

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

**ВИКОРИСТАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ  
ВИПЕРЕДЖАЮЧОГО ХАРАКТЕРУ  
В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**  
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

*Виконала:*

*студентка 6 курсу, 631 групи*

**Якимішина Ірина Павлівна**

**Керівник:** кандидат педагогічних наук,  
доцент **Шевчук К.Д.**

*До захисту допущено  
на засіданні кафедри  
протокол № 4/1 від 16 листопада 2021 р*

*Зав. кафедрою \_\_\_\_\_ проф. Романюк С.З.*

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП .....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ ВИПЕРЕДЖАЮЧОГО ХАРАКТЕРУ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ.....</b>	<b>7</b>
<b>1.1 Особливості навчально-пізнавальної діяльності учнів 1-го класу. ....</b>	<b>7</b>
<b>1.2 Сутність пізнавальних завдань випереджаючого характеру . . . . .</b>	<b>18</b>
<b>Висновки до першого розділу . . . . .</b>	<b>32</b>
<b>РОЗДІЛ 2 ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ</b>	<b>ВИКОРИСТАННЯ</b>
<b>ВЧИТЕЛЕМ</b>	<b>ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ ВИПЕРЕДЖАЮЧОГО</b>
<b>ХАРАКТЕРУ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПЕРШОКЛАСНИКІВ.....</b>	<b>34</b>
<b>2.1 Забезпечення перспективної спрямованості використання системи пізнавальних завдань випереджаючого характеру.....</b>	<b>34</b>
<b>2.2 Реалізація дидактичних функцій системи пізнавальних завдань випереджаючого характеру . . . . .</b>	<b>53</b>
<b>2.2 Створення розвивального середовища для використання пізнавальних завдань випереджаючого характеру в роботі з першокласниками. . . . .</b>	<b>72</b>
<b>Висновки до другого розділу . . . . .</b>	<b>82</b>
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>84</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>88</b>
<b>ДОДАТКИ .....</b>	<b>97</b>



## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Сучасні соціально-економічні умови вимагають нового науково-методо-логічного підходу до організації в школі навчального процесу. Реформування шкільного навчання має здійснюватися на принципах гармонізації та гуманізації і бути спрямованим на формування наукового світогляду школяра, виховання в нього активної життєвої позиції. Треба навчати учня орієнтуватися в потоці інформації, самостійно поповнювати свої знання, виявляти творчий підхід до розв'язання навчально-пізнавальних завдань.

Як свідчать наукові дослідження (Ш.Амонашвілі, Н.Бібік, Л.Божович, Н.Гавриш, В.Гриньова, М.Данилов, О.Киричук, Б.Коротяєв, В.Лозова, Г.Пономарьова, В.Паламарчук, О.Савченко, Л.Хомич, Т.Шамова, Г.Щукіна та ін.), формування активного мислення, свідоме, міцне і дієве засвоєння знань, умінь, навичок, розвиток творчих сил особистості є результатом її власної активної пізнавальної діяльності.

Зі вступом до школи провідною діяльністю 6-7-річних дітей поступово стає навчальна діяльність, при цьому надзвичайно важливим є не лише забезпечення якісного оволодіння учнями програмною інформацією, але й виховання в них позитивного ставлення до процесу навчання, формування пізнавальної активності і самостійності, розвиток розумових і творчих здібностей.

Початок навчання у школі для багатьох 6-річних дітей пов'язаний із значними навантаженнями, до того ж характер і темпи оволодіння навчально-пізнавальною діяльністю не завжди відповідають загальній розумовій здатності дітей такого віку до засвоєння знань, умінь, навичок, визначених змістом програми. У зв'язку з цим у них часто виникають різноманітні утруднення.

**Стан дослідження проблеми.** Аналіз праць учених Ш.Амонашвілі, Ю.Гільбух, З.Калмикової, Н.Мен-чинської, Л.Славіної свідчить, що неспроможність учнів долати труднощі часто знижує їхню активність, викликає

страх, почуття дискомфорту, негативно відбивається на успішності в навчальній роботі. Одночасно зіткнення школярів з доступними для них утрудненнями й успішне їх подолання сприяє розвитку психічних функцій, позитивних особистісних якостей, забезпечує більш високі показники наукованості дітей (Ш.Амонашвілі, В.Давидов, Д.Ельконін, Л.Занков та ін.).

Успішність 6-7-річних учнів забезпечується шляхом цілеспрямованого формування і розвитку їхньої навчально-пізнавальної діяльності (В.Давидов, Д.Ельконін), пізнавальної активності і самостійності (Н.Бібік, О.Савченко, Н.Скрипченко), а також перспективною спрямованістю навчання (О.Савченко).

Формуванню в дітей указанного віку пізнавальних процесів сприяє застосування в навчанні різноманітних пізнавальних завдань. Їх розв'язання поєднується з необхідністю подолання учнями пізнавальних утруднень, які «плануються» вчителем і за умови їх посиленості для дітей мають позитивний вплив на розвиток їхньої мотиваційної, інтелектуальної, емоційно-вольової сфери, сприяють оволодінню стрижневими поняттями певної галузі знань, прийомами і методами навчально-пізнавальної діяльності.

Перспективна спрямованість у навчанні дозволяє підготувати учнів до засвоєння найбільш складних для них знань, оволодіння складними вміннями, навичками і таким чином сприяє попередженню виникнення тих утруднень, які знижують їхню успішність у вивченні змісту програми. Для забезпечення перспективної спрямованості в шкільній практиці широко використовуються елементи випереджаючого навчання.

У психолого-педагогічній літературі розглядається роль випереджаючого навчання в ліквідації відставання, неуспішності учнів (Г.Данилочкіна, С.Лисенкова), у формуванні пізнавальної активності, самостійності, усвідомлених навчальних інтересів (М.Данилов, Т.Ільїна, С.Калініна, Е.Мінгазов, О.Пехота, М.Пісоцька, І.Трубавіна, Т.Шамова), у процесі розвитку творчості школярів (Б.Коротяєв, П.Підкасистий).

Не викликає сумніву доцільність використання пізнавальних завдань та елементів випереджаючого навчання і в роботі з 6-7-річними учнями, а

відсутність теоретичного обґрунтування питання про застосування завдань, які є одночасно і пізнавальними, і випереджаючими, з метою формування та активізації навчально-пізнавальної діяльності 6-річних дітей зумовила вибір теми дослідження: **«Використання пізнавальних завдань випереджаючого характеру в процесі навчання першокласників».**

**Метою дослідження** є теоретичне обґрунтування педагогічних умов застосування вчителем пізнавальних завдань випереджаючого характеру в процесі навчання першокласників.

Відповідно до мети сформульовані основні **завдання дослідження**:

1. З'ясувати стан розробленості проблеми у науковій літературі.
2. Визначити сутність пізнавального завдання випереджаючого характеру.
3. Вивчити психофізіологічні особливості застосування завдань випереджаючого характеру у роботі з дітьми 6-7-річного віку.
4. Теоретично обґрунтувати педагогічні умови застосування в навчальному процесі пізнавальних завдань випереджаючого характеру.

**Об'єкт дослідження** – використання пізнавальних завдань випереджаючого характеру в процесі навчання першокласників.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови використання вчителем пізнавальних завдань випереджаючого характеру в процесі навчання першокласників.

Відповідно до визначених завдань використано такі **методи дослідження**: аналіз природничо-наукової, психолого-педагогічної, методичної літератури для порівняння, зіставлення, узагальнення одержаної інформації з метою визначення основних ідей і понять з досліджуваної проблеми.

**Теоретичне значення одержаних результатів дослідження** полягає в тому, що: описано сутність дидактичних функцій пізнавальних завдань випереджаючого характеру (освітньої, розвивальної, виховної, евристичної, мнемічної, системотворчої); визначено особливості застосування пізнавальних завдань випереджаючого характеру з метою створення розвивального середовища для навчально-пізнавальної діяльності 6-7-річних учнів.

***Практичне значення одержаних результатів дослідження.*** Основні положення, результати та висновки кваліфікаційного дослідження можуть використовуватися для організації навчального процесу в початковій школі, оновлення змісту лекційних і практичних занять з педагогічних дисциплін, організації педагогічної практики студентів, а також у системі підвищення кваліфікації і післядипломної освіти вчителів початкових класів, під час організації психолого-педагогічних семінарів, проведення методичних нарад та ін.

**Структура роботи.** Дослідження має наступну структуру: вступ, два розділи, висновки до розділів, загальні висновки, список використаних джерел, додатки.

# РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ ВИПЕРЕДЖАЮЧОГО ХАРАКТЕРУ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ

## 1.1 Особливості навчально-пізнавальної діяльності учнів 1-го класу

Розвиток дитини нерозривно пов'язаний із засвоєнням накопиченого людством досвіду. Особливості пізнання дитиною навколишнього світу визначаються як біологічними, так і соціальними чинниками, останні в процесі поступового розвитку дитини набувають переважаючого характеру [65, с. 101].

Як указує О.Запорожець [55, с. 59], у соціальному досвіді відображено, які саме здібності повинні в дитини розвинутися, і задані конкретні засоби для «перекладу» цих здібностей з фіксованої соціальної форми в індивідуальний запас знань, умінь, навичок. Чим більш культурним є соціальне середовище, тим більш успішною є реалізація здібностей індивіда, вище можливості дитини щодо пізнання навколишнього світу.

Формування особистості дитини є результатом розвитку різних сторін її психіки, на неї впливають як парціальні зміни окремих психічних функцій, так і вікові глобальні перебудови психічної сфери. Саме суперечність між хаотичністю і впорядкованістю психічних новоутворень, їх мінливістю та сталістю є, на думку М.Піддякова [92, с. 19], рушійною силою розвитку дитини.

Розвиток дитини здійснюється в процесі різноманітної діяльності, однак найважливіші психічні новоутворення пов'язані з провідною її діяльністю, в процесі якої найбільшою мірою реалізуються можливості дитини щодо пізнання навколишнього світу [68, с. 187].

У віці від 3 до 7 років дитина інтенсивно залучається до ігрової діяльності, що забезпечує розвиток уяви, символічної функції, орієнтації на загальний зміст стосунків та дій оточуючих її людей, їх розуміння. Активна навчальна діяльність розпочинається у віці від 6 до 10 років, на її основі розвивається рефлексія, аналіз, мисленеве планування, виникає теоретичне мислення [94, с. 50].



Слід зазначити, що шестирічний вік достатньо складний, оскільки є етапом переходу дитини від одного виду провідної діяльності до іншого.

Початок навчання у школі та пов'язаний з ним новий образ життя суттєво змінюють соціальну ситуацію розвитку 6-річної дитини. Під керівництвом вчителя вона починає систематично оволодівати основами наук, у неї поступово формуються передумови та компоненти навчальної діяльності.

Можна стверджувати, що дитина 6-річного віку здатна до оволодіння різноманітними складними формами навчально-пізнавальної діяльності, про що свідчить «дозрівання» її нервової системи (збільшується активність асоціативних, найбільш складних за своєю організацією ділянок мозку, стає чітко вираженою асиметрія в діяльності великих півкуль, відбувається перебудова морфофункціональних зв'язків кори). «Вона здатна засвоювати достатньо значну за обсягом і складністю інформацію. Активізація пізнавальної діяльності пов'язана із спроможністю дитини даного віку цілеспрямовано та достатньо тривало спостерігати за предметами і явищами (може уважно слухати та щось розглядати), значно зростають її можливості щодо розумової діяльності (здатна порівнювати, виявляти суттєве, робити узагальнення, визначати послідовність розумових операцій)» [52; 63].

Важливим психічним новоутворенням дитини такого віку стає спроможність певною мірою здійснювати довільну регуляцію своєї поведінки. Довільність виявляється і в сприйнятті, і в організації уваги, пам'яті, мислення, уяви.

Свого максимального розвитку досягає гра 6-річної дитини. Як зазначає О. Запорожець [55, с. 81], діти цього віку мають достатньо розвинену уяву, в них виникає здатність ставати на іншу точку зору, пов'язану із зміною і врахуванням інших ролей.

Необхідно підкреслити, що гра сприяє виникненню пізнавальних інтересів, однак повністю їх не задовольняє. Дитина поступово «вичерпує» себе в грі, «переростає» ті можливості пізнання, які їй дає ігрова діяльність, потребує більш різноманітних знань. У зв'язку з цим, як указує Л.Божович, «дитину перестає

вдовольняти звичний образ життя, а тому вона прагне зайняти позицію школяра. Крім певного розвитку пізнавальних інтересів та готовності до зміни соціальної позиції, в неї в перехідний період виникають й інші психічні новоутворення, а саме: бажання вчитися, опосередкована мотивація, внутрішні етичні інстанції, самооцінка» [14, с.218].

Слід також зазначити, що перехід дитини від гри до навчання є поступовим, а повноцінна навчальна діяльність може сформуватися лише на основі ігрової діяльності. Можна повністю погодитися з тим, що спроможність під час навчання оволодівати інформацією на підставі її абстрагування та узагальнення спирається на достатньо розвинені у дітей уяву та символічну функцію, які сформувалися в них у процесі сюжетно-ролевої гри [94, с. 76].

На думку О.Кравцової [67, с. 77], своєрідним прообразом навчальної діяльності є ігри з правилами. Автор вважає, що діяльність, спрямована на оволодіння правилами гри (засвоєння принципу гри, певних способів дій, дотримання правил), за своїм змістом близька навчальній діяльності й одночасно внутрішньо вмотивована. З цього приводу можна спиратися і на зауваження О.Леонтєва, що «оволодіти правилом – це означає оволодіти своєю поведінкою, навчитися управляти нею, навчитися підкоряти її певному завданню»[68, с. 404].

Генетична наступність ігрової й навчальної діяльності та деякі механізми переходу дитини від гри до навчання певною мірою розкрито В. Недоспасовою, яка стверджує, що важливою умовою вказаного переходу є формування в дитини умовно-динамічної позиції: «Умовність як основна характеристика такої позиції проходить у своєму розвитку низку етапів: від розгорнутого етапу соціальних відносин між дитиною і дорослим, між дитиною та іншими особами в ситуації, через встановлення функціонального значення позиції, до етапу, коли позиція перетворилася у відлікову точку ситуації, в орієнтування на відношення в самій задачі» [47, с.9].

Центральним моментом переходу дитини від ігрової до навчальної діяльності можна вважати переорієнтування свідомості дитини з кінцевого

результату, який необхідно отримати в ході того або іншого завдання, на засоби виконання цього завдання [56, с. 48].

Проведений Д.Ельконіним та В.Давидовим аналіз навчальної діяльності показав, що вона має специфічну структуру, яка включає навчальні задачі, навчальні дії, контроль, оцінку. Центральне місце в цій структурі належить навчальній задачі. «Ефективність формування вмінь значно вище в ситуації навчальної задачі, ніж під час виконання задачі конкретно-практичної. Отже, оволодіння навчальною діяльністю здійснюється за умови, коли основною її метою стає засвоєння загальних способів виділення властивостей понять або розв'язання деякого класу конкретно-практичних задач. Навчальна діяльність реалізується в навчальних діях, сутність яких полягає у відтворенні та засвоєнні зразків загальних способів розв'язання задач і загальних прийомів визначення умов їх застосування. І контроль, і оцінка при цьому спрямовані на встановлення дитиною співвідношення між результатами розв'язання задачі та вимогами навчальної ситуації».

Як зазначає М.Піддяков, виділення та прийняття дитиною навчальних задач відбувається лише наприкінці дошкільного віку. Отже, важливим аспектом педагогічної роботи з 6-7-річними дітьми в перехідний період стає трансформація конкретно-практичної задачі у навчальну.

Необхідно звернути увагу на те, що доцільність шкільного навчання дітей з 6-7-річного віку визначається на підставі врахування його впливу на розвиток дитини. По-перше, воно має бути доступним для дитини, спиратися на її «зону актуального розвитку». По-друге, як указує Л.Виготський, навчання тільки тоді буде виконувати свою позитивну роль, коли буде йти попереду розвитку. Автор зауважує, «що тоді воно пробуджує і викликає до життя цілу низку функцій, які знаходяться в стадії дозрівання, лежать у зоні найближчого розвитку... Навчання стає найбільш плідним тільки тоді, коли воно здійснюється в межах періоду, що визначається зоною найближчого розвитку» [31, с. 252].

У зв'язку з зазначеним Ш.Амонашвілі [2, с. 56] вказує на те, що у 6-7-річних дітей процес оволодіння читанням, письмом, простою лічбою сприяє активізації

саме тих сил, які потребують найбільшого розвитку, вони «легше» засвоюють грамоту і елементарні математичні операції, ніж діти 7-8 (9) років. Учений пояснює це тим, що 6-річкам таке навчання цікавіше, вони самі прагнуть навчитися читати, писати, рахувати, на цій підставі відбувається найбільш інтенсивний розвиток у них психічних функцій.

Отже, позитивні можливості навчання виявляються тоді, коли вони відповідають психофізіологічним особливостям дітей та тим здібностям, які формуватимуться в учнів у процесі навчально-пізнавальної діяльності. Педагог, який працює з 6-7-річними дітьми, повинен враховувати особливості їхньої мотиваційної, інтелектуальної, емоційно-вольової сфери.

Мотиваційна сфера включає систему потреб, інтересів, мотивів. Динамічні характеристики (самотійність виникнення, стійкість, ступінь емоційного забарвлення) і змістові характеристики мотивів (усвідомлення мотивів, значущість їх для дитини і оточуючих) у 6-річних дітей досить специфічні.

Мотиваційній сфері учнів 1-го класу притаманні певні особливості: поряд з допитливістю та потребою в нових враженнях, знаннях та широким колом різноманітних інтересів у них спостерігається нестійкість інтересів, їх значна залежність від обставин навчально-пізнавальної діяльності, особистості педагога. У дітей такого віку часто має місце неповний збіг діючих мотивів з тими, що зрозумілі, відомі. Вони часто неповністю усвідомлюють цілі навчальної діяльності, особливо тоді, коли завдання складні або потребують багато часу для виконання. До того ж породження пізнавальної мотивації в дітей може виступати ситуативною потребою, що виникає в процесі ігор, завдань, спілкування, співробітництва [2; 64].

Пізнавальну діяльність першокласників дитини можна вважати полімотивованою, оскільки поряд із внутрішньою мотивацією (є безпосередня зацікавленість діяльністю) має місце зовнішнє спонукання (оцінки, заохочення, стимулювання до наслідування, імітації). До того ж на розвиток пізнавальної діяльності дітей впливають як власне пізнавальні, так і різні соціальні мотиви. Крім природного пізнавального інтересу до того, що є для дитини новим,

незнайомим, привабливим (барвистим, незвичайним за формою і т. ін.), у неї формується цілеспрямований пізнавальний інтерес до визначених знань, умінь, навичок, які у даному соціальному середовищі визнані найбільш важливими для засвоєння дітьми даного віку [14, с. 125].

На формування пізнавальних мотивів дитини значною мірою впливає такий соціальний чинник як характер взаємодії дитини з дорослими та однолітками. Дослідження психологів О.Кравцової, М.Лісіної, Л.Півовар вказують на те, що характер пізнавальної діяльності дитини значною мірою визначається чинником спілкування. Як підкреслюють дані автори [67, с. 39], емоційно позитивне, предметно змістове спілкування має вирішальне значення для розвитку пізнавальної потреби. Значний вплив на розвиток пізнавальної діяльності дитини має спілкування з однолітками. У середовищі ровесників у дитини формується інтерес до зіставлення різних пізнавальних позицій щодо діяльності, при цьому відзначається зростання загальної активності дітей у процесі взаємодії [54; 66].

Отже, мотиваційна сфера першокласників інтенсивно формується, тому вона дуже динамічна і мінлива. Важливим новоутворенням у розвитку особистості дитини такого віку стає певне підпорядкування мотивів, що відіграє значну роль у процесі оволодіння нею навчальною діяльністю [55, с. 121].

Для розвитку мотиваційної сфери 6-7-річної дитини важливим є прояв активної життєвої позиції дорослих, можливість діяльності дитини в активному й організованому середовищі. Розвитку стійких пізнавальних мотивів значно сприяє стимулювання і заохочення актів пізнавальної активності в дітей з боку педагогів і батьків.

Під час організації навчально-пізнавальної діяльності першокласників необхідно враховувати те, що пізнавальні мотиви відбивають внутрішній стан дитини та її відношення до навколишньої дійсності. На активність дитини більшою мірою впливають не самі по собі потреби, а різні суперечності між потребами і можливостями, умовами їхньої реалізації [14, с.218]. Суперечність між потребою бути успішною в процесі виконання навчальної роботи, мати позитивну оцінку з боку вчителя, учнівського колективу та рівнем розвитку

пізнавальних процесів, особистісних рис є основною рушійною силою розвитку дитини.

Одним із суттєвих теоретичних положень варто вважати також те, що яким би не був первинний мотив включення дитини в діяльність (особливо розумову), після того, як дитина вже включилася в діяльність, починають діяти пізнавальні мотиви [98, с.90]. У зв'язку з цим важливою метою вчителя є створення такої атмосфери в класі, коли кожна 6-річна дитина «приймає» навчальні завдання і включається в навчально-пізнавальну діяльність.

Вчителю необхідно брати до уваги, що лише ті навчальні завдання, які викликають у дитини пізнавальні зусилля, сприяють виникненню в неї інтересу і прагнення оволодіти способом розв'язання задачі, бажання подолати реальну трудність [13, с.265].

Отже, треба погодитися з думкою, що лише правильна організація навчально-виховної роботи сприяє формуванню у першокласників потреби і мотивів навчання, а це робить навчальну діяльність важливим чинником особистого розвитку дитини [103, с.48].

Що стосується інтелектуальної сфери, то її стан залежить від розвитку в дитини пам'яті, мислення, мовлення, уваги, від засвоєння нею певного кола знань, умінь, навичок.

Характер пізнавальної діяльності 6-7-річної дитини визначається тим, якою системою пізнавальних дій, операцій, способів вона володіє, і що спроможна засвоїти в зоні свого найближчого розвитку. Вчені вважають, що 6-річний вік характеризується бурхливим розвитком перцептивних, мнемічних, розумових процесів [26, с.58].

Л.Венгер [25] і О.Запорожець [55] розглядають формування спеціальних сенсорних здібностей як оволодіння визначеною формою опосередкування під час розв'язання перцептивних задач, а формування розумових здібностей – як оволодіння опосередкованим розв'язанням розумових задач. Пізнавальні дії, що виконуються за допомогою різного роду суспільно вироблених засобів,

формується в дитини як система лише в процесі цілеспрямованого виховання і навчання, де надзвичайно важлива роль належить педагогу.

Оснoву розвитку навчальної діяльності дитини складають спеціальні знання і раціональні способи, прийоми розумової праці. Оволодіння дитиною в процесі навчання способами і прийомами пізнавальної діяльності робить останню більш ошадливою, тобто звільняє її від повторного пошуку аналогічного рішення, дозволяє переносити наявні способи та прийоми в близьку пізнавальну ситуацію, визначає характер необхідних опорних знань [18, с.322].

Сучасна теорія і практика навчання знімають ті обмеження в розвитку дітей, про які говорив Ж. Піаже [89]. У той же час не можна погоджуватися з концепцією Дж. Брунера [18], що розумова діяльність в усіх однакова. Дитина розвивається і мислить своєрідно, її розумова діяльність ускладнюється поступово, під час зміни характеру самих розумових дій (сутність психологічної еволюції розумової дії визначена П.Гальперіним, Н.Тализіною [34] у такий спосіб: від розгорнутої дії з реальним, конкретним предметом до дії, що виконується в ідеальному плані з образом предмета, і від неї – до розумової дії як такої).

Діти 6-7-річного віку здатні встановлювати істотні зв'язки, властиві науковому знанню, засобами їх розумової діяльності можуть виступати наочно-словесні, словесно-логічні схеми, які дозволяють перетворювати та упорядковувати досліджувані об'єкти в розумовому плані [24, с.34]. У 6-річних дітей формується здатність до планування, прогнозування певних видів дій. Однак слід ураховувати, що образне мислення є основним видом мислення 6-річної дитини, тому вона сензитивна до навчання, яке спирається на наочність. «У мисленні дитини даного віку переважає логіка сприйняття (уявлень), тому воно певною мірою має риси егоцентризму» [27, с.303]. Аналізуючи предмет, дитина віддає перевагу практичним діям, їй ще досить складно зіставляти зв'язки й відношення між предметами та явищами. «Учням 6-річного віку ще доволі складно застосовувати знання, вміння, навички в нових умовах, що відрізняються від тих, в яких були набуті, у деяких з них утруднення викликає навіть точне виконання дії за інструкцією педагога» [110, с.57].

