

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Педагогічний факультет

Кафедра філології

ВИКОРИСТАННЯ ЛОГІКО-ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ НА
УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Кваліфікаційна робота (проект)

на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

Виконала: студентка 2 курсу 221 групи

Спеціальності 013 Початкова освіта

Освітньо-професійної (наукової)

програми Початкова освіта

Біблів Вікторія Дмитрівна

Керівник к.пед.н., доцент Мельничук Ю.Ю.

Рецензент к. пед.н., доцент Саган О.В.

Херсон – 2020

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. Психолого-педагогічна проблема розвитку пізнавального інтересу у молодших школярів на уроках української мови.....	5
1.1. Поняття про пізнавальний інтерес.....	5
1.2. Класифікація пізнавальних завдань.....	9
1.3. Психофізіологічні особливості молодших школярів.....	17
РОЗДІЛ 2. Практика застосування логіко-пізнавальних завдань на уроках української мови в початковій школі.....	21
2.1. Особливості змісту предмета "Українська мова" у початковій школі.....	21
2.2. Методика використання логіко-пізнавальних завдань на уроці.....	29
2.2. Експериментальне дослідження використання логіко-пізнавальних завдань на уроках української мови у початковій школі....	36
ВИСНОВКИ.....	44
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	46
ДОДАТКИ.....	51
Додаток А. Кодекс академічної доброчесності.....	51
Додаток Б. Довідка про перевірку на текстові збіги	52

ВСТУП

Питання формування пізнавального інтересу до уроків української мови – не нове, проте воно досі залишається **актуальним**. Не припиняються спроби знайти ті стимули, які допомогли б привабити школярів до свідомого й продуктивного навчання. Один із способів залучення учнів до освітньої діяльності – це включення в навчання завдань, що викликають інтерес, зацікавленість. Пізнавальний інтерес дозволяє стимулювати увагу дитини, викликає мотивацію до навчання.

Ще педагоги-класики, такі як Л. Толстой, К. Ушинський стверджували, що «учитель повинен сформувати новий тип спілкування з учнями, який сприяв би пізнавальній активності, розвитку працьовитості, самостійності, інтересу до навколишнього світу» [40, с. 412, 414]. Методисти М.Вашуленко, А.Зімульдінова, В.Лозова, Ю.Мельничук, В.Оніщук, О.Савченко, Л.Сапунова та ін. всебічно розглядали у своїх працях пізнавальний інтерес учнів до вивчення української мови молодшими школярами.

Практика показує, що в більшості учнів навчання в школі не викликає стійкого інтересу. Уроки української мови часто нецікаві, не привабливі для молодшого школяра, що відбивається на його засвоєнні матеріалу, тому необхідно використовувати на уроках української мови додаткові засоби зацікавлення. Одним із шляхів вирішення цієї проблеми може стати використання логіко-пізнавальних завдань на уроках української мови. Потреба в описанні методики їх застосування і підтверджує актуальність вибору теми дослідження.

Мета дослідження: обґрунтування методики використання логіко-пізнавальних завдань на уроках української мови у початковій школі.

Завдання:

- визначити поняття пізнавального інтересу;
- систематизувати класифікації пізнавальних завдань;

- охарактеризувати психофізіологічні особливості молодших школярів;
- описати особливості змісту предмета «Українська мова» у початковій школі;
- розробити методiku використання логіко-пізнавальних вправ на уроці;
- дослідити використання логіко-пізнавальних вправ на уроках української мови у початковій школі.

Об'єкт дослідження: розвиток пізнавального інтересу у молодших школярів на уроках української мови.

Предмет дослідження: логіко-пізнавальні завдання як засіб розвитку пізнавального інтересу у молодших школярів на уроках української мови.

Методи дослідження мають теоретично-прикладний характер і включають: системний аналіз педагогічної і навчально-методичної літератури, веб-ресурсів з проблеми дослідження; спостереження за навчальним процесом, діагностику проблеми дослідження.

Практичне значення полягає в тому, що розроблена методика використання логіко-пізнавальних завдань, спрямована на розвиток пізнавального інтересу у молодших школярів на уроках української мови.

Апробація. Результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри філології та були висвітлені в статті «Передумови використання гри у пізнавальній діяльності молодших школярів», що надрукована в збірнику матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції «EURASIAN SCIENTIFIC CONGRESS».

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

1.1. Поняття про пізнавальний інтерес

Однозначної думки щодо визначення поняття пізнавального інтересу не існує. Більшість педагогів, філософів, психологів, говорячи про інтерес, визначають його через здатність сприйняття учнями матеріалу. Визначаються такі якості інтересу, як привабливість, незвичність, оригінальність, викликання потягу уваги, тощо. У деяких роботах зазначається, що інтерес може виявлятися через певні форми навчання або специфічні засоби. Деякі автори, наприклад М. Шуба, намагаються пояснити інтерес на прикладі роботи з конкретним засобом. У педагогічному словнику дається таке визначення поняття "пізнавальний інтерес" – це "прагнення до знань, що виникає з активного ставлення до предметів і явищ дійсності у процесі діяльності. Має своїм фізіологічним механізмом орієнтовний або дослідний рефлекс" [14, с. 446].

Термін начебто простий, але визначити його однозначно важко, ще важче ефективно застосовувати в освітньому процесі. За уявною простотою приховано безліч несподіванок: при правильному застосуванні інтересу продуктивність навчання значно зростає, збільшується мотивація до вивчення предмету, учні із задоволенням чекають уроку; однак зловживання різними «навчальними фокусами» (як-от фізичні і хімічні досліди на уроках мови, театральні вистави і репетиції до них замість уроків) заради виклику інтересу в учнів може дати негативні результати, відвести в бік від пізнавальних цілей уроку. Учні будуть несерйозно

ставитися до уроків, лише як до забави. Інша сторона цієї медалі – учителю прийдеться більше й більше вкладатися, викликаючи емоції інтересу й зацікавлення без належної віддачі з боку учнів у вигляді освітніх результатів, що може, в свою чергу, призвести до вигорання самого вчителя – і емоційного, і професійного.

Безсумнівно, освітній інтерес часто буває суб'єктивним – наприклад, одному учню цікаво складати пазли, а другому – грати у квест. Учитель може зіткнутися з такою проблемою: запропонував завдання в одному класі – учні активно працюють, у них з'явився інтерес, проте, запропонував ті ж самі завдання в іншому класі – і ніякої реакції від учнів – як були байдужі до предмета, так і залишилися байдужими. Психологи вважають, це пов'язано з тим, що в учнів не сформована база знань, умінь і компетентностей, спираючись на яку вони б могли б усвідомити суть запропонованих завдань, зрозуміти їх цікавість. А отже, у таких класах необхідно провести підготовчу роботу з формування такої бази.

У цьому і полягають основи суб'єктивності інтересу. Отже, запропонований навчальний матеріал повинен бути зрозумілий учням.

Надзвичайно значущим для освітньої діяльності є пізнавальний інтерес. Ні фізичні вправи, ні навчальна робота не досягають своїх результатів без особистісного ставлення до запропонованої активності. Інтерес – найважливіший мотиватор усіх форм активності людини, його можна вважати психологічним чинником суб'єктивних проявів, «оскільки він виражає вибірковий характер і діяльності, і предметів, і явищ навколишньої дійсності» [14, с.56].

Природа інтересу має об'єктивно-суб'єктивні прояви. Не може виникнути інтерес до того, що не має для дитини об'єктивного смислу, значущості, тому інтерес вибірковий. Але інтерес – це утворення свідомості людини. Світ відображається у свідомості людини. За допомогою зацікавленості, інтересу до навчання привноситься особистісний почерк, розкриваються суб'єктивні можливості школяра.

«Джерелами виникнення пізнавального інтересу у дітей є книги, техніка, особисті спостереження, навчальні заняття, праця, що вимагає застосування знань, позакласна робота. Вирішальна роль належить навчанню в його поєднанні з працею» [14, с.57].

У процесі навчальної роботи вчитель використовує різноманітні засоби формування і зміцнення пізнавального інтересу:

а) вдумливо відбирає нові факти, цікаві відомості, викликаючи безпосередній інтерес учнів до різних явищ життя;

б) допомагає осмислити, перебудувати, уточнити життєві уявлення школярів під впливом наукових пояснень, в результаті чого з'являється інтерес до науки і техніки;

в) розвиває розумову активність дітей, включає їх у самостійні пошуки вирішення поставлених завдань, допомагаючи при цьому долати труднощі і сприяючи емоційного підйому;

г) озброює учнів необхідними вміннями, допомагає оперувати знаннями, творчо використовувати їх для розв'язання практичних питань і отримання нових знань;

д) дає можливість школярам спостерігати за ступенем свого просування; підводить їх до розуміння власного зростання, що викликає радість пізнання;

е) прагне забезпечити успіх у діяльності кожного учня;

ж) сприяє включенню учнів в активну трудову діяльність [4, с. 15 - 18].

Учені виділяють три рівня пізнавального інтересу.

Елементарним рівнем прийнято вважати «відкритий, безпосередній інтерес до нових фактів, до цікавих явищ, які фігурують в інформації, одержаної на уроці» [17, с. 245].

«Більш високим рівнем вважається інтерес до пізнання істотних властивостей предметів і явищ. Цей рівень вимагає пошуку, оперує наявними знаннями, здогадками» [6, с. 245].

«Найбільш високий рівень пізнавального інтересу складає інтерес школяра до причинно-наслідкових зв'язків, виявлення закономірностей, до встановлення загальних принципів явищ, що діють в різних умовах» [6, с. 245].

Умотивованість учня залежить від характеру діяльності, до якої залучений учень. Змінюючи види пізнавальної діяльності на уроці, вчитель підтримує пізнавальний інтерес школяра.

На думку науковців, інтерес – це "таке емоційне ставлення учнів до предмета, яке викликає у дітей бажання пізнати досліджуване і стимулює захоплення цим предметом. Зовні це відношення виражається в допитливості учнів, їхній увазі та активності на уроці" [2, с. 57 – 59]. Формування пізнавального інтересу – це процес закономірної зміни особистості внаслідок її прагнення до знання, активного ставлення до предметів і явищ дійсності.

«Виховна робота школи в цьому відношенні полягає головним чином у створенні в учнів потреби в знаннях. Для цього застосовуються різноманітні засоби активізації навчання, даються завдання, які вимагають самостійності і розумового напруження, мобілізації волі, творчого ставлення до справи. Виконання таких завдань викликає в учнів глибоке задоволення своєю діяльністю» [14, с. 100].

Розкриття перед учнями практичного значення матеріалу, що вивчається, тісний зв'язок навчання з життям, практикою, використання минулого досвіду і раніше засвоєних знань, підведення до усвідомлення цілісної системи знань, заохочення проявляються схильностей у навчанні і праці – усе це формує інтерес в навчанні і перетворює його у важливий стимул навчальної діяльності учнів.

