологія уверенности личности. *Практична психологія та соціальна робота.* № 8. С.54–59.
43. Макаренко А. С. (1999) *О воспитании*; сост. и автор вступит. статьи В. С. Хелемендик. 2-е изд., перед. и доп. М. : Политиздат, 415 с.
44. Максимова О. О. (2009) *Досягнення успіху шестирічним першокласником : навч. посіб.* Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 184 с.
45. Максимова О. О. (2006) *Педагогічні умови досягнення успіху дітьми-шестирічками у процесі суб'єкт-суб'єктивної взаємодії : монографія.* Житомир, 252 с.
46. Максимова О. О. (2006) Спрямованість вчителя на дитячий успіх. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць.* К., Вип. 9. С. 346–351.
47. Максимюк С. П. (2009) *Педагогіка : навч. посіб.* К. : Кондор, 670 с.
48. Малафіїк І. В. (2009) *Дидактика : навч. посіб.* К. : Кондор, 406 с.
49. Мартиненко С., Хоружа Л. (2006) Методи навчання та їх класифікація. *Відкритий урок : розробки, технології, досвід.* № 1–2. С. 3–13.
50. Матвеева М. (2000) Використання методів стимуляції в основній школі. *Джерела : наук.-метод. вісник.* № 3–4. С. 21–24.
51. Мілютіна К. (2008) *Психологія успіху.* К. : ГЛАВНИК, 143 с.
52. Митник О. (2000) Розвиток творчого мислення школярів – складова життєвого успіху. *Початкова школа.* № 3 (369). С. 1–5.
53. Мітюров Б. Н. (2005) *Навчання і виховання нероздільні.* К. : Знання, 44с.
54. Моргун В. Ф., Тітов І. Г. (2009) *Основи психологічної діагностики :*

навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів. К. : Слово, 464 с.

55. Назарець Л. М. (2009) *Формування пізнавального інтересу учнів. Обдарована дитина : наук.-практ. освітньо-попул. журн. для педагогів, батьків та дітей.* № 7. С. 59 – 62.

56. Натанзон Э. Ш. (2002) *Приемы педагогического воздействия : учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов.* 2-е изд., испр. и доп. К. : Просвещение, 215 с.

57. Національна доктрина розвитку освіти / затвердж. Указом Президента України від 17.04. 2002 р. № 347/2002. *Освіта України. 2002. (№ 33).* С.6.

58. Ноздрова О. П. (2007) *Характер взаємодії вчителя і учнів як умова стимулювання пізнавальної активності дітей засобами дидактичної гри. Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського : зб. наук. праць ; [редкол.: А. М. Богуш (голов. ред.) та ін.].* Одеса : ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, № 5–6. С. 354–362.

59. *Освітні технології : навч.-метод. посіб. /* О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська [та ін.] ; К. : А.С.К., 2002. 355 с.

60. *Педагогіка: навч. посіб. для студ. пед. ін-тів та ун-тів /* за ред. М. Д. Ярмаченка. К. : Вища школа, 2006. 544 с.

61. *Педагогіка : навч. посіб. для студ. ун-тів /* за заг. ред. А. М. Алексюка. К. : Вища школа, 2005.– 296 с.

62. *Педагогіка : навч. посіб. /* під ред. В. М. Галузьяка, М. І. Сметанського, В. І. Шахова. 4-те вид., випр. і допов. Вінниця : Державна картографічна фабрика, 2007. 400 с.

63. *Педагогічна психологія : навч. посіб. /* Л. М. Проколієнко, М. Й. Боришевський, В. О. Моляко [та ін.] ; за заг ред. Л. М. Проколієнко, Д. Ф. Ніколенка. К. : Вища школа, 2002. 183 с.

64. *Підвищення ефективності початкового навчання /* О. В. Скрипченко, О. Я. Савченко, Т. Ю. Горбунцова [та ін.]. К. : Рад. школа, 2004. 143 с.

65. Подласый И. П. (1999) *Педагогика. Новый курс : учеб. для студ. пед. вузов : в 2 кн.* М. : ВЛАДОС,. Кн. 2 : Процесс воспитания. 256 с.

66. Пометун І. О., Пироженко Л. В. (2004) *Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб.* К. : А. С. К., 192 с.