У процесі навчання в 6-7-річних дітей формуються передумови теоретичної свідомості та мислення. В них зростає ступінь узагальненості способів пізнавальної діяльності, бо вони поступово переходять від розгорнутих пробних та орієнтовних дій до засобів, що випереджають виконання конкретної дії і дозволяють обходитися без практичних орієнтирів досліджуваних дій, спроб і помилок.

Отже, успішність дитини в процесі навчання значною мірою залежатиме від її розумового розвитку, що визначається засвоєнням нею опорних знань, а також способів і прийомів пізнавальної діяльності.

Важливими теоретичними положеннями щодо організації навчально-пізнавальної діяльності 6-річних дітей можна вважати такі.

Розвиток мислення дитини, як указує Н.Люблінська [76, с.217], здійснюється тоді, коли вона оперує знаннями, перегруповує їх.

Як зазначає С.Рубінштейн [98], найважливішою рисою системи знань, що формується у дитини, є «наявність у ній невідомих, незаповнених місць, з якими пов'язане виникнення проблем, проблемних ситуацій і на їх основі поява і наступне вирішення суперечностей. Саме розв'язання протиріч найбільшою мірою сприяє розвитку мислення дитини».

Особливістю системи знань та уявлень дітей є її гнучкість і рухливість. У зв'язку з цим О.Запорожець, Л.Венгер, М.Піддяков відзначають важливість здійснення процесу пізнання дітьми предметів, явищ у їхній зміні й розвитку.

З метою формування навчальної діяльності першокласників вчитель повинен поступово переходити до використання таких методів навчання, які сприяють розвитку в дітей узагальнень, абстракцій, самостійному застосуванню ними теоретичних знань під час розв'язання навчальних пізнавальних і практичних завдань [103, с.37].

Що стосується емоційно-вольової сфери дитини, то внутрішніми стимулами її активності виступають вольові зусилля, емоції, енергія. Без достатніх вольових зусиль навчально-пізнавальна діяльність не буде цілеспрямованою і успішною [71, с.90].



Оскільки вольові зусилля в дитини 6-7-річного віку сформовані недостатньо і емоційно-вольова сфера, в цілому, має нестійкий характер, то пізнавальну діяльність дитини можна характеризувати як безпосередню, емоційно виражену реакцію на те, що дитину приваблює, що їй цікаве, пов'язане з радістю, позитивними почуттями. Для діяльності першокласників вже характерна певна цілеспрямованість, однак пізнавальна активність дитини не може бути постійно високою, циклічність її проявів цілком закономірна. Необхідно пам'ятати, що дітям важко зосереджуватися на одноманітній та малопривабливій для них діяльності, вони швидко втомлюються, якщо напруження волі не підтримується, не заохочується з боку дорослого, якщо виникають ситуації зіткненням протилежних мотивів [88, с.175].

Слід також зазначити, що дитина 6-річного віку дуже чутлива до оцінювання оточуючими виконаної нею роботи, однак здійснювати власний контроль, оцінювання, регулювання своєї діяльності для неї ще досить важко. У процесі організації навчально-пізнавальної діяльності дітей зусилля педагогів мають бути спрямовані не тільки на те, щоб навчити учнів приймати мету запропонованого їм завдання, точно виконувати вказівки, але й бачити результат своєї роботи, контролювати і оцінювати свою діяльність.

Крім того, за своєю психологічною характеристикою шестирічна дитина відрізняється більш мимовільними проявами пізнавальних процесів, тому в навчанні важливим є застосування ігор та доволі часто чергування видів діяльності, підтримка та схвалення з боку педагога проявів ініціативи і вольових зусиль дитини, похвала, заохочення, позитивна оцінка результатів виконаної дитиною роботи [19, с.23].

Отже, успішність дитини в процесі навчання певною мірою залежатиме від її емоційно-вольового розвитку, що визначатиметься здатністю докладати вольові зусилля, переживати емоційне задоволення в процесі досягнення мети навчального завдання.

Узагальнюючи теоретичні положення, можна зробити деякі висновки щодо особливостей навчально-пізнавальної діяльності першокласників.

Кожна 6-7-річна дитина має бути успішною під час оволодіння навчальною діяльністю, тобто бути спроможною досягти достатнього ступеня засвоєння визначених навчальною програмою знань, умінь, навичок, а вчитель має допомагати їй долати труднощі та виправляти невдачі [3; 99].

Надзвичайно важливим є формування в дітей умінь переборювати труднощі. Як зазначає Ш.Амонашвілі [2], «розвиток дитини здійснюється в умовах функціонування її фізичних і психологічних сил на межі граничних можливостей, і ця гранична межа створюється труднощами». Можна повністю підтримати думку видатного педагога, що «утруднення, яке виникає на шляху реалізації мотивованої, тобто особистісно значущої діяльності, затримуючи і зупиняючи її, є умовою, що модифікує особистісні сили у таку якісну гамму, яка необхідна для подолання, усунення такого утруднення. Модифікація психічних сил і наступна за нею їх сумісна активність, спрямована на усунення утруднення, – одночасно є процесом виникнення, закріплення, становлення новоутворень, тобто розвитком» [2, с.55].

Отже, початок навчання у школі є найважливішим переломним моментом у житті дитини. Перехід від умов вільної гри до умов обов'язкової, суспільно значущої, регламентованої навчальної діяльності пов'язаний із зламом і перебудовою раніше сформованих у дитини стереотипів поведінки, інтенсивним розвитком у неї емоційно-вольової сфери, уваги, пам'яті, мовлення та мислення.

Набір дітей у початкову школу з 6-7 років соціально обґрунтований, необхідний, однак успішність такого реформування може бути гарантована лише під час вирішення питань наступності, одним з яких є забезпечення повноцінного проживання шестирічною дитиною свого дитинства в умовах шкільного навчання. Тому систематичне навчання першокласників не може здійснюватися без застосування різних видів та форм дитячої гри, розваг, без опори на широке коло емоційно-позитивних вражень дітей у процесі навчально-пізнавальної діяльності.

Навчання стає провідною діяльністю учнів 1-го класу поступово, воно спрямоване не тільки на розвиток сприймання, вміння осмислювати та

запам'ятовувати навчальну інформацію, але й на формування позитивного відношення дитини до навчальної діяльності. Інтерес до навчання треба розвивати і всіляко підтримувати, на його основі формувати стійкі пізнавальні потреби і мотиви.

Період навчання в початковій школі надзвичайно важливий, оскільки потребує свідомого прийняття дитиною нової соціально-психологічної позиції, нового місця в системі суспільних відношень. Як зазначає Ш.Амонашвілі [2, с.56], вчителю, який працює з 6-річками, необхідно наполегливо, з великим терпінням навчати їх бути уважними, відповідальними, формувати в них уміння стримувати себе, підкорятися правилам колективу.

Необхідно зазначити, що більш висока успішність дітей у навчанні забезпечуватиметься в процесі створення повноцінних умов для розвитку в них пізнавальних здібностей з доцільним застосуванням при цьому посильних пізнавальних утруднень, а також реалізації перспективної спрямованості навчання, що дозволяє уникнути тих утруднень дітей у засвоєнні ними складних тем навчальної програми, які часто знижують успішність їхньої навчально-пізнавальної діяльності.

## **1. 2 Сутність пізнавальних завдань випереджаючого характеру**

Навчання є процесом розв'язання певних пізнавальних суперечностей і нерозривно пов'язаних з ними пізнавальних завдань, які обумовлені логікою навчальних дисциплін.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що під пізнавальними розуміються «такі завдання (задачі), які допомагають учням набути нових знань про об'єкт, спосіб діяльності, при цьому для отримання результату їм необхідно перетворювати наявні дані, виконуючи цілу низку розумових і практичних операцій у певній їх послідовності» [70; 100].

Отже, для пізнавального завдання (задачі) характерним є те, що воно не дає учневі повний обсяг готової інформації, а стимулює пошук нових знань, сприяє розвитку його пізнавальних здібностей [11, с.94].

Пізнавальне завдання за своєю сутністю є суперечливим, бо, відображаючи доступне, воно орієнтує дитину на оволодіння тим, що ще не пізнане. Таке завдання завжди включає певну пізнавальну трудність, усвідомлення якої сприяє виникненню інтересу, що, в свою чергу, позитивно впливає на всі психічні процеси дитини. Знання, які засвоюються учнем з інтересом, стають його активним здобутком, дарують радість пізнання, формують творчі здібності.

Важливою особливістю пізнавальних завдань є те, що вони одночасно виступають і метою, і стимулом, і ядром пізнавальної діяльності, спрямованої на засвоєння навчальної інформації.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє виділити різні типи пізнавальних завдань.

За своєю структурою розрізняються задачі, запитання, вправи.

За дидактичною метою виділяються завдання, що спрямовані на засвоєння знань, формування вмінь і навичок, набуття досвіду творчої діяльності та досвіду емоційно-ціннісного ставлення до явищ навколишнього світу [69, с.75].

Пізнавальні завдання можна класифікувати з урахуванням етапів уроку, під час яких вони використовуються: при здійсненні підготовчої роботи, вивченні нової інформації, її закріпленні, узагальненні вивченого, окремо можна говорити про пізнавальні завдання, що пропонуються учням для домашньої роботи.

У контексті нашого дослідження слід виділити пізнавальні завдання, які формують в учнів прийоми розумової діяльності:

- завдання на порівняння та встановлення схожості та різниці між об'єктами;
- аналогію;
- визначення головного;
- встановлення причинно-наслідкових зв'язків;
- класифікацію;
- узагальнення та конкретизацію;

- доказ;
- висування гіпотез [40, с. 12].

Необхідно зазначити, що застосування вчителем пізнавальних завдань залежить, передусім, від навчальних, виховних, розвивальних цілей уроку. Використання таких завдань підвищує успішність учнів у процесі навчання, оскільки озброює їх міцними знаннями, вміннями, навичками, методами наукового пізнання; сприяє розвитку в них пізнавальної активності та самостійності, формуванню гностичних, інтелектуально-мнемічних, мовленнєвих функцій [41, с.17].

Виконання пізнавальних завдань викликає в учня емоційне та інтелектуальне напруження, активні розумові дії, тому це призводить не тільки до оволодіння новими знаннями, але й до позитивних зрушень у психічному розвитку дитини.

Одним з видів пізнавального завдання є пізнавальне завдання випереджаючого характеру, в якому застосування елементів «випередження» має глибоке науково-теоретичне обґрунтування.

Пізнавальний процес є творчим відображенням людиною об'єктивної реальності, котре треба розглядати як діалектичну єдність дійсності (того, що є) і певної ймовірності того, що могло бути в минулому, і того, що може бути в майбутньому. Отже, однією з найважливіших особливостей психічного відображення є його випереджаючий характер. Завдяки випереджаючому відображенню дійсності можлива швидка й адекватна реакція організму на зовнішні подразники.

Процес передбачення майбутніх результатів поведінкових актів описується в фізіології через такі поняття як «очікування» (І.Павлов); «акцептор результатів дії» (П.Анохін); «модель потрібного майбутнього» (Н.Бернштейн); «імовірне прогнозування» (І.Фейгенберг); «нервова модель стимулу» (Є.Соколов); «антиципація» (Б.Ломов, Є.Сурков).

Будь-який вид людської діяльності забезпечується і регулюється центральною нервовою системою шляхом організації і взаємодії низки

функціональних систем. Організація функціональної системи, за П.Анохіним, включає такі стадії: аферентного синтезу, прийняття рішення, формування акцептора результатів дії і програми дії, досягнення результату і зворотнього аферентного зв'язку, що повідомляє про результати дії [5, с. 167].

Важливим механізмом регуляції поведінкового акту є «акцептор результатів дії», «...що формується раніше, ніж відбувається сама дія і виникає певний її результат, але разом з тим містить у собі всі ознаки цих майбутніх результатів» [4, с.76]. П.Анохін зазначає, що у «... всіх випадках посилення мозком збуджень через кінцеві нейрони до периферичних робочих апаратів одночасно з еферентною «командою» формується деяка аферентна модель, яка здатна передбачити параметри майбутніх результатів і звірити наприкінці дії це передбачення з параметрами реальних результатів» [4, с. 82–83].

Розвиваючи теорію П.Анохіна, Н.Бернштейн указує на здатність мозку людини створювати, конструювати образ майбутнього, бо тільки усвідомлений образ потрібного майбутнього може виступати підставою для оформлення задачі і програмування її розв'язання.

І.Фейгенберг наголошує на тому, що основою ймовірного прогнозування в діяльності людини варто вважати такий досвід, який використовується з екстраполяцією закономірностей, виявлених на певній групі явищ, на близькі їм, споріднені явища.

Випереджаюче пізнання об'єкту (антиципація) ґрунтується на здатності індивіда приймати рішення з певним часово-просторовим випередженням [74, с.122]. До прийняття рішення про образ, який тільки формується, мозком підготовлюються варіанти можливих ідентифікацій. На сенсомоторному рівні певною мірою передбачається подальший хід розвитку процесу. Перцептивний рівень уключає процеси оперативної пам'яті, синтез минулого досвіду і формування установки на кінцевий результат. На рівні уявлень антиципація виявляється у вигляді виникнення візуальних схем і образів. На мовленнєвомисленевому рівні вона пов'язана з узагальненням, формуванням гіпотез, припущень. Антиципація, яка є важливим механізмом регуляції

сприйняття, забезпечує нерозривний зв'язок між відчуттями, сприйняттям та процесами пам'яті і мислення.

З антиципацією тісно пов'язана аперцепція, яка виражається в певній опосередкованості сприйняття минулим досвідом, а саме запасом уявлень, знань, інтересами, потребами, емоційним ставленням індивіда. Актуалізація наявних у індивіда знань та уявлень обумовлює характер усвідомлення того, що ним сприймається [46].

Під час організації процесів навчання і виховання треба виходити з того, що інтегрована діяльність мозку дозволяє зберігати сліди минулого досвіду, оперативно витягувати їх з пам'яті, поєднувати минуле із сьогоденням і на цій основі прогнозувати майбутнє.

З розвитком сприйняття і мислення дитина поступово засвоює відношення, які існують між властивостями об'єктів, і на цій підставі оволодіває відповідними категоріями, навчається прогнозувати взаємозалежність певних подій та явищ.

Як зазначає Д.Брунер [18], вивчаючи вірогідну природу навколишнього середовища, ми можемо виходити за межі властивостей, які безпосередньо не сприймаються, і передбачати властивості, йому супутні. Це можливо завдяки знаходженню додаткової інформації, що міститься або в засвоєних сполученнях імовірностей, або в засвоєних принципах співвіднесення елементів.

З точки зору педагогіки, випереджаюче відображення можна представити у вигляді ідей, припущень, гіпотез, що виникають в учня на підставі набутого ним досвіду. Будь-яке припущення доречно розглядати включеним у більш широкую систему припущень. Чим більшою є кількість опорних знань і припущень і чим більш інтегрованою є їх система, тим сильніше дане припущення щодо можливості його виникнення і підтвердження [18, с. 109].

Треба погодитися з думкою Т.Шамової, що «... в процесі випереджаючого відображення учень думкою «забігає» вперед розповіді вчителя, прогнозує ті або інші шляхи розв'язання проблеми, співвідносить їх потім з істинними, здійснюючи таким чином частковий пошук» [103, с. 54].

Використовуючи в педагогіці ідею випереджаючого відображення, необхідно пам'ятати про те, що воно відбиває не будь-яке майбутнє, а лише те, яке певною мірою є повторенням (до того ж неодноразовим!) того, що вже є. Важливо розуміти, що в процесі випереджаючого навчання відбувається насамперед актуалізація, «діставання» з пам'яті наявних у дитини знань, умінь, навичок і організація умов правильної, умілої, творчої їх інтерпретації і використання. Значну роль у цьому відіграє опора на сформовані у дитини динамічні стереотипи (відносно сталі системи умовно-рефлекторних зв'язків) та перенос навичок (позитивний вплив раніше опрацьованих навичок на оволодіння новими).

Особливе місце в теорії відображення займає поняття «мета». На відміну від фізіології, де воно вживається більше в загальнобіологічному значенні, у психології та педагогіці мета визначається як усвідомлений образ майбутніх результатів.

Поняття «мета» розглядається у контексті концепції діяльності, при цьому важливими показниками діяльності людини є такі її особливості як продуктивність, цілеспрямованість дій, співвідношення цілей і результатів, цілей і мотивів, цілей і змісту засвоєння людиною суспільного досвіду, а також механізми цілепокладання.

Сутність процесу цілепокладання полягає у формуванні образу майбутнього результату дій і прийнятті його за основу під час виконання практичних або розумових дій.

Спеціальні психологічні дослідження [9; 53] показують, що будь-яка навчальна дія повинна починатися з постановки мети та її прийняття учнями. Важливо організувати дії учнів по усвідомленню поставленої мети, на підставі чого і формується мотив майбутньої діяльності.

Як зазначає Ю.Бабанський, «усвідомлена мета досягається людиною активніше, швидше, а результат виявляється при цьому більш високим і якісним. І що особливо важливо, за ясної мети, цілеспрямованості дій людина досягає більших успіхів при менших витратах зусиль і часу» [9, с.27].



Усвідомлена і прийнята мета є винятково значущою для активізації мислення та забезпечення міцного засвоєння знань і способів дій. Формування і закріплення в пам'яті образу предмета як продукту й умови здійснення діяльності визначається наявністю певного досвіду та процесами відображення майбутніх цілей, що виникають на його підставі. Усвідомлення мети детермінує закріплення тих результатів, що необхідні для подальшого здійснення діяльності й досягнення кінцевої мети [101, с.57].

Отже, свідоме і міцне засвоєння знань, умінь, навичок є результатом активної діяльності самого індивіда, його спроможності усвідомити і прийняти визначену мету.

Активізація пізнавальної діяльності засобами цілепокладання допомагає створенню навчальної перспективи. Під перспективою [фр. perspective, (лат. perspicere) – дивитися крізь, проникати поглядом] у педагогіці розуміється відображення в процесі навчально-виховної роботи її майбутнього, тобто різні форми педагогічного передбачення [51, с.154].

Як зазначає М.Данилов [51], учні прагнуть вчитися свідомо тоді, коли розуміють завдання вчителя і бачать перспективу майбутньої роботи. Перспектива, на погляд автора, породжує більш глибокі, усвідомлені мотиви навчання.

Б.Єсіпов, який досліджував питання організації самостійної роботи учнів, вказував, що в школярів розвивається почуття перспективи під час «заглядання вперед». Повідомляючи учням про те, які знання вони будуть опановувати і як зможуть застосувати їх у процесі вивчення різних предметів, учитель здійснює перспективне орієнтування школярів у навчальній інформації.

Перспективність у навчанні сприяє цілеспрямованості уваги, розвитку пізнавальної активності учнів у процесі навчально-пізнавальної діяльності, мобілізації їхніх сил, а, відповідно, і більш повній реалізації їхніх можливостей [8, с.163].

Оскільки в основі будь-якої діяльності лежить передбачення вірогідних результатів, то одним з основних шляхів удосконалення навчального процесу і

формування творчої навчально-пізнавальної діяльності учня є організація навчання учнів на прогностичних засадах. Б.Коротяєв і П.Підкасистий вважають, що кожний учень повинен засвоювати спеціально організовану й упорядковану систему наукових знань на основі доступного, достовірного, ретельно розрахованого прогнозу [90, с.33].

З пізнавальною перспективою тісно пов'язане використання випереджаючих завдань.

Уперше поняття «випереджаюче завдання» є введено в науковий обіг С.Калініною, яка визначення сутності, характеристики, форми включення випереджаючих завдань у навчально-пізнавальну діяльність розглядала стосовно роботи з учнями старших класів середньої школи. Автор розробила і використовувала систему випереджаючих завдань з метою формування готовності старшокласників до самоосвіти в умовах домашньої навчальної роботи.

П.Ерднієв та Т.Ільїна вказують, що, розпочинаючи вивчення нового матеріалу, доречним є ознайомлення учнів із стрижневими поняттями теми і опора на системотворчий чинник.

Під час визначення сутності важливих для певної теми понять Е.Мінгазов акцентує увагу учнів на етимологічному змісті термінів, виділяє синоніми понять, зазначає особливості їх практичного застосування. На думку автора, такий підхід допомагає учням бачити перспективу розвитку ключових понять, вчить передбачати подальший хід пояснень учителя в процесі ознайомлення їх з новою інформацією.

Під завданнями випереджаючого характеру Д.Нестеров розуміє організацію пошуково-дослідницької діяльності учнів у процесі спостережень, дослідів, читання літератури, що здійснюються перед вивченням відповідної програмної теми в школі.

Випереджаючі завдання використовуються з метою формування пізнавальної самостійності учнів, чому сприяє:

- 1) самостійна постановка мети діяльності «сильними» учнями і прийняття мети «слабкими» учнями;
- 2) формування позитивної мотивації до навчання;
- 3) підвищення рівня виявлення учнями вольових зусиль;
- 4) підвищення якості знань шляхом підвищення їх міцності, усвідомленості, дієвості, системності;
- 5) розвиток умінь аналізу і оцінки результатів, управління самостійною пізнавальною діяльністю, що значною мірою покращує процес саморегуляції [79, с. 53].

У початковій школі знайшла застосування методика випереджаючого навчання С.Лисенкової [75, с.67], за якою «вивчення складних тем програми проходить із збільшенням часу. На основі перспективної підготовки в учнів формуються глибокі й міцні знання. Як вважає автор, перспективна підготовка сприяє одночасному проходженню складних тем шкільної програми шляхом їх наближення до тієї інформації, що вивчається. При цьому випередження здійснюється у вигляді пробно-порціального включення інформації наступних програмних тем на поточному етапі навчання».

Аналіз психолого-педагогічних досліджень дозволяє стверджувати, що використання випереджаючого навчання сприяє:

- ліквідації відставання, неуспішності в навчанні;
- формуванню пізнавальної активності, самостійності, усвідомлених навчальних інтересів учнів;
- розвитку творчості школярів [90, с.32].

З початком навчання у школі в дітей часто виникають труднощі, пов'язані з тим, що в перехідний період у них ще досить низький рівень довільного управління пізнавальними процесами і навчально-пізнавальною діяльністю. Через недостатню сформованість мотиваційної та емоційно-вольової сфери діти часто намагаються уникати труднощів, особливо якщо завдання уявляються складними або сприймаються як нецікаві й «нудні». Їм важко засвоювати певні

програмні теми, оскільки вони ще не вміють вчитися, в них часто виникає страх не справитися із завданням, не встигнути за іншими, не запам'ятати та ін.

Шкільне навчання не може бути легким, безпроблемним, воно обов'язково викликає в учнів певні утруднення. Однак необхідно, щоб труднощі були сильними і переборювалися учнями. Усвідомлення і подолання в процесі навчально-пізнавальної діяльності доступних дітям утруднень найбільшою мірою сприяє їхньому розвитку [81, с.111].

Саме в роботі з 6-7-річними учнями особливого значення набуває визначення «посильності» тих або інших утруднень у навчанні. Аналіз наукової літератури та власного досвіду свідчить, що доречним є застосування пізнавальних завдань, під час виконання яких діти стикаються з пізнавальними утрудненнями.

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури в своїй роботі визначатимемо пізнавальним таке завдання, «що містить певне пізнавальне утруднення, розв'язання якого приводить учнів до набуття нових знань, умінь, навичок, сприяє формуванню в них пізнавальної активності та самостійності, розвиває інтелектуальні і творчі здібності» [39, с. 21].

Під пізнавальним завданням випереджаючого характеру (ПЗВХ) розглядатимемо завдання, «що містить певне пізнавальне утруднення, розв'язання якого приводить учнів до набуття нових знань, умінь, навичок, сприяє формуванню в них пізнавальної активності та самостійності, розвиває інтелектуальні і творчі здібності, а також дозволяє підготувати учнів до оволодіння складною навчальною інформацією на більш віддалених етапах навчання» [39, с. 22].

Отже, одним із засобів формування та активізації навчально-пізнавальної діяльності першокласників (через включення посильних утруднень та запобігання тим утрудненням, які знижують якість оволодіння дітьми навчальною інформацією) є використання пізнавальних завдань випереджаючого характеру.

Успішність 6-7-річної дитини у процесі навчання безпосередньо залежить від характеру її навчально-пізнавальної діяльності, на яку, в свою чергу, значною мірою впливає розвиток мотиваційної, емоційно-вольової, інтелектуальної сфери.

Використання ПЗВХ як виду пізнавальних завдань підштовхує дітей до пошуку та відкриття нового і незнайомого, що сприяє формуванню в них пізнавальних інтересів. Важливим є те, що пізнавальний інтерес 6-річної дитини тісно пов'язаний як з мимовільними, так і довільними психічними процесами: увага завдяки інтересу стає більш глибокою і тривалою, запам'ятовування – більш легким і міцним. Пізнавальний інтерес стимулює прояви вольових зусиль, активізує розумові процеси, значно підвищує працездатність у навчанні, що сприяє розвитку пізнавальної активності та самостійності дитини.