Таким чином, пізнавальний інтерес – це прагнення до знань, до чогось нового, незнайомого. Саме з допомогою пізнавального інтересу у дітей формується любов до праці, техніки, навчальних занять, читання книг тощо [29, с. 13].

Інтерес до освітньої діяльності – потужний двигун і мотив до навчання. Байдушій учитель не в змозі мотивувати своїх учнів на креативність, активне навчання. Байдушій учень подібний біороботу, позбавленого духовного людського руху. Усі освітні завдання пов’язані з інтересом.

Існує багато організаційних форм навчання, за допомогою яких можна реалізувати можливості пізнавального інтересу. Найбільш часто використовуються в початковій школі уроки-подорожі або квести, уроки-казки, уроки-змагання тощо.

Позакласні заходи також сприяють розвитку пізнавального інтересу – тижні української мови та КВК. У досвіді педагогічної науки нараховується багато педагогічних засобів, що сприяють розвитку пізнавального інтересу. Це ігри, головоломки (кросворди, сканворди, ребуси, криптограми), вікторини та логіко-пізнавальні завдання (задачі-малюнки, логічні міні-задачі, задачі-жарти тощо). Більш докладно ознайомитися з їх класифікацією пропонуємо у наступному пункті дослідження.

1.2. Класифікація пізнавальних завдань

Усі пізнавальні завдання та вправи можна класифікувати за допомогою традиційної типології завдань з формування комунікативно-мовленневих умінь, сутність якої полягає у:

- 1) змістовій частині завдання;
- 2) характері, способі розумової діяльності учня.

За цією класифікацією, всі вправи і завдання за першою ознакою можна розділити за спрямованістю:

- формування умінь оцінювати й аналізувати спілкування;
- формування умінь спілкуватися.

Вправи за другим показником можна поділити на завдання:

- аналітико-синтетичного та аналітичного характеру (передбачають мовленнєву реакцію після певних розумових дій, наприклад, абстрагування, систематизації).

Ми проаналізували різні типології та класифікаційні системи вправ, одна з яких розроблена Т. Воїтелевою. Дослідниця виділяє рецептивні вправи – «засновані на спостереженні над готовими конструкціями, у процесі роботи над якими відбувається знайомство учнів з тим чи іншим поняттям, запам'ятовування цього поняття, аналіз його застосування» [22, с.36]. Вони використовуються для формування вмінь знаходити, виділяти в об'єкті окремі графічні, мовні, знакові одиниці, а також розвивають мовне чуття в учнів, вживаються з метою запам'ятовування учнями норм уживання мовних одиниць.

Також Т.Воїтелева виділяє репродуктивні вправи – «засновані на видозміні об'єкта, пов'язані з формуванням вміння вибрати один з варіантів. Дозволяють школярам побачити внутрішню структуру об'єкта, зрозуміти доречність уживання тих чи інших конструкцій, сприяють формуванню уміння удосконалювати власні комунікативні навички» [22, с.37].

Сутність продуктивних вправ полягає в тому, що вони застосовуються без опорного матеріалу або іншого підґрунтя. Школярі мають самостійно виконувати розумову дію, добираючи доцільні засоби вираження. У процесі виконання таких завдань в учнів закладається уявлення про норми літературної мови, збагачується їх словниковий запас, розвиваються уміння добирати комунікативні засоби згідно з цільовою установкою, продукувати самостійно мовні чи знакові об'єкти (звук, текст, графіка, анімація). Такі вправи сприяють розвиткові логіки, мислення, спостережливості.

За класифікацією завдань, що запропонував І. Єгорченко, виділяють:

- стандартні прикладні завдання;
- нестандартні прикладні завдання;
- нестандартні завдання, які не є прикладними;

– матеріали, що взагалі не є завданнями [15].

При чому під «нестандартними» завданнями І.Єгорченко розуміє логіко-пізнавальні завдання.

У багатьох дослідженнях розглядають різні види логіко-пізнавальних завдань. Л. Теплова визначає такі типи цікавих пізнавальних завдань як «аналогія, виключення зайвого, класифікація, логічні завдання, перебір, задачі з геометричним змістом, завдання «на переливання», задачі-жарти, ребуси й кросснамбери, логіко-пізнавальні завдання» [9, с.2].

О. Юматова виокремлює завдання-малюнки, логічні міні-завдання, завдання із завуальованою некоректністю поставлених питань, задачі-жарти, задачі з неповною умовою [37, с.63].

Н. Макарова у своєму дослідженні визначає «загадки, ребуси, кросворди, чайнворди, виключення зайвого, логічні завдання» [29, с.13].

Вивчивши та узагальнивши представлені класифікації цікавих пізнавальних завдань ми сформуваємо таку типологію, що мала на меті поєднати вже існуючі та доповнити їх. Отже, ми відносимо до логіко-пізнавальних завдань, покликаних мотивувати учнів до навчання:

завдання-малюнки,
логічні міні-завдання,
логічні задачі,
задачі-жарти,
арифметичні задачі,
комбінаторні задачі,
ігрові стратегії,
лінгвістичні завдання,
завдання з завуальованою некоректністю поставлених питань,
задачі з неповною умовою,
загадки,
ребуси,
кросворди.

Проілюструємо завдання-малюнки на прикладі (див. рис.1.1). «Завдання-малюнки представляють собою малюнки або схеми об'єктів, зроблені в незвичайних ракурсах, тобто з тих сторін, з яких цей об'єкт ми бачимо найменш часто» [29, с.13]. Завдання-малюнки (або друдли) можна зробити й самому. Для цього потрібно, насамперед, визначити тему, відповідно до якої робиться малюнок, вибрати об'єкт для замальовки, визначити ракурс об'єкта, за яким учні спостерігають об'єкт найменш часто.

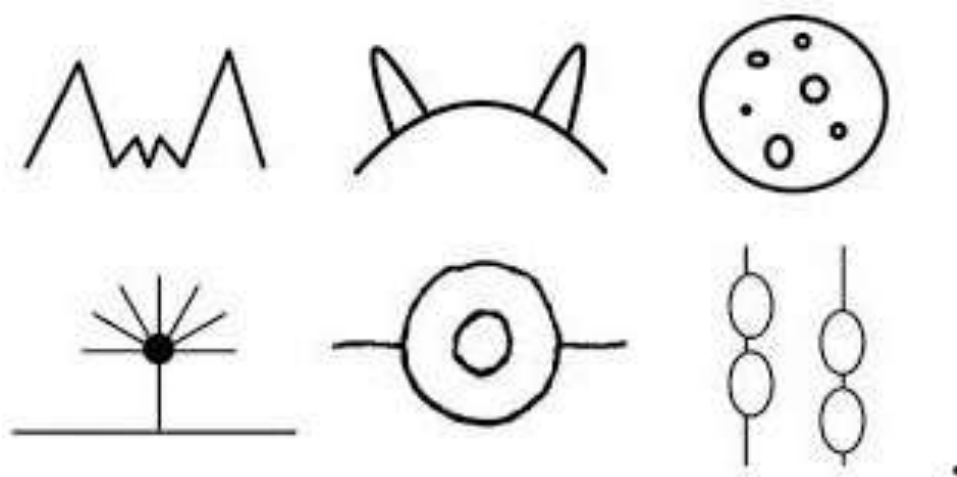


Рис. 1.1. Приклади завдань-малюнків

Логічні міні-завдання

До них належать коротко сформульовані завдання, що, зазвичай, містять єдине речення-питання, де ключові слова навмисно або ненавмисно відводять у бік від правильної відповіді. Логічні міні-завдання доцільно застосовувати у процесі усного фронтального опитування або під час закріплення навчального матеріалу, включаючи їх в систему стандартних питань і завдань. Після виголошення такого завдання учні повинні не тільки сказати відповідь, а й якісно аргументувати її.

Наприклад:

Що мають всі предмети? (Назву)

Хто говорить на всіх мовах? (Луна)

Що не вміститься навіть у найбільшу каструлю у світі? (Її кришка)

Що можна приготувати, проте неможна з'їсти? (Домашнє завдання)

Логічні задачі

Логічні задачі – це задачі, що потребують від учнів уміння, аналізувати, доказово міркувати та аргументувати своє твердження, тобто сприяють розвиткові логічного мислення.

Наприклад:

Даша, Іра, Матвій й Микола збирали яблука. Даша збрала яблук більше всіх, Іра – не менше за всіх. Дійсно, що дівчата збрали яблук більше, ніж хлопчики?

Оксана сказала істинне твердження. Катруся повторила його дослівно, і воно стало хибним. Що сказала Оксана?

Задачі-жарти

З визначення зрозуміло, що завдання такого характеру – несерйозні, жартівливі, що вимагають від учнів для вирішення, проте, дотепності й здорового глузду. У деяких випадках допускаються відповіді також жартівливого характеру, що не мають конкретної інформації. Ефективно застосовувати їх під час усного опитування або на етапі закріплення навчального матеріалу, включаючи їх в систему стандартних запитань з метою привернення інтересу учнів до бесіди. Наприклад:

Які тварини можуть стрибати вище п'ятиповерхового будинку? (Майже всі, тому що будинок не може стрибати).

На лузі стоять тато-бик, мама-бик та їх дитинча. До кого підійде дитинча, щоб попити молоко? (Ні до кого, тому що мами-бика не буває).

Як далеко може забігти собака в ліс? (До середини лісу, тому що потім собака буде вибігати вже з лісу).

Лінгвістичні завдання

Лінгвістичне завдання – це такий тип пізнавального завдання, що істотно відрізняється від інших завдань і вправ, що вимагають від учнів розумових дій. Їх можна віднести й до задач, тому що, на відміну від інших вправ і завдань, їх потрібно вирішувати, тобто «відповідь не лежить на

поверхні, а досягається в результаті певних логічних операцій, і при цьому можна довести правильність відповіді. Самодостатність завдання виявляється в тому, що весь матеріал, необхідний для його вирішення, міститься в умові і від учня не потрібно ніяких додаткових спеціальних знань або підготовки. Самодостатнє лінгвістичне завдання втілює, таким чином, принцип проблемного навчання, моделюючи в спрощених умовах багато елементів творчої діяльності» [29, с.14].

Наприклад:

Які займенники псують наші дороги? (Я-ми)

Учителька написала на дошці слово «край» і попросила дітей визначити, до якої частини мови воно належить. Василько сказав, що це іменник, Іринка переконувала, що прийменник, а Данилко запевняв, що дієслово. Хто з дітей має рацію. Обґрунтуйте свою думку. Наведіть приклади.

Перевіряючи диктант, Остап помітив, що в одному реченні слова, які звучать однаково, написані в нього по-різному. «Сонечко світило повесняному тепло, але машини їхали повільно по весняному бездоріжжю». Хлопчик розгубився і не знав, де треба виправити написане. Де треба виправити і чи треба виправляти? Поясніть.

Завдання із завуальованою некоректністю поставлених питань.

