

Міністерство освіти і науки України
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
Навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна академія»
Кафедра педагогіки, методики та менеджменту освіти

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

бакалавра

на тему

Формування навичок самоконтролю у молодших школярів під час навчання
(тема кваліфікаційної роботи)

Виконав: студент 3 курсу, групи ЗМП-ОПН 22
спеціальності: 011 Освітні, педагогічні науки
(код і найменування спеціальності)

_____/ Ольга НАДІСНА
(підпис) (ім'я та прізвище)

Керівник _____/ Віталій МАСИЧ
(підпис) (ім'я та прізвище)

Рецензент _____/ Тетяна САПЄЛЬНІКОВА
(підпис) (ім'я та прізвище)

«До захисту допущено»

В.о.завідувач кафедри _____/ Наталія БРЮХАНОВА
(підпис) (ім'я та прізвище)

Нормоконтроль _____/ Наталія БОЖКО
(підпис) (ім'я та прізвище)

Секретар ЕК _____/ Ольга ЛИТВИН
(підпис) (ім'я та прізвище)

Харків – 2025 рік

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна академія»
Кафедра педагогіки, методики та менеджменту освіти
Рівень вищої освіти перший (бакалаврський)
Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки
Освітньо-професійна програма «Освітні, педагогічні науки»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри
_____Наталія БРЮХАНОВА
(підпис, ініціали, прізвище)

“16” червня 2025 року

ЗАВДАННЯ
на кваліфікаційну роботу
другого (магістерського) рівня вищої освіти

студенту Ользі Петрівні Надієній

1. Тема: «Формування навичок самоконтролю у молодших школярів під час навчання»

затверджена наказом по академії № 4801-5/923 від “10” квітня 2025 року

2. Термін здачі закінченої роботи «11» червня 2025 р.

3. Вихідні дані до роботи/проєкту: мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та перевірити методику формування навичок самоконтролю у молодших школярів під час навчання; об'єкт дослідження: навчальна діяльність молодших школярів у закладі загальної середньої освіти (ЗЗСО); предмет дослідження: методика формування навичок самоконтролю у молодших школярів під час навчання (на прикладі уроків математики); завдання дослідження: вивчити та проаналізувати психолого-педагогічну та методичну літературу на тему дослідження; здійснити аналіз особливостей самоконтролю у дітей молодшого шкільного віку; обґрунтувати і розробити методику формування навичок самоконтролю у молодших школярів під час навчання; здійснити дослідно-експериментальну перевірку формування навичок самоконтролю у молодших школярів під час навчання (на прикладі уроків математики).

4. Зміст роботи/проєкту (перелік питань, які належить розробити): результати аналізу психолого-педагогічної та методичної літератури на тему дослідження; особливості самоконтролю у дітей молодшого шкільного віку; методика формування навичок самоконтролю у молодших школярів під час навчання.

5.Перелік графічного матеріалу (презентаційний матеріал): презентація доповіді за результатами дослідження з використанням комп'ютерної презентаційної програми Power point

6. Дата видачі завдання «28» квітня 2025 р.

Керівник

(підпис)

Віталій МАСИЧ

(ім'я, прізвище)

Завдання прийняв до виконання

(підпис)

Ольга НАДІЄНА

(ім'я, прізвище)

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН-ГРАФІК виконання кваліфікаційної роботи

№ з/п	Назва етапів роботи та питань, які мають бути розроблені відповідно до завдання	Термін виконання	Позначки керівника про виконання завдань
1	Вивчення та аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури на тему дослідження.	05.05.2025	
2	Аналіз особливостей самоконтролю у дітей молодшого шкільного віку.	12.05.2025	
3	Обґрунтування і розробка методики формування навичок самоконтролю у молодших школярів під час навчання.	19.05.2025	
4	Дослідно-експериментальна перевірка формування навичок самоконтролю у молодших школярів під час навчання (на прикладі уроків математики).	31.05.2025	

Студент

(підпис)

Ольга НАДІЄНА

(ім'я, прізвище)

Нормоконтроль

(підпис)

Наталія БОЖКО

(ім'я, прізвище)

РЕФЕРАТ

Тема бакалаврської роботи: «Формування навичок самоконтролю у молодших школярів під час навчання».

Робота складається зі вступу, двох розділів, списку використаних джерел, проміжних та загальних висновків.

Робота присвячена проблемі сучасної педагогіки – підвищення ефективності навчальної діяльності молодших школярів у закладі загальної середньої освіти (ЗЗСО) через підвищення у них рівня навичок самоконтролю.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати, розробити та перевірити методику формування навичок самоконтролю у молодших школярів під час навчання.

Об'єкт дослідження: навчальна діяльність молодших школярів у закладі загальної середньої освіти (ЗЗСО).

Предмет дослідження: методика формування навичок самоконтролю у молодших школярів під час навчання (на прикладі уроків математики).

В роботі вивчено та проаналізовано психолого-педагогічну та методичну літературу на тему дослідження; здійснено аналіз особливостей самоконтролю у дітей молодшого шкільного віку; обґрунтовано і розроблено методику формування навичок самоконтролю у молодших школярів під час навчання; здійснено дослідно-експериментальну перевірку формування навичок самоконтролю у молодших школярів під час навчання (на прикладі уроків математики).

Ключові слова: самоконтроль, молодші школяри, процес навчання, уроки математики, методика формування навичок самоконтролю.

ABSTRACT

Bachelor's Thesis Topic: "Developing Self-Monitoring Skills in Primary School Students During the Learning Process."

The thesis consists of an introduction, two chapters, a list of references, intermediate and general conclusions.

The study addresses a current issue in modern pedagogy—enhancing the effectiveness of learning activities of primary school students in general secondary education institutions by improving their level of self-monitoring skills.

Research objective: to theoretically substantiate, develop, and test a methodology for developing self-monitoring skills in primary school students during the learning process.

Object of the study: learning activities of primary school students in general secondary education institutions.

Subject of the study: the methodology for developing self-monitoring skills in primary school students during the learning process (using math lessons as an example).

The thesis includes a review and analysis of psychological, pedagogical, and methodological literature related to the topic; an analysis of the features of self-monitoring in primary school-aged children; a justification and development of a methodology for forming self-monitoring skills in primary school students during the learning process; and an experimental verification of the effectiveness of the proposed methodology (based on math lessons).

Keywords: self-monitoring, primary school students, learning process, math lessons, methodology for developing self-monitoring skills.

ЗМІСТ

	стор.
ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ САМОКОНТРОЛЮ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ.....	12
1.1. Навчальна діяльність як психолого-педагогічна основа формування самоконтролю у молодших школярів у процесі навчання.....	12
1.2 Характеристика самоконтролю як компонента навчальної діяльності.....	26
1.3. Аналіз стану розробленості методики формування самоконтролю та практики його розвитку у молодших школярів у процесі навчання.....	39
Висновки до розділу 1.....	60
РОЗДІЛ II. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОКОНТРОЛЮ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ	66
2.1. Критерії та рівні сформованості самоконтролю у молодших школярів.....	66
2.2. Способи формування навичок самоконтролю у молодших школярів під час навчання (на прикладі уроків математики).....	72
2.3. Аналіз та результати дослідно-експериментальної роботи з формування самоконтролю у молодших школярів у процесі навчання (на прикладі уроків математики).....	84
Висновки до розділу 2.....	88
ВИСНОВКИ.....	91
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	95
ДОДАТИ.....	100

ВСТУП

Гуманістичний характер нової педагогічної концепції у XXI столітті визначає освітню мету, що актуалізує та самоактуалізує особистісний потенціал, закладений у людині з раннього дитинства. Особистість учня молодшої школи, окрім соціальних якостей, має певні суб'єктивні властивості, які характеризують її власний простір, унікальність, здатність до самовизначення, реалізації індивідуальних якостей та самостійного розвитку. У новій освітній парадигмі головними пріоритетами є особистісно орієнтований підхід до навчання, самостійна діяльність та досвід учня початкової школи.

Для досягнення навчальної самостійності, яскравої ініціативності та розвитку відповідальності молодшого школяра необхідно навчити його контролювати свою навчальну діяльність, встановлювати причини неуспішності та усувати труднощі, що виникають під час навчання. Молодший школяр, починаючи навчатися, стає суб'єктом навчальної діяльності з активною навчально-творчою позицією, розвиває не лише свої потенційні можливості, а й пристосовується до нового середовища. У результаті цієї діяльності учень та його розвиток істотно змінюються. Тому формування навчальної діяльності є пріоритетною метою початкової освіти.

Однією з найважливіших компонентів навчальної діяльності є самоконтроль, коли освітні результати, одержувані учнем молодших класів, виявляються через рефлексію та оцінюються самим учнем стосовно індивідуально сформульованих цілей. На відміну від контролю, що здійснюється вчителем початкових класів для перевірки знань, умінь, навичок та компетенцій, а також для отримання перспективи подальшого вивчення навчального матеріалу, самоконтроль є тривалим процесом формування, поетапного розвитку та становлення навчальної діяльності у молодшій школі.

Розвиток самоконтролю у молодших школярів набуває особливого значення для формування його як навички. У молодших школярів відсутнє вміння контролювати свою навчальну діяльність і знаходити різні способи попередження помилок, що може призвести до гальмування їхнього розвитку.

У теоретичних роботах відомих освітян В. А. Вергелеса, Ю. К. Бабанського, С. Г. Манвелова, А. Джунусбекова, О. Д. Божович, Л. В. Занкова, Б. П. Єсипова, А. В. Запорожця, Г. В. Дорофєєва, В. С. Льоднева, І. П. Підласого, М. Н. Скаткіна, Є. М. Шиянова, Л. М. Фрідман та інших проводиться дослідження значення контролю в навчальній діяльності.

Українські вчені О.Я.Савченко, І.Д.Бех, Н.В.Лисенко, О.Л.Кононко, С.П.Кравець, Т.О.Мельник, М.І.Пентиліук розглядають питання формування видів самоконтролю у школярів.

Незважаючи на те, що дослідженню педагогічних проблем самоконтролю в навчальній діяльності молодших школярів приділялася певна увага, вони не отримали належної уваги в руслі формування самоконтролю у молодших школярів у процесі навчання та у зв'язку з методикою окремих предметів початкової школи.

Причиною переважної більшості помилок з математики та інших предметів у початковій школі є формальне знання молодших школярів. Учні виконують однотипну роботу з типовими завданнями та вправами, розв'язують готові або однорідні приклади та завдання, причому однаковими прийомами, протягом усього періоду навчання, що виробляє в учнів звичку механічного відтворення завченого. Таким чином, відбувається практично суцільний монолог. Недооцінка теоретичного обґрунтування виконуваних дій учнів призводить до кількісних показників виконаних завдань, вправ, задач та прикладів. У зв'язку з цим у структурі навчальної діяльності найважливіше місце займають дії самоконтролю зі специфічними функціями: види та дії самоконтролю спрямовані на саму навчальну діяльність, закріплюють суб'єктивне ставлення учнів до себе та цієї діяльності, внаслідок

чого спрямованість учнів на виконання навчальних дій носить опосередкований характер.

Шкільна практика показує дуже низький рівень розвитку самоконтролю у більшості школярів. Серед випускників початкової школи виявлено близько десяти відсотків дітей, які мають достатній рівень самоконтролю в навчальній діяльності. Причину цього явища бачимо в тому, що контроль як компонент навчальної діяльності здійснюється вчителем, а учні звільняються від необхідності самостійно контролювати й оцінювати цю діяльність, оскільки їм бракує мотивації.

Аналізуючи науково-педагогічну літературу та стан навчальної діяльності школярів, ми виявили такі протиріччя:

- між зростанням значущості самоконтролю в навчальній діяльності молодших школярів та недостатньою розробленістю теоретико-методологічних засад самоконтролю учнів у його формуванні;
- між потребою у формуванні позитивної мотивації молодших школярів до самоконтролю та відсутністю відповідної сучасної педагогічної технології.

Дані протиріччя, недостатня науково-методична розробленість проблеми розвитку самоконтролю у молодших школярів та зростання його ролі зумовили актуальність даного дослідження та дозволили сформулювати проблему, що виражається у необхідності вивчення формування видів самоконтролю у молодших школярів у процесі навчання.

Актуальність та педагогічна значущість цієї проблеми, недостатня теоретична та практична розробленість зумовили вибір теми нашого дипломного дослідження: "Формування навичок самоконтролю у молодших школярів під час навчання".

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати, розробити та перевірити методику формування навичок самоконтролю у молодших школярів під час навчання.

Об'єкт дослідження: навчальна діяльність молодших школярів у закладі загальної середньої освіти (ЗЗСО).

Предмет дослідження: методика формування навичок самоконтролю у молодших школярів під час навчання (на прикладі одного з навчальних предметів).

Ми припускаємо, що самоконтроль може сприяти його ефективному формуванню та розвитку учнів початкової школи.

Постановка наступних завдань допоможе реалізувати цільове встановлення:

1. Вивчити та проаналізувати психолого-педагогічну та методичну літературу на тему дослідження.
2. Здійснити аналіз особливостей самоконтролю у дітей молодшого шкільного віку.
3. Обґрунтувати і розробити методику формування навичок самоконтролю у молодших школярів під час навчання.
4. Здійснити дослідно-експериментальну перевірку формування навичок самоконтролю у молодших школярів під час навчання (на прикладі уроків математики).

Для вирішення поставлених завдань використовувалися такі методи дослідження: педагогічне спостереження за діяльністю учнів; теоретичний аналіз; вивчення результатів навчальної діяльності молодших школярів; проведення педагогічного експерименту.

Теоретична значущість дослідження полягає в уточненні та поглибленні наукових уявлень про суть, структуру та умови формування навичок самоконтролю у молодших школярів. У роботі визначено психолого-педагогічні чинники, що впливають на розвиток самоконтролю, а також узагальнено підходи до його формування в процесі навчання.

Практична значущість дослідження:

- в практику роботи ЗЗСО впроваджено методику формування навичок самоконтролю у молодших школярів під час навчання. Її також можна використовувати для організації курсів підвищення кваліфікації;
- визначено критерії рівня розвитку самоконтролю у молодших школярів;
- розроблено механізм діагностики рівня сформованості самоконтролю та реалізовано програму їх практичного застосування.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ САМОКОНТРОЛЮ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

1.1. Навчальна діяльність як психолого-педагогічна основа формування самоконтролю у молодших школярів у процесі навчання

З початком навчання та виховання в школі у дитини настає новий, суттєвий період її життя, що кардинально відрізняється від попереднього. Зовнішні ознаки цього переломного моменту виявляються в її організації, нових обов'язках дитини як учня. Це є зовнішніми ознаками даного періоду, який, своєю чергою, є ще й переломним для дитини.

При цьому перехідний період характеризується і внутрішніми ознаками, несучи в собі ту глибоку основу, коли з перших шкільних днів дитина засвоює основи найбільш розвинених форм суспільної свідомості, до яких належать форми мистецтва, моральності, духовності, права, різних наук, пов'язані з мисленням людей та їхньою теоретичною свідомістю. При засвоєнні основ даних форм суспільної свідомості, а відповідно до них і духовних утворень різного роду, передбачається здійснення дитиною такої діяльності, яка буде адекватною людській діяльності, втіленій у певний історичний період. Такою діяльністю дитини вважатиметься навчальна діяльність. У зв'язку з цим вважаємо за доцільне дати визначення діяльності взагалі: "Діяльність – це практичне перетворення суспільною людиною об'єктивного світу. У діяльності відбувається перехід об'єкта в його суб'єктивну форму – в образ, який лежить в основі орієнтування людини у світі. Діяльність завжди включається до конкретних суспільних відносин і визначається умовами матеріального та духовного спілкування, характерними для даного суспільства" [1, с. 12].