Слід також зазначити, що молодший шкільний вік є сензитивним періодом розвитку в дитини таких розумових операцій як аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення та конкретизація. Пізнавальні завдання, в тому числі ПЗВХ, сприяють формуванню у першокласників «розумових здібностей», оскільки викликають у них інтелектуальне напруження в процесі подолання певних пізнавальних утруднень (спеціально підібраних і підготовлених учителем), стимулюють власний пошук та самостійне «відкриття» нових способів пізнавальної діяльності». У такому разі здійснюється перехід дитини до «зони найближчого розвитку» (Л.Виготський), що найбільшою мірою сприяє позитивним зрушенням в її психічному розвитку. Саме такий шлях пізнання навколишнього світу є найбільш ефективним.

Що стосується перспективної спрямованості навчання, то вона сприяє більш глибокому орієнтуванню дітей у програмній інформації, і на цій підставі більш успішному засвоєнню знань, умінь, навичок на наступному етапі навчальної роботи.

Особливості сприйняття «нової інформації» в процесі використання ПЗВХ полягають у більшій опорі на аперцепцію, при якій успішне засвоєння складних програмних тем забезпечується актуалізацією у дитини тих уявлень і знань, що

сформовані завдяки перспективній спрямованості навчання, їх більш глибоким усвідомленням, встановленням різноманітних зв'язків між ними, узагальненням та об'єднанням їх в єдину систему.

Слід ураховувати, що незнайома інформація нової теми буде цікавою лише тоді, коли дитина зможе виявляти її зв'язки з добре знайомим, зіставляти відоме й невідоме. Учень швидко втомлюється, якщо урок перевантажено новою інформацією, в той же час недостатня кількість нових відомостей викликає втому через одноманітність навчальних завдань. Нова інформація засвоюється легко і з цікавістю, якщо включається в контекст вже засвоєних знань, тісно поєднуючись з ними різноманітними асоціативними зв'язками [97, с. 126].

Застосування ПЗВХ ґрунтується також на явищі антиципації.

Усвідомлення учнем пізнавальної трудності (за умови її посиленості для дитини) актуалізує потребу в прогностичній діяльності. Т.Шамова зазначає, що фізіологічною основою пізнавальної активності учнів у таких випадках є неузгодженість, яка виникає між наявною ситуацією і минулим досвідом, а також між наявною ситуацією і прогнозуванням її розвитку на основі випереджаючого відображення.

Отже, можна зазначити наступне: ПЗВХ вимагають розумового напруження та активного пошуку при подоланні утруднень, викликають радість «відкриття» нового, а головне, дозволяють організувати активну розумову діяльність учнів по оволодінню тими знаннями, вміннями, навичками, які сприяють успішному засвоєнню тем навчальної програми.

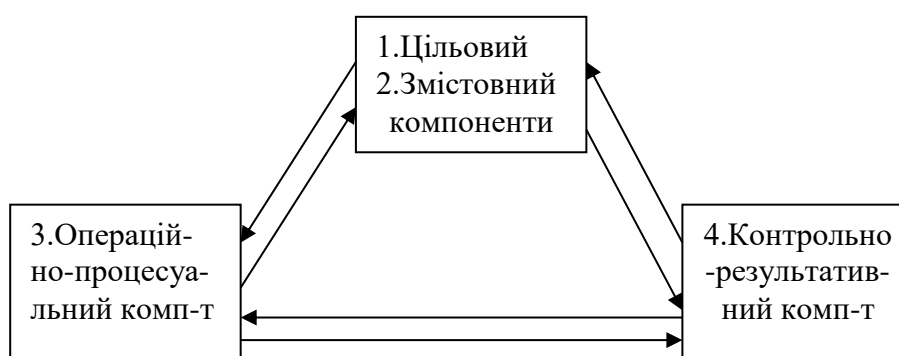
Оскільки ПЗВХ використовуються в роботі з першокласниками, для яких тільки розпочинається навчання у школі, то ми розглядаємо ПЗВХ і як засіб формування, і як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Важливим аспектом професійної діяльності вчителя є моделювання різних навчальних ситуацій, уявлення можливих результатів застосування того або іншого педагогічного засобу, здійснення порівняльного аналізу модельованого образу та очікуваних результатів з тими результатами, що отримані в процесі навчальної роботи.

На етапі дидактичного проектування ПЗВХ, учитель спирається на такі компоненти навчання [73, с.218]:

- цільовий (педагогом визначаються навчальні, виховні, розвивальні цілі, які будуть досягнуті за допомогою ПЗВХ);
- змістовний (відбираються змістові одиниці навчальної інформації, визначаються способи пізнавальної діяльності, якими будуть оволодівати учні в процесі виконання ПЗВХ);
- операційно-процесуальний (визначаються шляхи реалізації поставлених цілей та завдань через пошук адекватних умов, прийомів, методів, засобів організації навчально-пізнавальної діяльності дітей під час використання ПЗВХ);
- контрольньо-результативний (відбираються відповідні засоби контролю, визначаються критерії оцінювання успішності учнів під час виконання ними ПЗВХ).

Стисла характеристика цільового, змістовного, операційно-процесуального, контрольньо-результативного компонентів навчання 6-річних учнів під час проектування вчителем ПЗВХ, а в подальшому включення їх у навчальний процес, представлена у таблиці 1.1, взаємозв'язок вказаних компонентів відображено на схемі (рис.1.1). Цільовий та змістовний компоненти навчання подаються та розкриваються в тісній єдності, оскільки вибір проектування змісту освіти є специфічним і безпосередньо залежить від характеру мети навчання під час застосування ПЗВХ.



**Рис. 1.1** Взаємозв'язок компонентів навчання

Таблиця 1.1

**Характеристика компонентів навчання (на етапі дидактичного проектування пізнавальних завдань випереджаючого характеру)**

Цільовий та змістовний компоненти	Операційно-процесуальний компонент	Контрольно-результативний компонент
<p>1.Визначення цілей застосування ПЗВХ.</p> <p>2.Актуалізація опорних знань, умінь, навичок, що визначені програмою, і є змістом поточного етапу навчання.</p> <p>3.Включення в поточний процес навчання елементів програмного змісту, що відповідають завданням навчання на більш віддаленому етапі.</p> <p>4.Встановлення зв'язків між засвоєними і новими знаннями.</p> <p>Під час розв'язання учнями ПЗВХ здійснюватиметься:</p> <p>а)поширення та поглиблення опорних знань, умінь, навичок;</p> <p>б)встановлення зв'язків між одиницями, блоками програмного змісту в межах певного предмета та міжпредметних зв'язків;</p> <p>в)засвоєння основних прийомів навчально-пізнавальної діяльності, алгоритму розумових дій;</p> <p>г)розвиток психічних функцій;</p> <p>д)виховання позитивних якостей характеру дітей.</p>	<p>Пошук різноманітних форм організації навчально-пізнавальної діяльності дітей під час залучення їх до виконання ПЗВХ.</p> <p>Здійснюватиметься при:</p> <p>1)широкому використанні ігрового методу, ігрових прийомів у реалізації поставлених цілей, завдань;</p> <p>2)варіюванні, урізноманітненні дидактичного матеріалу з метою активізації пізнавальної діяльності дітей;</p> <p>3)створенні розвивального середовища, що включає:</p> <p>а) відбір вчителем відповідного обладнання; різноманітного наочного матеріалу,</p> <p>б) включення дітей в різні види діяльності; в) використання ПЗВХ як на уроках, так і у вільний час, під час проведення екскурсій, розваг, ігор, прогулянок та ін.</p>	<p>Контроль та аналіз виконання ПЗВХ здійснюватиметься з урахуванням:</p> <p>1)обсягу навчального навантаження, його відповідності психофізіологічним особливостям дітей;</p> <p>2)рівня пізнавальної активності дітей;</p> <p>3)успішності їх у навчанні.</p> <p>Успішність у навчанні дітей визначатиметься:</p> <p>а)на поточному етапі роботи; б)під час вивчення тих складних тем навчальної програми, з якими пов'язана перспективна спрямованість навчання; в)наприкінці навчального року.</p>

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє розглядати навчання учнів як організовану, цілеспрямовану діяльність по оволодінню знаннями, вміннями, навичками, способами їх одержання, переробки та впровадження під час розв'язання навчальних завдань. Тому на етапі включення ПЗВХ у процес навчання в структурі навчально-пізнавальної діяльності учнів цілеспрямовано формуються такі компоненти [51, с.153] (з урахуванням психофізіологічних особливостей дітей 6-річного віку оціннісно-вольовий (енергетичний) компонент замінено на емоційно-вольовий):



- мотиваційний (інтерес до завдань, які містять пізнавальне утруднення, мотиваційна установка на спроможність долати труднощі);

- орієнтаційний (прийняття мети та планування діяльності під час виконання

ПЗВХ доповнюються перспективним орієнтуванням дітей в інформації, яка вивчатиметься на більш віддалених етапах навчання, та формуванням алгоритму пізнавальних і навчальних дій, що сприятиме засвоєнню найбільш складних тем програми);

- змістово-операційний (актуалізація опорних знань, умінь, навичок; їх поширення і поглиблення; установлення нових предметних і міжпредметних зв'язків під час здійснення підготовки до оволодіння складними темами навчальної програми;

- емоційно-вольовий (активізація уваги, формування здатності докладати вольові зусилля для подолання утруднень у процесі виконання ПЗВХ, виховання емоційно-позитивного ставлення до процесу навчання);

- контрольні-оцінні (формування вмінь здійснювати контроль та оцінку своєї навчально-пізнавальної діяльності).

### **Висновки до першого розділу**

Включення першокласників у процес шкільного навчання потребує врахування особливостей їхньої мотиваційної, інтелектуальної, емоційно-вольової сфери. Шестирічний вік характеризується бурхливим розвитком перцептивних, мнемічних, розумових процесів. Дитина такого віку здатна до оволодіння різноманітними видами навчально-пізнавальної діяльності, спроможна засвоювати достатньо значну за обсягом і складністю інформацію. В

той же час у 6-7-річних учнів ще досить низький рівень довільного управління пізнавальними процесами.

Лише та навчально-пізнавальна діяльність, яка є для учня цікавою, привабливою і в той же час насиченою посильними труднощами, а за результатами достатньо успішною, сприяє формуванню в 6-річної дитини потреби й мотивів навчання, вміння докладати вольові зусилля.

В процесі навчання першокласників доцільним є застосування пізнавальних завдань, під час виконання яких учні зазнають пізнавальні утруднення, а вчитель чітко «дозує» міру труднощів, гнучко керує процесом навчально-пізнавальної діяльності, допомагає досягти успіху.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє розглядати пізнавальне завдання як таке, що допомагає учню набути нових знань про об'єкт, спосіб діяльності; до того ж для отримання результату учню необхідно перетворювати наявні дані, виконуючи цілу низку розумових і практичних операцій в певній їх послідовності. Пізнавальне завдання характеризується тим, що сприяє формуванню в учнів пізнавальної активності та самостійності, розвиває інтелектуальні і творчі здібності.

Одним із видів пізнавального завдання є пізнавальне завдання випереджаючого характеру.

Дидактичне проектування пізнавальних завдань випереджаючого характеру потребує врахування взаємозв'язку цільового, змістовного, операційно-процесуального компонентів навчання. За умови включення вказаних завдань у процес навчання в учнів цілеспрямовано формуються такі компоненти навчально-пізнавальної діяльності як мотиваційний, орієнтаційний, змістово-операційний, емоційно-вольовий, контрольний-оцінний. Врахування характеру взаємозв'язку між компонентами навчання під час дидактичного проектування пізнавальних завдань випереджаючого характеру та компонентами діяльності учнів на етапі виконання ними цих завдань дозволить більш успішно застосовувати їх як засіб формування та активізації навчально-пізнавальної діяльності першокласників.

## **РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ВЧИТЕЛЕМ ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ ВИПЕРЕДЖАЮЧОГО ХАРАКТЕРУ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПЕРШОКЛАСНИКІВ**

Аналізуючи комплекс чинників, котрі детермінують результативність оволодіння учнями знаннями, вміннями, навичками, необхідно виділяти педагогічні умови, реалізація яких визначає оптимальний характер організації та здійснення навчального процесу під час застосування вчителем ПЗВХ.

### **2.1 Забезпечення перспективної спрямованості використання системи пізнавальних завдань випереджаючого характеру**

Пізнавальні завдання випереджаючого характеру мають становити собою систему, що забезпечує перспективну спрямованість навчання і реалізує ряд дидактичних функцій: освітньої, розвивальної, виховної, евристичної, мнемічної, системотворчої.

Здійснення перспективної спрямованості навчання полягає у відборі та включенні в завдання певного програмного змісту. Перспективна спрямованість навчання під час застосування ПЗВХ забезпечуватиме:

- 1) врахування особливостей засвоєння дітьми програмної інформації, прогнозування можливих утруднень під час оволодіння складними для них знаннями, вміннями, навичками;
- 2) організацію більш динамічної та гнучкої системи навчання, що сприяє раціональному використанню можливостей дітей 6-річного віку, створює певний резерв навчального часу, дозволяє здійснювати індивідуальний підхід;
- 3) більш високу успішність дітей у навчанні за рахунок підготовки їх до оволодіння найбільш складними темами навчальної програми;
- 4) формування стійких пізнавальних інтересів, пізнавальної активності та самостійності дітей.

Реалізувати перспективну спрямованість навчання можливо за умови врахування психофізіологічних особливостей учнів та особливостей формування

в них навчально-пізнавальної діяльності.

Період навчання в початковій школі – один з найважливіших та найскладніших і за характером новоутворень в психо-емоційній сфері дітей, і за чисельністю різноманітних утруднень, що мають місце в процесі навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів.

Підставою для визначення засад перспективної спрямованості навчально-виховної роботи під час застосування ПЗВХ є аналіз утруднень, що виникають у дітей 6-річного віку в навчальному процесі [55, с.72].

Розглянувши «типові» утруднення в навчально-пізнавальній діяльності молодших школярів, ми зосередили увагу на тих програмних темах, у відповідності до яких доречно виділити основні напрями навчальної перспективи під час застосування ПЗВХ. Серед них необхідно виділити такі:

- 1) Теми, які потребують засвоєння складного алгоритму розумових дій. Вони вивчаються на протязі тривалого часу, є опорними (базовими) для подальшого навчання, наприклад, «Арифметичні задачі» (математика); «Складання розповіді» (розвиток зв'язного мовлення).
- 2) Теми, що вимагають запам'ятовування достатньо великої за обсягом або складністю навчальної інформації на етапі її засвоєння, наприклад, «Склад числа» (математика); «Алфавіт» (навчання грамоти).
- 3) Теми, засвоєння яких передбачає тривале вправління дітей (труднощі на етапі закріплення знань і вмінь), наприклад, «Читання слів з апострофом, м'яким знаком» (навчання грамоти), «Склад числа», «Додавання і віднімання з переходом через десяток» (математика).
- 4) Теми, труднощі засвоєння яких пов'язані з актуалізацією та переносом знань і вмінь у нові умови, наприклад, правила правопису: «Написання слів з великої літери»; «Перенос слів» (навчання грамоти).
- 5) Теми, успішне засвоєння яких (на теоретичному рівні) потребує наявності певного кола уявлень та власного досвіду спостережень за явищами, об'єктами та діями з ними, наприклад, «Споріднені слова» (українська мова); «Вимірювання. Одиниці вимірювання» (математика).

Через те, що вказані теми та види навчальної роботи викликають найбільші утруднення у дітей, саме їх засвоєння доцільно здійснювати з певним випередженням. Змістовий компонент ПЗВХ у навчальній роботі з математики та української мови під час забезпечення перспективної спрямованості навчання розкрито у додатках. «Випередження» під час застосування ПЗВХ і за умови забезпечення перспективної спрямованості навчальної роботи повинно здійснюватися через [40, с.13-27]:

1) поширення та поглиблення опорних за програмою поточного навчального етапу знань, умінь, навичок, встановлення нових зв'язків між ними; 2) формування та вдосконалення пізнавальних і розумових дій, які є підґрунтям для оволодіння складними для дітей знаннями, вміннями, навичками на наступному етапі навчальної роботи; 3) формування початкових загальнонавчальних умінь, навичок з орієнтацією на завдання та програмний зміст навчання на більш віддаленому його етапі.

Звернемося до цільового, змістовного та операційно-процесуального компонентів навчання при проектуванні ПЗВХ, що спрямовані на формування навичок складання схематичного запису умови і запитання задачі. Під час складання схематичного запису умови задачі на знаходження суми учні вчать виділяти ті залежності між числовими даними, що є найбільш істотними і потребують відображення в схемі умови задачі ( рис. 2.1 і 2.2)

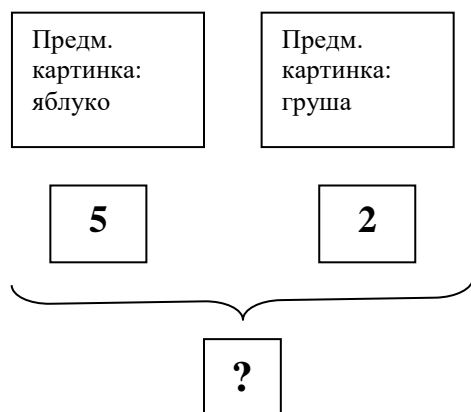


Рис. 2.1

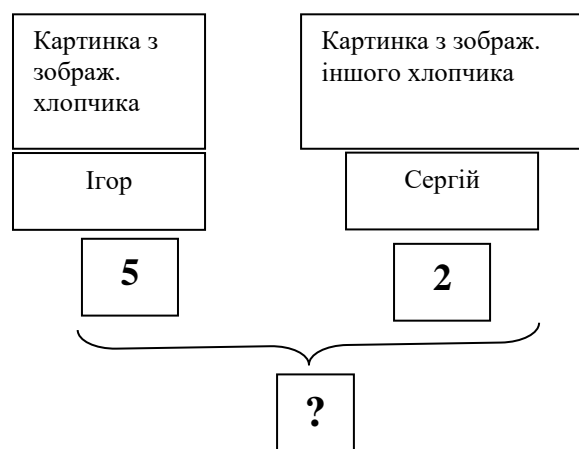


Рис. 2.2

Так, при пред'явленні дітям такої задачі «У Катрусі 5 яблук і 2 груші. Скільки усього фруктів у Катрусі?» у схематичному записі використовуються картинки з зображенням фруктів ( рис. 2.2).

Під час складання схематичного запису умови наступної задачі «В Ігоря 5 кольорових олівців, а у Сергія 2 олівця. Скільки усього кольорових олівців у хлопчиків?», увага акцентується на приналежності різним особам тієї чи іншої кількості предметів (рис. 2.3).

Схематичний запис умови задачі дозволяє ускладнити задачу на знаходження суми, включивши, наприклад, третій доданок.

Взагалі, схематичний запис умови задачі є наочною опорою, яка допомагає аналізувати і розв'язувати задачі різного типу. Так, наприклад, під час розв'язування задач на додавання до числа кількох одиниць (чи віднімання від числа кількох одиниць) діти вчать застосовувати таку схему ( рис. 2.5 ):



Рис. 2.5

Слід додати, що схематичний запис умови сприяє знаходженню в задачі тих її частин та якостей, з якими здійснюватимуться дії по її розв'язанню. Зазначені види роботи над задачею розвивають в учнів такі розумові дії як аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення. Значна увага під час проектування цільового, змістовного та операційно-процесуального компонентів навчання приділяється тому колу знань, умінь, навичок, що є базовим для успішного оволодіння дітьми програмою 1 класу початкової школи [29, с.6]. Що стосується контрольного-результативного компонента, то об'єктивним показником навчальної успішності дітей 6-річного віку є динаміка формування арифметичних знань, навичок читання та письма, усного зв'язного мовлення.

Використання на уроках математичної та мовно-літературної освітніх галузей ПЗВХ допомагає дітям без труднощів засвоювати таку програмну інформацію, яка пов'язана з *оволодінням складним алгоритмом розумових і навчальних дій*.

Часто на уроках математики утруднення у молодших школярів викликає аналіз умови задачі та вибір правильного способу її розв'язання [35; 75]. Це пов'язано з тим, що дітям важко запам'ятати умову задачі, зробити стислий її запис, правильно відобразити в стислому записі умови задачі відношення між числовими даними, встановити логічні зв'язки між умовою та запитанням задачі, уявити послідовність необхідних арифметичних дій. Спроможність дитини розв'язувати задачі (дотримуючись певного алгоритму дій!) пов'язана з умінням узагальнювати їх різні типи, а для багатьох учнів це достатньо складно.

Як вказує В.Давидов [50, с. 221], діти уповільнено засвоюють і погано переносять знання в нові умови, якщо не знаходять внутрішньої спільності зовнішньо схожих речей та явищ. Невміння дітей виявляти зовнішню схожість часто призводить до повторення ними розгорнутих стереотипних дій, а вчителів спонукає до застосування численних однотипних вправ.

Алгоритм є системою правил для розв'язання певного класу задач. Якщо діти не вміють узагальнювати рішення задач, вони сприймають схожі за змістом задачі як нетипові, зовсім інші, а це призводить до додаткових витрат навчального часу, знижує якість навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Використання ПЗВХ забезпечує певний ритм викладання та засвоєння учнями навчальної інформації і певне випередження в роботі над арифметичною задачею, що є доцільним та виправданим.

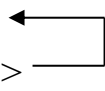
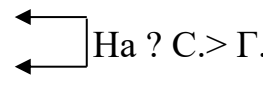
Застосування ПЗВХ дозволяє сформуванню в дітей уявлення про різні типи задач, допомагає навчити узагальненим способам дій по їх розв'язанню, що сприяє формуванню в 6-7-річних учнів навчальної діяльності.

ПЗВХ сприяє формуванню в дітей чіткого уявлення про задачу, її структурні частини. Діти вчаться виділяти істотні ознаки задачі, встановлювати значущі, причинно-наслідкові зв'язки, зв'язки між числовими даними. Отримання

цілісного уявлення про задачу і визначення тих загальних, найбільш істотних відношень, що є характерними для її структурних компонентів, сприяє формуванню в учнів уміння узагальнювати та дотримуватися під час розв'язання задач певного алгоритму навчальних і розумових дій ( табл. 2.1)

Таблиця 2.1

**Робота над схемою задачі під час застосування пізнавальних завдань  
випереджаючого характеру**

Тип і умова задачі	Складання стислого запису умови задачі
I. Задача на знаходження суми: «У хлопчика є 4 чорних і 5 сірих кроликів. Скільки усього кроликів є в хлопчика?»	$\left. \begin{array}{l} \text{Ч. к.} - 4 \\ \text{С. к.} - 5 \end{array} \right\} ?$
II. Задача на знаходження остачі: «На клумбі є 7 тюльпанів, 5 тюльпанів зрізали. Скільки тюльпанів залишилося на клумбі?»	$\begin{array}{l} \text{Б.} - 7 \text{ т.} \\ \text{Зр.} - 5 \text{ т.} \\ \text{Зал.} - ? \text{ т.} \end{array}$
III. Задача на збільшення (зменшення) числа на кілька одиниць: «У Вадима 6 машинок, а в Сашка на 2 машинки більше (менше). Скільки машинок у Сашка?»	$\begin{array}{l} \text{В.} - 6 \text{ м} \\ \text{С.} - ? \text{ м, на } 2 > \end{array}$ 
IV. Задача на порівняння чисел: «На тарілці лежить 8 слив і 5 груш. На скільки слив більше, ніж груш?»	$\begin{array}{l} \text{С.} - 8 \\ \text{Г.} - 5 \end{array}$ 

Тепер розглянемо завдання, що сприяють оволодінню дітьми *алгоритмом побудови зв'язного висловлювання*. В таких завданнях відображаються всі компоненти навчання під час проектування ПЗВХ та найбільш повно розвиток орієнтаційного та змістово-операційного компонентів навчально-пізнавальної діяльності дітей. Як показують дослідження [15, с.56-61], діти мають певні утруднення під час оволодіння навичками зв'язного мовлення. Так, наприклад, багатьом дітям важко послідовно переказати оповідання, виділити в ньому те головне, про що обов'язково треба розповісти. Вони часто «перескакують» з одного на інше, втрачають зв'язок між певними частинами оповіді, утруднюються планувати, редагувати, оцінювати свої висловлювання.