Специфіка таких завдань полягає в тому, що відповіді на них можна дати лише при певному рівні знання матеріалу. Зазвичай такі питання «провокуються діалогом, які ведуться в неуточненому контексті і в них або закладена помилкове посилення, або для відповіді потрібна деяка додаткова інформація, або коли неправильно використано питальне слово, або коли в питанні присутній жарт, який учні повинні розпізнати і видати адекватну відповідь» [37, с.65].

Наприклад:

Одиниця тиску і популярна мова програмування (паскаль).

Скільки землі знаходиться в ямі розміром 2 х 2 х 3 м? (у ямі немає землі або там може бути небагато землі).

Загадки

Загадка, тобто опис об'єкта за допомогою слів, є своєрідним і дуже давнім видом народної творчості, що здавна використовувався в народній педагогіці з метою розвитку в дитини дотепності й кмітливості. Уміле відгадування загадок вважали ознакою розуму й щасливої вдачі. Нерідко загадування загадок служило засобом випробовування мудрості, зрілості людини.

За характером описуваних явищ виділяють різні типи загадок. «Одні загадки описують властивості об'єкта (який він)» [37, с.65]. Наприклад: «Біле поле, мудрий на нім оре». У загадці підкреслено найбільш яскраві властивості об'єкта «біле», «мудрий», тому не важко визначити, що йдеться про письмо.

Інші загадки описують характерні дії, які робить (або не робить) сам об'єкт або дії, що вчиняються над ними. Наприклад: «Червоні коромисла через річку повисли». Образ, що вимальовується в уяві, підказує, відповідь – веселка.

«Іноді в загадках характеристики об'єкта описуються шляхом порівняння з іншими об'єктами або за допомогою протиставлення» [37, с.65]. Приклад порівняння: «Висять грона на деревині, мов коралі на дівчині». (Калина) Приклад протиставлення: «Без рук, без олівця, а малює без кінця» (Мороз).

Деякі загадки схожі на головоломки. Наприклад: «Яких каменів немає в морі?» (Сухих) «Що можна приготувати, але не можна з'їсти?» (Урок)

Зіставивши представлену в умовах загадки інформацію з інформацією про відомі їй об'єкти, людина знаходить відгадку, називаючи описаний предмет. Процес відгадування – не що інше, як обробка інформації, зіставлення її з відомими об'єктами, перетворення з початкового виду (опису об'єкта) у кінцевий (назва об'єкта).

Ребуси

Ребус – це різновид загадки, в якій зашифровано за допомогою малюнків, фігур, математичних і графічних символів певне слово. Основна відмінність ребуса від загадки полягає в тому, що «інформація представлена в ньому не у вигляді опису, а у вигляді малюнків у поєднанні з буквами й знаками. Ребус не містить характеристик об'єкта, а становить «закодовану» малюнками, знаками інформацію. Результатом розгадки може виявитися слово або фраза, приказка або відомий вислів» [43, с.46].

Наприклад, див. рис.2.1.

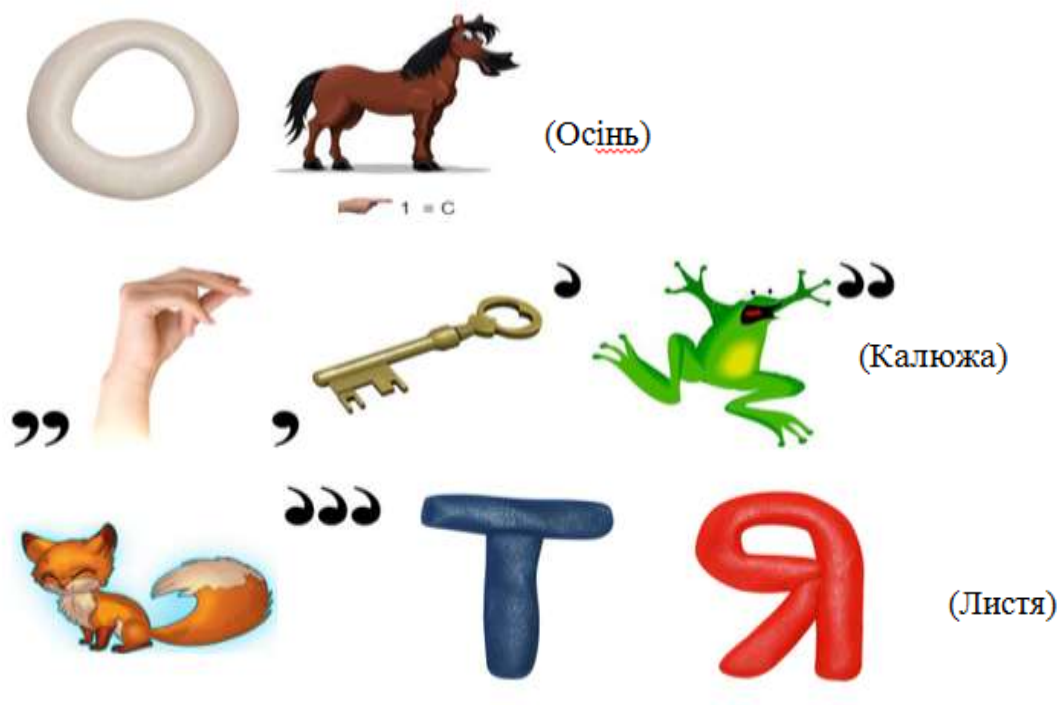


Рис. 2.1. Приклади ребусів

Кросворди

Кросворд – гра, у якій фігуру з квадратів потрібно заповнити літерами з перехрещених слів.

Термін "кросворд" утворився з поєднання двох англійських слів "cross" – "перетин" і "word" – "слово". З'явившись у кінці 19-го століття, ця гра швидко стала популярною по всьому світі.

Як і в загадках, у кросворді треба визначити назви об'єктів за допомогою їх короткого опису. Однак одному опису може відповідати

кілька об'єктів. І тоді починає діяти правило: «У місцях перетинів букви повинні збігатися».

Кросворди ефективні і як засіб мотивації пізнавальної діяльності. Їх можна використовувати у початковій школі. Дивись, наприклад, кросворд «Символи України» (рис.1.3.).

Символи України

1.Пташка-символ

України, яка підкидає свої яйця в гнізда іншим птахам.

5. Українські пташки, яка краще всіх співають.

2.Пташка-символ

України, яка приносить дітей.

3.Перша квіточка весни.

4.Без неї нема України.

6. Куц з червоними ягідками, який саджають біля хати.

7.Синя квітка, яка росте у житі.

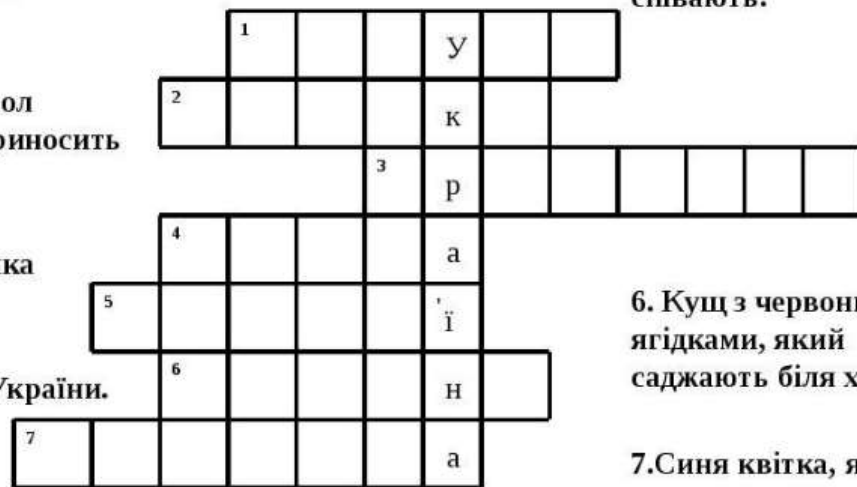


Рис.1.3. Кросворд для дітей «Символи України»

Таким чином, розгадування кросвордів – це обробка інформації за певними правилами. Існують й інші ігри зі словами, наприклад анаграми, шаради тощо.

1.3. Психофізіологічні особливості молодших школярів

Оволодіння українською мовою дає можливість дитині засвоювати всі предмети шкільного циклу і з успіхом реалізувати виховні можливості цих предметів. На думку методистів, заняття з української мови не завжди викликають в учнів інтерес. Деякі діти вважають їх нудним предметом [31, с. 40]. У перші роки навчання у дитини ще малий досвід пізнавальної діяльності, недостатньо розвинені навчальні вміння, не сформована

самосвідомість, слабкі психічні регулятори діяльності. Учителю важливо пам'ятати про нестійкість мотивів навчання, особливо пізнавальних, у молодших школярів, а це призводить до того, що процес формування мотивів навчально-пізнавальної діяльності може сповільнитися. Інтереси молодших школярів, як вказують психологи і педагоги, характеризуються в першу чергу недиференційованістю, "розкиданістю", їх приваблюють "абсолютно різні області знань без усякого їх зв'язку" [31, с. 40].

Численні дослідження доводять, що навчально-пізнавальні мотиви, пов'язані зі змістом навчання, на жаль, не виступають основними навчальними мотивами на етапі молодшого шкільного віку.

Попри те, що навчально-пізнавальна мотивація не є для молодших школярів провідним мотиваційним фактором навчальної діяльності, саме в цій групі мотивів відзначають серйозні зміни у період молодшого шкільного віку: від 1-го до 4-го класу збільшується частина мотивів, пов'язаних зі змістом предмета, освітньої діяльності взагалі. Це свідчить про розвиток пізнавальної мотивації школярів, виникнення вибіркового інтересу до окремих освітніх дисциплін. У деяких школярів до кінця цього вікового періоду пізнавальний інтерес набуває істотно виражений і відносно стійкий характер. Водночас із збільшенням інтересу до змісту навчання до кінця молодшого шкільного віку знижується частина мотивації, пов'язаної з процесом пізнавальної діяльності [2, с. 72 - 73].

Діти виявляють інтерес, насамперед до тих навчальних предметів, з яких вони мають гарні оцінки. Вибіркове ставлення до тієї чи іншої шкільної дисципліни, диференціація інтересів властиві більше третьокласникам, та й то далеко не всім. Причому слід зазначити, що в наданні переваги тому або іншому предмету учні "мимоволі" наслідують свого вчителя, який нерідко віддає симпатію певній галузі знань. Іншою особливістю інтересів у цьому віці виявляється їх нестійкість, здатність легко переключатися з одних предметів на інші. Емоційна нестійкість учнів початкових класів робить їх недостатньо здатними на тривалі зусилля. Вони легко відволікаються, якщо

мета занадто далека, а її досягнення вимагає постановки ряду проміжних завдань. Тому найкраще вдаються молодшим школярам невеликі справи. Вчені зазначають також поверхневість інтересів молодших школярів, зокрема учнів 1-2 класів. Їх приваблюють, головним чином, зовнішні факти, особливо яскраві, незвичайні. Прагнення заглибитися у сутність предмета, інтерес до його закономірностей настає пізніше, в 3-4 класах. Ось чому процес навчання молодших школярів спирається, насамперед, на їхній інтерес до знань взагалі, прагнення довідатися нового. "Інтуїтивне прийняття дитиною цінності самого знання, - зауважує В.Давидов, - необхідно підтримувати і розвивати з перших кроків шкільного навчання, але вже шляхом демонстрації несподіваних, привабливих і цікавих проявів самого предмета математики, граматики та інших дисциплін. Це дозволяє формувати у дітей справжні, пізнавальні інтереси як основу навчальної діяльності" [9, с. 2].