Отже, перехід до шкільного навчання – це не що інше, як переломна зміна не тільки процесу засвоєння знань, а й його змісту. У цьому разі

засвоєння набуває іншої, зміненої форми, що іменується навчальною діяльністю. Навчальна діяльність характеризує психічний розвиток дитини на певний період, тобто період молодшого шкільного віку. Т. В. Габай дає таке визначення навчальної діяльності: "Навчальна діяльність – це діяльність, навмисно спрямована на придбання досвіду одним із її учасників" [2, с. 112].

Н. В. Ключева визначає навчальну діяльність як "процес, у результаті якого людина набуває або змінює існуючі в неї знання, вміння та навички, удосконалює і розвиває свої здібності. Така діяльність дозволяє їй пристосовуватися до навколишнього світу, орієнтуватися в ньому, успішніше і повніше задовольняти свої основні потреби, у тому числі" [1].

Навчальна діяльність є однією з провідних у дитячій психології. У результаті навчальної діяльності формуються основні психічні процеси та такі властивості особистості як внутрішнє планування дій, контроль та самоконтроль, рефлексія та довільність дій. Головні новоутворення цього віку реалізуються саме в навчальній діяльності.

Основний результат навчальної діяльності – це не тільки головні результати цієї діяльності, а й усвідомлення дитиною цільових установок. Дані фактори відрізняють навчальну діяльність від ігрової діяльності та спілкування у стихійних обставинах. Їхньою специфікою є те, що, хоча ними пізнавальний ефект, будучи їх головним результатом, забезпечує цей результат, але при цьому він не стає цільовою установкою, що обмежується задоволенням емоційних моментів, саме це і утворює "суб'єктивний зміст" навчальної діяльності та її дій. Визначення "навчальна діяльність" не можна поєднувати з визначенням "навчання", це далеко не тотожні поняття.

Найточніше визначення навчання дає вчений І. І. Іллясов: "Навчання – це процес засвоєння конкретних видів знань, умінь і навичок на відміну від придбання індивідом логічних і творчих прийомів пізнавальної діяльності, а також на відміну від інших змін психічних процесів і діяльності – переходу від безпосередності, мимовільності до опосередкованості та зовнішнього плану протікання. Її необхідно відрізняти від інших видів діяльності, що

виконуються дітьми, як у молодшому шкільному віці, так і в інших віках" [4, с. 92].

Протягом усього періоду навчання в школі навчальна діяльність представляється як специфічна форма індивідуальної учнівської активності. Вік молодших школярів – це найінтенсивніший період процесу формування навчальної діяльності. Опанування ставленням теорії до дійсності та відповідно способами орієнтації у цій дійсності є специфічною потребою та мотивацією навчальної діяльності учня. Змістом навчальної діяльності у молодшому шкільному віці є предметні форми теоретичної свідомості людей, які взаємно пов'язані: духовно-моральне, наукове, художнє, правове та інші. Основою створення форм теоретичної свідомості завжди є діалектичне мислення.

Вважається серед вчених, які займаються проблемами навчальної діяльності, що однією з найважливіших характеристик навчальної діяльності є те, "що досвід, який набуває людина, не відкривається нею у дослідницькому процесі, а отримується в готовому вигляді від інших учасників цієї діяльності" [4, с. 123].

І. І. Іллясов зазначає, що "насправді не існує ситуації засвоєння соціального досвіду, в якій учень був би повністю позбавлений виконання дослідницьких елементів, навіть вони становлять у його діяльності незрівнянно більшу частину, ніж власне пізнання" [4, с. 33].

Отже, бачимо авторське протиріччя у висловлюваннях. Для нас більш прийнятним є другий вислів автора. Ще одна з особливостей навчальної діяльності полягає в тому, що дії для особи, яка її пізнає, обмежені виконанням тільки її основного функціонуючого компонента, при цьому "сума підготовлених функціональних компонентів цієї діяльності передана особі, що навчається". [4, с. 33].

Слід зупинитися на питанні про зміст поняття "навчальна діяльність" і з іншого погляду, з позиції соціального досвіду, що нею засвоюється. Існують також різні думки щодо цього досвіду. Наприклад, поняття

навчальної діяльності, використовуване В. В. Давидовим та його учнями, обмежується ситуаціями, коли засвоюються переважно узагальнені теоретичні знання та відповідні засоби діяльності.

"У процесі навчальної діяльності як провідної в молодшому шкільному віці діти відтворюють не тільки знання та вміння, що відповідають основам форм суспільної свідомості (науки, мистецтва, моралі, права), але й ті історично виниклі способи, які лежать в основі теоретичної свідомості та мислення – рефлексію, аналіз, розумовий експеримент" [5]. Іншими словами, теоретичні знання визначаються змістом навчальної діяльності. Водночас інші автори вважають недоцільним подібним чином обмежувати поняття навчальної діяльності. У цих авторів воно представляється узагальненим щодо виду засвоюваного досвіду, причому цей досвід може бути як теоретичним, так і емпіричним знанням (Н. Ф. Талізін, І. І. Ільєсов та інші). Н. Ф. Талізін, наприклад, пов'язує засвоєння кожного з цих видів із різними неоднозначними типами навчання, що виділяються в теорії планомірного формування розумових дій [6, с. 32].

Навчальна діяльність молодшого школяра має певну структуру і складається з таких компонентів:

1. Мотивація та розвиток потреби в навчальній діяльності.
2. Визначення мети та цілепокладання.
3. Визначення та постановка навчальних завдань.
4. Безпосередні навчальні дії.
5. Проведення контролю.
6. Оцінка навчальної діяльності.

Потреба в навчальній діяльності проявляється досить рано, вже в старшому дошкільному віці в процесі ділової чи сюжетної гри, у якій розвиваються основи інтенсивної уяви та символічна фантазія. Дитина виконує досить складні ролі, що передбачають наявність у неї, паралельно з розвитком уяви та символічної фантазії, ще й найрізноманітніших і неоднорідних відомостей про навколишній світ, про людей і предмети,

вміння орієнтуватися в різних ролях з урахуванням їхнього змісту. Появі у дитини пізнавальних інтересів сприяє сюжетно-рольова гра, оскільки сама по собі гра не може задовольняти їх повною мірою. У зв'язку з цим дошкільнята для задоволення своїх пізнавальних інтересів шукають шляхи спілкування з дорослими з їхнього оточення або зі старшими за віком, або за допомогою спостережень за навколишнім світом, його предметною сутністю, при цьому отримуючи відомості різного роду з доступних їм джерел, якими сьогодні можуть стати книги, театр, журнали, кіно.

Діти старшого дошкільного віку починають потребувати більш об'ємного джерела знань, оскільки розширюються межі їхніх життєвих уявлень, а повсякденне життя та гра не можуть надати їм це джерело знань.

Прихід до школи для кожної дитини є кардинально новим періодом життя. Дитина виходить за межі свого раннього дитинства, починає займати новий життєвий простір і переходить до процесу виконання суспільно значущої навчальної діяльності, яка надає широкомасштабний матеріал для того, щоб задовольнити пізнавальні інтереси молодшого школяра. Пізнавальні інтереси в цьому випадку виступають як психологічні передумови дитини до вироблення потреби в теоретичному засвоєнні знань. Тоді як з початку життя в школі вона ще не потребує теоретичних знань, що становлять психологічну основу навчальної діяльності. Ця потреба молодшого школяра виникає в процесі реального засвоєння, коли він засвоює елементарні теоретичні знання під час найпростіших навчальних процесів разом із учителем, при цьому вони спрямовані на вирішення відповідної навчальної задачі.

Таким чином, знання як зміст навчальної діяльності є одночасно і її головною потребою. Давно відомо, що діяльність людини співвідноситься з певною потребою, а її дії співвідносяться з мотивами. Розглядаючи цей теоретичний аспект, зупинимося на визначенні та характеристиці мотиву навчальної дії.

Мотив (у будь-якій сфері діяльності, зокрема й навчальній) є найважливішим джерелом діяльності та виконує основну функцію спонукання та смислоутворення. Характеризуючи мотив, ми відповідаємо на цільове питання: навіщо виконується навчальна діяльність. Діяльність, завдяки мотиву, не зациклюється на ньому, мотив її виділяє та спрямовує в якийсь більш масштабований простір, що лежить поза діяльністю. Мотив орієнтує учня на дію. Саме така орієнтованість і є джерелом діяльності, надаючи їй сенсу та спонукання.

Така орієнтованість, що знаходиться поза діяльністю, є винятково значущою та важливою для особистості дитини. Ступенем цієї значущості визначається рівень сили мотиву.

Від рівня сили мотиву залежить і насиченість діяльності: мотив у цьому разі проявляє себе як "енергетична сила". Здійснення діяльності без мотиву або зі слабкою мотивацією не відбувається взагалі, або стає дуже нестабільним і нестійким.

Інтерес, бажання отримати заохочення, страх покарання за неуспіхи та інші моменти можуть стати визначальними мотивами навчальної діяльності молодшого школяра. Центральну роль у цьому випадку для навчальної діяльності відіграватиме навчально-пізнавальний інтерес. Саме він, на відміну від різноманітних і неоднорідних мотивів, зможе забезпечити повнокровну навчальну діяльність, оскільки саме він спрямовує учня безпосередньо на процес виконання змістовних навчальних дій.

У міру формування у молодших школярів мотивованої потреби в навчальній діяльності відбувається її конкретизація через різноманіття мотивів, які вимагають від молодших школярів виконання різноманітних навчальних процесів, у результаті чого інтенсифікується навчальна діяльність. У зв'язку з інтеріоризацією, первісною формою навчальних дій є їх розширене виконання на зовнішніх об'єктах, що узгоджуються із загальними закономірностями. Саме мотиви навчальних дій спонукають молодших школярів до найшвидшого засвоєння способів відтворення

теоретичних знань. Виконуючи навчальні дії, молодші школярі вчаться користуватися методами відтворення різних конкретних норм, визначень, понять, значень, художніх образів, розуміння цінностей, а за допомогою цих методів засвоюють зміст теоретичних знань. Реалізація мотиву, як правило, відбувається шляхом постановки та досягнення певної навчальної мети.

Ми зупинилися на визначенні мети як уявлення про конкретний результат. Ціль виконує одну з найважливіших функцій, вона спрямовує навчальну діяльність. Для характеристики мети ми повинні зупинитися на наступних проблемах:

- досягнення кінцевого результату;
- об'єкт напряму активності.

Саме поставлена, зрозуміла школяреві, певна мета, безсумнівно, правильно не тільки структурує, а й "скріплює", взаємно пов'язує повну систему навчальних процесів, у тому числі і складену діяльність. Неконкретна, "розпливчата" мета формує і "розпливчасту" систему дій, що веде до фактичного руйнування системи навчальної діяльності.

Конкретними цілями навчальної діяльності школярів може бути: перевірка ненаголошених голосних у корені слова (українська мова), знаходження відповіді на задачу (математика); чітке виконання вправ чи дій за вказаним учителем зразком; виявлення способів вирішення навчальної задачі; аналіз ступеня відповідності умов завдання застосованому способу та інше.

Поява чи виникнення, визначення, виділення, осмислення та усвідомлення мети називається цілепокладанням. Необхідно відзначити, що цілепокладання має кілька форм, нас цікавлять найбільш поширені дві – це самостійне визначення мети в міру виконання навчальної діяльності як етап її здійснення або визначення мети на основі висування будь-ким вимог або завдань. У навчальному процесі висування будь-ким вимог чи завдань є, як правило, провідним, відповідно на цей етап і спрямована головна увага. Це пов'язано з тим, що вчитель, пред'являючи учневі зовнішню вимогу (що саме

і як це треба виконати), часто не збігається з метою, яку визначає собі сам учень. У школі ця вимога має бути прийнята безумовно, але не завжди так виходить: ця зовнішня вимога може бути спотворена, змінена тією чи іншою мірою, що може призвести до іншої цільової установки або буде перевизначена учнем.

Перевизначення мети зазвичай залежить від змісту мотивації учня і має свій напрямок, наприклад: від рівня сформованості навчально-пізнавального інтересу учнів (тобто перевизначення мети зазвичай рухається в напрямі конкретного мотиву); від попереднього досвіду дитини (від досягнення або недосягнення раніше поставлених цілей); від доступності різних способів і прийомів виконання навчальних дій (мета, зазвичай, передусім перенаправляється, "підганяється" під чітко сформовані, механізовані прийоми виконання вправ, завдань і дій) тощо.

Виділяючи в різноманітті різних видових варіантів цілепокладання, ми виділяємо як основні два типи. Цілепокладання першого типу дає можливість забезпечення прийняття лише окремих завдань, дій, вправ із засвоєння заданих раніше кимось зразків дій, "готових" знань, і в цьому випадку найбільш важливими проміжними діями є установки: запам'ятати, осмислити, відтворити, зрозуміти, усвідомити. Другий тип мети дає можливість забезпечення прийняття і допускає при цьому іншу можливість – самостійної постановки нових навчальних завдань, допускаючи реалізацію мети через вибір та аналіз умови.

Таким чином, ми приєднуємося до думки вчених, які вважають, що вияв потреби в навчальній діяльності мотивує молодших школярів до засвоєння теоретичних знань, а поява мотивів веде до конкретного засвоєння не тільки способів їх відтворення, а й прийомів, які через навчальні дії набувають спрямованості на вирішення навчальної задачі.

Відомий учений Д. Б. Ельконін вважає навчальне завдання основною одиницею навчальної діяльності. Він пише: "Навчальна задача складається з основних взаємопов'язаних структурних елементів: навчальної мети та

навчальних дій. Після включення в себе як навчальних дій, у вузькому розумінні слова, так і контролю над зробленими діями та їх оцінкою. У сформованій навчальній діяльності всі ці елементи перебувають у певних взаємовідносинах" [6, с. 6]. За Давидовим, "завдання – це єдність мети дії та умов її досягнення". Тобто навчальна діяльність спрямована на вирішення навчального завдання. Найбільш значущою характеристикою навчальної задачі вважається оволодіння школярами теоретично узагальненим способом виконання різнорівневих вправ, конкретно-окремих завдань, посильних пізнавальних завдань. За Давидовим, "поставити перед школярем навчальне завдання – це ввести його в ситуацію, що вимагає орієнтації на узагальнений спосіб її вирішення у всіх можливих окремих та конкретних варіантах умов" [6, с. 14]. Більш конкретно можна охарактеризувати навчальну задачу через порівняння з поставленим практичним завданням або конкретною вправою, наприклад, з граматичним завданням.

При вирішенні практичного завдання, приймаючи учня за суб'єкт, він прагнуче зміни об'єкта своєї дії.

Змінений об'єкт стає підсумком або результатом виконання. Вирішуючи навчальне завдання, учень змінює своїми діями уявлення про об'єкти або змінює спрямованість своїх уявлень, але результат його завжди проявляється у зміні самого діючого суб'єкта. Навчальне завдання ми вважаємо виконаним лише тоді, коли відбуваються раніше заплановані зміни в самому суб'єкті дії. Отже, виконання навчальної задачі зорієнтоване завжди на оволодіння чи засвоєння молодшими школярами методами навчальних процесів.