А.Ліпкіна, яка досліджувала особливості усного переказу у молодших школярів, зазначає, що стислий переказ дається дітям значно важче, ніж



докладний. Діти утруднюються виділити найголовніше, відділити його від несуттєвих подробиць, через це вони часто пригадують деталі, а важливі змістові моменти пропускають.

У роботі з учнями 1-го класу слід акцентувати увагу на необхідності навчити їх певному алгоритму розумових дій та тим спеціальним навчальним умінням, що допомагатимуть виділяти в тексті основні його частини, послідовне відображення яких у процесі переказу чи оповіді розкриває зміст художнього твору. Важливим аспектом у навчанні є складання опорної схеми-плану, орієнтуючись на яку, дитина могла б чітко та логічно послідовно передати в переказі або власній оповіді сутність явищ, подій. Необхідно вчити дітей аналізувати твір, виділяти в ньому найсуттєвіше. Спочатку використовувати опорні малюнки та вчити складати план усно, потім у міру оволодіння навичками читання навчати учнів спиратися на простий письмовий план, що в роботі з 6-7-річними дітьми наприкінці 1-го року навчання є певним «випередженням» [20, с.53].

Ураховуючи психофізіологічні особливості дітей 6-7-річного віку, на початковому етапі роботи слід поєднувати 2 види опорних карток. Перший набір – більш великі за розміром, кольорові картки, які відрізняються між собою лише відтінком кольору: від блідого до дуже насиченого. Дітям легко запам'ятати, що, наприклад, блідий колір позначає початок твору, більш інтенсивний (яскравий) позначає подальший розвиток подій (основна частина твору), більш темний – заключну його частину. Виставлені на набірному полотні зліва направо картки з різними відтінками кольору допомагають дітям виділяти в тексті змістові частини.

Разом з кольоровими картками можна використовувати предметні малюнки, які мають символічний характер і відображають зміст певних частин художнього твору. Предметні малюнки є меншими за розміром і тому під час накладування їх на кольорові картки діти чітко сприймають предметні малюнки на певному кольоровому фоні. Таким чином опрацьовується і змістова, і композиційна структура тексту твору.

Формуванню вміння виділяти головне в змісті літературного твору та складати план переказу або власної оповіді сприяє і такий вид роботи: після ознайомлення з текстом твору (змістова сторона твору ретельно не опрацьовується) учням зачитується його окремі частини в іншій, ніж в творі, послідовності (наприкінці навчального року діти самі можуть читали деякі частини тексту на картках). Учні уточнюють, про що йдеться в кожній частині, потім визначають, в якій логічній послідовності треба прочитувати фрагменти тексту, щоб художній твір був цілісним. Так, наприклад, зачитуються окремі частини казки «Кіт і миші».

Навчання дітей виділенню основних частин твору, визначенню найсуттєвішого в кожній з виділених частин, складанню плану оповідання або казки пов'язано з формуванням в учнів не лише певного алгоритму навчальних і розумових дій, але й з вихованням пізнавальної активності та самостійності [20, с.61].

На прикладі ПЗВХ, які використовуються для формування вмінь і навичок складання стислого запису умови арифметичної задачі, складання простого плану літературного твору, слід розкрити сутність «випередження» під час оволодіння дітьми програмними темами, які пов'язані з *засвоєнням складного алгоритму навчальних і розумових дій*.

Тепер розглянемо перспективну спрямованість в навчальній роботі з тим програмним матеріалом, який вимагає *тривалого вправління дітей під час формування та вдосконалення в них опорних умінь і навичок*. Такими, наприклад, є навички читання та письма, в основі яких лежать «складні механізми взаємодії аналізаторів та тимчасових зв'язків двох сигнальних систем» (Б.Анан'єв). Успішне оволодіння учнями писемним мовленням можливе при достатній сформованості в них фонетико-фонематичного, лексико-граматичного ладу мовлення, повноцінного розвитку зорового аналізу та синтезу, просторових уявлень, мнемічних функцій, дрібної моторики пальців рук.

Отже, успішне опанування навичками читання та письма безпосередньо залежить від стану усного мовлення, достатньої сформованості у дитини

функціональної бази (уваги, сенсорних, мнемічних, мисленевих процесів), здатності засвоювати спеціальні навчальні дії та їх певний алгоритм (тут важливими є мотивація, програмування, контроль дій; формування необхідного операційного блоку: вмінь вичленовувати та оперувати різними одиницями мови (реченням, словом, складом, фонемою), реалізовувати графо-моторні програми, розв'язувати певні лексико-семантичні та граматичні завдання під час розгортання внутрішнього мовлення в зв'язне оформлене висловлювання) [21].

Будь-який складний вид діяльності потребує формування у дитини відповідних мотиваційних установок, інтересу та бажання переборювати труднощі. Від учителя залежить, наскільки цікавим та радісним для дітей буде процес навчання їх читанню та письму, а відповідно, чи сформується в учнів інтерес до книги, чи будуть вони отримувати інтелектуальне задоволення від пошуку та знаходження інформації в різних літературних джерелах, чи зможемо ми сформувати в них прагнення писати красиво та правильно. Доречним у такій роботі є використання ПЗВХ, що стимулюють формування пізнавальної активності і самостійності дітей, розвиток в них розумових здібностей під час оволодіння даним програмним матеріалом.

С.Лисенковою [75, с. 92] рекомендується використовувати перспективне читання складів, слів, речень з наростанням ступеню складності мовленнєвого матеріалу.

Під час оволодіння елементарними навичками письма діти часто мають утруднення: у написанні складів, слів вони пропускають або плутають літери, під час перевірки написаного їм доволі важко чітко зіставляти акустичний, оптичний, графічний образ слова. Кількість помилок зростає, якщо в словах використовуються літери, які схожі за своїми оптичними чи графічними елементами, є збіг приголосних, вживається апостроф або м'який знак. Так, у роботі з дітьми доречно використовувати таблиці, які допомагають навчити їх зіставляти букви, склади, слова, написані друкованим та рукописним шрифтом, порівнювати літери між собою за оптичною схожістю та написанням (рис. 2.4, 2.5).

Під час формування в учнів вміння диференціювати схожі між собою літери важливим є словесне коментування щодо просторового розташування окремих елементів букв, послідовності їх написання. Таку роботу можна здійснювати з певним випередженням: наприклад, до вивчення літери б (рис. 2.4), або літери дз (рис. 2.5).

Б-В-Д (друковані)	<i>б-в-д</i> (рукописні)
Б –	<i>б</i>
БОБЕР	<i>-бобер</i>
В –	<i>в</i>
ВОВК	<i>-вовк</i>
Д –	<i>д</i>
ДД	<i>-дід</i>

Рис. 2.4

У-Д-З-ДЗ (друковані)	<i>у-д-з-дз</i> (рукописні)
У –	<i>у</i>
СУП	<i>-суп</i>
Д –	<i>д</i>
ДУБ	<i>-дуб</i>
З –	<i>з</i>
ЗУБ –	<i>зуб</i>
ДЗ –	<i>дз</i>
ДЗИГА	<i>-дзига</i>

Рис. 2.5

Під час виконання наступного завдання дітям треба з'єднати відповідні друковані та рукописні слова, в яких літери теж мають схожість за певними оптичними та кінетичними ознаками (рис. 2.6). Після такої роботи (опора на зорове сприйняття) дітям пропонується написати слуховий диктант.

Ш-Т-П-И (друковані)	<i>ш-т-п-и</i> (рукописні)
ПИТИ	<i>шити</i>
ШИТИ	<i>пити</i>
ТИША	<i>шипшина</i>
ШИПИ	<i>тиша</i>
ШИПШИНА	<i>шити</i>

Рис. 2.6

Отже, під час виконання розглянутих ПЗВХ діти стикаються з певними труднощами (вставити пропущені літери в слова, структура яких ускладнена збігом приголосних; актуалізувати назви конкретних предметів з опорою на наведені узагальнюючі слова; зіставити або вибрати відповідні друковані та рукописні слова із схожими за своїми оптичними чи кінетичними образами буквами). Наведені як приклад завдання показують доцільність планомірної перспективи у засвоєнні тієї програмної інформації, яка потребує тривалого

вправління дітей під час оволодіння ними такими складними навичками як навички читання та письма.

Тепер розглянемо ті програмні теми, підготовка до засвоєння яких здійснюється через *організацію спостережень дітей за певними предметами, явищами, зв'язками між ними, тобто через накопичення власного емпіричного досвіду, який дозволяє дитині в подальшому успішно оволодівати теоретичною інформацією.*

Важливо навчати дітей встановлювати логіко-семантичні та логіко-граматичні зв'язки між словами – у цьому разі розширюються їхні знання, уявлення про певні мовні та мовленнєві процеси, про предмети та явища навколишнього світу. Так, наприклад, у низці слів холодний, холод, холодильник, холоднеча, холодець, холодник, холоднішати діти виділяють вихідне слово холод, від якого утворені інші слова. Звертаючи увагу дітей на процеси словотворення, ми пропонуємо їм ПЗВХ. Наприклад, яке слово з'явилося в мові раніше: холод чи холодильник, будити чи будильник? Діти вчать міркувати: «Взимку завжди холодно, люди до цього звикли, а потім вони придумали холодильник. Холодильник стоїть у квартирі, де тепло. А в холодильнику холодно»; або «Люди здогадалися, що в холодному місці не псується їжа і винайшли холодильник». Залучення уваги дітей до мовних явищ, організація спостережень за словотворенням та процесами словозміни, особливостями побудови словосполучень і речень дозволяє з випередженням нагромадити певний емпіричний досвід, на основі якого набагато легше засвоювати на більш високому, узагальненому рівні різні закономірності і правила рідної мови. З умінням виділяти «споріднені слова» тісно пов'язане уміння виділяти корінь слова, а під час вивчення мовно-літературної освітньої галузі уміння підбирати перевіірочні слова при написанні ненаголошених голосних, оглушених приголосних і т. ін.

Робота з реченнями, невеличкими текстами дозволяє сформувати в дітей практичне вміння виділяти таку одиницю мовлення як речення, визначати його межі. Так, наприклад, дітям пропонується прочитати текст, де речення не

відокремлені одне від одного крапкою, визначити їх межі, поставити крапки, на початку кожного речення замінити маленьку літеру великою (з розрізної азбуки).

Настало літо діти купаються в річці хлопчики грають  
у волейбол діти підуть в ліс по квіти та ягоди

Під час формування навичок складового аналізу та синтезу слів певною мірою здійснюється підготовка до вивчення такої теми як «Перенос слів». Дітям пропонується завдання: «Прочитати на картках слова, які розподілені по складах. Викреслити слова, складовий аналіз яких зроблено невірно. Пояснити, чому виникла помилка» (рис. 2.7 і 2.8).

КО-РО-ВА  
КОС-ТЮМ  
К-РОТ

Рис. 2.7

ЛЬОТ-ЧИК  
ХВІ-СТ  
КАЗ-КА

Рис. 2.8

Під час використання розглянутих вище вправ здійснюється одночасне ознайомлення дітей з програмними темами, що будуть вивчатися на більш віддаленому етапі навчання в більш узагальненій формі. На наступному етапі навчання програмний матеріал носить більш теоретичний характер, але дітям легко його сприймати та засвоювати, бо вони вже мають певний практичний досвід на підставі здійснених спостережень та набутих уявлень.

Перспективна спрямованість у навчанні доречна і під час вивчення тих тем програми, які потребують *запам'ятовування дитиною достатньо великої за обсягом інформації*. Так, тему «Алфавіт» слід розглядати з дітьми одночасно з вивченням літер: дітям даються завдання, які спрямовані на те, щоб вони запам'ятали розташування букв, знали призначення алфавіту і вміли ним користуватися під час написання або пошуку словникових слів у зошиті-словничку, а в подальшому – у роботі із справжнім словником. На заняттях з грамоти діти на протязі достатньо тривалого часу вивчають букви – при цьому вони мимовільно, без будь-якого напруження запам'ятовують розташування букв у алфавіті, вчаться досить успішно орієнтуватися і швидко знаходити

потрібні букви в алфавітному порядку. Використання зошита-словничка, куди діти записують друкованими літерами слова в алфавітному порядку, допомагає не тільки засвоїти алфавіт, але й сформувати певні організаційні навчальні навички.

Під час ознайомлення дітей з буквами необхідно звертати увагу на те, яке місце займає та чи інша літера в алфавіті, які в неї «сусіди». Так, для кожної дитини виготовлено «Будиночок для літер» (на картці зображено будинок з віконцями, які заповнювалися літерами). Під час вивчення тієї чи іншої літери на демонстраційному планшеті у відповідні віконця вставляється картки з буквами (друкованими і рукописним) та підібрані дітьми предметні малюнки, назви яких починаються з цих букв. Вивчаючи певну літеру, діти в своїх «будиночках-абетках» за вказівкою педагога знаходять відповідне віконце (наприклад, на верхньому поверсі третє віконце – рахувати зліва направо), вписують у віконце вивчену літеру («Вв») [22].

Для дітей цікавими є ігри «Абетка тварин», «Абетка іграшок та казкових персонажів», «Абетка оточуючого нас предметного світу» – в процесі цих ігор на демонстраційному планшеті виставляються предметні картинки (з тваринами чи казковими персонажами і т. і.), а діти з опорою на ці малюнки пригадують відповідні літери (назви картинок починаються з цих літер, а самі картки розташовуються в алфавітному порядку). Цікавими для дітей є також завдання, під час виконання яких необхідно послідовно з'єднати всі крапки (крапки позначаються літерами, їх треба з'єднувати в алфавітному порядку) – при цьому дитина отримує зображення якогось предмету, тварини і т. ін. Слід відмітити, що такі завдання позитивно впливають на формування мотиваційного компонента навчально-пізнавальної діяльності учнів [22].

У процесі оволодіння грамотою важливо навчати дітей диференціювати звуки, схожі за акустичними та артикуляційними ознаками, розрізняти букви, що мають схожість за своїми оптичними та кінетичними особливостями.

Тепер розглянемо роботу за тими програмними темами, успішне оволодіння якими можливе при *попередньому накопиченні дітьми досвіду певних*

*практичних дій*, що дозволяє спиратися на сформований в них динамічний стереотип і здійснювати перенос певних умінь та навичок у нові умови.

У початковій школі діти вчать розв'язувати задачі, в яких йдеться про час, масу, об'єм, розміри предметів, відстань між ними. Деяким дітям важко розуміти сутність таких задач, встановлювати часові, просторові зв'язки в задачах, бо для них є незрозумілими або не пов'язаними з життєвим досвідом такі одиниці вимірювання як метр, кілометр, літр, їм важко уявляти та враховувати під час розв'язування задач відмінності між сантиметром і метром, метром і кілометром, кілограмом і грамом, годиною і хвилиною, хвилиною і секундою. Необхідно розширювати, уточнювати знання дітей як про різні одиниці та засоби вимірювання, так і про ті приладдя, за допомогою яких ми вимірюємо довжину, вагу, об'єм, визначаємо час, просторове розташування предметів.

Під час використання ПЗВХ, спрямованих на формування знань про одиниці та засоби вимірювання та формування вмінь визначати довжину, ширину, висоту, вагу, об'єм об'єктів, слід враховувати доцільність організації різноманітних практичних дій для дітей даного віку [102, с.15].

Діти навчаються користуватися лінійками. Нова українська школа пропонує використовувати лінійки для вимірювання:

- 1) довжини (див. рис. а);
- 2) довжини та висоти плоскісних фігурок (див. рис. б);
- 3) довжини, ширини, висоти об'ємних фігур (див. рис. в).

Спочатку плоскісні та об'ємні фігурки слід підбирати так, щоб їх довжина, ширина та висота вимірювалася цілими сантиметрами. Після роботи з такими лінійками діти з легкістю роблять вимірювання звичайною учнівською лінійкою, правильно розрізняючи ширину, довжину, висоту предметів.



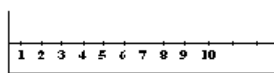


Рис. а

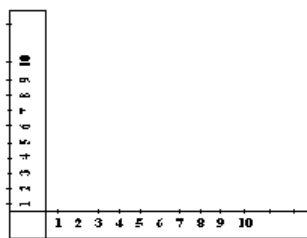


Рис. б

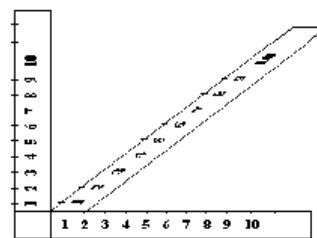


Рис. в

Щоб навчити дітей розрізняти та використовувати під час практичної діяльності такі одиниці вимірювання як сантиметр, міліметр, метр, сформувати уявлення про кілометр, необхідно застосовувати різні пізнавальні ігрові завдання випереджаючого характеру. Організація практичних дій з сипучими матеріалами (пісок, крупа), водою та різними ємностями із застосуванням приладдя для вимірювання ваги, об'єму також сприяє накопиченню певного досвіду практичних дій. В подальшому у дітей не викликає утруднень порівняння іменованих чисел, усвідомлення залежностей між числовими даними задачі, в якій йдеться про розміри, об'єм, масу чи розташування об'єктів. Дуже важливим у роботі з 6-7-річними дітьми є застосування прийому моделювання, який дозволяє унаочнити певні вимірювальні характеристики об'єктів [83, с.153].

Дуже цікавими для дітей є завдання на порівняння предметів за вагою. Наприклад, порівняння, під час яких певні предметні малюнки можна вставити у відповідні шальки терезів: Завдання: Коли на одну шальку терезів поклали кавун (3кг), а на іншу – диню (2кг), то одна з шальок терезів опустилася нижче. Визначте, що поклали на кожну шальку, вставте відповідні малюнки (рис. а, б, в).

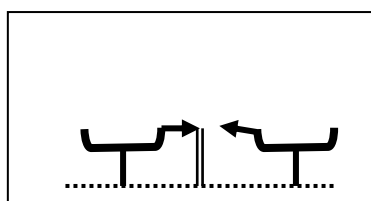


рис. а

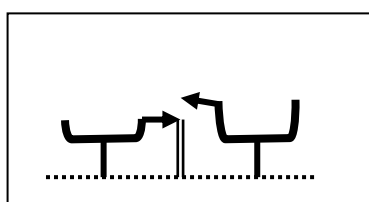


рис. б

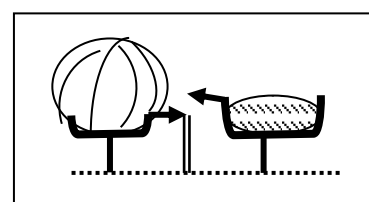


рис. в

Щоб врівноважити терези, треба вибрати відповідні гири: для кавуна –3кг, для дині –2кг (рис. г, д).

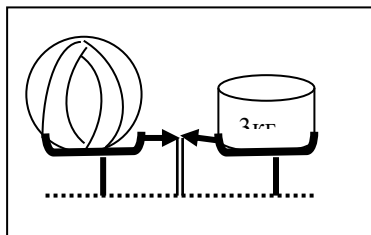


рис. г

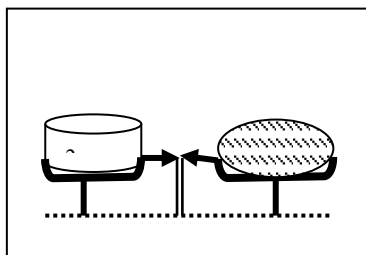


рис. д

Розглянуті завдання достатньо повно розкривають цільовий, змістовний, операційно-процесуальний компоненти навчання на етапі дидактичного проектування ПЗВХ та компоненти навчально-пізнавальної діяльності учнів на етапі включення ПЗВХ у процес навчання.

Розглянемо наступний напрям перспективної спрямованості в навчальній роботі. В процесі використання ПЗВХ особливу увагу слід приділяти тим темам програми, на матеріалі яких здійснювалося *успішне формування загальнонавчальних умінь і навичок*, з-поміж яких виділяють навчально-організаційні, навчально-інформаційні, навчально-інтелектуальні (за Ю.Бабанським).

ПЗВХ, які спрямовані на формування у дітей навчально-організаційних умінь і навичок, сприяють включенню шестирічних учнів у більш складні за своїм алгоритмом види навчально-пізнавальної діяльності.

Під час виконання ПЗВХ у дітей формуються й навчально-інформаційні вміння та навички. Їх формуванню сприяє використання різноманітного дидактичного та наочного матеріалу [77, с.126].

Важливим завданням є формування у дітей навчально-інтелектуальних умінь і навичок (виділяти головне, аналізувати, узагальнювати, порівнювати, зіставляти, класифікувати, доводити, обґрунтовувати, запам'ятовувати матеріал із застосуванням для цього найбільш раціональних прийомів). Важливим аспектом є формування вміння моделювати, яке включає цілу низку розумових операцій.

У процесі навчання першокласників слід застосовувати моделі як навчальний і наочний засіб з метою створення узагальненого наочного образу най-більш істотних властивостей того об'єкту, який моделюється. Модель виступає як план, програма навчально-пізнавальних дій дитини. У процесі визначення властивостей та відношень між предметами і явищами 6-річним дітям цілком доступні різні предметні, знаково-символічні моделі. Перехід від дії з реальними предметами до дії з їх заміниками-моделями є одним з основних етапів формування розумових дій (за П.Гальперіним) [34, с.73].

Значення формування в учнів вміння моделювання полягає в тому, що використання ПЗВХ припускає широке застосування моделей як зовнішньої опори тих дій, що уявляються, як опори для здійснення «зворотнього зв'язку» під час контролю, як знакового оформлення результатів виконання завдань.

Модель є засобом і результатом рішення пізнавальної задачі. Навчання 6-річних дітей прийому моделювання з використанням символічних позначень дозволяє учням у наочній формі відбити певні змістові та структурні зв'язки між об'єктами та їх частинами.

Приєм моделювання широко застосовується під час складання схематичного запису умови задачі.

Необхідно навчати дітей використовувати умовні позначення різного ступеня узагальнення (від зображення конкретних предметів (рис. а) до застосування більш узагальнених образів у вигляді геометричних фігур різного кольору та розмірів (рис. б, в)).

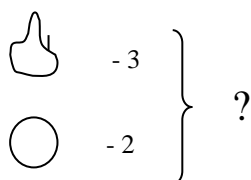


Рис.а

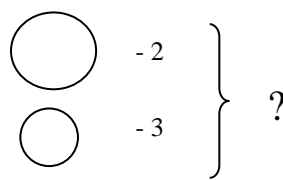


Рис.б

(складаємо задачу про збирання овочів на городі)

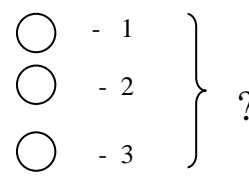


Рис.в

(використовуємо різні за кольором кружечки для позначення фруктів чи квітів)

Прийом моделювання дозволяє відбити такі зв'язки між об'єктами, які дітям складно осмислювати через недостатність досвіду сенсорних, практичних, розумових дій. Дітям складно уявляти зв'язки між реальними об'єктами через їх віддаленість або певні особливості просторового розташування, а взаємозалежність подій через їх відстроченість у часі [33, с.3].

Прийом моделювання успішно застосовується й під час відображення різних вимірювальних характеристик об'єктів.

При виконанні розглянутих завдань дітям легко буде перейти до моделювання зв'язків між об'єктами в більш складних за своїми умовами ПЗВХ.

Як приклад розглянемо використання прийому моделювання під час розв'язання наступної арифметичної задачі: *«Від свого будинку до озера Ігор йшов 3км, а потім від озера до лісу ще 4км. Скільки кілометрів пройшов Ігор усього?»* (рис.2.9).

За допомогою моделювання діти швидко і якісно опановують розумові дії (у них формується чітка орієнтовна основа розумових дій), вони швидше осмислюють і запам'ятовують різні поняття і відношення, вчать пояснювати внутрішню сутність явищ, понять, узагальнювати і систематизувати навчальну інформацію. Слід зазначити, що така діяльність відображає особливості формування орієнтаційного та змістово-операційного компонентів навчально-пізнавальної діяльності учнів на етапі включення в процес навчання ПЗВХ.