Педагогами й психологами виділено умови, дотримання яких сприяє формуванню, зміцненню і розвитку пізнавального інтересу молодших школярів:

1. Опора на активну розумову діяльність. Основою для створення пізнавального інтересу виступають ситуації, у яких учень вирішує пізнавальні завдання, активно відшукує відповідь, висловлює здогадки, міркує. Розумова напруга, що викликає суперечливість суджень чи зіткнення різних позицій сприяють формуванню інтересу до навчання.

2. Урахування оптимального рівня розвитку учнів є другою умовою розвитку пізнавального інтересу. Не секрет, що всі учні різні і за своїми індивідуальними особливостями, і за рівнем розвитку. Педагог повинен діагностувати та враховувати актуальний стан інтелектуального рівня своїх вихованців.

3. Позитивна емоційна атмосфера – третя важлива умова. Благополучна атмосфера навчання дає учневі ті переживання, про які Д. Писарєв говорив, що «кожній людині властиве бажання бути

розумнішою, кращою й дотепнішою. Саме це прагнення учня піднятися над тим, що вже досягнуто, стверджує почуття власної гідності, приносить йому при успішній діяльності глибоке задоволення, гарний настрій, завдяки якому працюється швидше, швидше і продуктивніше» [41, с. 85]. Формування позитивного настрою сприятливо впливає на пізнавальну діяльність школярів і є найважливішою умовою виникнення й утримання пізнавального інтересу в учнів, сприяє розвитку особистості в освітньому процесі. Ця умова має значення й тому, що зв'язує весь комплекс функцій навчання – освітньої і розвивальної.

4. Спілкування (між однолітками, між учнями й учителем). Спілкування – це соціальний процес, що приваблює всіх учасників освітнього процесу. Доведено, що багато учнів ходять в школу, щоб спілкуватися з однолітками. Тому, роблячи процес спілкування у неформальних обставинах емоційно насиченим, інформаційно змістовним, учитель теж може викликати інтерес до навчання.

Таким чином, недостатній розвиток пізнавального інтересу молодших школярів пов'язаний з тим, що їх приваблюють лише яскраві, барвисті образи, а, ознайомившись з незвичайним предметом, інтерес пропадає, тому дітей потрібно постійно дивувати й стимулювати чимось новим. Це можна створити завдяки вище зазначеним умовам, найбільш важливими з яких є відносини, що складаються в освітньому процесі й у спілкуванні, де буде створена сприятлива атмосфера навчання, формування пізнавальних інтересів й особистості учня.

РОЗДІЛ 2. ПРАКТИКА ЗАСТОСУВАННЯ ЛОГІКО-ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

2.1. Особливості змісту предмета "Українська мова" у початковій школі

Необхідність глибокого вивчення української мови в школі визначається її основними функціями: мова служить людині, по-перше, засобом оформлення і вираження думки, по-друге, комунікативним засобом, що обслуговує людей в їх спілкуванні між собою, і, нарешті, по-третє, засобом вираження почуттів, настроїв (емоційна сфера). Мовно-мовленнєві вміння та навички є необхідною умовою і засобом навчальної діяльності учнів [8, с. 128].

Одним із найголовніших завдань уроків української мови є формування в учнів умінь, що стосуються різних видів навчальної мовленнєвої діяльності, найголовнішим з яких є вміння висловлюватися в доступних для них типах мовлення. При цьому здобуті теоретичні відомості з різних розділів мовознавчої науки слугують науковим підґрунтям для вироблення і розвитку комунікативних умінь.

Не менш важливим є те, щоб знання, вміння й навички з кожної теми і розділу перебували в полі зору класовода протягом усього початкового курсу української мови. Адже від рівня засвоєних мовних знань та мовленнєвих умінь і навичок залежатиме рівень мовної і мовленнєвої компетентності учнів з української мови на наступних етапах мовної шкільної освіти.

Спостереження за навчальним процесом у початкових класах свідчить, що активність учнів, їх інтерес до виучуваного матеріалу помітно

зростає, якщо, приступаючи до опрацювання нового матеріалу, вчитель повідомляє класові не лише тему, а й основну мету уроку (у доступній для учнів формі). Ця мета має передусім передбачати, містити навчальну діяльність молодших школярів, намічати ступені їхньої пізнавальної самостійності у виконанні передбачуваної темою завдань, прогнозувати результати, а також орієнтувати учнів у значущості тих компетентностей, яких вони набудуть на уроці для майбутньої їх як навчальної, так і загальної життєдіяльності. Визначаючи виховну і розвивальну цілі уроку, вчитель має брати до уваги багатогранність виховання особистості молодшого школяра, не допускаючи їх розпорошеності і формалізму. Визначимо особливості формулювання розвивальної мети уроку. По-перше, цю мету вчитель повинен бачити і визначати в руслі всіх без винятку чотирьох видів мовленнєвої діяльності: надаючи на кожному з них перевагу одному-двом видам з огляду на специфіку теми. По-друге розвивальні функції уроку, передбачають опанування учнями різноманітних способів (прийомів) розумової діяльності (аналізу, синтезу, абстрагування, класифікації, аналогії, порівняння (зіставлення і протиставлення), уміння робити висновки), в основі яких лежать виучувані одиниці мовної системи та окремі мовні й мовленнєві явища. Звичайно, цими розумовими діями учні на уроці оволодівають на основі відповідного програмового змісту, тому, саме виходячи з нього, треба передбачати на уроці розвивальну мету.

Так, наприклад, на основі фонетико-графічного матеріалу школярі вчаться абстрагувати фонетичні одиниці, виділяючи їх зі звукової сукупності в слові, реченні, тексті, мовленні на основі певних істотних ознак, особливостей. Характерним прикладом абстрагування є, скажімо, виділення в слові наголошеного звука (складу). Або, спостерігаючи за способом вимовляння кожного із 6 голосних звуків, діти спроможні зробити самостійний висновок про те, чим ці звуки між собою схожі (струмінь видихуваного повітря під час їх вимовляння проходить вільно, без будь-яких перешкод) і чим відмінні (при вимовлянні кожного з голосних звуків

губи набувають різного положення, створюючи різні отвори для проходження струменя повітря). Таким чином, під час спостережень за артикуляційними особливостями та акустичними ознаками різних звуків учні вчаться бачити схоже і відмінне між ними, впізнавати окремі звуки і розрізнявати їх, але на основі спільної найістотнішої ознаки відносять їх до групи (класу) голосних. Оволодіння навичками читання і грамотного письма в початкових класах можливе лише унаслідок виконання значної кількості аналітичних і синтетичних вправ з особливими, властивими тільки для уроків мови (частково – для уроків музики) матеріальними одиницями – звуками мовлення.

З часом, вивчаючи з молодшими школярами лексичний, граматичний (морфологія, синтаксис) матеріал, відпрацьовуємо зазначені вище розумові дії на окремих групах слів, що характеризуються певним значенням, на частинах мови, які розрізняються лексичним значенням і граматичними формами, властивими їм категоріями (морфологія), на різних типах речення, які класифікуються за метою висловлювання, інтонацією, граматичною будовою, за лексичною наповнюваністю тощо (синтаксис). Як бачимо, розвивальні можливості навчального матеріалу з мови і мовлення мають свою специфіку порівняно з іншими навчальними предметами, і вчителю треба враховувати її.

Школа повинна забезпечити дітей знаннями з української мови та навчити застосовувати їх у мовній практиці. Навчання мови, у процесі якого діти вчаться виражати свої думки в усній і письмовій формі, впливає на загальний розвиток дитини, на успішне засвоєння знань з усіх предметів.

«Формуванню в учнів цілісної картини світу сприяють інтегровані уроки, а також бінарні інтегровані уроки, яким зараз відводиться особлива увага, адже вони дають можливість в межах одного уроку вивчати матеріал з різних навчальних предметів, з метою забезпечення різнобічного розгляду учнями певного об'єкта, поняття, явища тощо» [26, с.57].

За Концепцією Нової української школи освітній процес у початковій школі передбачає поділ на два цикли: I цикл – адаптаційно-ігровий, що включає 1-2 класи, і II цикл – основний припадає на 3-4 класи.

Програма запровадження Нової української школи передбачала розроблення нового Державного стандарту загальної середньої освіти, який було ухвалено 21 лютого 2018 року Кабінетом Міністрів України.

З'ясовано, що новий Державний стандарт початкової освіти ґрунтується на таких принципах:

1. Визнання того, що кожна дитина талановита та забезпечення рівного доступу до освіти, заборона будь-яких форм дискримінації. Не допускати відокремлення дітей на підставі попереднього відбору на індивідуальному та груповому рівнях.

2. Цінність дитинства. Відповідність освітніх вимог віковим особливостям дитини, визнання і забезпечення прав дитини на навчання через діяльність, що найбільше відповідає її психолого-віковим потребам, зокрема гру.

3. Радість пізнання. Організація пізнавального процесу, яка приносить радість всім учасникам освітньої діяльності, обмеження обсягу домашніх завдань для збільшення часу на рухову фізичну активність і творчість дитини. Широке використання в освітньому процесі дослідницької та проектної діяльності.

4. Розвиток вільної особистості. Замість «навченої безпорадності» – плекання самостійності та незалежного критичного мислення. Підтримка з боку педагога розвиватиме у дітей самоповагу та впевненість у собі.

5. Здоров'я. Формування здорового способу життя і створення умов для фізичного і психоемоційного розвитку, що закладаються у молодшому шкільному віці.

6. Безпека. Створення атмосфери взаємоповаги і толерантних відносин. Здійснення протидії булінгу (цькуванню) школярів як з боку дітей, так і з боку вчителів [12, с. 16-17].

За Концепцією Нової української школи освітній процес у початковій школі передбачає поділ на два цикли: I цикл – адаптаційно-ігровий, що включає 1-2 класи, і II цикл – основний припадає на 3-4 класи. На сучасному етапі в школі апробовано тільки адаптаційно-ігровий цикл.

Основні положення Нової української школи містять документи: Державний стандарт початкової освіти [12]; типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти, створена під керівництвом О. Я. Савченко [39]; типова освітня програма початкової освіти, створена під керівництвом Р. Б. Шияна [39].