Навчальна діяльність націлюється на засвоєння молодшими школярами знань у процесі самостійного виконання навчальної задачі, що дозволяє їм виявити та визначити умови та джерела виникнення даних знань. Навчальне завдання виконується молодшими школярами шляхом виконання конкретних навчальних дій, а саме:

- перетворення умови вирішення завдання або творче дослідження з метою виявлення загального відношення об'єкта, що вивчається;
- моделювання певного відношення в буквеній/літерній/, предметній або предметно-графічній формі;
- перетворення змодельованого відношення для вивчення його властивостей у "чистому вигляді";
- побудова системи аналогічних тренувальних вправ, дубльованих завдань або окремих завдань, які вирішуються загальним способом;
- контроль виконання попередніх навчальних процесів;
- оцінка засвоєння загального способу розв'язання задачі, виконання вправи як результату виконання даної конкретної навчальної задачі.

Одним з основних компонентів навчальної діяльності вважаються навчальні дії молодших школярів, при виконанні яких вони засвоюють предметний спосіб дії. Незалежно від того, як буде заданий спосіб дії (задає його вчитель або учні визначають його самі), навчальні дії щодо його освоєння починаються тільки тоді, коли виділяється та визначається зразок. "Вироблені дитиною дії зі складання попереднього уявлення про спосіб дії та з його первісного сприйняття є власне навчальні дії. Кожна навчальна дія складається з відповідних операцій, набори яких змінюються залежно від конкретних умов вирішення того чи іншого навчального завдання" [7, с. 65].

Головною або вихідною дією є зміна навчальної задачі з метою виявлення деякого загального відношення того об'єкта, відображеного у відповідному теоретичному понятті. Необхідно відзначити, що розмірковуючи про цілеспрямоване перетворення умов завдання, спрямоване на пошук, визначення чи виявлення, виділення конкретно певного відношення деякого цілісного об'єкта.

Подальша навчальна дія реалізується через моделювання виділеного загального відношення в буквеній/літерній/, предметній чи графічній формі. Подані навчальні моделі є внутрішньою складовою необхідних ланок процесу засвоєння теоретичних знань та узагальнених прийомів і способів

навчальних дій. Але необхідно враховувати, що не будь-яке зображення ми вважаємо навчальною моделлю, а лише ті, які визначають (у плані фіксації) загальне відношення деякого цілісного об'єкта та забезпечують подальший аналіз.

Наступна навчальна дія перетворює модель для того, щоб вивчити властивості виділеного загального відношення даного об'єкта. Перетворюючи та реконструюючи, осмислюючи модель, молодші школярі мають реальну можливість вивчити властивості загального відношення як такого, без "засмічення" супутніми обставинами. Навчальна модель виступає як процес, що вивчає властивості змістовної абстракції загального відношення.

Четверта навчальна дія полягає у визначенні, виведенні та побудові певної системи окремих навчальних завдань для виконання навчальної дії. Завдяки виведенню та побудові навчальної задачі школярі отримують можливість конкретизувати вихідне навчальне завдання, що призводить до перетворення її на різноманіття окремих навчальних завдань та вправ, виконаних єдиним прийомом або способом, засвоєним під час виконання попередніх навчальних дій. Продуктивний характер вищеописаного способу навчальних дій перевіряється саме при виконанні окремих вправ або окремих завдань, коли молодші школярі вважають їх варіантами вихідних завдань і, не замислюючись, можуть виділити в кожній безумовне загальне ставлення, орієнтуючись на яке вони зможуть застосовувати засвоєні раніше загальні способи виконання навчальних дій. Розглянуті нами разом навчальні дії за своєю суттю спрямовані на розкриття школярами умови походження засвоюваного ними поняття при їх виконанні. При цьому саме поняття вибудовується самими школярами за умови систематичного керівництва вчителя.

Контроль займає особливе місце у виконанні навчальних процесів. Також контроль полягає у визначенні відповідності інших навчальних дій умовам і вимогам навчальної задачі. Завдяки контролю учневі дозволено

змінювати операційний склад дій, виявляти їхній зв'язок із тими чи іншими особливостями умов виконання дій і конкретно одержуваного результату цієї діяльності чи результату. У зв'язку з цим контроль забезпечує необхідну наповненість операційного складу дій і черговість і, головне, правильність їх поетапного виконання. За припущенням Д. Б. Ельконіна, саме дія контролю характеризує всю навчальну діяльність як керований дитиною довільний процес. "Довільність навчальної діяльності визначається наявністю не стільки наміру щось зробити і бажанням вчитися, скільки контролем за виконанням дій відповідно до зразка" [6, с. 112]. Саме тому дії контролю у процесі вирішення навчальної задачі надається особливого значення.

Дія оцінки, ми вважаємо, за Д. Б. Ельконіним, є основою знань. Дія оцінки дозволяє вчителю досить точно визначати засвоєний або незасвоєний (і якою мірою засвоєний), наприклад, загальний спосіб вирішення даної навчальної задачі, відповідає чи ні (і якою мірою відповідає) результат навчальних дій їх кінцевій меті. Водночас оцінка полягає не лише в механічному визначенні цих моментів, а й у змістовному якісному розгляді результату засвоєння загального способу дії та відповідного йому поняття, зіставляючи його з метою. Молодший школяр визначає це лише у зв'язку з дією оцінки: чи правильно ним виконано навчальну дію (виконано вправу, вирішено навчальне завдання, виконано творче завдання тощо); чи справді він засвоїв необхідний спосіб дії настільки, щоб потім зміг користуватися ним при вирішенні окремих практичних завдань або при виконанні подібних вправ на уроках української мови, або при читанні. Але в будь-якому разі оцінка стає найважливішим, ключовим моментом щодо реалізації молодшим школярем навчальної діяльності, як впливає на нього самого як суб'єкта цієї діяльності. Необхідно враховувати, що при неправильно організованій будь-якій навчальній діяльності оцінка не зможе виконувати всіх призначених їй функцій. Виконуючи дії контролю та оцінки, передбачається звернення основної уваги молодшого школяра на зміст власних дій, на розгляд їх основ та їх реалізацію з погляду відповідності необхідному навчальному завданню

результату. При цьому слід пам'ятати, що така структура навчальної діяльності стає не на всіх етапах навчальної діяльності, а лише на певному, на етапі свого формування. Наші спостереження показують, що на початку свого формування навчальна діяльність школяра далека від цієї форми. Іноді в ній ясно виділяється для молодшого школяра лише оцінка, в окремих випадках представлено і саму дію контролю. Це залежить від конкретного змісту засвоюваного матеріалу навчального предмета та від того, як організовано процес навчання.

Розглядаючи цю структуру та зміст навчальної діяльності як вихідні моменти, можна зробити висновок про те, що основа навчальної діяльності полягає у вирішенні навчальних завдань, основною відмінністю яких є те, що їх мета і результат полягають у зміні самого діючого суб'єкта (в нашому випадку – це молодший школяр), який оволодіває певними способами дії.

Вважаємо, що розв'язання окремого навчального завдання визначає цілісний акт навчальної діяльності, тобто ту її найпростішу "одиницю", "початок", усередині якої проявляється будова цього цілісного виду діяльності. Актуалізація специфічного мотиву навчальної діяльності; постановка та визначення кінцевої навчальної мети; система попереднього визначення проміжних цілей та способів їх реалізації; виконання певних процесів контролю; виконання системи власне навчальних процесів; оцінка результатів навчальної діяльності – все це передбачає здійснення рішення окремого навчального завдання.

Таким чином, виходячи з наших міркувань та спираючись на думку вчених, можна зробити припущення про те, що знання людини перебувають у єдності з її розумовими діями (абстрагуванням, операційною пам'яттю, узагальненням тощо). Безперечно, що мислення молодших школярів має деякі спільні риси з мисленням дорослої людини, але ні в якому разі його не можна зрівнювати з мисленням теоретиків моралі, права, мисленням учених та митців. Молодші школярі ще не здатні створити поняття, образи, цінності, норми суспільної моралі та права, вони лише засвоюють їх у процесі

навчальної діяльності, і в цьому одна з головних їх відмінностей від мислення дорослої людини. Але в процесі виконання навчальних дій молодші школярі здійснюють розумові дії, що відповідають тим, що історично вироблялися як продукти духовної культури людей попередніх епох.

У своїй навчальній діяльності школярі відтворюють реальний процес створення людьми понять, цінностей, образів, норм. Навчальна діяльність є одним із видів відтворювальної діяльності дітей, а також одним із шляхів, за допомогою якого реалізується єдність історичного та логічного початку у розвитку людської думки та культури.

Молодші школярі беруть участь у процесі систематичного виконання навчальної діяльності. У них паралельно розвивається теоретична свідомість і мислення та відбувається засвоєння теоретичних знань. Навчальна діяльність молодших школярів є найголовнішою стосовно інших видів діяльності, виконуваних ними. У результаті прояву, формування та розвитку у молодших школярів навчальної діяльності у них з'являється важливе психологічне новоутворення молодшого шкільного віку, що є основою теоретичної свідомості людини та мислення, з якими пов'язані певні психічні здібності, такі як синтез, розрізнення, рефлексія, порівняння, зіставлення, абстрагування, аналіз, планування, структурування. Одним із найбільш важливих етапів у розвитку навчальної діяльності є досліджуваний нами етап виникнення у дитини особливого виду контролю - самоконтролю, що визначається нами як здатність порівнювати свої дії (у тому числі й мовленнєву діяльність, тобто слова) з тим, чого його навчають. Молодший школяр вже на перших етапах розвитку контролю починає контролювати не тільки себе, а й свою роботу, орієнтуючись лише на пояснення та показ навчальних дій вчителя. Такий вид самоконтролю є платформою для розвитку у молодших школярів такої важливої якості, як уважність до процесу виконання роботи. Найчастіше можна побачити, що перед початком

малювання, будівництва з кубиків, складання креслень, початком гри учень робить невелику паузу і тільки після неї приступає до процесу діяльності.

Самоконтроль як засіб дії викликає серйозні зміни у психіці дітей. Оскільки з початком навчання їм доводиться не лише "слухати" вказівки, а й "чути" їх, а це дві великі різниці, школярі повинні навчитися ще й керуватися ними у своїй навчальній діяльності. Прояв самоконтролю вважається одним із найзначніших фактів серед тих, які визначають та показують зміни, що відбуваються у свідомості та поведінці дитини під впливом навчання у молодшій школі. Істотний зсув, що відбувається в психіці дитини, у навчальній діяльності полягає в тому, що усувається механічне наслідування одне одному, властиве більш ранньому дошкільному віку. Молодші школярі, у яких розвинена потреба в самоконтролі, можуть діяти самостійно відповідно до поставлених завдань, вони самостійно спираються на зразки, пояснення чи показ, де вони не піддаються впливу неправильних прикладів чи дій однокласників. У таких школярів виявляються нові властивості в поведінці, такі як самостійність прийняття рішень та дій, достатній рівень зосередженості, уважність до своїх дій, самостійність дій, впевненість у правильності виконання окремих дій. У них проявляється залежність, взаємодія та взаємозумовленість практики навчання та самоконтролю. Ці нові властивості поведінки формує компонент навчальної діяльності – самоконтроль.

1.2 Характеристика самоконтролю як компонента навчальної діяльності

Однією з основних вимог суспільства до сучасної школи є:

- формування особистості, яка вміла б самостійно та творчо вирішувати наукові, виробничі, суспільні завдання;
- критично та образно мислити, виробляти та захищати власну точку зору, свої переконання;

- систематично та безперервно поповнювати та оновлювати свої знання шляхом розвитку різних форм самоосвіти;
- удосконалювати власні вміння та розвивати компетенції;
- творчо застосовувати знання, уміння, навички та компетенції у дійсній діяльності;
- активно розвивати навички самоконтролю.

Отже, контроль – невід'ємна частина навчання. Залежно від тих функцій, які сьогодні та в попередній час виконував контроль у навчальному процесі, можна виділити три основні його види: попередній, поточний, підсумковий.

У структурі навчальної діяльності найважливіше місце займає дія самоконтролю, оскільки він належить до кожного виду контролю (попереднього, поточного, підсумкового) як його структурний елемент. На початку нового тисячоліття проблема самоконтролю значно загострилася, самоконтроль як компонент навчальної діяльності у численних психологічних і педагогічних дослідженнях. На думку, це зумовлено тим, що самоконтроль – один із найважливіших чинників, які забезпечують самостійну діяльність учнів. Призначення самоконтролю полягає у своєчасному запобіганні чи виявленні вже скоєних учнями помилок. Формування навчальної діяльності найраціональніше починати з формування самостійного контролю. Тим часом перевірка навичок самоконтролю показує, що саме ця навичка зазвичай виявляється найслабше сформованою в учнів початкової школи. Багато авторів, які користуються поняттям самоконтролю, розуміють його не завжди однаково. Але при всій різноманітності визначень у це поняття обов'язково входить така ознака, як зіставлення своєї дії – її ходу, або її результату, або того й іншого разом – з еталоном, зразком. В одних випадках під зразком розуміють заданий результат дії, в інших – зразком є сам порядок виконання основної дії, змісту та послідовність її операцій. Для повної сформованості навчальної діяльності потрібно 5-6 років; її формування закінчується до 8-9 класу. Самоконтроль і

самооцінка (за Д. Б. Ельконіним) – це сукупність змін, спрямованих на корекцію та вдосконалення власної навчально-пізнавальної діяльності учня та його рефлексивної позиції.

Виділяється в навчально-педагогічних посібниках 5 комплексних умінь самоконтролю та самооцінки в умовах сучасної системи навчання у початковій школі:

1. Уміння діагностувати та аналізувати стан своєї навчально-пізнавальної діяльності.
2. Уміння планувати та конструювати процес своєї навчально-пізнавальної діяльності.
3. Уміння організувати провадження своєї навчально-пізнавальної діяльності відповідно до індивідуального освітнього маршруту.
4. Уміння оцінювати свою навчально-пізнавальну діяльність та її результати з виходом у рефлексивну позицію.
5. Уміння коригувати та вдосконалювати свою навчально-пізнавальну діяльність.

Для вирішення проблеми індивідуалізації навчання учнів початкової школи необхідно встановити тісний зв'язок із формуванням контролю та самоконтролю молодших школярів, з навчанням їхньої самооцінки. На думку А. Б. Воронцова, "з самооцінки, зі здатності зрозуміти "це я вже вмію і знаю", "цього я зовсім не знаю, треба дізнатися", "це я трохи знаю, але треба ще розібратися" починається навчальна самостійність молодших школярів, перехід від просто старанного учня до постійно вдосконалюється, що вміє вчитися" [6].

Необхідність формування самоконтролю для успішного виконання навчальної діяльності визнається усіма дослідниками. Практично всі вчені стверджують, що навчати навичкам самоконтролю слід спеціально. Приміром, Д. Б. Ельконін так сформулював поняття самоконтролю: "Дія контролю полягає в зіставленні відтворюваної дитиною дії та її результату із зразком через попередній образ" [6, с. 42]. Зразок способу дії повинен

містити в собі опорні точки, на підставі зіставлення з якими може бути здійснено дію контролю до того, як здійсниться шукана дія, заради якої застосовується даний спосіб. У таких випадках пряме накладення на зразок неможливе, тому що зразок, даний учителем (навіть якщо він знаходиться перед очима дитини), – завжди лише одиничний випадок засвоюваного способу дії, і як такий він ніколи не може збігатися з такою самою одиничною нагодою виробленої дитиною дії. Д. Б. Ельконін пропонує ще одне визначення самоконтролю: "Контроль є в кінцевому підсумку дія в порівнянні уявлення про подальшу дію з безпосередньо даним його зразком" [6, с. 71].