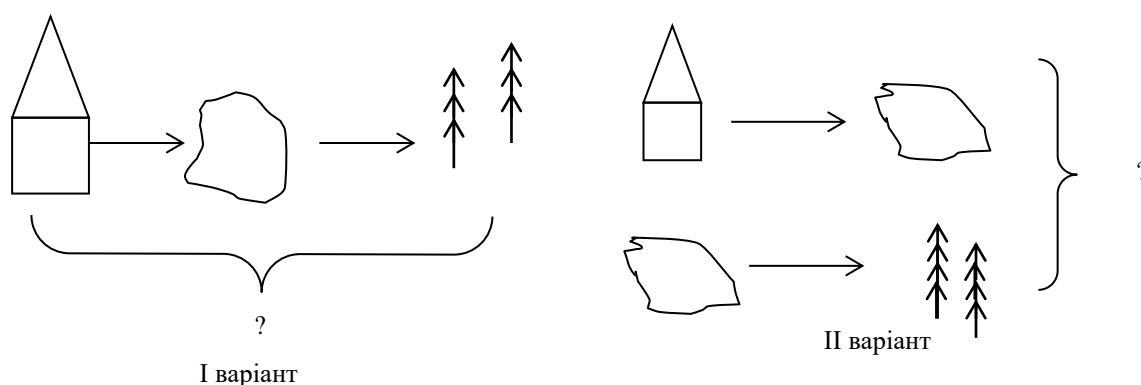


Рис. 2.9

Використання прийому моделювання під час виконання дітьми завдань з розвитку мовлення дозволяє розкрити певну послідовність сюжетної лінії

художнього твору та відобразити причинно-наслідкові зв'язки між подіями, вчинками персонажів. Визначивши і відобразивши сутність невеличкого оповідання або казки у вигляді опорних малюнків чи простого плану, діти вчаться на їх підставі робити певні перетворювання, включаючи в сюжетну лінію нові деталі та обставини, змінюючи характер або послідовність подій.

Робота з текстом для 6-річних учнів полегшується під час застосування моделі, яку зручно використовувати як основу для творчого перетворення тексту (включення нових фрагментів: опису пір року, опису розваг дітей у різні пори року, міркувань, як запобігти неприємним ситуаціям, хворобам тощо; зміна сюжетної лінії оповідання), як опору під час переказу перетвореного тексту.

На прикладі використання в роботі з 6-7-річними учнями різних моделей слід показати можливості ПЗВХ щодо формування навчально-інтелектуальних умінь і навичок у дітей [70, с.21].

Отже, ПЗВХ використовується з метою забезпечення підготовки 6-річних учнів до засвоєння найбільш складних тем навчальної програми. У процесі застосування ПЗВХ відбувається зміцнення опорних знань, умінь, навичок, їх розширення та поглиблення, формування узагальнених способів навчально-пізнавальної діяльності учнів. Діти встановлюють різноманітні предметні та міжпредметні зв'язки, набувають досвіду творчого та емоційно-позитивного ставлення до процесу пізнання. Це дозволяє говорити про успішну реалізацію освітньої функції ПЗВХ.

Отже, розглянуті завдання є, по-перше, пізнавальними завданнями, оскільки діти приймають активну участь у відображенні змістовних зв'язків та зв'язків між числовими даними задачі в схематичному вигляді (розумові операції), по-друге, завданнями випереджаючого характеру, оскільки діти з певним випередженням засвоюють складний програмний матеріал більш віддаленого етапу навчальної роботи [91, с.71].

Враховуючи те, що важливим завданням учителя є формування в першокласників дітей позитивного ставлення до навчання, а також те, що цього легше досягти тоді, коли діти переживають радість, задоволення від успіхів у

процесі організованої та керованої педагогом навчально-пізнавальної діяльності, в роботі з ними є необхідним пошук шляхів забезпечення успішності в навчанні для кожного учня. Перспективна спрямованість навчання створює більш динамічну та гнучку систему навчальної роботи, сприяє виникненню певного резерву навчального часу, а це дозволяє реалізувати індивідуальний підхід. Урахування індивідуальних особливостей учня сприяє підвищенню якості засвоєння ним навчальної інформації, що, в свою чергу, забезпечує формування позитивної самооцінки і стає однією з умов гармонійного розвитку особистості школяра.

## **2.2 Реалізація дидактичних функцій системи пізнавальних завдань випереджаючого характеру**

Здійснення перспективної спрямованості навчально-виховної роботи знайшло своє відображення під час реалізації всіх дидактичних функцій ПЗВХ.

Стосовно пізнавальних завдань і задач у психолого-педагогічній літературі розглянуто різні їх дидактичні функції.

Ефективність застосування ПЗВХ у навчально-виховній роботі з 6-7-річними учнями виявляється у тісному взаємозв'язку та реалізації їх освітньої, розвивальної, виховної, евристичної, мнемічної, системотворчої функцій. Освітня, розвивальна, виховна є загальнодидактичними функціями. Що стосується евристичної функції, то її реалізація пов'язана з тим, що в учнів 1-го класу інтенсивно розвивається уява, діти схильні фантазувати, проявляти творчий підхід до виконання конструктивних, комунікативних завдань. Стосовно мнемічної функції ПЗВХ зазначимо, що в роботі з першокласників слід враховувати їхній недостатньо високий рівень довільного управління пізнавальними процесами, тому необхідно опиратися на можливості

мимовільного запам'ятовування ними навчальної інформації. Що стосується системотворчої функції, то слід вказати на те, що 6-7-річним дітям, у яких тільки формується навчально-пізнавальна діяльність, ще достатньо важко узагальнювати навчальний матеріал, встановлювати різноманітні зв'язки між елементами знань, тому усвідомленню учнями логічних відношень необхідно приділяти особливу увагу. Вказані функції можна вважати основними, всі інші так або інакше входять до складу названих [94, с.62].

Реалізація кожної з зазначених дидактичних функцій, в свою чергу, створює сприятливі умови для реалізації всіх інших функцій, підсилює їх позитивний вплив на розвиток дитини, безпосередньо виявляється у підвищенні успішності навчально-пізнавальної діяльності школярів.

Стисла характеристика функцій подана у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

### Дидактичні функції пізнавальних завдань випереджаючого характеру

№ п/ч	Функція	Стисла характеристика функції
1.	Освітня	Закріплення опорних знань, умінь, навичок, формування нового знання про об'єкти (через поширення, поглиблення вже засвоєних знань, встановлення нових зв'язків між ними під час здійснення перспективної підготовки до вивчення складних тем програми на більш віддалених етапах навчання). Оволодіння раціональними прийомами розумової діяльності, початковими загальнонавчальними вміннями та навичками.
2.	Розвивальна	Формування пізнавальних і розумових дій у процесі знаходження шляхів розв'язання ПЗВХ.
3.	Виховна	Виховання в учнів стійкого пізнавального інтересу, пізнавальної активності та самостійності. Формування позитивних рис особистості.
4.	Евристична	Розвиток творчих здібностей дітей.
5.	Мнемічна	

6.	Системотворча	<p>Більш повна реалізація можливостей мимовільного запам'ятовування інформації під час підготовки дітей до вивчення складних тем програми. Формування раціональних прийомів довільного запам'ятовування навчального матеріалу.</p> <p>Встановлення більш тісних зв'язків між змістом навчальної роботи на суміжних її етапах, що і визначає навчальну пізнавальну перспективу, забезпечує більш широке перспективне і ретроспективне орієнтування учнів у програмному матеріалі, сприяє кращому усвідомленню знань, їх узагальненню та систематизації.</p>
----	---------------	--

Реалізація дидактичних функцій ПЗВХ має позитивний вплив на формування та активізацію навчально-пізнавальної діяльності першокласників.

Окремо розглянемо кожну з вказаних функцій.

Використання ПЗВХ сприяє підготовці дітей до оволодіння найбільш складними програмними темами, тому реалізація **освітньої функції** безпосередньо пов'язана з перспективною спрямованістю навчальної роботи.

Враховуючи те, що основні напрями навчальної перспективи у процесі застосування ПЗВХ визначаються виділенням найбільш складних для засвоєння учнями видів навчально-пізнавальної діяльності, тем і розділів програмної інформації, реалізація освітньої функції забезпечується використанням таких видів ПЗВХ, як:

1) *Завдання, що сприяють засвоєнню достатньо складного алгоритму навчальних і розумових дій, оволодінню узагальненими способами пізнавальної діяльності.*

Вказані завдання допомагають оволодівати тією програмною інформацією, яка засвоюється дітьми на протязі тривалого часу, наприклад, розв'язування арифметичних задач, розвиток в них навичок усного зв'язного мовлення.

Загальновідомо, що спочатку діти у школі навчаються розв'язувати найпростіші арифметичні задачі, поступово задачі ускладнюються і часто викликають утруднення. Так само достатньо складним для дітей є оволодіння вмінням виділяти найголовніше в художньому творі та стисло переказувати



його, складати план оповідання або казки, продовжувати, закінчувати або самостійно придумувати розповідь за власним задумом. Успішному формуванню таких складних умінь та навичок сприяє опанування чітко визначеним алгоритмом певних навчальних і розумових дій [82, с.218].

*2) Завдання, що сприяють опануванню та вдосконаленню тих опорних умінь і навичок, які зазвичай потребують тривалого вправлення з боку дитини..*

Тривале вправлення необхідне, наприклад, під час формування у дітей навичок читання та письма.

У школі вимоги до якості читання поступово зростають (щодо його усвідомленості, швидкості, виразності, здатності запам'ятовувати та відтворювати прочитане), ускладнюються і самі тексти для читання, що теж викликає утруднення у певної групи дітей. Їм часто важко навчитися правильно читати слова з апострофом, м'яким знаком, розрізнявати друковані та рукописні літери, які схожі за своїми оптичними елементами, написанням та ін.

*3) Завдання, сутність яких полягає в організації цілеспрямованих спостережень дітей за певними явищами та зв'язками між ними (математичними, мовними, мовленнєвими явищами), що сприяє накопиченню певного емпіричного досвіду і дозволяє в подальшому успішно оволодівати теоретичною інформацією.*

Практика свідчить, що не всім дітям легко засвоювати та користуватися правилами, які характеризуються високим рівнем узагальнення певних закономірних зв'язків між предметами, явищами, а також використанням понять. Знання дітей доволі часто мають формальний характер, оскільки діти ще погано усвідомлюють значущість вивчаємих правил, не бачать можливості їх використання у власній практичній та навчальній діяльності [101, с.57].

Так, дітям не завжди легко оволодівати правилами побудови та написання речень, утворення слів (під час вивчення мовно-літературної освітньої галузі оволодіння вміннями та навичками написання слів з великої літери, переносу слів та ін.).

Доцільно організовувати спостереження дітей за різноманітними явищами (мовними, математичними та ін.), сприяти накопиченню дітьми певного емпіричного досвіду, а також стимулювати їх до самостійного виділення зв'язків, відношень між предметами, явищами. Ці спеціально організовані спостереження можна розглядати як підготовку до вивчення тих тем програми, які в узагальненій формі відображають саме ті закономірності, що раніше «спостерігалися» учнями в процесі спеціально організованої навчально-пізнавальної діяльності. Застосування ПЗВХ дозволяє організувати самостійний пошук дітьми певних закономірностей, що має значно більший навчальний вплив (до речі, і розвивальний, і виховний вплив теж).;

*4) Завдання, особливістю використання яких є опора на раціональне поєднання можливостей довільного та мимовільного запам'ятовування учнями навчальної інформації.*

Вказані завдання допомагають учням оволодівати тією програмною інформацією, яка є достатньо великою за своїм обсягом (наприклад, «Склад числа», «Формування навичок лічби (в межах 20;100)», «Алфавіт»).

Дітям часто важко запам'ятати розташування літер в алфавіті, навчитися користуватися алфавітом у процесі написання або пошуку слів. Так, вивчаючи літери під час тривалого періоду оволодіння грамотою, діти без будь-якого напруження можуть запам'ятати місцезнаходження літер в алфавіті.

*5) Завдання, що спрямовані на формування сенсорно-перцептивної бази, тобто накопичення дітьми сенсорного та практичного досвіду, який полегшує оволодіння певною програмною інформацією на наступному етапі навчання.*

Наприклад, для успішного засвоєння такої програмної інформації як «Вимірювання величин. Одиниці вимірювання» необхідно сформувати у дітей чіткі часові та просторові уявлення. Для цього доречно використовувати різноманітні можливості ознайомлення дітей з різними способами орієнтації у просторі й часі, мірами вимірювання під час організації відповідних сенсорно-перцептивних і практичних дій дітей на заняттях, у процесі ігор, на прогулянках, під час екскурсій і т. ін. [102, с.211].

б) *Завдання, які сприяють формуванню загальнонавчальних умінь і навичок (навчально-організаційних, навчально-інформаційних, навчально-інтелектуальних).*

Реалізації освітньої функції ПЗВХ сприяє ретельне дидактичне проектування цільового, змістовного, операційно-процесуального, контрольного-результативного компонентів навчання.

Тепер розглянемо реалізацію **розвивальної функції ПЗВХ.**

Найважливішим завданням у роботі з 6-7-річними дітьми є розвиток у них інтелектуальних здібностей, що відповідає сензитивному періоду в формуванні мисленевих процесів дитини молодшого шкільного віку.

Психічні функції тісно взаємопов'язані: розвиток мислення сприяє підвищенню рівня організації уваги, сприймання, пам'яті, а більш розвинені увага, гностичні та мнемічні процеси є міцними підвалинами для здійснення мисленевих операцій. Тісно пов'язані між собою мислення і мовлення, оскільки розвиток мисленевої діяльності сприяє кращому формуванню в дитини пізнавальної, комунікативної, регулятивної функцій мовлення, досягненню більш високого мовного та семантичного рівня мовленнєвого розвитку. В той же час у процесі розвитку мовлення дитина вчиться «омовлювати» свою діяльність і у цьому разі краще усвідомлює та аналізує дії, які виконує, а це сприяє розвитку мислення [13, с.211].

Використання ПЗВХ спрямовано на розвиток у дітей психічних процесів. Особлива увага приділяється розвитку мислення, а саме таких розумових операцій як порівняння, аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування, конкретизація, та формуванню таких якостей мисленевої діяльності дітей як усвідомленість, узагальненість, гнучкість, самостійність, сприйнятливність до допомоги, що надається вчителем.

Розглянемо більш детально вказані види ПЗВХ.

Під час використання завдань, в яких діти *стикалися з суперечностями*, активізація пізнавальної діяльності учнів пов'язана з подоланням певної невідповідності між різними джерелами інформації або життєвими уявленнями

та новими знаннями. Виявлення дитиною суперечностей та пошук шляхів їх усунення потребує активних розумових дій, уваги, актуалізації саме тих знань, які потрібні в даній ситуації.

ПЗВХ, які потребують *встановлення причинно-наслідкових зв'язків*, формували в учнів певний алгоритм пізнавальних дій: для того, щоб зрозуміти, краще усвідомити подану інформацію, треба знайти причину та виявити її наслідки. Спрямованість дітей на визначення певної логічної послідовності подій, явищ, що ними спостерігаються (у тому числі й певної логічної організації навчального матеріалу), формує активне, «пошукове» мислення, осмислене сприймання та раціональне запам'ятовування навчальної інформації [28, с.11].

Так, наприклад, дітям пропонується прослухати оповідання «Чому Петрику не щастить?». Педагог вчить дітей аналізувати ситуацію, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки (Чому ж Петрику так не щастить?), передбачати подальший розвиток подій (наслідків за наявності певної причини: Яким буде день у школі для Петрика, чому? З яким настроєм він повернеться зі школи?). Разом з учителем діти склали план оповідання, відображаючи в ньому встановлені в процесі аналізу твору причинно-наслідкові зв'язки:

1) З яким настроєм Петрик повернувся додому? 2) Куди Петрик поклав свої шкільні речі? 3) Як Петрик готував уроки? 4) Як Петрик вранці збирався до школи? 5) Яким буде день у хлопчика в школі? 6) Як допомогти Петрику?

Під час складання плану оповідання додається ще 2 пункти: дітям пропонується уявити, яким буде у Петрика день у школі, та дати поради, як допомогти хлопчику. Оскільки дітям даного віку ще важко складати письмовий план та користуватися ним під час переказу тексту, то план складається усно, до кожного його пункту підбирається опорний малюнок-символ.

Формуванню вмінь аналізувати, зіставляти предмети, явища, події сприяють ПЗВХ, під час виконання яких діти вчаться *встановлювати схожість та різницю між об'єктами*. Спочатку діти встановлюють певні відмінності (якщо вони виражені достатньо чітко). Встановлення менш вираженої різниці або схожості вимагало від дитини активного включення розумових процесів.

Розглянемо для прикладу завдання на картках, що пропонується учням для самостійної роботи.

<b>ДРУГ</b>	<b>ЧОРНИЙ</b>
<b>БІ...ИЙ</b>	<b>МОВЧАТИ</b>
<b>СУМНО</b>	<b>ВО...ОГ</b>
<b>ГО...ОРИТИ</b>	<b>...ЕСЕЛЮ</b>

Завдання до картки:

Прочитати слова в лівому і правому стовпчиках, вставивши пропущені літери. З'єднати слова, протилежні за значенням, пояснити їх.

<b>БАТЬКО</b>	<b>АКТОР</b>
<b>РОЗМОВА</b>	<b>АЗБУКА</b>
<b>АРТИСТ</b>	<b>ТАТО</b>
<b>АБЕТКА</b>	<b>БЕСІДА</b>

Завдання до картки :

Прочитати слова в лівому і правому стовпчиках, з'єднати слова, близькі за значенням, пояснити їх.

Треба зазначити, що пошук та пояснення слів, протилежних за значенням, викликали менше утруднень, ніж пошук та пояснення слів-синонімів (дітям важко пояснити відтінки значень або особливості використання даних слів у різних за стилістикою контекстах).

У процесі пошуку схожості та відмінності між такими словами як веселитися, веселий, весілля, веселка порівнянню слів за значенням допомагало порівняння їх за звукобуквеним складом.

Розглянуті завдання сприяють формуванню вміння порівнювати об'єкти, знаходити в них схоже, різне, робити аналіз об'єктів з різних точок зору.

Наведемо приклади завдань, які потребує з'ясування різних варіантів та дії вибору одного - декількох із запропонованих або самостійного визначення можливих варіантів виконання завдання. Завдання, що вимагають від дитини вибору, розвивають в неї вміння більш тонкого, диференційованого сприймання, багатоаспектних аналізу і порівняння об'єктів, явищ, зважування і відбору найкращого варіанту за певними параметрами чи критеріями [71, с.41].

Так, наприклад, у процесі роботи з дітьми часто використовують неповні задачі, до умови яких дітям потрібно вибрати відповідне запитання із низки запропонованих. Спочатку до задачі треба підібрати тільки одне запитання. Наприклад: «На гілці дуба сиділо 6 горобців, потім 3 горобці полетіли». Вибрати запитання до задачі:

- 1) На гілці якого дерева сиділи горобці?
- 2) Скільки горобців сиділо на дубі?
- 3) Чому полетіло 3 горобці?
- 4) Скільки горобців залишилося на гілці дерева?

У наступному завданні діти намагаються знайти якомога більше можливих варіантів його виконання: «Які овочі покласти на другу шальку терезів, щоб вони перевищували гирю, що важить 4 кг? Капуста важить 2 кг, пакет з цибулею – 3 кг, пакет з морквою – 1 кг, пакет з картоплею – 4 кг».

Пошук та самостійний вибір дітьми «можливих» варіантів виконання завдання сприяє формуванню в них творчого ставлення до навчально-пізнавальної діяльності.

Вміння зіставляти різні варіанти діти переносять в нові умови, навчаючись моделювати різноманітні ситуації під час проведення заочних подорожей, творчих ігор.

Наприклад, педагог говорить дітям про своє бажання (поїхати на Північний полюс, на сафарі в Африку, полетіти на повітряній кулі у пустелю), одна група дітей повинна підтримувати, схвалювати ідею педагога і знаходити аргументи на користь подібної подорожі, інша група дітей повинна усіляко відговорювати вчителя від майбутньої витівки, знаходячи докази тому, що це небезпечно, незручно. І одна, і друга група дітей моделюють у цьому разі різні ситуації.

Активізації мисленевої діяльності дітей сприяє також такі ПЗВХ, що спрямовані на встановлення певних закономірностей у навчальній інформації. «Відкриттю» нових знань, способів дій сприяє спеціально організована та

керована педагогом навчально-пізнавальна діяльність учнів (спостереження за певними математичними, мовними, мовленнєвими явищами з наступним аналізом та обговоренням виявлених закономірностей). Розглянемо приклади таких завдань: «Кожного дня Микола повертається зі школи додому о 12 годині. Однак вчора він запізнився, бо зайшов до хворого Сашка і дав йому уроки. А сьогодні він повернувся не пішки (як звичайно), а приїхав на велосипеді. Покажіть, о котрій годині Микола звичайно приходиться зі школи, о котрій годині він повернувся вчора та сьогодні.» (рис. 2.11).

Педагог організовує різноманітні спостереження дітей на уроках математичної та мовно-літературної світих галузей. Він, наприклад, звертає увагу учнів на особливості написання слів, побудови речень або тексту.

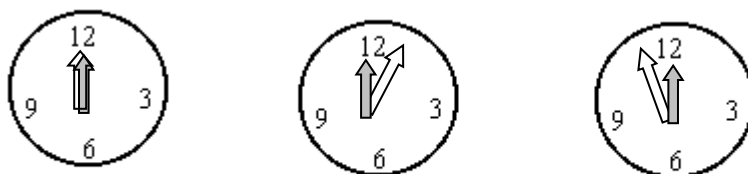


Рис. 2.11

Так, дітям пропонується прочитати текст, спробувати пояснити, чому деякі слова в реченнях надруковані (написані) з великої літери.

Маленький Сашко приїхав до бабусі. Бабуся живе у Харкові на вулиці Якіра. У бабусі Олені є невеличкий будинок, садок. Разом з нею живуть кіт Мурко і песик Рекс.

Прочитавши текст, діти самі «формулюють» правило написання слів з великої літери, педагог його тільки доповнює.

Дуже важливим є вміння обґрунтовувати вибір того або іншого рішення, доводити правильність виконаних дій. Це розвиває мислення, підвищує регулятивну функцію мовлення, сприяє більш усвідомленому засвоєнню дитиною навчальної інформації.

Так, наприклад, у процесі ознайомлення та наступного обговорення з дітьми української народної казки «Лисиця та рак» (перед цією казкою діти були ознайомлені з казками «Лисичка-суддя», «Лисичка-сестричка і вовк-пані-брат», «Пан Коцький») дітям пропонується прочитати та відібрати картки із словами, що характеризують персонажів казки (рис. 2.12).

Відібравши картки із словами, діти ставлять їх під малюнками відповідних персонажів, складають коротку характеристику героїв казки.

Виконанню даного завдання передуює обговорення казки. Педагог задає дітям запитання: 1) Хто вам більше подобається у цій казці? Чому? 2) Чи жалієте ви лисицю-роззяву? Чому? 3) Пригадайте, в яких казках лисиця хитрує, обдурює інших? (пригадати прочитані казки). 4) Чому навчила вас казка?

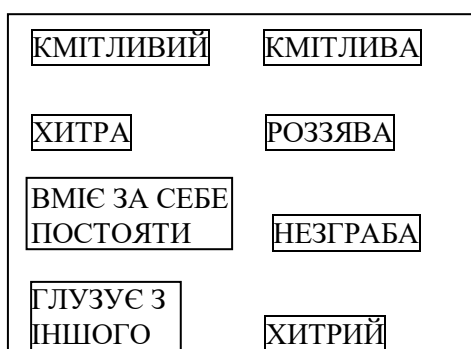


Рис 2.12

Під час складання характеристики персонажів діти аналізують, порівнюють твори, встановлюють причинно-наслідкові зв'язки (чому вчинив так або інакше), обґрунтовують кожне із слів, що включаються до характеристики героя за наочною опорою (рис. 2.23), пригадують уривки із тексту, які підтверджують відповідну точку зору. Важливим аспектом роботи під час аналізу літературних творів є формування вміння виявляти певні особливості персонажів, вміння враховувати їх під час формулювання висновків.

Отже, розглянуті нами види ПЗВХ виконують розвивальну функцію, а саме сприяють розвитку в дітей процесів мислення (вміння аналізувати, виділяти



головне, найбільш суттєве, узагальнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, прогнозувати подальші події, коментувати свої дії та обґрунтовувати судження), уваги, пам'яті, уяви (вміння уявляти ту чи іншу ситуацію, змінювати її у внутрішньому плані), мовлення.

Тепер розглянемо **виховну функцію ПЗВХ**.

Виховна функція ПЗВХ спрямована, в першу чергу, на формування в дітей пізнавальної активності та самостійності.

У структурі навчально-пізнавальної діяльності, пізнавальної активності та самостійності можна виділити (за М.Каганом, В.Тюріною, Т.Шамовою) наступні компоненти: 1) мотиваційний; 2) орієнтаційний; 3) змістово-операційний; 4) особистісно-вольовий або енергетичний (ми у своїй роботі говоримо про емоційно-вольовий компонент); 5) контрольно-оцінний.