Зміст Державного стандарту початкової освіти реалізується у таких освітніх галузях: мовно-літературній, математичній, природничій, технологічній, інформатичній, соціальній і здоров'язбережувальній, громадянській та історичній, мистецькій та фізкультурній [12].

Розглянемо програму мовно-літературної галузі освіти. Вона представлена такими змістовими лініями: взаємодіємо усно, читаємо, взаємодіємо письмово, досліджуємо медіа, досліджуємо мовлення та театралізуємо.

Змістову лінію «Взаємодіємо усно» у програмі представлено системою блоків, у кожному з яких надано низку проблемних питань і групу очікуваних результатів.

Опис діяльності учнів: слухання розповіді учителя або однокласників; відповіді на питання вчителя; підтримання бесіди та діалогу в парі; ігри на запам'ятовування імен; обговорення малюнків, книжних ілюстрацій; створення розповіді за сюжетним малюнком; створення розповіді про події з власного життя; декламування улюблених віршів;

сприймання на слух коротких віршів, загадок тощо; участь у сюжетно-рольовій грі; обговорення сюжетно-рольової гри [39, с.34].

Змістова лінія «Досліджуємо медіа» у першому класі представлена двома блоками.

Перший блок розглядає наступність із дошкільним дитячим досвідом у роботі з текстами культури, а саме медіатекстами. Учні вчитимуться висловлювати власні думки та почуття від переглянутих мультфільмів або світлин, коміксів тощо, а також виготовлятимуть листівки із поздоровленням або запрошенням. Обговорення світлин, мультфільмів, сюжетних малюнків або картин на даному етапі обмежується обміном враженнями (подобається/не подобається, про що нагадало, які почуття викликало тощо).

Другий блок продовжує роботу, яка розпочата на попередньому етапі навчання. Але тепер обговорення ускладнюється тим, що увага учнів обов'язково спрямовується на виявлення адресату й мети створення медіатексту. Адресат мається на увазі в самому широкому розумінні: діти чи дорослі; дошкільнята чи школярі; ті, які цікавляться малюванням, чи ті, які цікавляться спортом, тощо. Мета створення медіатексту теж обговорюється дуже широко: діти повинні дати відповідь на запитання, чого вони прагнули – розважити, допомогти, привернути увагу, навчити тощо. Предметом обговорення стає і реклама (етикетки, рекламні листівки і брошури, відеореклама, аудіореклама тощо). Учням пропонується створювати не лише прості візуальні медіапродукти (світлини, листівки, колажі, рекламні листівки, афіши), а й аудіальні: наприклад, аудіозапис створеного самостійно рекламного слогану або озвучення мультиплікаційного фільму тощо.

Змістову лінію «Театралізуємо» у першому класі представлено двома блоками. Ця змістова лінія реалізується через сценічну творчість учнів, яка розвиває здатність дитини до імпровізації і спрямована на:

- 1) удосконалення володіння українською мовою;

2) усвідомлення різних комунікативних стратегій (словесні й несловесні засоби спілкування);

3) творчість (створення образу засобами експресії).

У першому півріччі 1-го класу важливо забезпечити наступність із дошкіллям, а саме з сюжетно-рольовою грою, підтримати здатність до імпровізації, заохотити до сценічної творчості. Для того, щоб сценічна творчість поступово захопила учнів, їм з перших тижнів пропонується:

1) імпровізувати з репліками в ході сюжетно-рольової гри, щоб розвивати сюжет;

2) створювати образ (наприклад, пантоміма, гра-драматизація) на основі прослуханого (прочитаного) тексту;

3) ділитися власними враженнями від драматизації з позиції глядача, зосереджуючи увагу на тому, наскільки обрані інтонації відповідають ролі;

4) спостерігати, як інші виконують ту саму роль [39].

Обговорення сюжетно-рольових ігор або ігор-драматизацій, пантомім має бути спрямоване на обмін позитивними враженнями (що сподобалось, про що нагадало, які почуття викликало). Учні створюють пантоміми, імпровізують з репліками у гри-драматизації, обговорюють драматизації з позиції глядача.

У другому півріччі 1-го класу продовжується робота зі створення, перегляду й обговорення пантомім, ігор-драматизацій, розпочата на попередньому етапі навчання. Але тепер з'являється сюжетно-рольова гра «в театр», яка вимагає серйознішої підготовки до вистави (виготовлення театрального реквізиту, костюмів, створення й розміщення афіши, розповсюдження квитків або запрошень, проведення репетицій, запрошення гостей).

Така робота розгортається у формі проектної діяльності окремої групи учнів. Після перегляду вистав інших груп кожна група має поділитися своїми враженнями в малюнках, листах подяки, висловити свої побажання.

Опис діяльності учнів: створення пантоміми; імпровізація з репліками в грі-драматизації; обговорення драматизації з позиції глядача; пошук (створення) театрального реквізиту; створення афіши; виготовлення квитків або запрошень; письмовий відгук на виставу.

Також інновацією змісту мовної освіти є те, що «знято фіксовану кількість годин на вивчення кожної теми, учителі самостійно визначатимуть їх, ураховуючи рівень підготовки класу. Уточнено перелік словникових слів: вилучено слова, що не є поширеними в мовленні молодших школярів, натомість додано нові, які набули широкого вжитку» [26, с.58].

Навчання грамоті вирішує основну задачу: навчити дітей читати і писати. У цей період дитина вчиться вичленовувати речення, речення поділяти на слова, слова на склади і звуки, утворювати з звуків і букв слова. Це сприяє розвитку фонематичного (мовленнєвого) слуху, тобто вміння чути не тільки вимовлені слова і склади, але й складові їх звуків.

Паралельно з навчанням читання йде навчання письму. Важливо в цей час навчити дітей правильно писати букви, читати їх, списувати з друкованого та рукописного текстів, писати під диктовку тощо.

Уроки читання мають своїм завданням ознайомлення дітей з початковими відомостями з літератури, творами сучасних українських письменників, формування і вдосконалення у них навичок правильного, швидкого, свідомого і виразного читання.

Уміння читати служить вихованню моральних якостей особистості, пізнання навколишнього світу, розвитку інтегративних зв'язків між предметами. Для досягнення головної мети вчитель навчає дітей прийомам, що дозволяють сприймати і зрозуміти, що читається, а також висловити своє розуміння і ставлення до твору. Класна робота з читання поглиблюється і розширюється на уроках позакласного читання.

2.2. Методика використання логіко-пізнавальних завдань на уроці

Для розвитку інтересу молодших школярів до української мови важливе значення набуває введення елементів гри на уроці. Найбільш дієвими в цьому відношенні є ігри-вправи. Нажаль, методика проведення граматичних ігор-вправ розроблена недостатньо.

Більшість словесних ігор, що описані в методичній літературі, призначені для позакласної роботи. Учителі й методисти заперечують проти широкого застосування на уроках шарад, кросвордів, анаграм тощо. Застосування таких видів діяльності веде вчителя в сторону від тих завдань, які поставлені програмою, спрямовує його на проведення розважальних уроків, що, зрозуміло, не сприяє ефективному викладанню української мови.

Граматичні ігри-вправи необхідно розглядати як особливий метод навчання української мови. Він визначає специфічні способи роботи вчителя та учнів: вправи виконуються у формі гри, активного змагання між дітьми. Учитель виступає в ролі керівника та судді. Перед окремими учнями або їх групами ставиться завдання показати в ході виконання вправи свої знання, вміння, навички.

Ігри-вправи близькі до звичайних вправ. Матеріалом для ігор служать не розважальні шаради і загадки, а звичайні навчальні вправи, проведені особливим чином. Учні отримують завдання, часто досить важкі, але необхідні для закріплення знань з граматики, для вироблення міцних пунктуаційних та орфографічних навичок і вдосконалення мовлення.

Інтерес тут викликається не легкістю завдань, а ігровою формою роботи, що допомагає подолати труднощі.

Граматичні вправи, призначені для ігор, мають свої особливості. Підбираються найчастіше такі вправи, які дозволяють залучити до роботи велику кількість учнів, викликати активність дітей і наочно показати результат змагання. Але граматичні ігри-вправи перед звичайними вправами мають одну дуже важливу перевагу: вони виконуються з великою

цікавістю при максимальній активності учнів. При їх виконанні, як правило, всі школярі бувають захоплені грою і працюють із захопленням.

Ігри-вправи дозволяють зробити важку роботу із засвоєння української мови більш цікавою і ефективною. Тому бажано, щоб у системі методів і прийомів роботи, якими володіє наша методика, ігри-вправи зайняли своє місце. Вони можуть застосовуватися на уроках різного характеру, і перш за все на уроках пояснення нового матеріалу. Місце гри визначається тут особливостями цього виду роботи, що викликає найвищу активність учнів. Найдоцільніше використовувати ігри в кінці уроку, коли працездатність учнів падає, увага починає розсіюватися і потрібен більш ефективний спосіб, здатний мобілізувати розумові здібності школярів.

Крім того, гра вимагає від учнів значною мірою самостійності, тому вона повинна бути підготовлена попередніми вправами. Для неї має бути залишено достатньо часу.

Ще більші можливості відкриваються для ігор-вправ на уроках закріплення вивченого матеріалу, а також на уроках повторення й узагальнення великої теми. Для таких уроків учитель відбирає ігри, які вимагають застосування багатьох правил, наприклад, «Знайди свою пару» (опис гри див. далі). Такі ігри-вправи також краще за все проводити в кінці уроку перед оголошенням домашнього завдання. Однак можливе проведення деяких ігор і на початку уроку, особливо в тих випадках, коли до них учні готувалися вдома. Зрідка можна використовувати гру як своєрідну форму словникового диктанту, орфографічної п'ятихвилинки. Для цього можна, наприклад, взяти гру «Парний вихід».

Гра вносить інтерес і в роботу, що передуює написанню навчальних узагальнень, творчих і попереджувальних диктантів, викликає активність учнів. Наприклад, учитель намітив провести виклад з метою закріплення теми «Відокремлені визначення». Цю роботу він починає з виразного читання зв'язного тексту, насиченого потрібними конструкціями. Потім проводиться гра «Грамаічна естафета». Учні вибирають з тексту і

виписують на дошці визначення, поширені і непоширені, разом із залежними словами, пояснюють розділові знаки. Потім текст читається ще раз, і учням пропонується відновити його.

Значний ефект дає проведення ігор-вправ на уроках роботи над помилками. Щоб гра проходила більш активно, їй передують колективна робота над найбільш важкими типовими помилками. Можна застосувати, наприклад, гру «Хто довше протримає крейду?». На дошці треба накреслити звичайну форму для пояснення помилок з трьох колонок. У першій учитель або самі учні пишуть правильно слова, в яких зроблені помилки; у другій пояснюють і перевіряють написані слова; у третій наводять додаткові приклади. Якщо учень не в змозі пояснити написання або допускає якусь помилку, крейда передається в іншу команду.