На наш погляд, обидва ці визначення є доречними, але вони відповідають різним видам самоконтролю. У наступних визначеннях самоконтроль розглядається ширше. Так, у визначенні, даному І. І. Кувшиновим, поняття самоконтролю ототожнюється зі свідомою діяльністю взагалі: "Самоконтроль – це свідоме регулювання і планування діяльності на основі аналізу змін, що відбуваються в предметі праці, що дозволяє досягти поставленої мети" [8, с. 17].

Г. А. Соболева вважає, що "самоконтроль – це вміння критично поставитися до своїх вчинків, дій, почуттів та думок, регулювати свою поведінку та керувати ним. Самоконтроль пов'язаний з особистістю в цілому" [9, с. 162].

Відомий учений, педагог-психолог П. Я. Гальперін зробив спробу дати психологічну характеристику самоконтролю у зв'язку з проблемою уваги. Автор пише: "...самоконтроль становить невід'ємний елемент психіки як орієнтовної діяльності". Він не має свого продукту (результату), окремого від тієї навчальної діяльності, всередині якої він здійснюється. Здійснюється самоконтроль "за допомогою критерію, мірки, зразка". Контроль перестає бути увагою в разі, якщо є зовнішню предметну матеріальну діяльність. "Навпаки, він сам вимагає актів уваги, що склалися до цього часу" [10, с. 24]. Однак, поступово формуючись, дія контролю стає скороченою розумовою

дією. І тут П. Я. Гальперін говорить про увагу: "Коли нова дія контролю перетворюється на розумову і скорочену, тоді – і тоді – вона стає увагою... Не всякий контроль є увага, але будь-яка увага означає контроль" [10, с. 27].

Отже, у психолого-педагогічній літературі відображено найрізноманітніші підходи до визначення сутності та функцій самоконтролю. Автори одних робіт розглядають самоконтроль як властивість особистості в широкому значенні цього слова. Ряд інших авторів вважає самоконтроль актом розумової діяльності (формою прояву та розвитку самосвідомості, мислення, якістю розуму, ознакою його критичності, дисципліни, самоосмислення і самоусвідомлення). У деяких роботах, і таких більшість, самоконтроль визначається як один із компонентів навчальної діяльності учнів, що полягає в аналізі та регулюванні її ходу та результатів, або як уміння (навичка, звичка) контролювати свою діяльність та виправляти помічені або зазначені помилки.

Крім того, є автори, які вважають самоконтроль методом (засобом, умовою) саморегуляції поведінки, діяльності та активізації навчання. У деяких роботах вчених-педагогів та психологів самоконтроль визначається не за однією, а за двома-трьома ознаками, а іноді й за п'ятьма ознаками. Всі ці визначення ми не вважаємо хибними. Самоконтроль – явище в педагогіці не тільки складне і багатогранне, а й детально не вивчене. Особливо це твердження відноситься до початкової школи. Кожне з наведених нами визначень самоконтролю відображає лише окремі його сторони. Якщо ми зіставимо всі визначення самоконтролю, можна назвати таку закономірність, що, попри деякі відмінності у формулюваннях даного поняття, у всіх вищезгаданих авторів однаково виражена його психологічна сутність. Полягає вона в "порівнянні", "співвідношенні" виконуваних дій зі "зразком", з "поставленою метою", "з вимогами, що пред'являються до самоконтролю".

Отже, можна дійти висновку, що дія контролю полягає у зіставленні відтворюваної молодшим школярем дії та її результату зі зразком через попереднє уявлення образу. У ході формування та розвитку самоконтролю

людина здійснює розумові та практичні дії з самооцінки, корекції та вдосконалення виконуваної ними роботи, опановує відповідні вміння, навички та компетенції. Крім цього, самоконтроль значною мірою сприяє розвитку мислення дитини. При цьому самоконтроль спирається як на мислення, так і на інші психічні процеси. Велике значення для поведінки будь-якого індивіда, його оцінки, самооцінки та саморегуляції має його власна мова / слово, що вимовляється. Особлива увага приділяється ролі внутрішньої мови, яка є механізмом самосвідомості. Самоконтроль також тісно взаємопов'язаний із пам'яттю та увагою. Так, наприклад, пам'ять забезпечує закріплення еталона або зразка для того, щоб можна було порівнювати з ним хід та результати виконуваної роботи. Велику роль у реалізації самоконтролю відіграють відчуття та сприйняття. Як якість особистості та умова прояву її самостійності та активності, самоконтроль одночасно є і складовою, необхідним і важливим компонентом усіх видів навчальної та трудової діяльності. Самоконтроль необхідний при виконанні самостійної роботи, а й при виконанні завдань на всіх попередніх стадіях, починаючи з початкових чи пробних дій, здійснюваних під явним зовнішнім керівництвом вчителя (див. додаток).

Молодший школяр завдяки такому компоненту, як самоконтроль, остаточно опановує певні способи навчальної дії. Крім іншого, багато вчених вказують на те, що без спеціального формування прийомів та навичок самоконтролю за допомогою вчителя, тобто ззовні, якість діяльності залишається дуже низькою, граничною. Тільки на основі самоконтролю можливо здійснювати регулювання діяльності і під час певних навчальних операцій. Велике значення має самоконтроль і під час самостійної роботи на уроці.

Виходячи з визначення відомого вченого-педагога Б. П. Єсіпова, "самостійна робота – це робота учнів, яка виконується без безпосередньої участі вчителя, але за його завданням у спеціально відведений для цього час;

при цьому учні свідомо прагнуть досягти поставленої в завданні мети, виявляючи свої зусилля" [12, с. 12].

Етапи її проведення можуть контролюватися лише самим виконавцем, тобто в нашому розумінні – учнем. Можна сміливо стверджувати, що будь-яка самотійна робота не може бути виконана без участі самоконтролю. Учні початкових класів повинні проводити самоконтроль на різних етапах виконання самотійної роботи як на уроках у школі, так і вдома, наприклад, при виконанні домашнього завдання різного рівня. Як і поняття самоконтролю, так і його функції у психолого-педагогічній літературі позиціонуються по-різному. У ряді робіт самоконтроль розглядається у вузькому плані, він визначається лише як спосіб фіксації стану виконуваної самотійної роботи та встановлення її якості, або як самооцінка навчальної діяльності, як оцінка поведінки.

Наприклад, іноді регулювання та удосконалення своїх дій та їх результатів у процес самоконтролю не включається. Під самоконтролем розуміється критичне ставлення учнів до своєї поведінки, своїх дій та дій товаришів. Віднесення до самоконтролю лише функцій реєстрації стану виконаної роботи та оцінки своєї діяльності, поведінки (на основі раніше засвоєного зразка), без активної участі особистості в їх регулюванні та виправленні. Цей підхід не можна визнати правильним. Відсутність корекції неминуче призводить до незавершеності самоконтролю, зниження його ефективності та гостроти самооцінки. Тому в самоконтроль слід включати не тільки оцінну функцію, а й регулювання учнями своєї діяльності та поведінки, виправлення та виявлення помилок, та внесення коректив, раціоналізацію та удосконалення виконуваної роботи, а іноді і "перероблення" початкового варіанту роботи. Включені до змісту самоконтролю дві основні функції: контроль-оцінна та регулювальна стосуються не завжди лише процесу, а й, зазвичай, результату виконуваної роботи, і її планування. До структурних елементів самоконтролю Н. Д. Левітов відносить такі:

1. Увага до результатів своєї роботи, її умов, прийомів, способів.
2. Спостереження за ходом роботи за її показниками: послідовність, швидкість, точність застосовуваних прийомів тощо.
3. Розумові операції: перш за все аналіз результатів спостереження, встановлення причинної залежності наявних недоліків від зовнішніх умов та від самої людини.
4. Точна та своєчасна реакція на помічені недоліки в роботі, що виражається в їх виправленні [11, с. 42].

Таким чином, одним із елементів самоконтролю є вдосконалення виконавцем своєї діяльності, участь його у вирішенні посильних творчих завдань. Самоконтроль є складовою всіх видів навчальної діяльності і складає на всіх етапах її виконання. Він включає емоційно-чуттєві, розумові та рухові компоненти діяльності, які дозволяють учню початкової школи на основі чітко поставленої мети, наміченого навчального дієвого плану та засвоєного еталона або зразка стежити за своїми діями, результатами цих дій, рефлексувати та свідомо регулювати їх. При цьому в процесі самоконтролю молодшим школярем оцінюється доцільність та ефективність самого процесу виконання роботи, наміченого плану та вже здійсненого регулювання. Загальний розвиток самоконтролю молодшого школяра представляється в такому вигляді: спочатку діти можуть контролювати себе лише за підготовленими вчителем зразками, представленими їхній увазі. Контроль спрямований на основну дію як на свій об'єкт, природно, тільки слідує за ним. Самоперевірка на основі наявних знань стає доступною молодшим школярам пізніше, коли у них накопичується певний запас або ресурс міцно закріплених окремих прийомів, способів та низки операцій. Контроль поступово в навчальній діяльності починає дедалі більше збігатися з основною дією і може навіть на певному етапі значно випереджати його. Самоконтроль з кінцевого результату дії поступово завойовує простір найбільш ранніх фаз навчальної діяльності, причому він "скрізь збігається з

нею за основним змістом і все менш відокремлюється від неї за помітним для суб'єкта часом" [11, с. 52].

Безумовно, що на цій заключній стадії для різноманітних спостережень контроль виступає просто як спрямованість і зосередженість на даному об'єкті, як уважне обстеження ситуації і таке ж уважне використання основної навчальної дії. Отже, зміни самоконтролю проявляються і в тому, що спочатку він спрямований на результат діяльності і лише поступово виробляється вміння контролювати і сам процес діяльності, яку ми розглядаємо. Зміна самоконтролю відбувається і в іншому відношенні: змінюється зміст контрольованих дій учнів. Відповідно до рівня сформованості дії контролю виділяються кілька видів самоконтролю. Як правило, у навчальній діяльності переважає контроль за результатом або так званий підсумковий контроль.

Це первісна і найпростіша форма самоконтролю, яка освоюється учнями початкових класів на першому етапі. Його функція дуже проста: полягає у звірянні результату із заданим зразком, тобто відбувається елементарна перевірка. У процесі такої перевірки школярі переконуються, що відповідь задовольняє всім вихідним умовам, інакше результат неправильний. Молодшого школяра навчають саме такого контролю. Так, для того щоб проконтролювати правильність арифметичної дії, учням рекомендується перевірити її іншою дією: додавання – відніманням, ділення – множенням тощо; щоб проконтролювати правильність орфографічного написання з ненаголошеними голосними в корені слова, учням рекомендується перевірити підбором ударних голосних тощо.

Наведемо типовий приклад. Під час проведення перевірконого диктанту перед здачею зошитів вчитель пропонує учням його перевірити. Учень може знайти у своїй роботі помилки та їх виправити. Відповідно до інструкції вчитель може знизити оцінку на бал і нижче. Проаналізуємо цю ситуацію: приходимо до парадоксального висновку. Учень самостійно знаходить помилки, що означає, що у нього повністю сформована навичка

самоконтролю. Безумовно, у цьому разі потрібне заохочення учня, можливе підвищенням балу оцінювання. Але обов'язково знайдеться такий учитель, який скаже, що учень має одразу писати безпомилково, це вимога.

Перехід уміння в навичку – досить важкий і неоднорідний процес, мало аналізований у педагогічній літературі, його вимагає вчитель, тому той незаперечний факт, що учень ще не може одразу застосувати правило написання, швидше, його біда, а не його вина. І доки у школяра не сформується та чи інша навичка, він повинен мати повне право на виправлення помилки, на спільний з учителем аналіз причин своїх невдач у правописі, на бажання вчителя не знизити оцінку, а навчити самоконтролю. Ця ситуація розглядається нами як непедагогічна ще й тому, що у школяра стійко формується негативне ставлення до дії самоконтролю, байдуже ставлення до оцінювання, оскільки він вважає, що вчитель у цьому разі знизить оцінку.

Суперечність, що виникає в такій ситуації, негативно позначається на навчально-виховному процесі, оскільки вносить у відносини між учнем і вчителем, між однокласниками, дітьми та батьками не тільки певний ступінь нерозуміння, а й досить високий рівень відчуження.

Отже, перевіряється не правильність проведення окремих операцій та їх послідовність для формування навичок самоконтролю, а отриманий результат. Існує дві точки зору на доречність проведення контролю за результатом. П. М. Ерднієв вважає, що "перевірка відповідей будь-яких вправ завжди пов'язана з творчим ставленням того, хто вирішує, до змісту завдання або виконання вправи чи завдання.

При перевірці смислові зв'язки виступають у нових поєднаннях, у новій послідовності, а ресурс знань використовується в інших зв'язках у вигляді опосередкованих складових його елементів. У зв'язку з цим, перевіряючи рішення тієї чи іншої вправи, учні активно повторюють раніше вивчений ними навчальний матеріал.

Протилежної точки зору дотримуються Д. Б. Ельконін, В. В. Давидов, А. Джунісбеков, М. Лодиженська та деякі інші дослідники. Вони вважають, що така форма самоконтролю, як контроль за результатом, не зачіпає процесуальної сторони навчальної діяльності, тому послідовність і повнота виконаних учнями операцій залишаються поза зоною дії такого контролю.

Контроль за результатом не ставить перед учнями завдання усвідомленого засвоєння навчальної дії. Такий контроль має сенс тільки в тому випадку, коли він повертається до контролю за процесом, а це зустрічається лише тоді, коли учень зробив чергову помилку. Але і в цьому випадку доцільніше повернути школяра до розгорнутої дії та процесуального поопераційного контролю. Нам ближча ця точка зору. Ми вважаємо, що контроль за результатом доцільно використовувати на початковому етапі формування самоконтролю, а потім поступово переходити до інших видів. Функція поопераційного контролю полягає у виявленні повноти, правильності та послідовності здійснених дій. Цей вид контролю у психологічній літературі визначається як покроковий, поступовий. Він, у першу чергу, звертає увагу молодших школярів на спосіб дії, яку вони здійснюють. Ще складнішою формою контролю є попередній (чи прогнозуючий) контроль, що дає учневі як суб'єкту діяльності можливість передбачати результати ще не здійсненої ним дії. Програючи у внутрішньому плані послідовність дій, необхідних для вирішення навчального завдання, прогнозуючи можливі результати діяльності, учні за допомогою цієї форми контролю можуть виділити найважчі етапи виконання завдання чи вправи, чи вирішення навчального завдання, намітити шляхи свого вдосконалення. "Антиципуючі дії, що становлять основу прогнозуючого контролю, сприяють виробленню учнями індивідуального стилю діяльності, оптимальному використанню ними своїх можливостей і виступають як найважливіший підсумок та показник сформованості навчальної діяльності" [11, с. 54]. Цей вид контролю несе в собі функцію "визначення учнями загальної стратегії навчальної діяльності" [11, с. 55].

Класифікація самоконтролю проводиться з урахуванням різноманіття ознак. Зокрема, за елементами, що входять до нього, розрізняють самоконтроль констатуючий і коригуючий; контроль за способами отримання інформації про перебіг виконуваної операції – це безпосередній і опосередкований контроль; за типом, які з органів чуття переважають в оцінці виконуваної операції, виділяють також м'язово-руховий, слуховий, зоровий, комбінований, імітаційний.