67. *Психологічний словник* / [ред. Н. А. Побірченко, авт.-уклад.: В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова]. К. : Науковий світ, 2007. 274 с.
68. *Психологія навчання* / за ред. Б. Ф. Баєва. К. : Рад. школа, 2012. 136 с.
69. Рідкоус О. В. (2009) Ситуація успіху : психолого-педагогічні механізми та етапи організації. *Педагогічний альманах : зб. наук. праць / за ред. В. В. Кузьменко. Вип. 4. С. 56–63.*
70. Романовский А. Г., Михайличенко В. Е., Грень Л. Н. (2012) *Педагогика успеха : учебник.* Харків : НТУ “ХПИ”, 372 с.
71. Романовський О. Г., Михайличенко В. С. (2007) *Філософія досягнення успіху. Психологічний аспект : підручник.* Харків : НТУ “ХП”, 592 с.
72. Руда Н. Л. (2008) Активізація конструктивних тенденцій мотивації успіху в старшокласників з різним рівнем навчальних досягнень. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України ; за ред. С. Д. Максименка ; [редкол.: Максименко С. Д. та ін.]. К., Т. 7 : Екологічна психологія. Вип. 15. С. 260–263.*
73. Савчин М. В., Василенко Л. П. (2006) *Вікова психологія : навч. посіб.* К. : Академвидав, 360 с. (Альма-матер).
74. Сбруєва А. А. Порівняльна педагогіка : навч. посіб. [Електронний ресурс]. Суми : Ред.-вид. від. СДПУ, 2009. 300 с. Режим доступу : <http://www.twirpx.com/file/328092/>
75. Сисоєва С. О. (2008) *Психологія та педагогіка : підруч. для студ. вищ. навч. закл. непедагогічного профілю традиційної та дистанційної форм навчання. 2-ге вид., допов., випр.* Кременчук : Щербатих О. В., 532 с.
76. Смирнова Л. В. (2001) *Генезис феномена “ситуація успеха” в історії отечественной педагогіки монографія.* Харьков., 218 с.
77. Стадненко Н. М., Корнієнко А. А. (2007) Деякі умови формування позитивного ставлення до професійно-трудоного навчання в учнів допоміжної школи. *Питання дефектології. К. : Рад. школа, Вип. 12. С. 47–53.*
78. Сухомлинський В. О. (1977) *Вибрані твори : у 5 т. К. : Рад. школа, Т.3. 670 с.*
79. Ткаченко О. Г. (2008) *Стимулювання навчально-пізнавальної*

діяльності учнівської молоді як науково-педагогічна проблема. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : зб. наук. праць / Запоріж. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти, комунал. закл., Класич. приват. ун-т ; [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя., Вип. 9. С. 286–290.*

80. Ткачук Л. В. (2001) *Педагогічне забезпечення успіху в навчанні молодших школярів у творчій спадщині В. О. Сухомлинського : монографія.* Умань, 227 с.

81. Толочка М. В. (2010) Стимулювання навчально-пізнавальної діяльності учнів початкової школи. *Початкове навчання та виховання. № 19–21 (239–241).* С. 29–38.

82. Ушинский К. Д. (1999) *Собрание сочинений в 11 томах.* М., Т. 10. 368 с.

83. Фіцула М. М. (2002) *Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. пед. закл. освіти.* К. : Академія, 528 с.

84. *Функції та структура методів навчання / В. О. Онищук, Л. П. Тимчишин, І. Т. Федоренко [та ін] ; за заг. ред. В. О. Онищука. – К. : Рад. школа, 2009. 159 с.*

85. Хайруліна В. (2000) Безоцінне навчання у початковій школі. *Початкова школа. № 9. – С. 19–20.*

86. Хоружа М. Н. (2003) Особливості застосування заохочень і покарань у основній школі. *Активізація методів навчання та виховання в спеціальних школах : наукові записки. Серія дефектологічна. К. : Рад. школа, Т. XXVI. С.102–111.*

87. Худик В. А. (2002) *Психологическая диагностика детского развития : методы исследования.* К. : Освіта, 220 с.

88. Шелухін Д. Я. (2013) *Заохочення і покарання як засіб виховання в початковій школі.* К. : Рад. школа, 111 с.

89. Штабова Л. (2005) Від ідеї індивідуалізації – до особистісно-розвиваючої моделі навчання. *Рідна школа. № 9–10. С. 17–19.*

90. Ягупов В. В. (2003) *Педагогіка : навч. посіб.* К. : Либідь, 560 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для вчителів Нової української школи

1. Які методи стимулювання Ви використовуєте більше:
 - а) заохочення;
 - б) покарання;
 - в) гармонійне поєднання заохочення і покарання.
2. Які заохочення на уроці Ви використовуєте більше:
 - а) якісну похвалу;
 - б) кількісну оцінку.
3. Якщо учень порушує дисципліну на уроці, який вид покарання Ви використовуєте більше:
 - а) зауваження;
 - б) зниження оцінки за дисципліну;
 - в) зниження оцінки за дисципліну в журналі.
4. Якому стилю спілкування з учнями Ви надаєте перевагу:
 - а) авторитарному;
 - б) демократичному;
 - в) ліберальному.
5. Які види перевірки домашнього завдання Ви використовуєте більше:
 - а) формальна перевірка наявності;
 - б) усне опитування;
 - в) письмове опитування;
 - г) поєднання усного та письмового опитування;
 - д) взаємоперевірка.
6. Як Ви зацікавлюєте учнів під час уроку?