Формування пізнавальної активності та самостійності безпосередньо пов'язано з розвитком мотиваційної сфери дітей. Характер утворення системи мотивів (із поступовим набуванням нею ієрархічної структури) визначається тим, яке ставлення формується у 6-річних учнів до процесу навчання. Бажання бути школярем повинно тісно поєднуватися з прагненням виконувати нові обов'язки, старанно навчатися і отримувати позитивні результати у своїх навчальних діях. Виключне значення в розвитку мотиваційного компонента навчально-пізнавальної діяльності, пізнавальної активності та самостійності учнів набуває формування в них інтересу до нових знань, до самого процесу пізнання навколишнього світу.

Ми можемо говорити про виховання пізнавальних інтересів, пізнавальних потреб і мотивів у тому випадку, коли забезпечується формування пізнавальної активності кожної дитини стосовно тих програмних тем, що дають значний приріст знань [1; 6].

Без сумніву, лише те, що набувається при виявленні власної активності, є більш цінним, привабливим для дітей, краще усвідомлюється та запам'ятовується ними. Саме це сприяє формуванню в них стійких пізнавальних інтересів та мотивів.

Так, наприклад, розповівши дітям про те, що в давнину люди замість слова «десяток» говорили «дцять» і «один на дцять» мало значення «один поклали на десять», вчитель може створити творчу ситуацію, коли діти «самостійно» утворюють числа другого десятку.

Під час використання ПЗВХ слід ставити на меті сформувати в дітей пізнавальний інтерес до складних за своїм алгоритмом або формою організації видів навчально-пізнавальної діяльності, навчити їх успішно переборювати труднощі. Успішне виконання ПЗВХ укріплює віру дітей у власні сили, дарує їм радість, інтелектуальне задоволення і це позитивно впливало на формування мотиваційного компонента пізнавальної активності та самостійності учнів.

Об'єднання ПЗВХ у систему та перспективна спрямованість навчання, у відповідності до яких відбирається зміст вказаних завдань, сприяє кращому усвідомленню школярами мети навчально-пізнавальної діяльності, формуванню в них відповідної пізнавальної установки [36, с.211]. Учні краще уявляють, перероблюють результат майбутніх дій, завдяки чому мета стає внутрішнім мотивом їхньої діяльності. Успішність дитини під час засвоєння найбільш складної програмної інформації формує в неї відчуття власної гідності, вона прагне вчитися (виникає мотив: «я хочу займатися тим, що я можу робити добре»).

На характер пізнавальної активності та самостійності учня певною мірою впливає і те, наскільки успішно учень може організувати свою навчально-пізнавальну діяльність, як орієнтується у навчальній інформації, як уявляє сутність та послідовність тих дій, що потрібні для виконання завдання. У такому разі можна говорити про орієнтаційний компонент навчально-пізнавальної діяльності, пізнавальної активності та самостійності дитини, який включає прийняття цілі, задач, планування й прогнозування діяльності. Орієнтовна основа навчально-пізнавальних дій молодшого школяра включає основні пункти розробленої під керівництвом учителя програми вирішення поставленого завдання. В процесі розробки програми мета діяльності виступає як її вихідний і випереджаючий момент, але після того, як програма діяльності розроблена, мета

включається в програму як її кінцева ланка. Мета та орієнтовна основа діяльності учня у певній мірі несуть у собі функцію управління цією діяльністю, а досягненню усвідомленої мети та реалізації визначеного алгоритму розумових і практичних дій дитина підкоряє свою увагу, пам'ять, волю.

ПЗВХ сприяє закріпленню опорних знань, умінь, навичок, підготовлює дітей до оволодіння найбільш складними темами програмного матеріалу на наступних етапах навчальної роботи, що забезпечує широке перспективне та ретроспективне орієнтування учнів у навчальній інформації. Діти чітко усвідомлюють мету достатньо складних навчально-пізнавальних завдань, вміло користуються наочними опорними схемами або схемами-інструкціями, що склали орієнтовну основу під час виконання дітьми навчальних завдань. Розвитку орієнтаційного компонента навчально-пізнавальної діяльності, пізнавальної активності та самостійності учнів сприяє поступове ускладнення інструкцій, а також їх переведення у схематичний план, що допомагає в більш узагальненій формі відобразити характер і послідовність навчально-пізнавальних дій під час виконання учнями ПЗВХ. До того ж важливим аспектом експериментальної роботи є залучення дітей до самого процесу створення орієнтовної основи тих дій, які плануються виконати [30, с.63].

Так, наприклад, навчаючи дітей аналізувати об'єкт або порівнювати два об'єкти між собою, необхідно разом з учнями створювати відповідну орієнтовну основу певних пізнавальних дій.

Під час аналізу окремого предмета діти дотримуються такого плану-схеми:

1. Уважно розглянь предмет.
2. Виділи його основні частини (визнач, які з виділених частин предмета є основними, суттєвими, а які – несуттєвими).
3. Виділи ознаки частин предмету, порівняй їх.

Під час порівняння двох предметів орієнтовною основою пізнавальних дій дитини виступає такий план:

1. Уважно розглянь предмети.
2. Визнач, чим вони схожі (за суттєвими і несуттєвими ознаками).

3. Знайди між ними розбіжності (за суттєвими і несуттєвими ознаками).
4. Склади розповідь про схожість та розбіжності між тими предметами, які спостерігав.

Виконання дітьми ПЗВХ вимагає від них дотримання певного алгоритму пізнавальних і навчальних дій, що, в свою чергу, сприяє формуванню вміння планувати свою діяльність. Так, складаючи простий усний план невеличкого оповідання, в якому відображалася певна послідовність подій, діти вчаться виділяти головне, найбільш суттєве: основні події, причинно-наслідкові зв'язки між ними. На цій підставі вони визначають окремі логічні частини тексту, до кожної з них підбирають заголовок. Діти переказують оповідання за планом і це є дуже важливим етапом у навчальній роботі: вони вчилися реалізовувати те, що спланували, опрацювали в розумовому плані, орієнтовною основою навчально-пізнавальних дій в таких ситуаціях виступав самостійно складений учнями план.

Отже, використання ПЗВХ певною мірою сприяє розвитку орієнтаційного компонента навчально-пізнавальної діяльності, пізнавальної активності та самостійності 6-річних учнів.

Отже, використання ПЗВХ сприяє вихованню в дітей пізнавальної активності, самостійності, а також інших позитивних особистісних якостей, що свідчить про успішну реалізацію виховної функції вказаних завдань.

ПЗВХ в певній мірі притаманні евристична, мнемічна, системотворча функції.

Реалізацію **евристичної функції ПЗВХ** можна забезпечити під час створення таких навчальних ситуацій, коли дітям пропонується:

- 1) *знайти засіб раціональної організації та представлення поданої інформації (наприклад, проаналізувавши умову завдання і представивши її у схематичному вигляді, впорядкувати дані, змінити їх певну послідовність);*
- 2) *виявити певні закономірності між явищами, об'єктами, подіями, про які йдеться в завданні, відобразити їх в унаочненій або словесній формі;*
- 3) *винайти засіб раціонального запам'ятовування поданої інформації;*
- 4) *винайти алгоритм необхідних розумових та практичних дій для виконання*

завдання;

5) проаналізувати описану ситуацію, зробити прогноз подальших подій або спланувати свої наступні дії [43, с.242].

Увага дітей повинна привертатися до того, як *раціонально представити, впорядкувати певну інформацію*. Так, під час складання стислого запису умови задачі на знаходження суми дітям дозволяється переставляти цифри так, щоб їм є зручно здійснювати рахування (при цьому діти ознайомлюються з певним математичним явищем).

Важливим є створення таких ситуацій, коли можна організувати *пошук учнями тих закономірностей, зв'язків, що характерні для певної навчальної інформації* і доступні для сприйняття дітьми 6-річного віку. Так, наприклад, дітям пропонується таке завдання: розглянути на малюнках метеликів лимонницю та білана капустяного, подумати, з якими словами в нашій мові пов'язані назви цих комах. Даному завданню передують бесіди про те, чим живляться комахи, де вони літають, які рослини є на городі та в садку влітку. Діти правильно визначають, що метелик білана капустяного, можливо, назвали так тому, що він полюбить капусту, робить кладку яєць на її листях, до того ж і крильця має білі. Що стосується лимонниці, то діти обговорюють декілька припущень: одне про те, що метелик лимонниця живиться лимонами (тоді вчитель спитав дітей, чи ростуть в наших садках лимони). Припущення про те, що «лимонниця» має зв'язок із словом «лимон» через таку ознаку як колір, на думку дітей, є більш вірогідним [43, с.244].

Завдання такого характеру стимулює інтерес учнів до етимології слів рідної мови, їх позитивним результатом є те, що діти самі починають звертатися до вчителя з питаннями та власними думками щодо походження різних слів.

Розкриваючи зв'язки між предметами, явищами та словами, якими позначаються ці об'єкти предметного світу, діти переживають радість «відкриття», що, в свою чергу, сприяє формуванню потреби в розумовій праці, інтелектуального задоволення від її позитивних результатів. До того ж такі види ПЗВХ є початком підготовки дітей до засвоєння програмних тем «Споріднені

слова», «Корінь слова», «Засоби словотворення».

Прикладом завдання, сутністю якого є *організація пошуку дітьми раціонального прийому запам'ятовування поданої інформації*, є наступне: дітям пропонується допомогти Незнайкові запам'ятати, які речі купила Рита, а які Лоліта. Роздивившись малюнки, діти з'ясовують, що в назвах речей Рити є звук [р] (ручка, марки, цукерки, ракетка), в назвах речей Лоліти є звуки [л], [л'] (лимон, олівці, альбом, пенал). Діти без утруднень називають речі Рити і Лоліти і в тому разі, коли всі малюнки перемішуються, і тоді, коли не є наочної опори і вони пригадують покупки по пам'яті.

У роботі з 6-7-річними дітьми доречно використовувати завдання, які навчають їх *встановлювати причинно-наслідкові зв'язки і на цій підставі прогнозувати подальші події*. Так, читаючи казку «Півник і двоє мишенят», педагог зупиняє читання після слів «от замісив Півник тісто, приніс дрова та й розпалив вогонь у печі. А як у печі нагоріло, посадив пиріжки...» і пропонує поміркувати, що є далі, після того, як спеклися пиріжки. Педагог звертається до дітей: «Як ви гадаєте, що має вчинити Півник з мишенятами? Чому? Розкажіть про це.»

Розглянуті завдання викликають в дітей інтерес, позитивну емоційну реакцію, вчать знаходити раціональні шляхи представлення, запам'ятовування, розв'язання поставленої задачі. Радість пошуку та знаходження «правильного рішення», підтвердження висунутих припущень чи здогадки слугують основою формування творчого підходу дитини до навчально-пізнавальної діяльності.

Отже, евристична функція ПЗВХ виявляється і у «відкритті» нового знання, і в пошуку та знаходженні шляхів розв'язування завдань, і у формуванні та опрацюванні певних пізнавальних дій.

ПЗВХ притаманна також і **мнемічна функція**, яка реалізовується при раціональному поєднанні мимовільного та довільного запам'ятовування дітьми навчальної інформації.

У роботі з 6-7-річними учнями необхідно створювати умови, під час яких вони без напруження і перевантаження засвоюють алгоритм складних

навчальних дій (розв'язування арифметичних задач, складання опорного плану оповідання і т. ін.), запам'ятовують достатньо великий за обсягом матеріал (алфавіт, таблиця складання та віднімання чисел в межах 10, 20 і т. ін.).

Під час використання ПЗВХ особлива увага приділяється створенню орієнтовної основи дій, учні вчаться дотримуватися інструкцій, вказівок, мимовільно запам'ятовуючи характер і послідовність виконання певних розумових і навчальних дій [38, с.47].

Обґрунтоване поєднання мимовільного та довільного запам'ятовування під час засвоєння дітьми алгоритму розумових і навчальних дій сприяє більш успішному оволодінню ними програмним матеріалом.

Так, під час складання порівняльної описової розповіді діти порівнюють та описують предмети і явища, дотримуючись певного алгоритму, який можна представити у вигляді сигнальної опори в унаочненій формі (рис. 2.13).

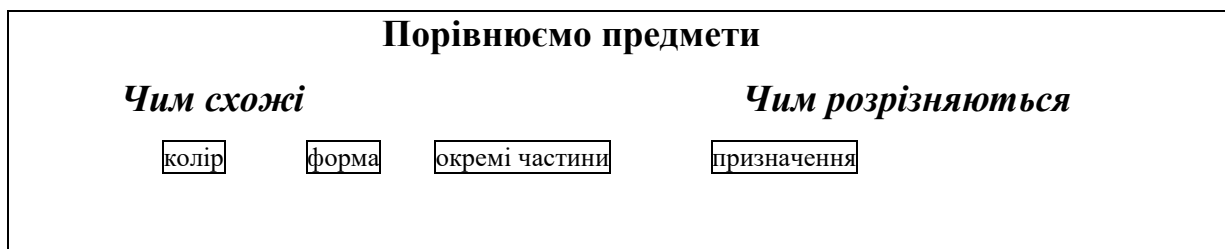


Рис. 2.13

Усвідомлення сутності та характеру розумових дій є підставою для довільного запам'ятовування алгоритму складання порівняльної розповіді. Схематично представлена на плакаті послідовність дій сприяє мимовільному їх запам'ятовуванню в процесі формування відповідного вміння. По мірі запам'ятовування алгоритму розумових дій діти поступово переходять до складання порівняльного опису предметів без наочної опори.

Отже, реалізація мнемічної функції ПЗВХ попереджує перевантаження дітей.

Дуже важливою є **системотворча функція ПЗВХ**, яка дозволяла визначити напрями навчально-виховної роботи з дітьми, створює більш широкую

перспективну й ретроспективну орієнтацію учнів у навчальному матеріалі.

Раціональна організація навчально-пізнавальної діяльності дітей припускає застосування в роботі не ізольованих завдань, а спеціально підбраного комплексу, який обумовлює відповідну систему взаємопов'язаних пізнавальних і навчальних дій учнів. Система будується за принципом: те, що є метою, змістом попередньої дії, стає умовою та засобом здійснення наступної дії, тобто для неї характерна чітка послідовність та взаємозалежність елементів. ПЗВХ являли собою чітку, логічно обґрунтовану систему. Їх використання в навчальному процесі спирається на формування опорних знань, умінь, навичок і це забезпечувало якісне засвоєння 6-7-річними дітьми програмного змісту поточного етапу навчання. ПЗВХ допомагає ознайомленню учнів з елементами програмної інформації наступного періоду навчання, що формує перспективну орієнтацію в цьому матеріалі, підкріплює установку на міцне засвоєння знань, умінь, навичок. Ті знання, вміння, навички, які формуються у 6-річних учнів у процесі застосування ПЗВХ, були тісно пов'язані між собою та основною програмною інформацією поточного та наступного етапів навчання [39, с.21]. Отже, ПЗВХ застосовуються в навчально-виховній роботі як система, що виконує важливу функцію: інтегрує певну множину елементів програмного змісту в єдине ціле.

Використання ПЗВХ доповнює традиційні види навчальних завдань і органічно включає в єдину систему навчально-виховної роботи.

Так, наприклад, у процесі роботи над арифметичною задачею діти вчатья виділяти структурні частини задачі (умова, запитання, рішення, відповідь, перевірка), складати стислий запис умови задачі, засвоюють певний алгоритм розумових і навчальних дій під час її розв'язання.

Отже, системотворча функція ПЗВХ забезпечує реалізацію принципу системності в навчанні, а тому сприяє кращому засвоєнню 6-7-річними дітьми програмної інформації.



### **2.3 Створення розвивального середовища для використання пізнавальних завдань випереджаючого характеру в роботі з першокласниками**

Ще однією важливою педагогічною умовою застосування ПЗВХ є створення розвивального середовища для здійснення навчально-пізнавальної діяльності першокласників.

Розглядаючи діяльність суб'єкта як найважливіший канал присвоєння ним суспільно-історичного досвіду (Л.Виготський, О.Запорожець, Д.Ельконін, М.Каган) та засіб перетворення дійсності (О.Леонтьєв, В.М'ясищев, Є.Юдін), навчання можна визначати як пізнавальну та перетворювальну діяльність, характер якої завжди пов'язаний з активністю особистості.

У науково-методичній літературі підкреслюється необхідність враховувати умови та чинники, що складають «середовище», яке певною мірою впливає на характер засвоєння учнями знань, умінь, навичок, а також розвиток у них пізнавальної активності, самостійності, розумових та творчих здібностей.

Особливе значення має «середовище» (сукупність мікросоціальних умов та чинників: сімейно-побутових, навчально-виховних, особистих та ін.) для дітей молодшого шкільного віку, на що сьогодні наголошує Нова українська школа. Як вважають Н.Бібік, Н.Зубалій, С.Коробко, О.Савченко, середовище, в якому знаходяться 6-річні учні, повинно бути організовано таким чином, щоб воно найбільшою мірою сприяє гармонійному розвитку дитини.

Розвивальним можна вважати таке середовище, яке сприяє успішній реалізації завдань активізації навчально-виховного процесу, розвитку в дітей психічних функцій, формуванню в них творчого ставлення до виконання навчальних завдань. Для дітей молодшого шкільного віку розвивальним є, безумовно, середовище, яке сприяє формуванню і розвитку в них навчально-пізнавальної діяльності як провідної діяльності [62].

Реалізація умови створення розвивального середовища потребує системного аналізу і планування вчителем навчальної роботи з урахуванням психофізіо-логічних особливостей та індивідуальних відмінностей дітей, ретельного та творчого

відбору ПЗВХ з метою цілеспрямованого формування та активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Щоб створити розвивальне середовище, педагог повинен розуміти інтереси і можливості першокласників. Так, організовуючи роботу з дітьми такого віку, треба усвідомлювати, що ігрова діяльність залишається для них у перехідний період дуже важливою. Майстерність учителя буде виявлятися в умінні збагачувати зміст дитячої гри, урізноманітнювати ігри в залежності від цілей, змісту, етапу навчання, стимулювати розвиток дітей через включення в сюжет гри цікавих пізнавальних завдань [72, с.72].

У 6-7-річному віці продовжується засвоєння сенсорних еталонів і розвиток перцептивних дій, тому створення розвивального середовища також пов'язано із забезпеченням яскравих вражень, взаємодії дітей з широким колом предметів і знарядь праці людей, організацією екскурсій, різноманітних видів діяльності та форм спілкування.

Що стосується врахування індивідуальних відмінностей учнів у процесі створення розвивального середовища, то воно забезпечується вивченням мікросоціальних умов, у яких виховуються діти, спостереженням і аналізом успішності кожного учня як у навчанні, так і в ігровій, трудовій діяльності, спілкуванні з оточуючими, і на підставі цього визначенням особливостей педагогічної роботи з кожною дитиною, забезпеченням умов для її повноцінного розвитку.

Створення розвивального середовища для 6-річних учнів спирається на особливості їхнього розвитку в перехідний період. Розвитку тих психічних функцій та особистих рис характеру, які забезпечують успішність учнів у процесі навчально-пізнавальної діяльності, сприяє:

- а) відбір вчителем відповідного обладнання; різноманітного дидактичного та наочного матеріалу;
- б) використання заходів, які сприяють розвитку дітей, не тільки на уроках, а і у вільний час, під час проведення екскурсій, розваг, ігор, прогулянок та ін;
- в) забезпечення позитивного емоційного фону для перебування дітей у школі;

г) встановлення гармонійних стосунків між вчителем та дітьми, між дітьми [85, с.32].

Створення розвивального середовища здійснюється за умови реалізації цілої низки дидактичних положень, які визначаються з урахуванням вікових психофізіологічних та індивідуальних особливостей дітей 6-річного віку. У цьому разі самі ПЗВХ виступають одним із засобів розбудови розвивального середовища.

На цій підставі розглянемо:

- розвивальне середовище з точки зору можливостей його позитивного впливу на розвиток мотиваційного, орієнтаційного, змістово-операційного, емоційно-вольового, контрольо-оцінного компонентів навчально-пізнавальної діяльності дітей;
- особливості застосування ПЗВХ як одного з засобів розбудови розвивального середовища у відповідності до тих положень, що враховують психофізіологічні особливості дітей 6-річного віку.

Позитивний вплив розвивального середовища на розвиток мотиваційного компонента навчально-пізнавальної діяльності 6-річних учнів під час застосування ПЗВХ здійснюється за умови забезпечення наступних дидактичних положень:

- широкого використання в роботі з 6-7-річними учнями ігрового методу;
- використання природного інтересу дітей до пізнання предметів, явищ, подій навколишньої дійсності;
- організація творчої атмосфери на заняттях, під час дозвілля дітей;
- стимулювання активної участі дітей у «перетворенні» оточуючого їх середовища;
- подання ПЗВХ у цікавій, привабливій для дітей формі;
- включення дітей у різноманітні види діяльності, що стимулюють пізнання оточуючого світу, накопичення досвіду практичних і розумових дій;
- забезпечення ситуації успіху для кожної дитини в умовах успішної діяльності всього дитячого колективу в цілому [80, с.67].

В перехідний період дітям 6-7-річного віку потрібна гра. Дослідження Л.Славіної показали, що навіть інтелектуально пасивна дитина в умовах гри здатна виконати такий обсяг розумової роботи, який не доступний для неї в звичайній навчальній ситуації. Створення розвивального середовища сприяє поступовому перетворенню зацікавленості дітей зовнішньою стороною предметів, явищ у процесі гри та навчання в інтерес до їх внутрішньої сутності. Необхідно, щоб дитина сама по собі вичерпала можливості гри, а її пізнавальні потреби стала задовольняти саме навчальна діяльність. У перехідний період ігрові та навчальні ситуації тісно перетинаються.

Так, наприклад, виставивши на набірному полотнищі малюнки з зображенням квітів, учитель створює ігрову ситуацію: дітям пропонується стати садівниками. Розподіливши дітей на групи, педагог кожному товариству садівників пропонує вирощувати квіти певної пори року: весняні, літні, осінні. Отже, перед тим, як скласти задачу про квіти, діти визначають, куди поставити на набірному полотні ту чи іншу квітку: у «весняний садок» (пролісок, тюльпан, крокус, конвалію), «літній садок» (тройанду, лілею, гвоздику, ромашку) або «осінній садок» (айстру, хризантему). Уявляючи себе «садівниками», діти із задоволенням складають задачі, виконують різні завдання (пізнавальне завдання випереджаючого характеру: використовуючи квіти 2 (3)-х різних видів, скласти якомога більшу кількість букетів, які б не повторювалися (загальна кількість квітів в букеті 5 (6,7,8)).

Створення розвивального середовища пов'язано з використанням природного інтересу дітей до навколишнього світу. Допитливість 6-річному виявляється стосовно різноманітних явищ природи і суспільства. Слід звернути увагу на те, що, оволодівши лише початковими навичками читання та письма, діти намагаються прочитувати різні етикетки, вивіски, рекламні проспекти, їм цікаво, як пишуться їхні імена, прізвища, назви улюблених іграшок. Дітям цікаво дізнаватися про те, як люди навчилися користуватися числами та цифрами, як різні наукові та технічні винаходи покращували життя, побут людей. Педагог стимулює і задовольняє допитливість учнів, бо вона є формою прояву розумової

активності дітей, без неї не можна формувати стійкі пізнавальні інтереси молодших школярів.

Враховуючи те, що інтерес – це вибіркоче емоційно-пізнавальне ставлення особистості до предметів, явищ, подій навколишньої дійсності, вчитель буде навчально-виховний процес так, щоб глибше і повніше розкривати навчальні предмети, задовольняти зростаючі потреби дитини в пізнанні оточуючої дійсності. Отже, під час використання ПЗВХ слід намагатися сформувати у дітей інтерес до тих фактів і явищ, з якими діти знайомляться на уроках, інтерес до пізнання істотних властивостей предметів, причинно-наслідкових зв'язків і закономірностей інформації, що вивчається [87, с.47].

Важливою особливістю розвитку дітей 6-річного віку є інтенсивне формування в них уяви, яка відіграє в житті дитини навіть більшу роль, ніж в житті дорослої людини. Створенню творчої атмосфери на уроці сприяє така організація навчально-пізнавальної діяльності, що пов'язана з уявленням дітьми різноманітних ситуацій, які дозволяють їм збагатити власний досвід, взяти активну участь у пізнанні і перетворенні реального та уявлюваного світу.

Формуванню пізнавальних інтересів та потреб сприяє навколишній світ, у якому є щось загадкове, незрозуміле, тому важливо, щоб оточуючі дитину предмети викликали в неї зацікавленість, стимулювали розвиток уваги, сприймання, мислення, уяви [83, с.211].

Організація творчої атмосфери на уроках сприяє формуванню мотиваційної сфери навчально-пізнавальної діяльності дітей і є необхідною під час включення в процес навчання ПЗВХ.