Існує така класифікація самоконтролю, яка розподіляє його за формами організації роботи учнів. Зупинимося на ній докладніше. Відповідно до цієї класифікації самоконтроль ділиться на фронтальну, індивідуальну та взаємну перевірки. При фронтальній перевірці проводиться колективний розбір правильності написаного тексту, виконаної вправи, завдання, вирішеного в класі чи вдома, виготовленого виробу тощо. У ході цієї перевірки учні розбирають допущені помилки, їх причини та шляхи усунення, знайомляться зі способами реалізації самоконтролю, обговорюють та оцінюють пропозиції своїх товаришів щодо виправлення помилок. Така форма є найпростішою та застосовується, як правило, для початкового навчання учнів самоконтролю. Взаємний контроль проводиться під час перевірки письмових та графічних робіт, виробів тощо, а також при рецензуванні усних відповідей та повідомлень. Учні обмінюються роботами, і хтось із них виступає в ролі рецензента. Вони повинні наголосити на допущених їх товаришем помилках, пояснити їх причини, способи виправлення та попередження при виконанні аналогічної роботи. Взаємний контроль, своєрідні роботи над помилками дозволяють поглибити знання та вміння учнів, сприяє розвитку уваги, відповідального ставлення до справи, формуванню навичок самоконтролю. Це вища форма дії контролю, що є засіб навчання молодших школярів самоконтролю. До індивідуального контролю відносяться всі види самоконтролю, що проводиться за етапами виконуваної діяльності. Це основна та найскладніша форма самоконтролю. Кожен виконує всі його елементи самостійно. У структурі самоконтролю можна назвати такі ланки:

- З'ясування молодшими школярами ланцюга діяльності та первісне ознайомлення з ним.
- Кінцевий результат та способи його отримання, з якими вони порівнюватимуть застосовувані ними прийоми роботи та отриманий результат.

У міру оволодіння даним видом роботи, знання зразків поступово поглиблюватиметься і вдосконалюватиметься на наступних етапах:

1. Звірення ходу роботи та досягнутого результату із зразками.
2. Оцінювання стану виконуваної роботи.
3. Встановлення та аналіз допущених помилок, та виявлення їх причин (констатація стану).
4. Корекція роботи на основі даних самооцінки та уточнення плану її виконання, внесення удосконалень.

Відповідальним моментом у навчанні молодших школярів самоконтролю є чітке з'ясування мети діяльності та ознайомлення з тими зразками, за якими вони порівнюватимуть застосовувані способи виконання роботи та отримані ними результати. Має велике значення від самого початку дати молодшим школярам вичерпні вказівки про правильне (зразкове) виконання майбутньої роботи та познайомити їх із зразками для звірення.

Проблеми самоконтролю та її формування, як і інші проблеми, пов'язані з самоконтролем у молодших школярів, різними авторами трактуються по-різному. Деякі з них вважають, що уявлення про самоконтроль є вже у школярів 1-2 класів. Однак, звички до регулярного його проведення у них ще не сформована (Г. А. Собієва, І. М. Марголін, А. К. Сердюк). Інші вважають, що "власне контроль стає можливим лише до кінця другого року навчання" [12, с. 82]. У деяких роботах (С. П. Тищенко, К. П. Мальцева, Н. А. Романова та інших) наголошується, що в учнів 1-2 класу самоконтролю немає зовсім, або він вкрай незначний, майже не виявляється. Формування самоконтролю – це тривалий процес, він передбачає постійне

пред'явлення молодшим школярам певних вимог. "Прийоми проведення самоконтролю школярі засвоюють насилу, тому що вони ще не володіють достатнім обсягом знань і умінь і способами їх засвоєння. Усі навчальні завдання вони виконують під керівництвом педагога. Самостійність у роботах у них розвинена слабо" [12, с. 12]. Це значною мірою відноситься до учнів 3-4 класів. Тому головна увага має бути звернена саме на навчання молодших школярів. У міру зростання знань та вмінь у молодших школярів розвиватиметься і самоконтроль.

Ми не погоджуємося з прихильниками цієї точки зору. Самоконтроль – це компонент навчальної діяльності, який навіть за наявності відповідних передумов у навчальній діяльності виникає у молодших школярів не відразу.

Молодший школяр, який прийшов до школи в 1 клас, хоча починає навчатися під керівництвом вчителя, але ще не вміє вчитися. Навчальна діяльність формується в процесі навчання під керівництвом учителя. Її формування постає як найважливіше завдання навчання – завдання не менш важливе, ніж засвоєння знань, умінь та навичок, формування компетенцій

1.3 Аналіз стану розробленості методики формування самоконтролю та практики його розвитку у молодших школярів у процесі навчання

Аналіз стану розробленості методики формування самоконтролю та практики навчання у початкових класах показує, що дії контролю та оцінки відносяться переважно до компетенції вчителів. При цьому із цілісної структури навчальної діяльності випадає саме планомірний контроль та оцінка його персональної результативності з боку молодшого школяра. Цей компонент вилучається і присвоюється вчителем, а молодший школяр сам звільняється від необхідності контролювати і оцінювати себе та свої дії через недостатність сформованої в нього мотивації. Формування умінь і навичок самоконтролю як прояв активності молодшого школяра в процесі є однією з

умов підвищення ефективності навчання, міцності і свідомості засвоєння знань учнями, розвитку їх пізнавальних здібностей, творчих схильностей. Ці вміння і навички виховують у молодших школярів такі необхідні якості особистості, що формується, як жвавість і критичність розуму, почуття власної відповідальності за виконану роботу, впевненість у послідовності своїх дій, а також значно підвищують інтерес до навчання.

Основна мета контролю знань та умінь полягає в тому, щоб виявити досягнення, успіхи учнів; вказати їм шляхи вдосконалення, поглиблення знань, умінь, для того, щоб створити умови для подальшого включення молодших школярів в активну творчу діяльність. Безумовно, ця мета насамперед пов'язана з визначенням якості засвоєння учнями навчального матеріалу, ступенем оволодіння знаннями, вміннями та навичками, компетенціями, передбаченими програмою для початкової школи.

По-друге, конкретизація основної мети контролю пов'язана з навчанням школярів прийомам взаємоконтролю та самоконтролю, формуванням потреби в самоконтролі та взаємоконтролі.

По-третє, дана мета передбачає виховання у учнів таких якостей особистості, як відповідальність за виконану роботу, прояв ініціативи, бачення перспектив чи своїх можливостей.

Попри очевидну значимість самоконтролю в навчальній діяльності молодших школярів, ще Ю. К. Бабанський наголошував, що дуже мало робіт, присвячених вивченню проблем, пов'язаних із "формуванням у школярів загальнонавчальних умінь, умінь здійснювати самоконтроль". Психологічні основи самоконтролю розкриваються у працях В. В. Давидова, Г. А. Собієвої, Д. А. Жунусової, П. Я. Гальперіна, А. Я. Арет, Н. Д. Левітова, Т. М. Гавакова, В. В. Чебишевої та ін.

Педагогічні аспекти самоконтролю як однієї з найважливіших ланок навчального процесу висвітлені в роботах Ю. К. Бабанського, С. І. Архангельського, Б. П. Єсіпова, Л. В. Жарова. У дослідженнях А. С. Линди, Н. І. Кувшинова, П. М. Ерднієва визначаються закономірності формування

вмінь та навичок самоконтролю молодшого школяра щодо різних навчальних предметів.

Варто зупинитися на ступені розробленості методики формування самоконтролю за системою Д. Б. Ельконіна – В. В. Давидова, які переконують нас у тому, що мислення школярів у процесі навчальної діяльності має спільні риси з мисленням учених, які викладають результати своїх досліджень за допомогою змістовних, абстрактних, узагальнених і теоретичних понять, що функціонують у процесі. У зв'язку з цим навчальна діяльність школярів у аспекті, що розвивається, будується відповідно до способів викладу наукових знань, зі способами сходження від абстрактного до конкретного.

В. В. Давидов вважає, що для розробки проблеми навчання необхідно спиратися на таке положення: основою навчання служить його зміст, від якого похідні методи організації навчання. Це положення притаманне також поглядам Л. С. Виготського і Д. Б. Ельконіна. Розвиваючий характер навчальної діяльності як провідної діяльності в молодшому шкільному віці пов'язаний з тим, що її змістом є теоретичні знання.

При традиційному навчанні головну увагу педагога спрямовано не так на процес навчальної діяльності дитини, а на її результат. Тому головним результатом вважалася міцність засвоєння певної суми знань та фактів. При навчанні, що розвивається, ставиться таке завдання: не тільки забезпечити засвоєння дитиною необхідних суспільством наукових знань, а й домогтися, щоб на кожному уроці учень опановував, а потім із зростаючим ступенем самостійності використовував самі способи добування знань. Коли дитина вже опанувала важливу схему загального методу предметних процесів, який буде необхідний для вирішення навчального завдання, на першому плані виступає навчальна дія контролю, основна функція якого полягає у забезпеченні цього засобу всіма операціями, необхідними для успішного рішення дитиною всього різноманіття конкретно-окремих завдань.

Виконання різноманітних завдань на уроках можна організувати таким чином, щоб учень, зробивши помилку, сам виявив її, сам (або за допомогою додаткової інформації) виправив її і підійшов самостійно до наступного етапу роботи тільки після повного засвоєння попереднього матеріалу, виконавши, таким чином, завдання лише правильно. Це станеться у тому випадку, якщо у дитини сформована міцна навичка самоконтролю.

Отже, "самоконтроль є складовою будь-якого виду діяльності і спрямований на попередження чи виявлення вже скоєних помилок" [13, с. 112]. Інакше кажучи, за допомогою самоконтролю молодший школяр щоразу усвідомлює правильність своїх дій, у тому числі в грі, навчанні та праці. У практиці навчання слід враховувати наявність прямої залежності між рівнем самостійності молодших школярів під час виконання навчальних завдань, ступенем та рівнем володіння ними навичками самоконтролю.

На жаль, проблема навчання самоконтролю у школі досі залишається невирішеною, практично не використовуються можливості формування у школярів досвіду самоконтролю. У зв'язку з цим учні не завжди вміють самостійно знайти помилки у своїй роботі та виправити їх на основі зіставлення власних дій із конкретним чи узагальненим зразком. У той самий час уміння звірити свою роботу зі зразком і зробити висновки, виявити помилку чи переконатися у правильності виконання завдання, – це найважливіший елемент самоконтролю, якому обов'язково треба вчити. У завданнях, спрямованих на засвоєння сутності прийомів та способів самоконтролю, передбачається використання таких прийомів, які становлять основу різних видів перевірок, що застосовуються при вирішенні різноманітних навчальних завдань.

Такі завдання вчителю переважно доводиться складати самому школяреві, тому що мізерно мала кількість завдань, де є явна установка на самоконтроль, і вони становлять (за даними окремих дослідників) від 1 до 2% від загальної кількості завдань, які представлені у підручниках та навчальних посібниках за планами предметів початкової школи. Для того щоб робота

вчителя з формування та виховання навички самоконтролю виявилася ефективнішою, треба переконати молодших школярів та їхніх батьків у необхідності самоконтролю і конкретно показати їм, як чинити в тому випадку, якщо при перевірці завдання з'ясовується, що отримана відповідь не задовольняє умові поставленого завдання, або вправі. Безумовно, і в школі, і вдома потрібна систематична робота в цьому напрямі.

С. М. Чуканцов пропонує систематизувати роботу, використовуючи такі запропоновані параметри:

1. Треба створити потребу в самоконтролі. Молодші школярі повинні частіше зустрічатися з реальними умовами, що ставлять їх перед необхідністю самостійно контролювати правильність отриманої відповіді.

2. Зрідка доцільно пропонувати молодшим школярам такі завдання, неправильність отриманої відповіді яких з'ясується лише в результаті перевірки.

3. Необхідно повідомляти молодшим школярам спосіб перевірки, наприклад, ненаголошених голосних, вирішеного завдання, рівняння, нерівності, тотожного перетворення тощо. Роз'яснювати, що перевіряти треба не тільки остаточну відповідь, а й проміжні результати.

4. Під час аналізу письмових контрольних і самостійних робіт іноді корисно спочатку розглянути не тільки найбільш часто зустрічаються неправильні навчальні дії, а й, шляхом перевірки, довести молодшим школярам їх неправильність, і лише після цього розглянути правильне рішення.

5. Іноді вчитель навмисно припускається помилок на дошці.

6. У тих темах, у яких це можливо, бажано проводити спостереження та практичні роботи з математики, або тренувальні вправи з української мови, або завдання з циклу інших предметів. Самоконтроль під час виконання практичних робіт здійснюється зазвичай повторним виконанням аналогічних вправ, чи виміром і обчисленнями (за можливості,

використовувати інший спосіб виконання), іноді і безпосереднім виміром шуканої величини, наприклад, під час уроку математики.

7. Корисно іноді молодшим школярам пропонувати самим оцінити свою роботу (контрольну чи самостійну, перевірочну). Це підвищує відповідальність молодшого школяра за її виконання та сприяє вихованню вміння та звички до самоконтролю.

8. Корисно іноді пропонувати молодшим школярам перевірити та оцінити роботу однокласника.

Ступінь чи міра узагальнення дійсності є одним із найважливіших параметрів самоконтролю, який необхідно відпрацювати для отримання повноцінної розумової дії. Тому навчання самоконтролю слід розпочинати в період навчання будь-якого предмета початкової школи.

Можна використовувати такі завдання для формування навичок самоконтролю:

- Перевір, чи правильно змальовані деталі паровоза (правильно змальоване положення фігурок на картинці тощо).
- Знайди таку ж (аналогічну) картинку.
- Що неправильно намальовано на картинці?

Пізніше можна включати в роботу завдання з цифрами та літерами:

- Перевір, чи однакові картинки, літери чи цифри викреслені на картці та на зразку.
- Знайди цифру (літеру) серед багатьох, зображених безладно.

Далі, під час навчання, можна використовувати різноманітні прийоми формування самоконтролю, які можна класифікувати так:

- звіряння або звірення зі зразком;
- повторне виконання вправи чи розв'язання задачі;
- виконання дубль-вправи або вирішення зворотного завдання;
- перевірка отриманих результатів за умовою завдання чи звіряння із зразком, словником;

- виконання вправи за аналогією, розв'язання задачі різними способами;
- моделювання;
- приблизна оцінка результатів (прикидка);
- перевірка на окремому випадку;
- випробування одержуваних результатів за непрямыми параметрами.

Слід зазначити, що під словом "завдання" тут маються на увазі різні види навчальних завдань.

Ця класифікація прийомів самоконтролю запропонована С. Г. Манвеловим. Ми розглянемо деякі з них.

Головною ланкою в ланцюжку проведення контролю за діями є зв'язка із зразком. Зразок навчальної дії має бути дуже добре засвоєний, перш ніж він може бути використаний у самоконтролі за діями, які мають відповідати саме цьому зразку. Тобто, щоб сформувати самоконтроль у школярів, треба спочатку забезпечити засвоєння зразка дії, тобто треба створити у молодших школярів досвід, що відповідає потрібному "акцептору дії". Крім того, процес розвитку самоконтролю молодших школярів ґрунтується на переході від готових зразків до складових та їх різних поєднань при поступовому проведенні контрольованої дії. Крім того, щоб діти навчилися контролю, необхідно, щоб дія з її операторно-предметним складом була представлена досить розгорнуто, а її склад розроблений спільно вчителем та учнем. І тут зразки дій з'являються перед учнями не як задані ззовні, а отже, випадкові, бо як необхідні та обов'язкові зразки.