7. Чи проводите Ви нетрадиційні уроки? Якщо так, то в яких формах?

8. Чи відомі Вам прийоми створення ситуації успіху? Якщо так, то які Ви використовуєте?

9. Чи використовуєте Ви авансоване оцінювання? Якщо так, то у яких випадках?

10. Для чого, на Вашу думку, необхідно створювати ситуацію успіху у навчально-виховній роботі кожному учневі? _____

Дякуємо за відповіді!

Методика Дембо-Рубінштейна – дослідження самооцінки, опис

Дослідження самооцінки від початку проводиться у формі вільної бесіди. Дитині пояснюється така *інструкція*:

Нижче намальовані драбинки, що позначають здоров'я, розумовий розвиток, характер та щастя.

Якщо умовно на цих драбинках розташувати людей, то на верхньому ступені перших сходів розташуються «найздоровіші», а на нижній – «найхворіші», за аналогічним принципом розташуються люди і на інших драбинках. Вкажіть своє місце на сходах усіх сходів.

1. Найздоровіші 2. Дуже здорові 3. Здорові 4. Більш-менш здорові. 5. Середнього здоров'я 6. Більш-менш хворі 7. Хворі 8. Дуже хворі 9. Найбільш хворі	.1. Найрозумніші 2. Дуже розумні 3. Розумні 4. Більш, менш розумні 5. Середнього розуму 6. Більш, менш нерозумні 7. Нерозумні 8. Дурні 9. Найрозумніші
1. З чудовим характером 2. З хорошим характером 3. З більш менш хорошим характером 4. З непоганим характером 5. З звичайним характером 6. З неважливим характером 7. З поганим характером 8. З дуже поганим характером 9. З важким характером	1. Надмірно щасливі 2. Дуже щасливі 3. Щасливі 4. Більш-менш щасливі 5. Не дуже щасливі 6. Мало щасливі 7. Нещасливі 8. Дуже нещасливі 9. Найнещасніші

Після розмітки випробуванням шкал починається наступний етап досвіду – експериментально спроектована бесіда, починаючи зі шкали “щастя”. Її послідовність і план приблизно такі:

1. Як Ви оцінюєте себе «на щастя» (бажано досягти чіткої словесної оцінки). Це важливо з двох точок зору: по-перше, важливо, наскільки вона корелює з позначеною на шкалі точкою, по-друге, словесна оцінка дозволяє перейти до з'ясування її змістовної частини.

2. Чого Вам не вистачає, щоб бути найщасливішим?

3. Що потрібно змінити, щоб досягти цього стану?

4. Які люди, на Ваш погляд, найщасливіші і чому?

Читайте також: 10 найкращих робіт для інтровертів: радить рекрутер

5. Які люди, на Ваш погляд, найнещасніші і чому?

Якщо випробуваний дає низьку оцінку за цією шкалою, необхідно уточнити: «Хто винен у ситуації, що склалася?». Важливо зрозуміти, кого випробуваний звинувачує через нещастя — себе чи навколишній світ, необхідно у своїй визначити, які властивості світу має на увазі випробуваний.

Аналогічна процедура бесіди проводиться за наявності дуже високої позначки на шкалі.

Приклади дидактичних ігор

Математика

Тема: “Геометричні фігури”

Гра “Незвичний робот”.

Учні по черзі брали з кошика геометричну фігуру, називали її і кріпили до дошки, таким чином щоб скласти робота. В кінці їм зазначалось, що вийшов незвичайний робот, оскільки його створили не вчені, а самі діти. І вдалось його скласти завдяки зусиллям кожного учня, який клав свою фігуру. При цьому участь у грі приймали усі учні, кожен з яких виконував завдання та переживав успіх від спільного результату.

Тема: “Додавання і віднімання без переходу через десяток”

Гра “Чарівна клітка”.

На дошці розміщено зображення дерева. Кожному учневі дається клітка з птахом. Учням пропонується допомогти птаху звільнитись з клітки і переселити їх на дерево, що на дошці. Проте клітка чарівна, і відчинитися вона може тільки після того, як учні виконають завдання, які написані на зворотному боці клітки. Завдання відрізняються складністю та змістом (Наприклад: учні з виразно позитивним та зацікавленим ставленням до успіху отримують завдання типу розв’язати задачу, приклад, учні з недостатньо виразно позитивним – розв’язати приклади за зразком, учні з байдужим ставленням до успіху – записати числом 3 дес. і 2 один. і т.п.). У результаті усі учні, справившись із завданням, переставляють своїх пташок з кліток на дерево, що на дошці. При цьому акцентується увагу, що дерево стало набагато красивішим, а пташки тепер радіють свободі, і це все завдяки стало можливим завдяки зусиллям кожного учня.