Вправи для гри повинні бути складені так, щоб збуджувати дух змагання і не привчати учнів до механічної роботи. Для цього корисно чергувати у вправі легкі граматичні операції з більш важкими, ставити дітей перед орфографічними і пунктуаційними труднощами, враховуючи при цьому типові помилки учнів на дані правила.

В ігрові вправи необхідно включати слова, словосполучення, протиставлені один одному за якою-небудь ознакою. Учні часто змішують різні граматичні, орфографічні та пунктуаційні явища, що мають подібність: префікси при- і пре-, закінчення родового і давального відмінків іменників, речення зі сполучником і, що мають у своєму складі однорідні члени, і складносурядні речення зі сполучником і. Ігри, засновані на зіставленні, розвивають аналітичні здібності дітей.

При підготовці до уроку вчитель повинен не тільки правильно обрати вправу, відповідно до мети уроку, але і найбільш доцільний для даного уроку вид гри. Одна і та ж вправа може бути виконана в різній формі, і вибір гри залежить від учителя, від тих завдань, які він ставить перед собою, від його педагогічної майстерності. Одні ігри розвивають орфографічну пильність, інші вчать прийомам застосування правил, треті збагачують

словниковий запас учнів. Є ігри, які навчають класифікувати слова і речення, розрізняти граматичні категорії та форми, розумітися в структурі слів і речень. Іноді той чи інший вид роботи може привабити вчителя тим, що дозволяє швидко і легко перевірити, як зрозуміли учні матеріал. Такі, наприклад, ігри, під час яких учні повинні піднімати руки або показувати картку з потрібною орфограмою або пунктограмою.

Має значення і спосіб обліку результатів змагання: він може бути більш простим і більш складним.

При підготовці вчителя до уроку слід визначити кількість видів вправ і час, відведений на гру. Зайве захоплення різноманіттям методів і прийомів може обмежити час на проведення гри, що не дозволить по-справжньому використовувати активність дітей і не дасть їм повного задоволення. Гра на уроці – це серйозна робота, тому слід пропонувати для виконання змістовні і достатні за обсягом вправи, відводячи для цього необхідний час. Це, звичайно, не означає, що всі ігри повинні займати, наприклад, 10-12 хвилин. Можна проводити ігри-п'ятихвилинки.

Але не тільки вчитель повинен готуватися до гри. Деякі ігри не можуть пройти успішно без попередньої домашньої роботи учнів. Не можна, наприклад, добре провести гру, що вимагає від учнів пригадування прислів'їв, приказок, загадок або яскравих прикладів з художньої літератури на визначені правила, без домашньої підготовки до неї. Учитель дає учням завдання додому підібрати необхідні приклади із збірників прислів'їв і приказок або загадок, просить переглянути вправи у зошитах і вибрати з них прислів'я, приказки, загадки. Звичайно, учитель повинен сам використовувати такий матеріал.

Іноді дається завдання дібрати потрібні слова на правила з орфографічного словника, для чого можна розподілити між групами учнів букви алфавіту: кожна група шукає слова на певні літери.

При підготовці учнів до гри ефективність роботи зростає. Слід зазначити, що школярі, готуючись до гри, виконують завдання набагато краще, ніж звичайно.

Змагання у застосуванні знань і навичок може проходити між окремими учнями або групами школярів («командами»). Змагання в знаннях між групами учнів (між 2-3 командами, виділеними на уроці, між сусідами по парті) має одну дуже важливу перевагу: тут робота кожного школяра піддається контролю, схвалення або осуду з боку всіх учасників гри, так як від відповідей кожного учня залежить успіх усієї команди.

Учитель повинен чітко та ясно розповісти про умови гри, про порядок її проведення. Завдання повинно бути роз'яснено на прикладі (дається зразок виконання). Особливу увагу слід звернути на дисципліну під час гри. Учні повинні знати, що її порушення під час гри (підказки, розмови) знижує результати: команда, що порушує дисципліну, при будь-яких результатах не може вважатися переможцем. Це попередження вчитель повинен суворо виконувати.

Ігри-вправи можуть проводитися в усній і письмовій формі. Доцільність застосування тієї чи іншої форми гри, з методичної точки зору, визначається змістом граматичного матеріалу та часом на уроці. Усні форми гри є більш економними. Вони зазвичай передують перед письмовими роботами учнів, готуючи формування орфографічних і пунктуаційних навичок, попереджаючи помилки.

Усні вправи доцільні і в тому випадку, коли на уроці було вже багато письмових вправ і увага учнів до них ослабла. Для усної роботи слід обирати вправи, що вимагають переважно граматичного аналізу слів і речень, а не зорового запам'ятовування.

Проведення ігор-вправ у письмовій формі також бажано, оскільки орфографічні та пунктуаційні навички виробляються в процесі письма.

Активність учнів під час гри багато в чому залежить від урахування змагання дітей. Учні повинні бачити свої успіхи й недоліки. Способи обліку

результатів гри різноманітні: нарахування командам балів за кожну правильно виконану граматичну операцію; зняття балів за кожну помилку; запис учнями слів або словосполучень на дошці, в колонці відповідної команди, і підрахунок цих слів; обмін зошитами та перевірка вправи під керівництвом учителя; встановлення знань дітей за допомогою підняття рук або карток з орфограмами; підрахунок часу, витраченого на виконання вправ.

Прагнення зберегти динаміку гри іноді не дозволяє пояснити помилки в ході роботи: доводиться обмежуватися лише виправленням помилок або біглим поясненням. Але після завершення гри помилки повинні бути пояснені самими учнями або вчителем, особливо важкі випадки правопису.

Учитель повинен знати велику кількість граматичних ігор, щоб вибрати для кожного уроку найбільш доцільну й цікаву.

Вирішувати логіко-пізнавальні завдання можна як на уроці, так і в позаурочний час; їх можна включати в процес навчання практично на будь-якому етапі уроку.

Для мотивації доцільно використовувати ребуси й задачі-малюнки; для актуалізації знань – сканворди, вікторини, завдання-малюнки, логічні міні-задачі і задачі-жарти; для формування понять і початкових уявлень про явища – ігри, завдання з неповною умовою; для відпрацювання умінь – ігри; для повторення й узагальнення матеріалу – ігри, кросворди, сканворди, ребуси, криптограми, вікторини, логічні міні-задачі й задачі-жарти; для контролю – кросворди й логічні міні-завдання.

Однак для більш якісного навчання з використанням логіко-пізнавальні завдань варто дотримуватися певних рекомендацій.

- Визначити місце для логіко-пізнавального завдання у вивченні розділу, теми, в структурі конкретного уроку.

- Виділити спрямованість цікавого матеріалу (мотивація, актуалізація знань, відпрацювання понятійної бази, контроль тощо).
- Визначити, як цікаве завдання узгоджується з наміченими цілями уроку.
- Зрозуміти, чи відповідає логіко-пізнавальний матеріал рівню підготовленості учнів.
- Не застосовувати в освітньому процесі завдання з «похмурим» сюжетом. Якщо подібна задача зустрілася в літературі, то краще перетворити її умову так, щоб вона як мала навчальний ефект, але не викликала негативних емоцій.
- На кожному уроці вирішувати логіко-пізнавальні завдання недоцільно, а кількість таких завдань (якщо мова йде не про урок контролю) не повинно перевищувати однієї, двох.
- Не треба попереджувати вирішення таких завдань словами: «А тепер давайте відпочинемо і виконаємо цікаве завдання».
- Не виставляти оцінку за вирішення логіко-пізнавальних завдань, вибравши за стимул похвалу учня перед класом (відповіді учнів можуть і повинні впливати на загальну оцінку при перевірці великого блоку матеріалу).

Логіко-пізнавальні завдання ефективно використовувати на уроці узагальнення, у функції конкурсних завдань на позакласних заходах.

2.3. Експериментальне дослідження використання логіко-пізнавальних завдань на уроках української мови у початковій школі

Розвиток навчально-пізнавальної активності молодших школярів – складний і багатогранний процес, що відповідає загальним принципам і закономірностям навчально-виховної роботи в школі.

Завдання підвищення ефективності навчання на уроках української мови вимагає такої організації творчого навчального процесу, за якої він відповідав би вимогам сучасності, стимулюючи у молодших школярів активне мислення, формуючи пізнавальні потреби, виховуючи пізнавальний інтерес та позитивні емоційно-вольові та моральні якості, розвиваючи загальнонавчальні компетентності, озброюючи школярів ефективними способами діяльності.

З метою вивчення стану використання логіко-пізнавальних завдань на уроках української мови в початковій школі і з'ясування їх впливу на процес формування пізнавального інтересу молодших школярів було проведено експериментальне дослідження. Воно проходило у 3-х класах ЗОШ № 20 міста Херсона.

До початку експерименту було проаналізовано наукову літературу з окресленої проблеми, методичні джерела та посібники для вчителів, досвід роботи вчителів початкової школи, сформульовано завдання експериментального дослідження:

- 1) виявити рівень розвитку пізнавальної активності у молодших школярів на уроках української мови;
- 2) визначити стан використання логіко-пізнавальних завдань на уроках української мови в початковій школі.

Експериментальна робота проводилася упродовж I півріччя 2019-2020 н.р. Експериментальним навчанням було охоплено 60 учнів.

Нами була розроблена система завдань на основі використання логіко-пізнавальних завдань на уроках української мови, зміст яких представлений у табл.2.1.

Таблиця 2.1. Використання логіко-пізнавальних завдань на уроках української мови у початковій школі, що є основою розвитку пізнавальної активності

<i>Види навчально-пізнавальної діяльності</i>	<i>Навчально-виховне призначення</i>
1. Уживання завдань-малюнків	<ul style="list-style-type: none"> – Розвиток навчально-пізнавального інтересу. – Застосування елементів творчості у процесі самостійних роздумів для пошуку правильної відповіді. – Формування та розвиток логічного мислення. – Вдосконалення уміння переносити здобуті знання в нові умови. – Виявлення та розвиток потенційних можливостей учнів у роботі над завданнями-малюнками.
2. Використання логічних міні і максі-завдань	<ul style="list-style-type: none"> – Активізація, уточнення, збагачення словникового запасу учнів. – Систематичне поповнення активного словника новими словами. – Навчання прийомам пояснення значення слів. – Удосконалення вміння користуватися активним словником в усному та писемному мовленні. – Формування вміння розмежовувати синоніми і багатозначні слова. – Удосконалення умінь виконувати вправи з логічним навантаженням. – Розвиток уміння влучно використовувати українську лексику для найбільш точного вираження думки. – Створення емоційного фону для навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці. – Стимулювання інтересу у процесі відбору лексики для побудови речень, проведення дидактичних ігор з метою розвитку діалогічного і монологічного мовлення школярів. – Досягнення триєдиної мети уроків розвитку усного і писемного мовлення.