Г. С. Никифоров вважає (ми погоджуємося з ним), що лише одного зразка, тобто забезпечення еталонної складової в механізмі самоконтролю, ще недостатньо для його реалізації. Потрібне спонукання до здійснення самоконтролю. У зв'язку з тим, що молодші школярі ще погано усвідомлюють роль самоконтролю у вирішенні поставлених їм навчальних завдань, необхідний систематичний і послідовний контроль над молодшими

школярами з боку вчителів, батьків, всього класного колективу. Контроль ззовні є обов'язковою умовою, дотримання якої створює необхідну основу для формування компонента самоконтролю [14, с. 37].

Таким чином, самоконтроль молодших школярів не скасовує систематичного контролю вчителя і не знижує його ролі при оцінюванні, а лише випереджає, і тим самим посилює ефективність безпосереднього контролю. Вчитель повинен систематично вивчати та аналізувати всі помилки учнів, звертати увагу на їх внутрішній зміст, частоту повторення, однотипність або, навпаки, на зовнішню, формальну їх сторону, повинен виявляти причини їх появи та вживати заходів щодо запобігання помилкам. Безумовно, це попередження має бути тактовним і ненав'язливим, що свідчить про високий професіоналізм вчителя та особливий статус вчителя початкових класів.

Привчати молодших школярів до самоперевірки слід вже, наприклад, на перших заняттях з української мови, з арифметики, де це особливо просто, і продовжувати протягом усього курсу математики або української, трудового навчання тощо.

З першого класу необхідно націлювати дітей на те, що контролювати себе потрібно відразу ж, як тільки вони самостійно розв'язали хоча б один приклад, виконали вправу чи завдання. Цим реалізується принцип негайної перевірки рішення (розв'язав приклад – перевір себе; переконався, що твоє рішення правильне – приступай до розв'язання наступного прикладу). Таке становище в класі створюється за певних умов, що формуються вчителем. Як зовнішні умови спочатку висуваються матеріалізовані індивідуальні засоби навчання, а також використання їх при самоконтролі на етапі пояснення та первинного закріплення нового навчального матеріалу. Навчаючи елементам самоконтролю на цьому етапі, ставиться головне завдання вироблення у молодших школярів потреби контролювати правильність отриманих ними результатів. Етап самоконтролю з конкретними предметами має поступово переходити до етапу самоконтролю, коли конкретні предмети замінюються

малюнками, схемами, кресленнями тощо. Досить наочно це можна простежити, швидше за все, на прикладі уроків математики в початковій школі. Саме на цих уроках методичні зусилля вчителя доцільно направити, головним чином, на розуміння дітьми відповідності між математичними записами, зразками математичних виразів та їх ілюстраціями у підручниках, зошитах на друкованій основі, дидактичних матеріалах. Ці види робіт доцільно застосовувати, наприклад, на початковій стадії формування обчислювальних прийомів з поступовим зменшенням допоміжних наочно-конкретних предметів у навчанні, переходячи до формування навичок самоконтролю, в основі якого лежать закономірності та властивості арифметичних дій, взаємозв'язок між компонентами, склад чисел.

Ми бачимо, що практично з самого початку навчання в школі, виховання в учнів навички самоконтролю здійснюється насамперед під час вирішення різноманітних навчальних завдань, хоча у шкільній практиці рішення математичних вправ учні закінчують переважно лише отриманням відповіді, у цьому разі вони звіряють результат обчислень з відповіддю підручника (якщо відповідь дається), але перевірку рішення за умовою не проводять. У зв'язку з цим, для формування самоконтролю слід використовувати не тільки такий прийом, як звіряння із зразком, а й деякі інші прийоми для активізації навчальної діяльності в цьому напрямі.

Вказівки вчителя про порядок проведення самоконтролю під час виконання завдання є одним із значних засобів навчання самоконтролю і пропонуються вони у процесі інструктування молодших школярів. Рекомендується також використовувати різноманітні картки з порядком проведення самоконтролю, виконання перевірки, комп'ютерні засоби навчання. У таких вказівках повинні бути роз'яснення про те, коли і якими способами молодшим школярам слід контролювати свої дії та їх результат. Це означає, що в математиці, наприклад, в першу чергу молодші школярі повинні знати способи перевірки виконання арифметичних дій, тотожних

перетворень, розв'язання рівнянь та нерівностей та застосовувати їх на практиці; в українській – способи перевірки написання слів.

Розглянемо на прикладі виконання математичних процесів, оскільки вони можуть особливо наочно проілюструвати можливості самоконтролю у процесі спільної роботи вчителя та учня.

При цьому слід врахувати, що, розглядаючи виконання математичних дій, алгоритмічно і логічно ми можемо віднести цю процедуру до будь-якого предмета початкової школи, які застосовуються для вироблення навичок самоконтролю.

Вважаємо за потрібне зазначити, що перевірка результатів арифметичних обчислень проводиться повторним обчисленням (по можливості іншим способом), зворотною дією, а також наближеною прикидкою можливої відповіді.

Правильність виконання тотожних перетворень виразів, що містять змінні, зазвичай перевіряється зворотною дією або шляхом підстановки деяких числових значень замість літерних у ліву та праву частини отриманої рівності. Але слід враховувати, що перевірка тотожних перетворень шляхом підстановки числових значень змінної в обидві частини отриманої рівності може і не виявити помилку у відповіді. Це негативний бік такого способу перевірки. Перевірка ж зворотною дією є абсолютно надійною, звичайно, якщо ця дія виконана учнем безпомилково. Перевірка відповіді при вирішенні нерівності обов'язково має складатися з двох етапів:

1. Перевірити правильність визначення граничного значення змінної.
2. Переконатися в тому, що довільне значення змінної, взяте з відповідної підмножини, справді задовольняє цю нерівність.

Пропуск будь-якого з цих етапів може призвести до неправильного висновку.

По-друге, учні повинні знати способи перевірки розв'язання текстових завдань та застосовувати їх для доказу правильності відповіді. Це також дуже важливо для формування навички самоконтролю, тому що текстові завдання

становлять більшу частину всього матеріалу, що вивчається в курсі математики початкової школи.

В. І. Кузнецов вважає, що як найефективніший засіб формування самоконтролю можуть виступати зворотні завдання: переконавшись у правильності вирішення завдання, вчитель звертається до класу з пропозицією: "Припустимо, ми вважаємо це завдання прямим. Давайте тепер складемо зворотне до неї завдання. Скільки можна скласти обернених завдань? Стільки, скільки даних міститься у прямій задачі."

Даний методичний підхід є дуже важливим для того, щоб привчити молодших школярів до самостійного складання та вирішення зворотних завдань, що згодом перейде в потребу та необхідність контролювати рішення прямого завдання при виконанні самостійних, домашніх та контрольних робіт. А відповідно розвине навичка самоконтролю. У подібних завданнях правильність розв'язання прямої задачі перевіряється рішенням зворотного завдання, що дозволяє швидше виявити помилки, виявити їх причини, і на основі цього аналізу внести відповідні корективи. Взаємозворотні завдання (так само, як і взаємозворотні дії) забезпечують взаємне підкріплення та постійний зворотний зв'язок, забезпечують бажання самоконтролю.

Наведемо приклад взаємозворотних завдань із підручників математики початкової школи: "У понеділок у магазині продали 278 пар взуття, у вівторок – у 2 рази менше, а у середу – на 44 пари більше, ніж у понеділок. Скільки пар взуття продали за ці дні?"

Після вирішення завдання виходить відповідь: 739 пар взуття продали всього.

До цього завдання можна скласти 3 обернені задачі:

1. У понеділок у магазині продали 278 пар взуття, а в середу продали 322 пари взуття. На скільки пар взуття в середу продали більше, ніж у понеділок?

2. У понеділок у магазині продали 278 пар взуття, у вівторок продали 139 пар. У скільки разів більше взуття продали у понеділок, аніж у вівторок?

3. У магазині продали 739 пар взуття за 3 дні. У вівторок продали 139 пар взуття, а в середу 322 пари. Скільки пар взуття продали у понеділок?

Наступним прийомом перевірки рішення текстових завдань є перевірка за умовою та змістом завдання.

Після того, як розв'язано завдання, знову повертаємося до його умови. Прочитавши спочатку завдання повністю, розбиваємо умову на окремі смислові частини. У кожній частині визначаємо, чи правильне число виходить, якщо врахувати знайдену відповідь.

Наприклад, розглянемо це завдання. Після прочитання всієї умови повністю читаємо: "У понеділок у магазині продали 278 пар взуття, у вівторок – у 2 рази менше..."

Перевіряємо: $278: 139 = 2$ (рази) – вірно.

"...а в середу – на 44 пари більше, ніж у понеділок..."

Перевіряємо: $322 - 278 = 44$ (пари) – правильно.

"Скільки пар взуття продали за ці дні?"

Перевіряємо: "У нас вийшло 739 пар, тоді $739 - 322 - 139 = 278$ (пар) – продали в понеділок" – вірно.

Таким чином, відповідь не суперечить жодному з положень умови завдання, отже, завдання вирішено правильно.

З іншого боку, для того, щоб перевірити правильність розв'язання текстових завдань (і завдань іншого плану) доцільніше використовувати розв'язання завдань різними способами, бо найчастіше будь-які математичні завдання вирішуються кількома способами одночасно. Як правило, порівнюють, який зі способів кращий, але необхідно відзначити, що рішення задачі новим способом водночас означає перевірку відповіді, отриманої першим способом.

Отже, вміння дітей перевіряти правильність розв'язання текстових завдань – одна з умов формування навички самоконтролю.

Перевірка розв'язання задачі зазвичай проводиться одним із таких способів:

- Перевірка відповіді за умовою та змістом завдання.
- Складання та вирішення зворотних завдань.
- Вирішення завдань іншими способами.

По-третє, для формування навички самоконтролю необхідно привчити школярів перевіряти на конкретних прикладах справедливість виведених формул.

Слід зазначити, що для формування навички самоконтролю необов'язково завжди проводити обчислення, оскільки у деяких випадках можна просто алгоритмом чи встановленням послідовності дій скласти план перевірки. Можна також обмежитись усною перевіркою результатів. Але це можливо в тому випадку, якщо у молодших школярів вже сформовано та вироблено навичку проведення контрольних дій над тим чи іншим видом математичних вправ.

Зупинимось ще на кількох прийомах формування досвіду самоконтролю молодших школярів. Виробленню досвіду самоконтролю допомагає, наприклад, прийом наближеної оцінки очікуваного молодшим школярем результату. Вчитель повинен обмежити можливі межі передбачуваної відповіді, тобто таким чином запобігти недолікам різного типу: технічним недолікам, різним опискам, пропуску математичних знаків, граматичних помилок, пропуску цифр, букв, інших несподіваних помарок тощо. Однією з важливих прийомів навчання молодшого школяра самоконтролю є застосування спільних перевірок у колективі учнів, що може поєднуватися з контролем вчителя, оскільки в першу чергу молодшому школяреві треба навчитися знаходити помилки в іншу людину (це і є контроль). З часом учень буде переносити отримані вміння на свою особисту діяльність (і це буде інший компонент навчальної діяльності – самоконтроль)

Таким чином, алгоритм формування контролю простий: контроль йде від контролю над діями інших до безпосереднього самоконтролю.

Найприродніша ситуація виникає тоді, коли відповідь учня біля дошки слухає весь клас. Під керівництвом вчителя проводиться аналіз відповіді або виконаної на дошці дії, прикладу, схеми, встановлюються допущені помилки, і проводиться спільне їх виправлення колективно.

Вчений-педагог Караєв Ж. А. рекомендує організувати роботу наступним чином: з початку формування навички класу після закінчення відповіді можна поставити такі питання: Чи вірна остаточна відповідь? Чи вірна ідея рішення? Чи правильний хід рішення? З часом завдання поступово набуває більшого ступеня складності. Після закінчення відповіді учня, учні з місця задають йому кілька питань, щоб уточнити деякі моменти рішення, потім роблять зауваження та рекомендації щодо суттєвих моментів його відповіді, пропонують інші варіанти вирішення завдання та подають загальні міркування щодо того, що вони почули у відповіді. Школярі, звикнувши до цієї форми роботи, зазвичай, отримують від вчителя ще більш ускладнені завдання. Частина учнів оцінює відповідь повністю, тобто озвучують свою думку щодо відповіді чи виконаного завдання чи вправи. Якщо молодші школярі виконують те ж завдання у себе в зошитах, то після того, як мине усний розбір, кожен із школярів звіряє свою роботу зі зразком, який запропонував вчитель. Взаємні та фронтальні перевірки є проміжною ланкою між контролем вчителя та самоконтролем учнів. Застосування цих перевірок має низку значних переваг для навчання видам самоконтролю: положення контролерів зобов'язує молодших школярів ретельніше готуватися до уроків, щоб мати можливість вказати однокласнику на допущені ним помилки та встановити причини їх появи; колективний аналіз зразка допомагає найповніше побачити його сигнальні ознаки та глибше їх засвоїти; розбираючи різні способи звірення зі зразком виконуваної роботи, учні відбирають ті з них, які найбільш доцільні в цих умовах. У зв'язку з цим досягається більша точність звірення; колективний аналіз дозволяє більш повно виявити допущені помилки та встановити їх причини; в ході колективного пошуку визначаються найбільш продуктивні методи

виправлення та прийоми виправлення допущених помилок, внесення удосконалень та корекції у виконувану школярем роботу. Застосування колективних форм контролю дозволяє учням швидше і краще опановувати всі етапи індивідуального самоконтролю.

Ще одним продуктивним прийомом формування самоконтролю вважаються різноманітні граматичні або математичні диктанти, які проводяться за певними методиками. При їх складанні доцільно використовувати до п'яти завдань – це дає продуктивну можливість самотійної оцінки цих диктантів школярами: оцінка роботи дорівнює числу правильно виконаних завдань, що полегшує оцінювання.

Методика проста: для роботи школярам рекомендується видавати подвійні листки з копівкою між ними або на кшталт перфокарти. Як тільки диктант завершено, школярі за командою вчителя прибирають копівку, після цього вони позбавляються можливості робити нові позначки, пов'язані з розв'язанням завдань або виконанням вправ. В оцінювання йдуть лише записи, що є на обох аркушах, а другий лист є копією першого. Потім школярам пропонується зразок.

Зразок може:

- Подаватися у вигляді повного виконання вправи або розв'язання завдань.
- Включати лише окремі приклади, речення, абзаци; проміжні та підсумкові результати, що отримуються при вирішенні завдань.
- Складатися лише з одного кінцевого результату.

Школярі порівнюють свої записи із зразком та на другому аркуші виправляють помилки, записують рішення невиконаних завдань тощо. У разі потреби робота над помилками може завершитися самооцінкою або взаємооцінкою (що наголошується на другому аркуші). Подвійні листи, не розриваючи, здаються вчителю. Під час проведення такого граматичного чи математичного диктанту маємо можливість безпосереднього навчання школярів самоконтролю, пов'язані з цілеспрямованою організацією як

взаємоперевірки, так і самоперевірки. Під час проведення подібних диктантів вчитель має чітко представляти результативність деяких видів робіт і чітко ставити цілі:

- Перевірка диктантів лише вчителем.
- Взаємоперевірка.