У роботі з 6-7-річними дітьми дуже важливо, щоб всі ПЗВХ подавалися в цікавій, привабливій формі з використанням наочності (застосування різноманітних предметів, малюнків, пакунків з прихованими в них «загадковими» речами, яскравих плакатів і т. ін.).

ПЗВХ повинні викликати в дітей жвавий інтерес, бажання приймати участь у запропонованих видах діяльності. Молодші школярі, як правило, пасивні, якщо навчально-пізнавальні дії не цікаві, не вимагають їхньої співучасті. Через це

педагогічна організація предметно-просторового середовища для дітей 6-річного віку націлена на можливість перетворень її учнями (вписувати на плакатах на дошці «розшифровані» слова, слова-відгадки, виправляти помилки в листах лісових звірів і т. ін).

Враховуючи вікові особливості дітей 6-річного віку, слід включати їх у різноманітні види діяльності, що стимулює пізнання навколишнього світу та накопичення відповідного пізнавального досвіду.

Дітям подобаються заочні подорожі, казки, в яких головним героям доводиться користуватися різними приладдями, приборами. Ознайомлюючи дітей з професіями людей, треба звертати увагу на атрибути праці, технічні засоби, якими користуються фахівці, намагатися довести, що з вмінням правильно застосовувати різні приладдя пов'язані такі важливі особливості людської діяльності як точність, акуратність, умілість, здатність все виконувати вчасно і чітко передбачати наступні результати [30, с.65].

Позитивно впливає на формування мотиваційної сфери першокласників забезпечення ситуації успіху для кожної дитини в умовах успішної навчальної діяльності всього дитячого колективу в цілому. Реалізовувати свої індивідуальні здібності і творчу потребу дитина може в умовах спілкування, спільної діяльності з дорослими, однолітками. Формуванню навчально-пізнавальної діяльності сприяє інтелектуальна розкутість дітей, позитивна емоційна і творча атмосфера в дитячому колективі. В окремої дитини певною мірою обмежений запас знань та уявлень, набір її інтелектуальних засобів доволі однобічний. У колективі дитина знайомиться з іншими інтелектуальними тактиками через здійснення взаємообміну різними підходами до виконання завдань, в неї виховується вміння працювати в колективі, формуються комунікативні навички, стійкі пізнавальні мотиви та інтереси [54, с. 43].

Гарантувати успішність кожної дитини можна під час реалізації принципу індивідуального підходу. Індивідуальний підхід припускає урахування не тільки успішності в засвоєнні програмної інформації, особливостей сприймання та розуміння матеріалу, рівня самостійності дітей у процесі виконання

різноманітних завдань, але й таких показників як зацікавленість дітей та стійкість інтересу до певного виду діяльності.

Застосування ПЗВХ повинно здійснюватися так, щоб кожна дитина втягувалася в цікавий процес пошуку та відкриття нових знань, і відчуття своєї успішності в цьому процесі формувало в неї власне позитивне відношення до навчання, виховувало потребу в інтелектуальному напруженні, інтерес до розумової праці.

Наступним компонентом навчально-пізнавальної діяльності учня є орієнтаційний компонент. Важливою особливістю розвивального середовища є застосування різноманітних видів наочності в процесі організації усвідомлення дітьми мети діяльності та створення орієнтовної основи наступних навчально-пізнавальних дій під час використання в навчанні ПЗВХ [57].

Особливого значення формуванню орієнтаційного компонента пізнавальної та навчальної діяльності надавали Л.Венгер, П.Гальперін, В.Давидов, Д.Ельконін. Цілепокладання є психічним процесом відображення результату майбутньої дії і шляхів її досягнення, тому динаміку розвитку навчально-пізнавальної діяльності певною мірою можна спостерігати в процесі переходу дитини від усвідомлення мети до її реалізації. Активність дітей залежить як від наявності пізнавальної задачі і розкриття перед ними перспективи діяльності, так і від усвідомлення поставлених цілей й виникнення бажання їх реалізувати. Мета діяльності дозволяє учневі уявити, передбачити результат майбутніх дій, завдяки чому сама стає внутрішнім мотивом діяльності.

Під час організації дій дітей по усвідомленню та прийняттю мети, а також у процесі створення орієнтовної основи їх навчально-пізнавальної діяльності необхідними є визначення мети як способу виконання дій та конкретизація поставлених цілей. З метою оптимізації навчально-пізнавальної діяльності 6-річної дитини педагог формує не тільки загальне уявлення про її кінцевий результат, а й ретельно проробляє алгоритм дій та їх окремі деталі.

Враховуючи реальні навчальні можливості першокласників, слід зазначити, що виконання великих за обсягом завдань повинно здійснюватися поетапно.

Словесне формулювання завдань у роботі з дітьми такого віку не є достатнім, вербальні інструкції повинні поєднуватися з наочністю, яка забезпечує безпосереднє сприймання предметів, явищ, їх узагальнених образів. У зв'язку з цим особливу увагу слід приділяти наочним опорам, які розкривають характер зв'язків у навчальному матеріалі або відображають алгоритм дій, що виконуються під час розв'язання завдання.

Так, використання схематичного запису умови задачі допомагає опрацьовувати орієнтовну частину способу розв'язання задач різного типу.

Слід зазначити, що успішною може бути лише така організація дій дітей, коли досягається розуміння ними важливості, доцільності виконання тієї чи іншої навчальної роботи. Чим більшу активність виявляє учень на етапі постановки цілі, тим більш він активний у процесі виконання завдання, і це ще раз підкреслює тісний зв'язок між орієнтаційним, мотиваційним та іншими компонентами навчально-пізнавальної діяльності дитини.

Наступним компонентом навчально-пізнавальної діяльності першокласників, якому приділяється значна увага під час створення розвивального середовища, є змістово-операційний компонент.

Розвитку пізнавальних і навчальних дій дитини сприяє, в першу чергу, ті завдання, які спрямовані на розвиток інтелектуальних здібностей дітей, а саме вчать їх порівнювати предмети, явища, визначати причинно-наслідкові зв'язки, виділяти головне, істотне, формулювати доступні оцінювальні судження, самостійно робити висновки, ставити запитання. Важливою є організація розумової діяльності дітей, у процесі якої вони експериментують, розкривають невідоме, проявляють свої творчі здібності [16, с.67].

Формуванню змістово-операційного компонента навчально-пізнавальної діяльності 6-річних учнів у процесі застосування ПЗВХ та створення розвивального середовища сприяє дотримання таких дидактичних положень:

- тісного зв'язку ПЗВХ з програмною інформацією, а саме тим колом знань, умінь, навичок, які є опорними;



- забезпечення, з одного боку, їх доступності для дітей, а, з іншого, – наявності певної пізнавальної трудності;
- усвідомлення дітьми сутності завдання, характеру та послідовності дій, необхідних для його виконання;
- раціональне поєднання колективних, індивідуальних форм роботи;
- доцільне застосування наочності;
- забезпечення усвідомленого сприймання змісту завдань через вербальне коментування тих дій, що виконуються;
- формування стійких пізнавальних інтересів до змісту навчальних предметів через поглиблення, поширення знань та уявлень дітей про навколишній світ, причини та прояви різноманітних явищ у природі та суспільстві, привертання уваги учнів до наукових, технічних досягнень в історії людства;
- раціональне поєднання в навчально-пізнавальній діяльності перцептивних і розумових дій дітей з опорою на природні для дітей види діяльності;
- чітке врахування міри складності завдань і реалізації індивідуального підходу.

ПЗВХ використовувалися за умови їх тісного зв'язку з програмною інформацією. Як вказує О.Савченко [99, с.128], дидактичні умови активізації навчального процесу вимагають, щоб під час засвоєння матеріалу діти свідомо спираються на раніше набуті знання, вміння й навички. Застосування ПЗВХ сприяє поглибленню та поширенню знань, вдосконаленню вмінь і навичок дітей, однак воно постійно спиралося на процес актуалізації наявних опорних знань.

Для ефективної навчально-пізнавальної діяльності дитини дуже важливо, щоб завдання, які пропонуються їй для роботи, були доступними, укріплювали віру у власні сили, свою успішність. У дітей 6-річного віку тільки формується навчальна діяльність, тому в процесі оволодіння навчальними вміннями вчитель спирається на такі дії учнів як відтворення та наслідування. Це не означає, що в процесі навчання 6-річних учнів доцільно застосовувати лише репродуктивні

види роботи. Під час застосування ПЗВХ необхідним є розумне, обґрунтоване поєднання їх різних типів; ті завдання реконструктивного та творчого характеру, які мають певну пізнавальну трудність і вимагають інтелектуального напруження, повинні, в першу чергу, бути доступними для дітей.

Формування розумової та навчальної діяльності залежить від дидактично обґрунтованої послідовності використання наочних засобів. Від застосування предметних малюнків у схемі задачі слід поступово переходити до більш широкого використання символічних позначень [48, с.11].

Використання символічних позначень під час складання опорних наочних схем дозволяє досягти більшого ступеню узагальнення, навчало дітей виконувати різноманітні перетворення у розумовому плані. Така наочність створює умови для реконструктивної та творчої діяльності учнів, краще детермінувала протікання навчально-пізнавальних дій дітей.

Отже, в роботі з першокласниками слід орієнтуватися на достатній рівень розвитку в них наочно-образного мислення. Виконання учнями навчальних і пізнавальних дій полегшується розгортанням, матеріалізацією їх у зовнішньому плані із застосуванням наочно-символічних схем. У свою чергу, застосування наочних моделей, які репрезентують певні зв'язки та залежності між виділеними суттєвими ознаками тих об'єктів, що вивчалися, допомагає переведенню деяких дій з зовнішнього плану у внутрішній, сприяє розширенню можливостей дітей щодо виконання дій у розумовому плані. Дидактично обґрунтоване використання наочності сприяє створенню розвивального середовища, активізації навчально-пізнавальної діяльності 6-річних учнів [92, с.18].

Для розвитку контрольно-оцінного компонента навчально-пізнавальної діяльності учнів необхідними є постійна перевірка та оцінювання роботи дітей з боку вчителя, формування у молодших школярів навичок самоконтролю.

Чим частіше оцінюється (без виставляння традиційних оцінок) вчителем виконання дітьми завдань, тим цікавіше їм працювати. Досліджуючи психологію 6-річних дітей, В.Мухіна вказує на те, що кожна дитина прагне отримати визнання з боку вчителя, очікує на похвалу, кожному учню важливо

пересвідчитися в правильності виконаних дій. Дитина 6-річного віку дуже вразлива, тому оцінювання її усних відповідей, письмових робіт повинно бути тактовним, делікатним, позитивним. Правильне оцінювання навчально-пізнавальної діяльності дітей такого віку сприяє забезпеченню успішності кожної дитини в подоланні її власних утруднень.

Формуванню навичок самоконтролю сприяє використання тих ПЗВХ, які передбачали аналіз, коментування виконаних дій, здійснення перевірки їх правильності.

Отже, ми розглянули ті педагогічні умови, у відповідності до яких здійснюється застосування ПЗВХ як засобу створення розвивального середовища, що сприяє розвитку мотиваційного, орієнтаційного, змістово-операційного, емоційно-вольового, контрольо-оцінного компонентів навчально-пізнавальної діяльності 6-річних учнів.

### **Висновки до другого розділу**

В даному розділі визначено та обґрунтовано педагогічні умови застосування ПЗВХ: 1) забезпечення перспективної спрямованості використання системи пізнавальних завдань випереджаючого характеру; 2) реалізація дидактичних функцій системи пізнавальних завдань випереджаючого характеру; 3) створення розвивального середовища для використання пізнавальних завдань випереджаючого характеру в роботі з першокласниками.

Перспективна спрямованість навчального процесу сприяє підвищенню показників успішності 6-річних учнів. Краща підготовленість дітей до засвоєння складних програмних тем сприяє формуванню більш високої самооцінки та впевненості у собі, а це мало виключно велике значення для формування позитивного ставлення молодших школярів до навчально-пізнавальної діяльності.

Формуванню та активізації навчально-пізнавальної діяльності 6-річних учнів сприяє також реалізація різних дидактичних функцій ПЗВХ.

Освітня функція ПЗВХ реалізовується відповідно напрямом підготовки дітей до вивчення складних тем програми. Під час виконання ПЗВХ діти з певним випередженням засвоюють знання, вміння, навички, набувають досвіду творчого ставлення до процесу пізнання. Розвивальна функція ПЗВХ сприяє розвитку в дітей таких розумових операцій як порівняння, аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування, конкретизація.

Реалізація виховної функції ПЗВХ полягає у формуванні пізнавальної активності та самостійності, від рівня розвитку яких залежить більш швидке та міцне засвоєння дитиною знань, умінь, навичок, розвиток в неї уваги, пам'яті, мислення, мовлення. Евристична функція ПЗВХ полягає у «відкритті» нового знання про предмети, явища навколишнього світу, знаходженні шляхів дослідження і розв'язання пізнавальних завдань, формуванні та відпрацюванні пізнавальних дій.

Реалізація можливостей мимовільного та довільного запам'ятовування навчальної інформації під час здійснення підготовки учнів до оволодіння складними темами програми (мнемічна функція ПЗВХ) сприяє раціональній організації навчального процесу, попередженню психо-емоційного перевантаження учнів, більш міцному засвоєнню знань.

Застосування ПЗВХ забезпечує більш широку перспективну й ретроспективну орієнтацію учнів у навчальній інформації, що сприяє реалізації принципу системності (системотворча функція).

Ще однією педагогічною умовою застосування ПЗВХ є створення розвивального середовища. Розвивальне середовище сприяє успішній реалізації завдань активізації навчально-виховного процесу, розвитку в дітей психічних функцій, формуванню в них пізнавальної активності та самостійності. Застосування в роботі з 6-7-річними дітьми ПЗВХ як засобу розбудови розвивального середовища сприяє формуванню та активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів.

## ВИСНОВКИ

Теоретичний аналіз наукової літератури дозволив визначити сутність пізнавального завдання випереджаючого характеру.

Під пізнавальним завданням випереджаючого характеру розглядаємо завдання, що містить певне пізнавальне утруднення, розв'язання якого сприяє одержанню учнями нових знань, умінь, навичок, формуванню пізнавальної активності та самостійності, розвиває інтелектуальні та творчі здібності школярів, а також дозволяє підготувати учнів до оволодіння складною навчальною інформацією на більш віддалених етапах навчальної роботи.

Встановлено, що пізнавальні завдання випереджаючого характеру можуть бути ефективним засобом формування та активізації навчально-пізнавальної діяльності дітей 6-річного віку. Під час використання даних завдань моделюються ситуації, в яких діти стикаються з певними пізнавальними утрудненнями і це сприяє пошуку та «відкриттю» ними нових знань, засвоєнню нових способів навчально-пізнавальної діяльності. Такий шлях у навчанні має позитивний вплив на розвиток дітей, оскільки сприяє: формуванню стійких пізнавальних інтересів, потреб; успішному оволодінню дітьми програмною інформацією, прийомами розумової діяльності; розвитку емоційно-вольової сфери учнів такого віку.

Пізнавальні завдання випереджаючого характеру сприяють підготовці дітей до оволодіння найбільш складними програмними темами на наступному етапі навчання (впровадження елементів випереджаючого навчання в роботі з 6-7-річними дітьми ґрунтується на засадах антиципації, аперцепції, навчальної перспективи).

Теоретично обґрунтовано, що використання пізнавальних завдань випереджаючого характеру є доцільним та ефективним завдяки впровадженню таких педагогічних умов: 1) забезпечення перспективної спрямованості використання системи пізнавальних завдань випереджаючого характеру; 2) реалізація дидактичних функцій системи пізнавальних завдань випереджаючого

характеру; 3) створення розвивального середовища для використання пізнавальних завдань випереджаючого характеру в роботі з першокласниками. Визначено педагогічні умови, які забезпечують ефективність використання вчителем ПЗВХ у процесі навчання першокласників:

Обґрунтовано, що найбільш ефективною є комплексна реалізація дидактичних функцій ПЗВХ (освітньої, розвивальної, виховної, евристичної, мнемічної, системотворчої), що збільшує їх позитивний вплив на навчально-пізнавальну діяльність, пізнавальну активність та самостійність учнів, формування в них розумових і творчих здібностей.

*Освітня функція* бспрямована на покращення успішності учнів у процесі навчання, її реалізації сприяє застосування таких видів ПЗВХ, як:

- 1) завдання, що сприяють засвоєнню достатньо складного алгоритму навчальних і розумових дій, оволодінню узагальненими способами пізнавальної діяльності;
- 2) завдання, що сприяють опануванню та вдосконаленню тих опорних умінь і навичок, які зазвичай потребують тривалого вправляння з боку дитини;
- 3) завдання, сутність яких полягає в організації цілеспрямованих спостережень дітей за певними явищами та зв'язками між ними (математичними, мовними, мовленнєвими явищами), що сприяє накопиченню певного емпіричного досвіду і дозволяє в подальшому успішно оволодівати теоретичною інформацією;
- 4) завдання, особливістю виконання яких є опора на раціональне поєднання можливостей довільного та мимовільного запам'ятовування учнями навчальної інформації;
- 5) завдання, що спрямовані на формування сенсорно-перцептивної бази, тобто накопичення дітьми сенсорного та практичного досвіду, який полегшує оволодіння певною програмною інформацією на наступному етапі навчання;
- 6) Завдання, які сприяють формуванню загальнонавчальних умінь і навичок.

Під час реалізації розвивальної функції пізнавальних завдань випереджаючого характеру забезпечується розвиток розумових здібностей 6-річних учнів.

Розвитку мисленевих процесів сприяє комплекс розроблених завдань на:

- 1) встановлення суперечності;
- 2) встановлення причинно-наслідкових зв'язків;
- 3) встановлення схожості та різниці між об'єктами, що порівнюються;
- 4) зіставлення різних варіантів та дії вибору;
- 5) виділення певних закономірностей у навчальній інформації;
- 6) доведення правильності виконаних практичних або розумових дій;
- 7) пошук і виправлення припущених помилок;
- 8) висування гіпотез, пропозицій, здійснення певного прогнозу наступних подій.

Виховна функція пізнавальних завдань випереджаючого характеру реалізовується під час цілеспрямованого формування та розвитку мотиваційного, орієнтаційного, змістово-операційного, емоційно-вольового, контрольного-оцінного компонентів пізнавальної активності та самостійності дітей 6-річного віку.

Реалізації *евристичної функції* найбільшою мірою сприяє застосування завдань, сутність яких полягала у: 1) пошуку дітьми засобу раціональної організації та представлення поданої вчителем навчальної інформації; 2) виявленні певних закономірностей між явищами, об'єктами, подіями, відображенні їх в унаочненій або словесній формі; 3) пошуку засобу раціонального запам'ятовування поданої інформації; 4) пошуку алгоритму необхідних розумових і практичних дій щодо їх виконання; 5) прогнозуванні подальших подій або плануванні своїх наступних дій на підставі аналізу ситуації.

Реалізація *мнемічної функції ПЗВХ* здійснюється завдяки раціональному поєднанню довільного і мимовільного запам'ятовування навчальної інформації, що сприяє кращому оволодінню учнями програмним змістом, попередженню їхнього навчального перевантаження.

Реалізація *системотворчої функції ПЗВХ* забезпечується застосуванням у роботі з 6-7-річними учнями спеціально підбраного їх комплексу, який зумовлює відповідну систему взаємопов'язаних пізнавальних і навчальних дій дітей під час оволодіння навчальною інформацією, що забезпечує інтеграцію певної множини елементів програмного змісту в єдине ціле.

Отже, застосування ПЗВХ сприяє створенню розвивального середовища. Це потребує: врахування вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей дітей 6-річного віку; достатню підготовленість педагога (бачення напрямів перспективної спрямованості в навчальній роботі, методичне опрацювання програмного матеріалу; раціональне та обґрунтоване використання методів, прийомів, засобів у навчально-виховному процесі); організацію виконання учнями ПЗВХ відповідно до тих дидактичних положень, дотримання яких сприяє формуванню мотиваційного, орієнтаційного, змістово-операційного, емоційно-вольового, контрольного-оцінного компонентів навчально-пізнавальної діяльності 6-річних учнів.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении / Под ред. Г.И. Щукиной. М.: Просвещение, 1984. 176 с.
2. Амонашвили Ш.А. В школу – с шести лет. М.: Педагогика, 1986. 176 с.
3. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск: “Университетское”, 1990. 558 с.
4. Анохин П.К. Системные механизмы высшей нервной деятельности. М.: Наука, 1999. 454 с.
5. Анохин П.К. Узловые вопросы теории функциональной системы. М.: Наука, 1980. С. 154–180.
6. Аристова Л.П. Активность учения школьника. М.: Просвещение, 1988. 139 с.
7. Артемова Л. Щоб дитина хотіла і вміла вчитися // Дошкільне виховання. 2004. №5. С. 6–7.
8. Бабанский Ю.К. Научные основы оптимизации педагогического процесса // Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1989. С. 16–248.
9. Бабанский Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности. М.: Знание, 1981. 96 с.
10. Балл Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. М.: Педагогика, 1999. 184 с.
11. Бібік Н.М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів. К.: Рад. школа, 1998. 199 с.
12. Білявська Т.М. Методика навчання української мови: практикум. Миколаїв :СПДРумянцева, 2020. 180с.  
<http://dspace.mdu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/756/1/>
13. Богоявленский Д.Н., Менчинская Н.А. Психология усвоения знаний в школе. М: Изд-во АПН РСФСР, 1959. 347 с.
14. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: Психологическое исследование. М.: Просвещение, 1968. 464 с.
15. Большунов Я.В. Различия краткого и полного воспроизведения текста в младшем школьном возрасте // Вопросы психологии. 1995. № 3. С. 56–61.

16. Бондаренко Л.О., Коробко С.Л. Психолого-педагогічне вивчення учня підготовчого класу // Початкова школа. 2002. № 7. С. 64–69.
17. Борейко Т.І. Стан властивостей основних нервових процесів, пам'яті, уваги, успішності навчання у дітей молодшого шкільного віку: 14.00.17 / Інститут фізіології ім. О.О. Богомольця. К., 1993. 20 с.
18. Брунер Дж. Психология познания. М.: Прогресс, 1977. 412 с.
19. Буре Р.С. Готовим детей к школе. М.: Просвещение, 1997. 96 с.
20. Вашуленко М. С. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Українська мова» у 1-2 класах закладах загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу : навч.-метод. посібник. Київ: видавничий дім «Освіта», 2019, 192 с.
21. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення у початковій школі: методичний посібник. / М. С. Вашуленко. К.: Освіта, 2019.
22. Вашуленко М. С. Українська мова. Буквар: у 2 частинах. – Ч.1: підруч. для 1 кл. закладів загальної середньої освіти / М. С. Вашуленко, О. В. Вашуленко. К.: Видавничий дім «Освіта», 2018. 112 с.
23. Векслер С.І. Розвиток критичного мислення учнів у процесі навчання. К.: Рад. шк., 1971. 60 с.
24. Венгер Л.А. Наша группа (О развитии познавательных способностей ребенка). М.: Знание, 1978. 96 с.
25. Венгер Л.А. Овладение опосредствованным решением познавательных задач и развитие когнитивных способностей ребенка // Вопросы психологии. 1983. № 2. С. 43–50.
26. Венгер Л.А., Марцинковская Т.Д., Венгер А.Л. Готов ли ваш ребенок к школе? М.: Знание, 1994. 192 с.
27. Вікова та педагогічна психологія / За ред. О.В. Скрипченка, Л.В.Долинської, З.В. Огороднійчук та ін. К., 2001.С 281-317.
28. Вікова та педагогічна психологія [Текст] : метод. рекомендації / М-во освіти і науки України, Чернівець. нац. ун-т ім. Ю.Федьковича; Уклад. О.С. Тарновська, Н.М. Апетик. Чернівці : ЧНУ, 2003. 34 с.

29. Волошина В., Лохвицька Л. До школи зі стійкими пізнавальними інтересами // Початкова школа. 2013. № 4. С. 5–7.
30. Воронцова Т. В., Пономаренко В. С. та інші. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу» : Київ. : Видавництво «Алатон», 2019. 128 с.
31. Выготский Л.С. Исследование развития научных понятий в детском возрасте / Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1996. С. 184–295.
32. Гавриш Н.В. Про критерії оцінки рівнів мовленнєво-творчої діяльності дітей // Гуманізація навчально-виховного процесу. Наук.-метод. зб. Вип. XIII. Слов'янськ: СДПУ, 2011. С.132- 139.
33. Гагай В.В. Роль учебных заданий в развитии творческого мышления младших школьников // Начальная школа.1997. № 6. С. 2–5.
34. Гальперин П.Я., Талызина Н.Ф. Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного усвоения умственных действий. М.: 1988. 122 с.
35. Гергей Т., Машбиц Е.И. К характеристике модели решения учебных задач // Вопросы психологии. 1993. № 6. С. 51–59.
36. Гільберг Т.Г. Навчально-методичний посібник. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1-2 кл. закладів загально середньої освіти на засадах компетентнісного підходу. Київ: Генеза, 2019. 256с.
37. Гильбух Ю.З. Понятие зоны ближайшего развития и его роль в решении актуальных задач педагогической психологии // Вопросы психологии. 1997. № 3. С. 33–40.
38. Голуб Н.М. Використання завдань випереджаючого характеру при підготовці дітей до школи // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. Вип.7. Харків: ХДПУ ім. Г.С. Сковороди, 1998. С. 46–49.
39. Голуб Н.М. Випереджувальні завдання як засіб підготовки дітей до вивчення математики // Початкова школа. 2000. № 7. С. 20–22.