	<ul style="list-style-type: none"> – Формування умінь відбирати тематичні слова для розкриття теми твору або творчого переказу, виділення основної думки усних творчих розповідей. – Розвиток культури спілкування. – Забезпечення розвитку уміння свідомо використовувати слова поза уроками української мови. – Використання міжпредметних зв'язків з метою удосконалення творчих здібностей школярів. – Формування в учнів внутрішнього бажання користуватися словом для передачі особистих вражень від почутого або прочитаного. – Естетичне виховання учнів. – Розвиток пізнавального інтересу до слова як основної мовної одиниці.
<p>3. Комбінаторні завдання - широке впровадження в навчальний процес матеріалів міжпредметних зв'язків, цікавих зустрічей тощо.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Навчання умінню знаходити та використовувати джерела поповнення активного словникового запасу українською лексикою. – Здійснення морального виховання. – Розвиток зв'язного мовлення, розширення кругозору молодших школярів. – Поєднання завдань навчання та громадянського виховання. – Розвиток зацікавленості, інтересу до об'єкту пізнання. – Закріплення знань, умінь та мовленнєвих навичок у процесі роботи над завданням. – Формування в учнів умінь самостійно добирати інформацію з використанням незнайомої лексики. – Вироблення вмінь колективно використовувати дібрану лексику на уроці у процесі вивчення частин мови. – Задоволення потреб дитячого спілкування. – Стимулювання емоційної сфери особистості молодшого школяра. – Формування цінності орієнтації.

<p>4. Використання в навчальній діяльності загадок, ребусів, шарад, анаграм, кросвордів.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Розвиток і задоволення пізнавальної потреби дітей молодшого шкільного віку. – Виховання уваги до слова і його написання як джерела розвитку мовленнєвих умінь. – Вироблення умінь користуватися словниками, іншою довідковою літературою з метою розширення навчальних можливостей учнів та пошуку відповідей на запитання. – Формування вміння користуватися у зв'язному мовленні відібраною лексикою в алфавітному порядку.
<p>5. Цілеспрямоване використання ігрових стратегій</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Оволодіння прийомами логічного мислення: аналізом, синтезом, зіставленням, порівнянням, узагальненням, систематизацією, класифікацією, аргументуванням. – Дотримання логічної послідовності у розгортанні думок в усному мовленні. – Формування вміння використовувати ономастикон в образному представленні як єдиної цілісної картини.
<p>6. Робота за матеріалами лінгвістичних завдань</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Розвиток спостережливості, уваги, уважності, чуття до слова. – Удосконалення вмінь зв'язно викладати думки з відібраною лексикою. – Формування вміння оперувати у зв'язному мовленні опорним матеріалом. – Вироблення навичок спілкування з дорослими на задану учителем тему.

Критеріями оцінювання результатів виконання завдань діагностувального експерименту було використання логічного мислення, уваги, уваги та пам'яті у процесі роботи, результатами якої є правильність і повнота відповіді.

Важлива роль на цьому етапі належала осмисленню запропонованих логіко-пізнавальних завдань. Для виявлення рівня розвитку пізнавальної активності у дітей молодшого шкільного віку ми запропонували такі

завдання, які допомогли нам виявити: рівень засвоєння навчального матеріалу; рівень розуміння навчального матеріалу; рівень оволодіння навчальним матеріалом; рівень оволодіння інтелектуальними навичками. Такі завдання розвивають пізнавальну активність у молодших школярів та самостійність у ході їх виконання.

1. Уживання завдань-малюнків.

Наприклад, подивіться на представлений малюнок і протягом 1 хвилини записати усі асоціації, що він викликав. Дивись рис.2.1.

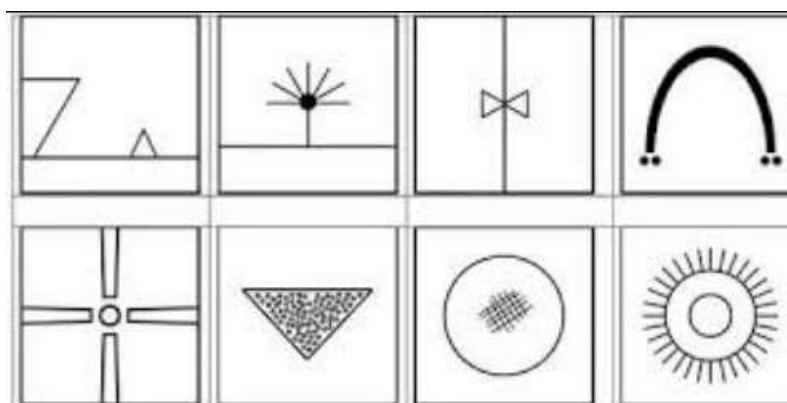


Рис. 2.1. Приклади завдань-малюнків для діагностувального експерименту

2. Використання логічних завдань.

Селянинові потрібно перевести через ріку вовка, козла й капусту. Човен такий малий, що в ньому крім селянина може поміститися ще тільки один (пасажир). Але якщо залишити вовка з козлом, то вовк його з'їсть, якщо залишити козла з капустою, то буде з'їдена капуста. Як бути селянинові?

(Відповідь: Переправу потрібно почати з перевезення козла. Потім селянин повертається й бере вовка, якого перевозить на інший берег і там залишає, але везе назад на перший берег козла. Тут він його залишає й перевозить до вовка капусту. А потім, повертаючись, перевозить козла.)

3. Комбінаторні завдання – упродовження в навчальний процес матеріалів міжпредметних зв'язків.

Що не може збільшити лупа в трикутнику? (Відповідь: кути)

4. Використання в навчальній діяльності головоломок, загадок, ребусів, шарад, анаграм, кросвордів.

У головоломці зашифровано 14 слів про школу. У кожному рядку є одне слово, знайди його та обведи олівцем чи ручкою. Дивись рис.2.2.

(Відповідь: портфель, пенал, ручка, клас, лінійка, щоденник, спортзал, парта, зошит, олівець, школа, математика, рюкзак, учитель).

Г	Щ	Ф	К	Л	А	С	Ь	С	А	О	Л	Ц	А	Щ	Е
Й	З	В	И	З	О	Ш	И	Т	О	Л	Д	Ь	Щ	О	Л
Ш	Р	У	Ч	К	А	І	В	Ж	И	А	Ф	У	С	Р	Ц
Ц	У	А	Н	Ш	К	О	Л	А	Р	О	Р	Л	Д	Ж	Ф
П	О	Ч	Т	Щ	В	П	О	Р	Т	Ф	Е	Л	Ь	К	Т
Л	Ф	У	И	К	С	П	О	Р	Т	З	А	Л	Ш	Й	О
З	О	Щ	И	М	У	Ч	И	Т	Е	Л	Ь	Н	С	Ц	Ю
Й	Ц	А	М	А	Т	Е	М	А	Т	И	К	А	Е	Р	Я
Е	К	О	М	П	А	Р	Т	А	Р	А	Ш	П	О	Л	Й
Я	П	У	О	Л	І	В	Е	Ц	Ь	Д	А	Ф	О	Ц	У
Ш	Щ	У	А	К	Л	І	Н	І	Й	К	А	М	А	П	Ф
Ю	П	Ф	Д	Н	Щ	О	Д	Е	Н	Н	И	К	И	Ж	Й
О	Р	Ю	К	З	А	К	А	В	У	Р	А	Н	Ц	Л	А
Н	Ш	П	Е	П	Е	Н	А	Л	Щ	И	В	А	І	К	О

Рис. 2.2. Приклади головоломки для діагностувального експерименту

5. Цілеспрямоване використання ігрових стратегій.

Стратегія «Асоціації». Учитель називає 10-15 слів повільно. (Наприклад: глечик, ранок, пісня, лелека, мама, книга, долоня, Батьківщина,

допомога, радість). Діти повинні кожне почуте слово позначити якимось значком, щоб потім глянувши на нього, пригадати зашифроване слово.

6. Робота за матеріалами лінгвістичних завдань.

Наприклад, прочитай слова і склади з них речення. Напиши в кружечках порядок слів у кожному реченні. Дивись рис. 2.2.



Рис. 2.3. Приклади лінгвістичних завдань для діагностувального експерименту

Проведений зріз знань учнів виявив такі результати:

У контрольному класі (кількість учнів – 30) високий рівень досягнень мали 5 учнів (16,7%), достатній – 10 учнів (33,3%), середній – 9 учнів (30%), низький – 6 учнів (20%).

В експериментальному класі (кількість учнів – 30) високий рівень досягнень мали 6 учні (20%), достатній – 12 учнів (40%), середній – 10 учнів (33,3%), низький – 2 учні (6,7%).

Аналіз відповідей учнів засвідчив, що навіть сильні учні не спромоглися виконати запропоновані нами завдання. Проведене експериментальне дослідження (констатувальний експеримент) включало різні види логіко-пізнавальних завдань і було спрямовано на підвищення зацікавленості у молодших школярів до уроків української мови.

Отже, дослідне навчання показало, що стан використання логіко-пізнавальних завдань на уроках української мови у початковій школі знаходиться не на належному рівні. Про це свідчить рівень виконання завдань такого характеру молодшими школярами. Хоча спостереження за освітнім процесом на уроках української мови в третіх класах показало, що виконання таких завдань викликає справжній інтерес в учнів, спонтанне бажання виконувати цікаві завдання, позитивно впливає на формування позитивного іміджу уроків української мови.

ВИСНОВКИ

Дослідження проблеми використання логіко-пізнавальних завдань на уроках української мови у початковій школі дозволило дійти висновків.

1. Пізнавальний інтерес – це психологічне поняття, сутність якого полягає у прагненні до вивчення нового, раніше незнайомого. Характеризується суб'єктивністю, що залежить від рівня розуміння навчального матеріалу учнями, особистісних якостей та вподобань.

2. Розвиткові пізнавального інтересу сприяє використання різноманітних пізнавальних завдань, а саме: завдання-малюнки, логіко-пізнавальні завдання, задачі-жарти, комбінаторні задачі, ігрові стратегії, лінгвістичні завдання, завдання з завуальованою некоректністю поставлених питань, задачі з неповною умовою, загадки, ребуси, кросворди тощо.

3. У молодших школярів пізнавальний інтерес слабо розвинений, їх приваблює все нове, яскраве, незвичайне, проте ознайомившись з новим предметом, інтерес пропадає, тому дітей потрібно постійно дивувати й стимулювати чимось новим. Цієї мети можна досягнути, якщо створити сприятливі відносини в освітньому процесі й у спілкуванні, атмосферу довіри й взаємоповаги.

4. Зміст предмету «Українська мова» у початковій школі передбачає не тільки формування мовної і мовленнєвої компетентностей (уміння читати, слухати, запитувати й відповідати, розповідати, переказувати почуте й прочитане, висловлювати свої думки в усній і письмовій формі), збагачення словникового запасу школярів, розвиток стилістичної вправності, а й реалізацію розвивальної мети, що передбачає опанування учнями різноманітних прийомів розумової діяльності (аналізу, синтезу, абстрагування, класифікації, аналогії, порівняння (зіставлення і

протиставлення), уміння робити висновки), в основі яких лежать виучувані одиниці мовної системи та окремі мовні й мовленнєві явища.