Прийнято вважати, що "найвищий відсоток об'єктивних оцінок (тобто, оцінок учнів, які збігаються з оцінками вчителя) на початковому етапі навчання самоконтролю, зазвичай, буває при взаємоперевірці сусідів за однаковим варіантом. Найнижчий відсоток – сусідів по парті, тому що обмін роботами у цьому випадку" [20, с. 2].

Отже, "проведення математичних диктантів за розглянутою методикою дає можливість багатопланового розвитку навички самоконтролю учнів у процесі їхньої самостійної навчальної діяльності: від спонукання до самоконтролю до його безпосереднього формування" [20, с. 15].

Для того щоб забезпечити високу якість самоконтролю, необхідно організувати підготовку молодших школярів до його здійснення. Така підготовка включає, насамперед, освоєння та засвоєння теоретичного та практичного матеріалу, який відноситься до майбутньої роботи; аналіз цієї діяльності з метою виявлення сенсорних ознак, які є сигналами для самоконтролю; оволодіння прийомами безпосереднього та опосередкованого самоконтролю; навичками роботи з контрольно-вимірювальними інструментами та пристроями; оволодіння способами та прийомами розв'язання різноманітних інтелектуальних завдань; організацію вправ та завдань з освоєння зазначених ознак та прийомів.

Таким чином, поряд з використанням певних прийомів формування самоконтролю розвиток цього навички вимагає проведення спеціальних вправ, які структурно відмінні від звичайних поширених вправ. Це можуть бути завдання з математики, розраховані на з'ясування зв'язків між прямими та зворотними теоремами, операціями та діями. Специфіка цих вправ у тому, що молодшим школярам доводиться не просто виконувати завдання, а ще й

додатково контролювати себе. Спробуємо звернутися до деяких таких вправ (на прикладі математики, приклади з підручника):

- Виписати чотири натуральні числа з ряду чисел. Записати якісь два числа, які не є натуральними. (Зразковий ряд чисел: 9, 7, 0, 1, 3). Другу частину завдання можна давати лише до кінця 3 класу.
- Записати цифрами число. Перевірити правильність запису, для цього виділити в записаному числі праворуч наліво групи з 3 цифр та їх прочитати. (Приклад числа: двадцять мільйонів чотири тисячі триста сім).
- Перевірити додаванням, чи правильно виконано віднімання (і навпаки).
- Перевірити множення діленням (і навпаки).
- Зошит коштує 3 грн, а ручка – 4 грн. Склади задачу за виразом $5 \times 3 + 2 \times 4$ і розв'яжи її, виконай перевірку.
- Дається вираз $1001 \times 69 + 243 : 9 \times 9 - 71$. Розставте дужки так, щоб при обчисленні значення дії виконувались у наступному порядку: множення на 9, ділення, додавання, віднімання, множення. Відповідь поясни.
- Встанови перевіркою, яке з чисел є коренем рівняння: (Пропонується рівняння $144 : X + 129 = 137$ та числа 12; 18).
- Обчислити значення виразу. Перевірити отриманий результат обчисленням значення цього виразу іншим способом, застосовуючи сполучну властивість. (Дано вираз $(378 + 459) + 541$).
- Знайти добуток парних чисел, які більші за 15, але менші за 20. Попередньо з'ясувати за допомогою прикидки, чи може він бути більшим за 400.
- За допомогою дій множення та додавання перевірити, чи виходить при діленні 225 на 17 частка 13 та залишок 4.

Такі варіанти завдань запропоновано С. Г. Манвеловим. Незважаючи на те, що наведені приклади більше підійдуть для середньої ланки школи, ці завдання можна використовувати і в початкових класах, підібравши відповідні числові значення. Це підвищить рівень навчання.

В. І. Рижик теж пропонує до використання деякі вправи для формування навички самоконтролю [24, с. 12]:

- Вчитель пропонує готове рішення будь-якої математичної задачі, але є неправильним. Помилки пропонується виявити учням.
- Вчитель наводить неповне вирішення завдання, а учням пропонує завершити його.
- Для вирішення пропонується завдання з неповними чи надмірними даними, школярі повинні виявити це.
- Рішення завдання, запропоноване вчителем, містить важливі прогалини, які необхідно визначити учням.

Ми вважаємо, що ці завдання більше підходять для розвитку уваги дітей, але їх також необхідно використовувати для формування навички самоконтролю, тому що за відсутності уваги не може бути мови ні про самоконтроль, ні про контроль взагалі.

При формуванні обчислювальних навичок можна використовувати приклади-ланцюжка як вправу для розвитку самоконтролю. Їх склав Ю. Ю. Батій [32, с. 2].

Відповіді для прикладів-ланцюжків вчитель записує на дошці у зростаючому чи спадному порядку. Приклади в два стовпчики за варіантами записуються теж на дошці.

Наприклад:

Відповіді для самоконтролю:

70, 90, 110, 150, 170, 180, 220, 240, 250, 270, 350, 440, 590.

Варіант 1	Варіант 2
$260 - 20 = a$	$840 - 620 = a$
$a - 180 + 30 = b$	$a - 180 + 30 = b$
$b + 120 - 60 = c$	$b + 390 - 210 = c$
$c + 360 - 70 = d$	$c - 180 + 110 = d$
$d - 120 + 30 = e$	$d + 120 - 250 = e$

Рішення прикладів іде так:

$260-20=240$ (відповідь є, переходимо до наступного прикладу);

$240-180+30=90$ (відповідь є, переходимо до наступного прикладу).

Якщо неправильна відповідь збігається з однією з правильних відповідей, то в наступних прикладах вона не знайде підтвердження, і учневі доведеться повернутися до прикладу і виправити помилку.

Щоб перевірити останній приклад, потрібно знайти суму чи різницю з відповіддю першого прикладу та порівняти результат із відповідями для самоконтролю. У цьому випадку виходить: (у першому варіанті) $240+350=590$ чи $350-240=110$.

Так само можна перевіряти рішення прикладів на порядок дій. Автор вважає, що "якщо взаємозв'язок між прикладами відсутній, його можна штучно встановити шляхом подальшого підсумовування відповідей або встановлення їх різниці". Але ми вважаємо, що такий спосіб формування самоконтролю недоцільний, тому що автор пропонує записувати на дошці не лише відповіді прикладів, а й результати підсумовування цих відповідей, що збільшуватиме кількість часу, необхідного для вирішення кожного прикладу, і викликатиме додаткову плутанину. Найефективнішою є інша вправа, яку теж пропонує Ю. Ю. Батій [32, с. 12].

Вчитель, готуючи урок математики, перевіряючи рішення прикладів і завдань, заносить до свого конспекту правильні відповіді на всі завдання тієї частини уроку, де проводитимуться роботи зазначеного виду. Потім відповіді записуються окремо у зростаючому чи спадному порядку. Вчитель виносить відповіді на дошку.

Наприклад:

$(258+642):3$

$(185+815):5$

$(155+265):7$

$(912-112):4$

$(704-304):8$

$(900-540):9$

$$840:4+0\times3$$

$$800-690:3\times2$$

$$450:9\times7-350\times0$$

Відповіді для перевірки: 40; 50; 60; 200; 210; 300; 340; 350.

Збігаються відповіді пишуться лише один раз, тому в нашому прикладі 9 виразів, а відповідей вісім.

Недолік такого виду завдання полягає в тому, що якщо дитина вирішить якийсь приклад неправильно, але його відповідь збігається з однією з відповідей для перевірки, то помилка може залишитися непоміченою.

Такі вправи з формування навички самоконтролю посилюють відповідальність в учнів при виконанні завдань, привчають їх працювати без помилок, а при виявленні – тут же їх виправляти, та активізують процес навчання, пробуджують інтерес до занять.

Отже, формування самоконтролю – процес безперервний. Він здійснюється під керівництвом вчителя на всіх стадіях процесу навчання (при вивченні нового матеріалу, при відпрацюванні навичок практичної діяльності, при творчій самостійній роботі учнів тощо) починається цей процес у молодших класах. Формується навичка самоконтролю у вигляді використання спеціальних прийомів його формування.

Усі зазначені вище прийоми можна використовувати і в навчальному процесі початкової школи за системою Д. Б. Ельконіна – В. В. Давидова. Це система навчання. Згідно з її принципами, ініціатива в навчанні повинна виходити від самої дитини, тобто можна припустити, що формування самоконтролю будуватиметься з більшим ступенем ефективності. За словами Д. Б. Ельконіна, "дії самоконтролю у процесі розв'язання навчальних завдань слід надавати особливого значення. Саме воно характеризує всю навчальну діяльність як керований самим молодшим школярем довільний процес. Довільність навчальної діяльності молодших школярів визначається наявністю не так наміру щось зробити та його бажанням, скільки контролем за виконанням дій" [28]. Найбільш доцільними, з нашого погляду,

методиками ми будемо користуватися під час проведення дослідно-експериментальної роботи

Висновки до розділу 1

Навчальна діяльність - центральна форма активності молодшого школяра, яка кардинально змінює як зовнішні, так і внутрішні аспекти його життя. Вона характеризується не лише зміною змісту знань, а й переходом до нової, більш структурованої і цілеспрямованої діяльності, яка має пізнавальний та соціокультурний зміст.

Навчальна діяльність забезпечує формування основних психічних новоутворень молодшого шкільного віку: довільності, внутрішнього планування, рефлексії, а головне - контролю і самоконтролю. Саме в цьому віці ці якості починають активно формуватися, створюючи основу для подальшого особистісного розвитку.

Навчальна діяльність не лише слугує засобом засвоєння знань, а й є головним механізмом розвитку особистості молодшого школяра, що забезпечує становлення в нього таких якостей, як відповідальність, самостійність, здатність до планування, контролю та самоконтролю власної діяльності.

Найпростішою структурною одиницею навчальної діяльності є розв'язання окремого навчального завдання, в межах якого реалізуються основні етапи навчальної дії: постановка мети, проєктування способів її досягнення, реалізація, контроль і оцінка результату. Вирішення навчального завдання є актом, що забезпечує розвиток особистості молодшого школяра.

Формування самоконтролю є критичним моментом у розвитку навчальної діяльності. Цей процес передбачає здатність учня не лише орієнтуватися на зовнішній зразок, а й самостійно співвідносити результат власної діяльності з вимогами. Самоконтроль виступає показником розвитку довільності, уважності, зосередженості, самостійності.

Самоконтроль є ключовим компонентом навчальної діяльності учня, без якого неможливе становлення навчальної самостійності, самоосвіти та

критичного мислення. Це не просто частина контролю, а його внутрішній, усвідомлений рівень, який супроводжує всі етапи пізнавальної діяльності учня -від постановки мети до оцінки результатів.

Психолого-педагогічна література подає різноманітні підходи до розуміння самоконтролю, однак у всіх визначеннях спільною рисою є зіставлення дії та/або її результату із зразком (еталоном) або внутрішнім уявленням про правильність виконання. Самоконтроль охоплює і процес, і результат навчальної діяльності.

Ефективний самоконтроль потребує спеціального формування -без цілеспрямованої роботи вчителя ця навичка або формується повільно, або залишається недостатньо розвиненою. Це особливо актуально для учнів початкових класів, у яких навички самоконтролю часто найслабше сформовані.

Самоконтроль має комплексну структуру, що включає такі вміння: діагностувати та аналізувати власну діяльність; планувати навчальний процес; організовувати його відповідно до індивідуального освітнього маршруту; оцінювати власну діяльність; коригувати й удосконалювати її. Усі ці аспекти спрямовані на розвиток рефлексії як необхідної умови самовдосконалення.

Самоконтроль тісно пов'язаний з іншими психічними процесами: мисленням, увагою, пам'яттю, уявою та мовленням. Особливу роль відіграє внутрішнє мовлення як механізм саморегуляції та рефлексії, що забезпечує свідоме регулювання дій.

Функції самоконтролю не зводяться лише до оцінки виконаної роботи, вони включають також виявлення помилок, їх виправлення, раціоналізацію діяльності та вдосконалення стратегії навчання. З цієї причини вкрай важливо поєднувати контрольню-оцінну та регулятивну функції в навчальному процесі.

Самоконтроль є необхідною умовою успішного виконання самостійної роботи. Саме ця діяльність найповніше розкриває значущість самоконтролю,

оскільки учень сам відповідає за всі етапи: від планування до завершення завдання.

Розвиток самоконтролю має поетапний характер. Спочатку учні здійснюють контроль за зовнішніми зразками, запропонованими вчителем, а згодом -на основі внутрішніх критеріїв та власного досвіду. Така еволюція є запорукою формування навчальної автономії.

У молодшому шкільному віці самоконтроль сприяє оволодінню способами навчальної дії, що, у свою чергу, забезпечує якісне засвоєння навчального матеріалу, розвиток пізнавальної самостійності та активного ставлення до навчання.

Самоконтроль - це не лише засіб перевірки, а й механізм розвитку, за допомогою якого відбувається усвідомлене регулювання навчальної діяльності, формування рефлексивної позиції, підвищення рівня самостійності та ефективності навчання в цілому. Самоконтроль є невід'ємною складовою навчальної діяльності, яка розвивається поступово та вимагає спеціального педагогічного керівництва. Його формування залежить від рівня сформованості навчальної діяльності учня та тісно пов'язане з розвитком самостійності, рефлексії та відповідальності.

Існує багатогранна класифікація самоконтролю, що враховує його елементи, форми реалізації, джерела отримання інформації та сенсорні механізми. Такий підхід дозволяє гнучко організовувати навчальний процес і ефективно формувати навички самоконтролю відповідно до вікових та індивідуальних особливостей учнів.

Виділяють три основні форми організації самоконтролю: фронтальна, взаємна та індивідуальна. Найпростішою та доступною є фронтальна форма, яка забезпечує ознайомлення з основами самоконтролю через колективний аналіз результатів. Взаємний контроль активізує пізнавальну діяльність і сприяє розвитку аналітичного мислення. Найвищим рівнем є індивідуальний самоконтроль, який вимагає від учня повного самостійного виконання всіх етапів контролю.

Структура самоконтролю охоплює кілька послідовних етапів: ознайомлення із зразками діяльності, звірення виконання із зразками, оцінювання проміжних та кінцевих результатів, виявлення і аналіз помилок, їх корекція та вдосконалення плану діяльності. Кожен із цих етапів має бути свідомо засвоєний учнем у процесі навчання.

Формування самоконтролю в молодшому шкільному віці є складним і тривалим процесом. Він значною мірою залежить від цілеспрямованих зусиль педагога, який має навчити дітей прийомів контролю, забезпечити відповідні умови та зразки для перевірки. Недостатній рівень знань і навичок на початкових етапах ускладнює розвиток повноцінного самоконтролю.

Науковці мають різні погляди на рівень сформованості самоконтролю в молодших школярів. Більшість з них погоджується, що самоконтроль не є вродженою здатністю, а потребує цілеспрямованого формування.

Навчання самоконтролю є не менш важливою метою початкової освіти, ніж засвоєння знань. Без сформованого самоконтролю неможливо досягти високого рівня навчальної самостійності, критичності мислення та ефективного саморозвитку учня.

Недостатній рівень розвитку методик: Аналіз літературних джерел засвідчив, що питання формування самоконтролю у молодших школярів досі залишається недостатньо розробленим у сучасній педагогічній практиці. Переважна більшість функцій контролю і оцінювання навчальної діяльності закріплюється за вчителем, тоді як участь учнів у процесі самоконтролю є епізодичною та несистемною.