40. Голуб Н.М. Застосування пізнавальних завдань випереджаючого характеру в процесі навчання 6-річних дітей. Науково-метод. мат-ли для студентів пед-х навч-х закладів. Харків: ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2005. Частина 1. 30 с.
41. Голуб Н.М. Застосування пізнавальних завдань випереджаючого характеру в процесі навчання 6-річних дітей. Науково-метод. мат-ли для студентів пед-х навч-х закладів. Харків: ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2005. Частина 2. 23 с.
42. Голуб Н.М. Реалізація диференційованого підходу // Дошкільне виховання. 2001. №3. С. 8–9.
43. Голуб Н.М. Реалізація евристичної функції пізнавальних завдань випереджаючого характеру в роботі з 6-річними учнями // Гуманізація навчально-виховного процесу. Наук.-метод. зб. Вип. XXII. Слов'янськ: СДПУ, 2004. С.242- 246.
44. Голуб Н.М. Умова задачі – схема // Дошкільне виховання.1998. № 8. С. 8–9.
45. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997.374с.
46. Готовність дитини до навчання / Упоряд.: С. Максименко, К. Максименко, Р.: Педагогска, 20055. 192 с.
47. Грегуль А., Шовкова Л. Щоб навчання було цікавим // Дошкільне виховання. 1999. № 2. С. 8–11.
48. Гриньова В.М., Гурець Н.Т. Формування загальноучбових вмінь та навичок молодших школярів (Методичні рекомендації для вчителів). Харків: ХДП ім. Г.С. Сковороди, 2003. 24 с.
49. Гудзик І.П. Почитаймо, пограймося: Кн. для читання з вправами і завданнями: [Для почат.кл.]. К.: Освіта, 1997. 192 с.
50. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении: Логико-психологические проблемы построения учебных предметов. М.: Педагогика, 1982. 423 с.
51. Данилов М.А.Процесс обучения в советской школе.М.:Учпедгиз,1980.299 с.
52. Доналдсон М. Мыслительная деятельность детей / Под ред. В.И. Лубовского. М.: Педагогика, 1995. 192 с.

53. Дорохина В.Т. Формирование целеполагания как компонента учебной деятельности в зависимости от типа обучения // Вопросы психологии. 1990. № 6. С. 73–82.
54. Заика Е.В., Назарова Н.П., Маренич И.А. Об организации игровых занятий для развития мышления, воображения и памяти // Вопросы психологии. 1995. № 1. С. 41–45.
55. Запорожец А.В. Психическое развитие ребенка // Избр. психол. труды: В 2-х т. Т.1. М.: Педагогика, 1986. 266 с.
56. Зверев И.Д., Поддьяков Н.Н., Пышкало А.М. Проблемы обучения детей шестилетнего возраста в школе и детском саду // Советская педагогика 1983. № 9. С. 44–50.
57. Зміст, дидактичні структури та методичне забезпечення уроків у початкових класах (психологічні та педагогічні аспекти): навчально-методичний посібник для студентів педагогічного факультету, керівництво до педагогічної практики / Коваль Г.П., Павелків Г.В, Деркач Н.І. та ін. Рівне, 2003.189 с.
58. Ілляшенко Т., Обухівська А., Стадненко Н. Підготовка дітей шестилітнього віку до школи // Початкова школа. 2012. № 7. С. 12–15.
59. Киричук О.І. Навчальні інтереси молодших школярів. К.: Рад. школа, 1992. 128 с.
60. Князева О. Методы обучения анализу проблемной ситуации // Дошкольное воспитание. 1997. № 5. С. 43–45.
61. Коваль Л. В., Скворцова С. О. Методика навчання математики: теорія і практика: Підручник для студентів за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання», освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр»/Л. В. Коваль, С. О. Скворцова. [2-ге вид., допов. і переробл.] Харків: ЧП «Принт-Лідер», 2011. 414 с.
62. Концепція “Нова українська школа”. URL: <http://nus.org.ua>.
63. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Психология детей шестилетнего возраста. Минск: “Універсітэцкае”, 1999. 316 с.

64. Коробко С.Л. Шестирічний учень. К.: Тов-во “Знання” УРСР, 1996. 47 с.
65. Костюк Г.С. Про роль спадковості, середовища і виховання в психічному розвитку дитини. Розвиток і виховання // Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Під ред. Л.М. Проколієнко. К.: Рад. школа, 1999. С. 98–193.
66. Котырло В.К., Дуткевич Т.В. Роль совместной деятельности в формировании познавательной активности дошкольников // Вопросы психологии. 1991. № 2. С. 50–60.
67. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М.: Педагогика. 1991. 151 с.
68. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. 495 с.
69. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981. 184 с.
70. Лернер И.Я. Проблема познавательных задач в обучении гуманитарных наук и пути ее исследования (постановка проблемы) // Познавательные задачи в обучении гуманитарным наукам / Под ред. И.Я. Лернера. М.: Педагогика, 1977. С. 5–36.
71. Лозова В.І. Пізнавальна активність школярів. Харків: Основа, 1990. 120 с.
72. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. Харків: “РЦНІТ” ХДПУ, 2000. 175 с.
73. Лозова В.І., Троцько Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання. Харків: “ОВС”, 2002. 398 с.
74. Ломов Б.Ф., Сурков Е.Н. Антиципация в структуре деятельности. М.: Наука, 1990. 277 с.
75. Лысенкова С.Н. Методом опережающего обучения. М.: Просвещение, 1988. 192 с.
76. Люблинская А.А. Очерки психического развития ребенка. М.: Просвещение, 1965. 363 с.

77. Манжелій Н.М. Реалізація наступності у технологіях навчання і виховання дошкільників та шестирічних першокласників // Школа І ступеня. Теорія і практика: збірник наукових праць Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету ім. Г. Сковороди. Випуск 7. Переяслав-Хмельницький. 2003. С.125-130.
78. Мантула Т.І. Інтегроване викладання та міжпредметні зв'язки в історичному аспекті та сьогодні // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2005. Випуск 21. С. 95-99.
79. Малихіна О. Особливості мотивації учіння дітей молодшого шкільного віку // Початкова школа. 2012. № 7. С. 51–54.
80. Матюхіна М.В. Мотивация учения младших школьников. М.: Педагогика, 1984.143 с.
81. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М.: Педагогика, 1972. 208 с.
82. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук.ред. М.С.Вашуленка. К.: Літера ЛТД, 2012, 364с.
83. Навчання і виховання учнів 1 класу: Методичний посібник для вчителів / Упор. Савченко О.Я. К.: Початкова школа, 2002. 464 с.
84. Непомнящая Н.И. Становление личности ребенка 6-7 лет. М.: Педагогика, 1992. 160 с.
85. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред.Н. М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
86. Новий Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018р.
87. Паламарчук В.Ф. Як виростити інтелектуала. Тернопіль: “Навчальна книга Богдан”, 2000. 152 с.
88. Петроченко Г.Г. Развитие детей 6-7 лет и подготовка их к школе. Минск: “Вышэйшая школа”, 1992. 240 с.

89. Пиаже Ж. Психология интеллекта // Избранные психологические труды. М.: Просвещение, 1969. С. 55–232.
90. Пидкасистый П.И., Коротяев Б.И. Организация деятельности ученика на уроке. М.: Знание, 1985. 80 с.
91. Підгорна Н.І. Пізнавальні завдання для ознайомлення з навколишнім // Початкова школа. 2012. № 7. С. 69–73.
92. Поддьяков Н.Н. Основное противоречие развивающейся психики ребенка // Педагогика. 2000. № 1. С.12-20.
93. Проскура О. Як перевірити ступінь готовності вашої дитини до навчання у школі // Початкова школа. 2008. № 2. С. 48–52; № 4. С. 58–61.
94. Психическое развитие младших школьников / Под ред. В.В.Давыдова. М.: Педагогика, 1990. 160 с.
95. Психологічний словник / За ред. Войтка В.І. К.: Вища шк., 1982. 215 с.
96. Романюк С.З., Піц І.І. Практикум з методики навчання української мови: навчання грамоти: навчально-методичний посібник. Чернівці-Вижниця, 2014. 210с.
97. Ротенберг В.С., Бондаренко С.М. Мозг, обучение, здоровье. М.: Просвещение, 1999. 236 с.
98. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. М.: Изд-во АН СССР, 1958. 147 с.
99. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. К.: Генеза, 1999. 365 с.
100. Савченко О.Я. Пізнавально-проблемні завдання на уроках читання // Початкова школа. 1999. № 5. С.24–30.
101. Середа Г.К., Тюрина В.А. Исследование взаимосвязи продуктивности произвольного запоминания и степени устойчивости мотивации при активизирующем обучении // Вестник Харьковского университета. 1994. № 253. Психология деятельности и познавательных процессов. С. 56–59.
102. Скворцова С. О. Методика навчання математики у першому класі: навч. посіб. та студентів за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання»



- освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» / С. О. Скворцова. Одеса: Фенікс, 2011. 240 с.
103. Совершенствование обучения младших школьников / Под ред. Пышкало А.М. М.: Педагогика, 1984. 128 с.
104. Стадненко Н.М., Ілляшенко Т.Д., Обухівська А.Г. Методика діагностики готовності до навчання у школі дітей шестирічного віку: Навч.-метод. посібник. Кам'янець- Подільський: Абетка, 2001. 18 с.
105. Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти під керівництвом Р.Б.Шияна. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalniprogrami/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>
106. Типова освітня програма початкової освіти цикл І (1-2 класи)/ під керівництвом Р.Б.Шияна. Режим доступу: <http://nus.org.ua/news/opublikuvaly-typovi-osvitni-programy-dlya-1-2-klasivnush-dokumenty>
107. Типові освітні програми для закл. Загальної середньої освіти: 1-2 класи. К.: ТД «ОсвітаЦентр », 2018. 240 с.
108. Типові освітні програми для ЗЗСО 1-2, 3-4 клас під керівництвом О.Я Савченко та Р.Шияна. Ранок, 2020. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalniprogrami/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>
109. Ткачук В., Грибчук Л. Післябукварик: читаємо, пишемо, розвиваємо мовлення. В.-во: Підручники і посібники, 2020. 112 с.
110. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. М.: Просвещение, 1991. 288 с.

## ДОДАТКИ

## Додаток А

**Змістовий компонент пізнавальних завдань випереджаючого характеру в  
навчанні з математичної освітньої галузі**

Тема за програмою поточною етапу навчання	Зміст навчальної роботи з 6-7-річними учнями за даною темою	Зміст ПЗВХ, що включались у навчальну роботу за вказаною темою	Теми наступного етапу навчання, до засвоєння яких здійснювалася підготовка
<p>Числа, цифри в межах 10(20), їх відношення.</p> <p>Арифметичні дії: додавання, віднімання.</p>	<p>Попереднє, наступне число; суміжні числа.</p> <p>Склад числа (з одиниць, з двох менших).</p> <p>Лічба групами (по 2, 3).</p> <p>Порівняння чисел.</p> <p>Збільшення, зменшення числа на кілька одиниць.</p> <p>Складання прикладів на додавання та віднімання</p>	<p>Формування навичок швидкої лічби в межах 10- (20). Ознайомлення з принципом утворення, називання (і запису) двозначних чисел в межах 20.</p> <p>Поняття про таку лічильну одиницю як десяток. Лічба десятками.</p> <p>Показ раціонального способу розв'язання прикладів на додавання з 3 доданками (перегрупування доданків). Додавання до 10.</p> <p>Зв'язок арифметичних дій</p>	<p>Таблиці додавання та віднімання одноцифрових чисел у межах 10(20). Усна і письмова нумерація, десятковий склад числа від 11 до 20 (100).</p> <p>Додавання та віднімання з переходом через десяток.</p> <p>Зв'язок додавання,</p>

	малюнками, практичними діями. Складання прикладів на додавання на основі складу чисел.	вання і віднімання.	віднімання (складання прикладів на віднімання на основі прикладів на додавання і навпаки).
Проста арифметична задача.	Розрізнення задачі і зв'язного тексту- розповіді. Структура простої арифметичної задачі. Розв'язування простих задач на додавання і віднімання (знаходження суми та остачі, збільшення, зменшення числа на кілька одиниць). Складання задач за	Структура задачі, зв'язок між її окремими частинами. Аналіз умови задачі, складання схеми умови задачі. Ознайомлення з задачами, які розв'язуються в 2 дії (додавання). Перетворення задачі (умови, запитання), виявлення взаємо-зв'язку між різними частинами задачі при зміні однієї з частин. Складання задачі за уявленою ситуацією, за однією з поданих її складових частин.	Арифметична задача. За даною темою: Структура складної задачі, різні способи її розв'язання. План розв'язання задачі. Форми запису задачі. Способи перевірки розв'язання задачі.
Величина, розмір. Вимірювання	малюнками та практичними діями.	Закріплення просторових і часових уявлень,	Відрізок. Вимірювання довжини

різними мірками.	Формування просторових і часових уявлень. Порівняння предметів за величиною. Вимірювання довжини відрізків за допомогою лінійки (одиниця вимірювання – см). Уявлення про масу, об'єм (одиниці вимірювання- кг, л).	визначення деяких закономірностей між просторовими і часовими параметрами. Відображення певних просторових і часових відношень на схемі. Порівняння предметів за величиною, масою, об'ємом у процесі практичних дій, у розумовому плані (з використанням іменованих чисел). Встановлення зв'язків між різними вимірювальними характеристиками предметів. Формування уявлень про такі одиниці вимірювання як 1дм, 1м, 1км, 1кг, 1г, 1л.	відрізка (см, дм). Побудова відрізка за допомогою лінійки. Вимірювання довжини метром. Розв'язування задач, в яких відображаються певні просторові та часові відношення.
------------------	--	--	--

**Змістовий компонент завдань випереджаючого характеру в навчанні мовної освітньої галузі**

Тема за програмою поточно го етапу	Зміст навчальної роботи з дітьми 6-річного віку за даною темою	Зміст ПЗВХ, що використовувались в навчальній роботі за вказаною темою	Теми наступного етапу навчання, до засвоєння яких здійснювалася підготовка
------------------------------------	--	--	--

Слово.	Слово як одиниця мовлення. Практичне засвоєння різних засобів словотворення.	Організація спостережень за різними засобами словотворення. Утворення споріднених слів. Формування уявлення про корінь слова.	Споріднені слова, корінь слова.
Речення.	Аналіз та синтез речення.	Побудова речень різного типу, формування уявлень про головні та другорядні члени речення, зв'язок між словами в реченнях.	Головні, другорядні члени речення. Поширені речення. Побудова складних речень.
Звуки і букви рідної мови.	Ознайомлення із звуками та буквами рідної мови. Формування елементарних навичок читання  Формування уявлення про складотворчу роль голосного. Формування елементарних	Мимовільне запам'ятовування розташування літер в алфавіті.  Читання слів із складною звуко-складовою структурою, із збігом приголосних, апострофом, розділовим м'яким знаком; читання текстів. Спостереження за переносом слів.	Алфавіт.  Вдосконалення навичок читання.  Перенос слів.  Написання визначених програмою

	<p>навичок письма. Списування окремих слів, речень.</p>	<p>Мимовільне запам'ятовування написання деяких словникових слів. Ознайомлення з правилами використання великої літери в словах (перше слово в реченнях; імена, прізвища людей, клички тварин, географічні назви).</p>	<p>словникових слів. Написання слів з великої літери.</p>
<p>Розвиток усного зв'язного мовлення.</p>	<p>Переказ прочитаного тексту (детально, скорочено). Складання описових розповідей, порівняльного опису кількох об'єктів, розповідей-міркувань, пояснень.</p>	<p>Вибірковий переказ прослуханого тексту (фрагментів тексту, в яких йдеться про вчинки персонажів, міркування героїв). Складання розповідей за малюнками, опорними словами, простим планом, за вказаною темою. Перебудова, доповнення тексту: його лексико-граматичного ладу, сюжетної лінії, заключної частини. Продовження розпочатої розповіді, придумування невеличкого оповідання.</p>	<p>Переказ більш складних за змістом текстів за планом. Будова та особливості текстів різних типів. Побудова різноманітних власних текстів-розповідей. Тема, головна думка висловлювання.</p>

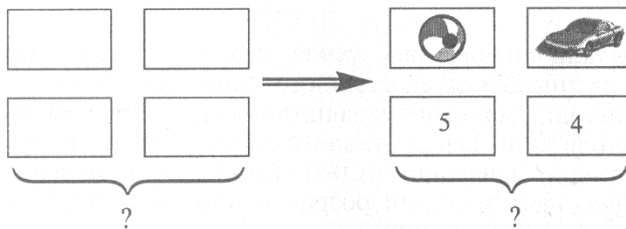
	<p>Вибір заголовку до прослуханого опові-данія чи казки серед назв, що запропоновані вчителем.</p>	<p>Придумування заголовку до опові-ді, казки. Визначення теми, головної думки прослуханого опові-данія (казки).</p>	
--	--	---	--

## Завдання випереджаючого характеру

## Завдання 1

Складання стислого запису умови задачі (за матеріалами статті автора в журналі “Початкове навчання” № 7 за 2000 рік).

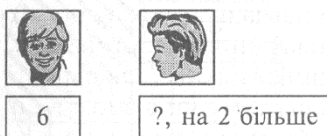
1) задача на знаходження суми



2) задача на знаходження остачі



3) задача на збільшення числа на кілька одиниць



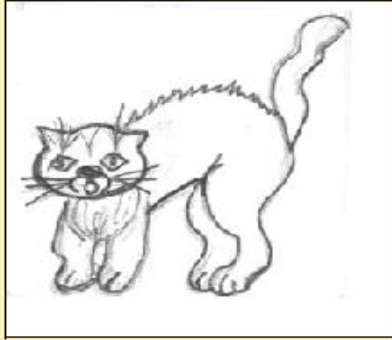
4) задача на порівняння чисел





## Завдання 2

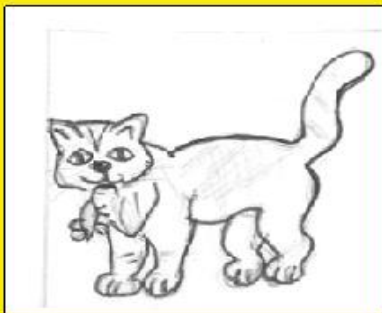
Застосування опорних малюнків під час складання плану оповідання  
Л.Письменної “Подарунок Морської свинки”.



1) Полохлива кішка.



2) Добра жінка.



3) Подяка кішки.

### Завдання 3

Фрагменти казки “Кіт та миші”, які зачитувалися дітям в іншій, ніж в творі, послідовності. Учні з’ясовували, про що йдеться в кожній частині, вказували, в якій послідовності треба прочитувати фрагменти тексту, щоб художній твір був цілісним.

- 1) “–Треба йому до шийки підвісити дзвіночок, тоді ми будемо чути, як він біжить, – сказала одна маленька миша.  
–Дуже гарна порада, – сказали всі гуртом і почали радісно скакати.”
- 2) “В одній хаті помер котик. Миші зраділи, що тепер жити будуть безпечно. Але хазяйка взяла собі нового кота. Він став швидко розправлятися з мишами.”
- 3) “–Але ж хто з нас повісить котикові дзвіночок на шию? – спитала одна мишка.” Усі переглянулися і замовкли. Не знайшлося жодної відважної миші. Кіт як ходив, так і ходить без дзвіночка та ловить собі Мишей.”
- 4) “Настав великий переполох між мишами.  
–Він нас усіх переловить, якщо його не стратити – кричали миші.”

### Завдання 4

Використання для читання слів з апострофом, буквосполученнями ьо, йо.

Завдання: Прочитати подані нижче слова, скласти з ними словосполучення.

... льоду  
сьомий ...  
... сльоза  
... віршовка  
на синьому...  
у синьому ...

П'ять ...  
дев'ять ...  
м'який ...  
... пір'їна  
... сім'я  
... подвір'я

Завдання: Прочитати подані нижче слова, скласти з ними речення.

льон  
польова  
льонар  
у нього

його  
знайомий  
Йосип  
майонез

## Завдання 5

Аналіз та синтез речень з використанням прийомів моделювання. На основі спостережень у дітей формуються елементарні уявлення про головні та другорядні члени речення, про написання слів з великої літери.

Дітям даються завдання:

1. Доповнити речення новими словами, показати, як при цьому змінилася його схема.

Сашко побудував башту.



Сашко швидко побудував високу башту із дерев'яних кубиків.



(речення доповнюється поступово, на схемі уточнюється місце кожного нового слова).

2. Скоротити речення, з'ясувавши без яких слів не можна обійтися (вони головні, без них речення втрачає сенс). Головні слова залишити на схемі, інші – викреслити.

Оленка старанно вишиває на білій хустці фрукти кольоровими нитками.



Оленка вишиває.

3. Прочитати наступне речення. Розглянути його схему.

Маленький Іванко кличе кішку Мурку.



Увага дітей привертається до того, що в реченні аж три слова надруковані (написані) з великої літери. Дітям пропонується подумати, чому

слова “Маленький”, “Іванко”, “Мурка” пишуться з великої літери і позначаються на схемі відповідними знаками.

Далі дітям пропонується прослухати речення з іншим порядком в ньому слів, скласти його схему:

Кішку Мурку кличе маленький Іванко.

□ □ □ □ □ .

Чому в цьому реченні слово “Кішку” пишемо з великої літери, а слово “маленький” навпаки – з маленької?

## Завдання 6

Для того, щоб навчити дітей розрізняти та використовувати під час практичної діяльності такі одиниці вимірювання як сантиметр, міліметр, метр, сформувані уявлення про кілометр, їм пропонувалися різноманітні пізнавальні ігрові завдання випереджаючого характеру:

-- “Знайди місце для іграшки” чи “Допоможи кондитеру розкласти торти по коробках” / Щоб помістити кожен іграшку (торт) в коробку, дітям треба було виміряти довжину плоскісної фігурки і довжину намальованого на аркуші паперу прямокутника. Потім завдання ускладнювалося: дітям пропонувалося вимірювати і довжину, і висоту зазначених об'єктів /;

--“Загадковий предмет” / Дітям треба було вибрати серед запропонованих предметів той, розміри якого (довжина, ширина, висота) будуть відповідати вказаним в умові завдання /;

-- “Знайди доріжку, якою мишенятко швидше втече від кота” / З 3-х доріжок дітям за допомогою лінійки треба було вибрати найкоротшу. Завдання ускладнювалося, коли доріжки за довжиною розрізнялися лише кількома міліметрами /;

--“Знайди скарб на карті піратів”/ Дітям роздавалися розмальовані карти на міліметровому папері. Від відміченого на карті місця діти за інструкцією педагога пересувалися на 2см вгору, 3см ліворуч і т. ін. Завдання ускладнювалося, коли треба було пересунути, наприклад, на 2см 5мм /.

Для того, щоб діти навчилися розуміти таку величину як метр, їм в процесі виконання пізнавальних завдань випереджаючого характеру пропонувалося здійснювати такі види практичних дій:

--Під час проведення гри “Фотограф” дітям треба було розташуватися на певній відстані від дитини-фотографа /2-5метрів/;

--Під час організації рухливих ігор ми пропонувати дітям намалювати крейдою свої домівки на якійсь певній відстані /2-3метри/;

--Під час проведення змагань з бігу на 10-15м вимірювання відповідної ділянки доріжки здійснювалося з використанням певного приладдя;

--Разом з педагогом діти вимірювали довжину, висоту, ширину деяких предметів у груповій або класній кімнаті; завдання ускладнювалося, коли вимірювання здійснювалося в метрах і сантиметрах.

Для ознайомлення дітей з такою величиною як кілометр ми організовували подорожі, під час яких звертали їхню увагу на те, що відстань між об'єктами (школою, дитсадком, магазином, поштою) вимірюється вже не сантиметрами, а метрами і кілометрами, відмічали розташування об'єктів на виготовленій маршрутній карті.