Читання

Гра “Ланцюжок – пір’їнка”

Завданням учнів є прочитати текст, проте виконати вони це можуть лише разом. Один учень починає читати, а решта слідкує. Експериментатор рухається по класу з пір’їнкою. Продовжує читати той, кому на підручник упаде пір’їнка.

Важливо було, щоб читав кожен учень, тобто щоб пір'їнка активізувала діяльність кожного.

Гра “Складаємо казку”.

Учні отримують карточки з текстом, де пропущенні слова. По-черзі вони починають читати текст по-реченню, вставляючи слова у зміст. Учні з недостатньо виразно позитивним ставленням до успіху додатково отримують карточки з допоміжними словами до кожного речення та вибирають те, яке підійде. Учні з байдужим ставленням до успіху отримують карточки, де замість крапок зображення слів, які потрібно вставити. Таким чином кожен учень бере участь у складанні казки та отримує можливість досягти успіху власного, і як результат, спільного. Оскільки зусиллями усього класу складається казка.

Приклади рольових ігор

Математика: Тема: “Множення і ділення”

Рольова гра “У супермаркеті”

Мета: закріпити вміння учнів розв’язувати приклади на множення і ділення, формувати культуру спілкування, вміння діяти організовано та дисципліновано, розвивати операції аналізу і синтезу, інтелектуальну активність

Обладнання та оформлення:

1. Касовий апарат.
2. Гроші – паперову купюри.
3. Іграшки-товари.

Ознайомлення з умовами та правилами гри:

Учням роздаються карточки з назвами посад:

- продавці (учні з зацікавленим ставленням успіху);
- помічники продавців (учні з недостатньо виразно позитивним ставленням до успіху);
- касир (учень з виразно позитивним ставленням до успіху);
- покупці (учні з байдужим ставленням до успіху).

Хід гри

Учні отримують завдання: продавці – зробити облік товару (розв’язати всі приклади); помічники продавців – розв’язати приклади, і перевірити відповідь з накладними, де містяться варіанти відповідей; покупці – купити декілька речей (розв’язати приклади за зразком); касир – перевірити приклади учасників гри.

Покупці, розв’язавши приклади несуть їх до касира, який перевіряє та видає паперові гроші. Далі вони направляються до продавців і купують за них речі. У цей час касир перевіряє як продавці зробили облік товару.

Підведення підсумків.

Акцентується увага на позитивних результатах гри.

Я досліджую світ: Тема: “Овочі – фрукти”

Рольова гра “Потрібно – не потрібно”

Мета: узагальнити знання учнів з теми, виховувати інтерес до навчання, любов до праці, формувати вміння спільно виконувати діяльність, розвивати осмисленість та вибірковість сприймання, операції узагальнення, аналізу та синтезу.

Обладнання та оформлення:

1. Карточки з текстом.
2. Великі картинки з зображенням саду, городу та маленькі з зображенням овочів і фруктів.
3. Лист для запису рецепту.

Ознайомлення з умовами та правилами гри:

Учні об'єднуються в групи по 4 особи. Їм роздаються карточки, на яких написані запитання. Кожен учень отримує своє завдання у грі.

- учень з байдужим ставленням до успіху зачитує запитання на картці;
- учень з недостатньо виразно позитивним ставленням відповідає на запитання;
- учень з виразно позитивним ставленням до успіху виставляє картинку з овочем чи фруктом на картинку із зображенням саду, чи городу та контролює гру, правильність відповідей учнів;
- учень з зацікавленим ставленням до успіху записує назву овочу чи фрукта на листку з рецептом.

Хід гри

Перший учень зачитує запитання (Н.-д: “ 1.Я хочу посадити овочі. Картопля потрібна? 2. Де вона росте?), другий – відповідає (1.Потрібна чи не потрібна. 2. На городі чи в саду), третій учень розставляє картинки, четвертий записує назву до рецепту. Після того, як усі овочі і фрукти були посаджені. Учні читають перелік записів у рецепті та визначають, що можна з них приготувати. Учень з недостатньо виразно позитивним ставленням до успіху пише на дошці назви овочів і фруктів, а учень з байдужим ставленням називає страви та які компоненти до них входять.

Підведення підсумків.

Позитивно відзначається робота кожного учня та колективна робота груп.