5. Для ефективного формування інтересу до навчання за допомогою логіко-пізнавальних завдань необхідно, по-перше, визначити місце для такого завдання в структурі конкретного уроку, виділити його спрямованість (мотивація, актуалізація знань, відпрацювання понятійної бази, контроль тощо), визначити, як логіко-пізнавальне завдання узгоджується з наміченими цілями уроку; зрозуміти, чи відповідає логіко-пізнавальний матеріал рівню підготовленості учнів; застосовувати нові, цікаві для дітей завдання.

6. Завдання підвищення ефективності навчання у початкових класах на уроках української мови за допомогою логіко-пізнавальних завдань вимагає спеціальної діагностики. Для цього було здійснено експериментальне дослідження у 3-х класах закладу загальної освіти № 20 міста Херсона. Діагностування відбувалося за допомогою виконання учнями різних видів логіко-пізнавальних завдань, що відповідають віковим особливостям молодших школярів. Аналіз відповідей учнів свідчить, що навіть сильні учні не спромоглися виконати запропоновані нами завдання. Дослідне навчання виявило, що стан використання логіко-пізнавальних завдань на уроках української мови у початковій школі знаходиться не на належному рівні. Проте спостереження за освітнім процесом на уроках української мови в третіх класах показало, що виконання таких завдань викликає справжній інтерес в учнів, спонтанне бажання виконувати цікаві завдання, позитивно впливає на формування позитивного іміджу уроків української мови. Це все засвідчує перспективність подальшої розробки методики використання логіко-пізнавальних завдань на уроках української мови у початковій школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анохіна Т.М. Активізація пізнавальної діяльності учнів на уроках мови // Початкова школа. –1999. – № 12. – С. 57-59.
2. Бакуліна Г.А. Інтелектуальний розвиток молодших школярів: мет.посібник для вчителів початкової школи / Г.А. Бакуліна. - К.: ВЛАДОС, 2009. - 144 с.
3. Байбара Т. М. Компетентнісний підхід в початковій ланці освіти: теоретичний аспект / Т. М. Байбара // Початкова школа. –2010. –№8. –С. 46–50.
4. Бех І. Д. Виховання особистості: Підручник / І.Д.Бех. –К.: Либідь, 2008. –848
5. Бойчук А. Комп'ютерна гра та дитяча література: рецептивний коефіцієнт кореляції / А. Бойчук // Сучасні літературознавчі студії: Постгуманізм і віртуальність: літературні виміри. – 2013. – Вип. 10. – С. 69–82.
6. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. –К. : Просвіта, 2001. – 416 с.
7. Вашуленко О. Мовленнєва складова у структурі читацької компетентності молодшого школяра / О. Вашуленко // Початкова школа. – 2011. – № 12. – 16 с.
8. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі: метод. посібник / М. С. Вашуленко. – К. : Освіта, 2006. – 268 с.
9. Гарбуз Н. Нестандартні форми навчання молодших школярів на уроках рідної мови / Н.Гарбуз // Початкова школа. – 2003. – №4. - С. 1- 4.
10. Гільбух Ю.З. Інноваційний експеримент у школі: На допомогу початкуючому дослідникові / Ю.З.Гільбух, М.І.Дробноход. – К., 1994. – 90с.

11. Глосарій інтерактивного курсу Ed-Era [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://edera.gitbook.io/glossary/zagalnii-oglyad/kompetentnyst>
12. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://mon.gov.ua/content/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0/chinn-stand-\(1\).pdf](http://mon.gov.ua/content/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0/chinn-stand-(1).pdf)
13. Дзеба М. М. Використання мультимедійних технологій на уроках у початкових класах / М. М. Дзеба // Педагогічний дискурс. – 2010. – № 7. – С. 79–82.
14. Забродський М. М. Основи вікової психології / М. М. Забродський // Навчальний посібник. – Тернопіль : Навчальна книга. – Богдан. – 2002. – 112 с.
15. Звичайні форми роботи — новий підхід: розвиваємо ключові компетентності : метод. посіб. / К. А. Дмитренко, М. В. Коновалова, О. П. Семиволос, С. В. Бекетова. — Х. : ВГ «Основа», 2018. — 119 [1] с.
16. Капінос В. І. Культура мови. - К.: ВАКО. - 2005. - 597 с.
17. Караман С. Методика розвитку зв'язного мовлення. Ознайомлення з мовними нормами / Караман С. // Українська література в загальноосвітній школі. – 2004. – №2. – С. 47–50.
18. Качанюк Н. В. Використання віртуальної стіни Padlet на практичному занятті у вищій школі [Електронний ресурс] – Режим доступу: file:///C:/Users/lenovo/Desktop/osdys_2014_3_13.pdf
19. Комплексні вправи для розвитку мовлення в період навчання грамоти // Початкова школа. – 1997. – № 12. – С. 25–30.
20. Кравчук О. Розробка уроку з елементами інтерактивних технологій /О. Кравчук // зб. наук. пр. Уманського державного пед. ун-ту ім. П.Тичини. – 2009. – Ч. 3. – С. 96–100.
21. Лабащук М.С. Психологія мовленнєвої діяльності / Лабащук М.С. – Тернопіль: ТДП, 1995. – 110 с.

22. Люблінська А.А. Вчителю про психологію молодшого школяра: посібник для вчителя / А.А. Люблінська. - К.: Освіта, 1997. - 224 с.
23. Медіакультура особистості; соціально-психологічний підхід: навчально-методичний збірник / О.Т. Баришполець, Л.А.Найдьонова, Г.В. Мироненко, О.Є. Голубєва, В.В. Різун та ін.; За ред. Л.А. Найдьонової, О.Т. Баришпольця. – К.: Міленіум, 2009. – 440 с.
24. Медіакультура та медіаосвіта учнів ЗОШ: візуальна медіакультура/ Наталія Череповська. – К.Шк.світ, 2010. – 128с. – (Бібліотека «Шкільного світу»)
25. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / Ред.-упор. В.Ф.Іванов, О. В. Волошенюк; За науковою редакцією В. В.Різуна. – Київ: Центр вільної преси, 2012. – 352 с.
26. Мельничук Ю.Ю. Інновації у мовній освіті молодших школярів / Мельничук Ю.Ю., Сугейко Л.Г. // Педагогічний процес: теорія і практика: науковий журнал, 2017. – №4. – С.57-62.
27. Мельничук Ю.Ю. Роль стилістичних умінь у формуванні комунікативної компетентності молодших школярів // Педагогічні науки: [зб. наук. праць / відп. ред. Барбіна Є.С. та ін.]. – Херсон: Вид-во ХДУ, 2013. – Вип. 64. – С.109-113.
28. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М.В. Вашуленка. – К.: Літера ЛТД, 2010. – 364 с.
29. Мохначева І.М. Заохочення як чинник активізації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів // Початкова школа. - 1990. - № 12. - С. 13 – 15.
30. Нова українська школа: poradnik dla vchitelja / za zag. red. N. M. Bibik. — Київ : Літера ЛТД, 2018. — 160 с.
31. Педагогічні технології в підготовці вчителів : навчальний посібник / кол. авторів ; за ред. І. Ф. Прокопенка. 3-є вид., допов. і переробл. – Харків : ХНПУ, 2018. – 457 с.

32. Пономарьова К. Компетентнісний підхід у навчанні грамоти першокласників / К. Пономарьова // Початкова школа – 2012. – № 9. – С. 35-40.
33. Проект Нова українська школа [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/08/21/2016-08-17-3-.pdf>
34. Савченко О. Компетентнісний підхід до навчання української мови в основній школі // Українська мова і література в школі. –2012. –№4. –С. 51–64.
35. Сейдаметова С. М. Інформатика в іграх для молодшої школи /С.М.Сейдаметова, Л. М.Меджитова, Ф. В.Шкарбан // Інформаційні технології в освіті. – 2012. – № 13. – С. 156–162.
36. Селевко Г. Педагогические компетенции и компетентность / Г.Селевко // Сельская школа. –2004. –№ 3. –С. 29–32.
37. Сергєєва Н.В. Формування умінь пізнавальної діяльності учнів у роботі з розвитку мовлення / / Початкова школа. - 1981. - № 12. - С. 63 - 65.
38. Технологія сучасного уроку рідної мови: навч-метод. посіб. / за ред. Н.М. Остапенко. – Черкаси.: Відлуння, 2010. – 127 с.
39. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти 1-2 класи / О.Савченко, Р. Шиян. – К: Освіта, 2018. – 240 с.
40. Ушинський К.Д. Передмова до першого видання “Дитячого світу”/ К.Д.Ушинський // Вибрані педагогічні твори: В 2-х т. Т. 2 / Редкол.: В.М. Столетов та ін. – К.: Рад. школа, 1983. – С. 203-216.
41. Фридман Л.М. Психологический справочник учителя / Л.М. Фридман, И.Ю. Кулагина. – М.: Просвещение, 1991. – 288 с.
42. Химинець В. В. Інновації в початковій школі / В. В. Химинець, М.Ю. Кірик. – Тернопіль: Мандрівець, 2012. – 312 с.

43. Хідіров Ш.Ш. Активізація пізнавального інтересу учнів: кросворди в системі дидактичних ігор // Початкова школа. - 2007. - № 1. - С. 46 - 48.
44. Чернецька Т.І. Сучасний урок: теорія і практика моделювання: навч. посіб. / Т. І. Чернецька. – К. : Праймдрук, 2011. – 352 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Я, Біблів Вікторія Дмитрівна, учасниця освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

- вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
- принципів та правил академічної доброчесності;
- нульової толерантності до академічного плагіату;
- моральних норм та правил етичної поведінки;
- толерантного ставлення до інших;
- дотримуватися високого рівня культури спілкування;
 - надавати згоду на:
 - безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
 - оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
 - використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;
 - самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;
 - надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;
 - не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;
 - своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;
 - не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;
 - підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;
 - поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;
 - не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;
 - відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;
 - запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;
 - не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;
 - не підроблювати документи;
 - не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;
 - не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки;
 - не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
 - не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
 - не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
 - не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
 - не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

10.02.2020



Вікторія БІБЛІВ

Додаток Б**Довідка****про перевірку на текстові збіги у Науковій бібліотеці**

кваліфікаційної роботи СВО Бакалавр

спеціальності 013 Початкова освіта (заочна форма)

Автор роботи	Біблів В.
Назва роботи	Використання логіко-пізнавальних завдань на уроках української мови у початковій школі
Факультет	Педагогічний факультет
Науковий керівник	доцент Мельничук Ю.Ю.
Роботу перевірено за допомогою програмного засобу	Unicheck
Ідентифікаційний номер роботи	ID файлу: 1002696467
Результати перевірки	Схожість 26,8%

Директорка Наукової бібліотеки

Нателла АРУСТАМОВА

Бібліотекарка I категорії

Стефанія СОБОЛЬ