Через відсутність усвідомленої потреби у самоконтролі, а також належної мотивації до контролю і оцінки власної діяльності, молодші школярі часто звільняються від відповідальності за результати навчальної роботи. Це гальмує розвиток самостійності, критичного мислення та вміння навчатися.

Виявлено, що у підручниках і навчальних посібниках для початкової школи лише 1–2% завдань мають спрямування на розвиток самоконтролю, що не забезпечує достатньої практики для його формування.

Формування елементарних навичок самоконтролю має розпочинатися вже з першого класу, з опори на прості завдання та дії, поступово ускладнюючись і узагальнюючись у міру інтелектуального розвитку дитини.

Самоконтроль має бути інтегрованим компонентом навчальної діяльності з усіх навчальних предметів. Його розвиток повинен відбуватися постійно і систематично, шляхом залучення учнів до перевірки, аналізу, співставлення і самостійної оцінки своїх дій.

Роль вказівок учителя. Чіткі та послідовні вказівки вчителя щодо самоконтролю - один із основоположних чинників у формуванні навички самоконтролю в молодших школярів. Вони мають містити пояснення щодо моментів здійснення контролю та способів його реалізації.

Ефективними є використання карток самоконтролю, інструкцій, алгоритмів перевірки, комп'ютерних засобів навчання, колективного обговорення рішень, а також застосування зразків виконання завдань.

Алгоритмічність математичних дій дозволяє адаптувати принципи самоконтролю до будь-якого предмета, де важлива точність виконання і перевірки результатів.

Основні способи самоперевірки в математиці включають:

- зворотні дії;
- обчислення іншим способом;
- підстановка значень у вирази;
- прикидка відповіді;
- подвійна перевірка нерівностей (граничне значення та довільне значення змінної);
- перевірка текстових задач за змістом, зворотними задачами або альтернативними способами.

Застосування взаємозворотних задач сприяє розвитку логічного мислення і формує у дітей потребу перевіряти себе.

Взаємоперевірка в колективі, аналіз помилок інших - ефективні засоби формування навички самоконтролю, які забезпечують поступовий перехід від зовнішнього до внутрішнього контролю.

Різноманітні диктанти, вправи з копією, самоперевірка за зразком, взаємооцінювання - ефективні способи розвитку самоконтролю, що включають елемент відповідальності за власну діяльність.

Вчитель має не лише пояснювати способи перевірки, але й навчати аналізу умов завдань, формулюванню правильних запитань до відповіді, спонукати до міркувань і пошуку альтернативних рішень.

Формування самоконтролю відбувається поетапно - від спостереження за діяльністю інших до самостійного аналізу власної роботи, включаючи рефлексію, оцінку й корекцію.

Формування самоконтролю - це систематична й цілеспрямована діяльність, що передбачає спеціальні вправи, теоретичну підготовку, використання різних прийомів і постійний супровід учителя.

РОЗДІЛ 1

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОКОНТРОЛЮ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ

2.1. Критерії та рівні сформованості самоконтролю у молодших школярів

Аналізуючи особливості стану проблеми рівнів сформованості самоконтролю, слід зазначити, що дана проблема багатогранна, і розглядалася дослідниками у різних аспектах. Розвиток самоконтролю в навчальній діяльності у молодших школярів підпорядковується певним законам та закономірностям.

На початку навчання в школі оволодіння самоконтролем виступає для школярів як самостійна форма діяльності, зовнішня по відношенню до основного завдання. Потім поступово, завдяки багаторазовим і послідовним вправам, самоконтроль перетворюється на необхідний елемент навчальної діяльності, включений у процес її виконання.

Оскільки у процесі роботи над формуванням у діяльності самоконтролю змінюється ставлення школярів щодо нього як до компонента навчальної діяльності, поступово змінюється і його сформованість.

При визначенні цього рівня враховуються такі критерії:

- Середня кількість допущених учнями помилок під час виконання навчального завдання та його частота.
- Середня кількість помилок, пропущених під час перевірки роботи товариша та своєї власної, та частота їх пропуску.

Можна також користуватися додатковими критеріями:

- Середня кількість помилок, виявлених учнями під час перевірки роботи товариша та своєї власної.
- Оцінка у балах за виконане завдання.

Для визначення сформованості навички самоконтролю школярів необхідно, користуючись цими критеріями та показниками, проаналізувати їх письмові роботи та роботу на уроках та отримані результати розподілити за рівнями сформованості самоконтролю, виділеними Г. В. Репкіною та Є. В. Заїкою. Вони виділяють шість рівнів сформованості самоконтролю, але водночас слід враховувати, що в "чистому вигляді" вони зустрічаються досить рідко. Уявимо та опишемо ці рівні.

Перший рівень – відсутність контролю. Дії та операції, які здійснюються учнем, ніяк не контролюються, часто виявляються неправильними, допущені помилки не помічаються і не виправляються:

- Часто припускається помилок навіть при вирішенні добре знайомих завдань або при виконанні вправ з дубля або аналогії;
- Не вміє виправляти помилку ні самостійно, ні на прохання вчителя, тому що свої дії та їх результати не здатен співвіднести із заданою схемою дії та виявити їх відповідність або невідповідність;
- Некритично ставиться до виправлення помилок, а також до вказівок вчителя у своїх роботах, погоджується з будь-яким виправленням, у тому числі й тоді, коли воно відразу змінюється на протилежне;
- Багаторазово повторює одні й ті ж самі помилки після того, як їх виправив вчитель;
- Неспроможний пояснити, чому дію треба здійснювати саме так, а не інакше;
- Також не помічає помилок, допущених іншими учнями;
- Звертає увагу лише на порушення зовнішніх вимог;
- При проханні вчителя перевірити свою роботу і виправити помилки діє хаотично, не співвідносить свої дії ні з якою схемою, не дотримується жодного плану перевірки.

Другий рівень – контроль проходить на рівні мимовільної уваги:

- Контроль виконується дуже нестабільно, нестійко, неусвідомлено. Схема дії чітко зафіксована в його мимовільній пам'яті за рахунок

багаторазового виконання однієї й тієї ж дії, яка не усвідомлюється або погано усвідомлюється учнем. Відсутній контроль у формі спеціальної цілеспрямованої дії щодо співвіднесення виконуваного учнем навчального процесу із засвоєною ним схемою дії:

- Учень діє хаотично, імпульсивно, але за рахунок мимовільного запам'ятовування схеми дії та мимовільної уваги він може передбачити напрямок правильних дій, проте не може пояснити, чому слід робити саме так, а не інакше, легко відмовляється від свого рішення.

- Добре знайомі дії може робити безпомилково, а якщо припуститься помилки, може виявити її самостійно або на прохання вчителя, проте робить це безсистемно. Не може пояснити ні саму помилку, ні правильний варіант, що дає лише формальні відповіді на кшталт: "так неправильно", "як у всіх". Щодо нових, недостатньо добре засвоєних дій, то помилки в них допускаються часто і при цьому ніколи не помічаються і не виправляються.

Третій рівень – потенційний контроль на рівні довільної уваги. Учень може припуститися помилки, виконуючи нове завдання, але, якщо вчитель просить його перевірити свої дії або знайти та виправити помилку, учень, як правило, знаходить її та виправляє і може при цьому пояснити свої дії.

- Пропоновані вчителем схеми дії усвідомлює і може з ними порівнювати власний процес вирішення завдання, хоча робить це не завжди, особливо при виконанні нових дій. Виконавши навчальну дію без усвідомлюваного контролю, тут же, на прохання вчителя, може проконтролювати її ретроспективно і, у разі потреби, внести відповідні виправлення. Контроль, як самостійна цілеспрямована дія, такому учневі доступний і може ним виконуватися, але відбувається це тільки після закінчення дії на прохання вчителя. У той же час робити нову дію і співвідносити її зі схемою школяр не може. Що стосується добре освоєних або неодноразово повторених дій, то в них школяр майже не припускається помилок, а якщо припускає, може самостійно знайти їх і самостійно

виправити. У всіх випадках, виправляючи помилку, посилаючись на засвоєну схему дії, що усвідомлюється, школяр може обґрунтувати свої дії.

Четвертий рівень – актуальний контроль на рівні довільної уваги. У процесі виконання дії учень не тільки орієнтується на добре усвідомлену і засвоєну ним узагальнену схему дії, а й успішно співвідносить із нею процес розв'язання завдання. Це призводить до того, як правило, що дії виконуються безпомилково. Виявляються і виправляються допущені помилки самотійно, причому випадки повторення тих самих помилок дуже рідкісні. Школяр може правильно пояснити свої дії, може безпомилково вирішувати велику кількість різноманітних завдань, побудованих на основі одного і того ж способу дії, вміло співвідносить їх із засвоєною схемою. Осмислено контролює дії інших школярів під час спільного виконання навчального завдання. При цьому, стикаючись з новим завданням або зміною умов дії, що вимагають внесення коректив до самої схеми дії, учень виявляється безпорадним і не зможе відступити від заданої схеми. Інакше висловлюючись, учень може успішно контролювати як результат, а й процес виконання дій і під час виконання зв'язати скоєні дії з готовою наявною схемою, проте проконтролювати відповідність даної схеми дій новим умовам не може.

П'ятий рівень – потенційний рефлексивний контроль. Зіткнувшись з новим завданням, яке зовні схоже на вирішені раніше, учень точно виконує навчальні дії відповідно до колишньої схеми, не помічаючи того, що ця схема виявляється неадекватною новим умовам. Допущені помилки виявляє лише за допомогою вчителя і, відповідаючи на його навідні питання, може пояснити їхнє джерело – невідповідність застосованої дії новим умовам завдання. Як правило, після цього учень намагається виправити свої дії, перебудувати застосовуваний спосіб, проте це йому вдається зробити тільки за допомогою вчителя. Учень може переходити до виділення принципів побудови плану дій відповідного типу під керівництвом вчителя, тобто

встановлювати співвідношення між підставами вибору та побудови способів дії та їх узагальнених схем, залежно від зміни умов.

- Завдання, відповідні схемі дій, як знайомі йому, так і незнайомі, виконуються регулярно і безпомилково, контролює свої дії безпосередньо в процесі виконання. Впевнено відстоює результат своїх дій, обґрунтовуючи його, аналізуючи застосовані способи.

Шостий рівень – актуальний рефлексивний контроль.

Учень, вирішуючи нове завдання, зовні схоже на розв'язувані раніше, може самостійно виявляти помилки, що виникають через невідповідність застосовуваного ним узагальненого способу дії (або схеми) новим умовам завдання, і у зв'язку з цим самостійно вносити корективи в застосовувану схему дії за рахунок пошуку та виявлення ще більш загальних підстав.

- Іноді доцільно учневі приступити до такої корекції дій ще до початку їх активного виконання відповідно до засвоєної схеми, визначивши їхню неадекватність новим умовам заздалегідь, як би "прокрутивши" їх в "розумі". Допомога вчителя може зустрічати заперечення, учень намагатиметься спочатку виробити новий спосіб самостійно.

Таким чином, можна виділити у учнів такі показники сформованості самоконтролю:

- Уміння перед початком роботи спланувати її.
- Уміння змінити склад дій відповідно до умов діяльності, що змінилися.
- Уміння усвідомлено чергувати розгорнуті та скорочені формули контролю.
- Уміння переходити від роботи з натуральним об'ємом до роботи з його знаково-символічним зображенням.
- Уміння самостійно складати системи перевірочних завдань.

Можна дійти висновку, що під час проведення спеціальної роботи з формування самоконтролю його рівень має підвищуватися від першого рівня до шостого.

Самоконтроль є складовою будь-якого виду діяльності дитини і спрямований на попередження можливих помилок або виявлення вже скоєних. Тобто, за допомогою самоконтролю учень щоразу усвідомлює правильність своїх дій, у тому числі у грі, навчанні та корисній праці.

Відмінність у вмінні здійснювати самоконтроль та саморегуляцію своїх дій є однією з найважливіших відмінностей у пізнавальній діяльності "успішних" та "неуспішних" учнів. "Неуспішні" молодші школярі навіть за знання і розуміння правила, яким треба діяти, не можуть самостійно виконувати завдання, де потрібно у певній послідовності виконати ряд розумових операцій, і їм необхідна постійна допомога вчителя чи батьків. Розвиток здатності до самоконтролю і саморегуляції починається з дошкільного віку і відбувається інтенсивніше та найефективніше у процесі різноманітних ігор, співвіднесених із життєвими правилами та неписаними законами.

Також уміння звірити свою роботу зі зразком і зробити висновки (виявити помилку або переконатися у правильності виконання завдання) – важливий елемент самоконтролю, якому необхідно постійно та цілеспрямовано навчати. Особливо успішно це має відбуватися у межах системи, запропонованої Д. Б. Ельконіним і В. В. Давидовим [40, с. 132].

Психологічні дослідження показують, що експериментальне навчання за різними програмами і сучасними моделями, що здійснюється на основі змістовного узагальнення, створює необхідні умови для формування у учнів вже в молодшому шкільному віці всіх видів контролю, у тому числі і самоконтролю. Однак і в підлітковому, і в старшому шкільному віці є ще значні резерви їх вдосконалення, які необхідно враховувати [43, с. 27].

2.2. Способи формування навичок самоконтролю у молодших школярів під час навчання (на прикладі уроків математики)

Експериментальна робота щодо формування самоконтролю в процесі навчання математики за системою Ельконіна – Давидова.

Наша робота присвячена вивченню одного із структурних елементів навчальної діяльності – вивченню самоконтролю молодших школярів. Перед початком проведення дослідження ми припустили, що використання спеціальних завдань може сприяти формуванню та розвитку самоконтролю.

Етапи та організація дослідження. За часом дослідження проходилося з вересня 2009 року до грудня 2010 року та здійснювалось у три етапи.

Перший етап – етап формулювання проблеми, визначення проблемної галузі, мети та завдань, гіпотези дослідження, розробки методики дослідження, накопичення та систематизації знань про формування самоконтролю у навчальній діяльності учнів початкових класів.

Другий етап – етап експериментальної роботи – був присвячений проведенню експерименту, під час якого перевірялася висунута гіпотеза.

На третьому – заключному етапі здійснювалася обробка та узагальнення отриманих результатів.

Перед початком проведення експерименту ми припустили, що якщо у процес навчання математики у початкових класах буде впроваджено спеціальну систему вправ і завдань, що відповідатиме певним вимогам, і відповідна методика організації навчальної діяльності учнів, це сприятиме формуванню у молодших школярів умінь самоконтролю та підвищенню якості знань.

Експериментальною базою дослідження була середня школа №3 м. Костана. На різних етапах дослідження в експерименті взяли участь 42 учні третіх класів, 2 вчителі та 8 батьків.

Експеримент включав три етапи: констатуючий, формуючий та підсумковий.

У ході констатуючого експерименту нами були використані такі методики: анкета для вчителів початкових класів, складена Г. В. Рєпкіною та Е. В. Заїкою, та призначена для визначення рівня сформованості самоконтролю у дітей.

Методика визначення мотивації. У формуванні позитивної мотивації до самоконтролю особистості учня провідну роль відіграє його самопізнання та активність у навчальній діяльності, а також внутрішні та зовнішні умови.

Самопізнання відбувається: по-перше, шляхом аналізу продуктивності своєї діяльності, своєї поведінки, зіставлення цих результатів з результатами своїх однолітків, із загальноприйнятими нормами; по-друге, шляхом усвідомлення ставлення інших людей до себе та окремих якостей особистості, поведінки, діяльності; по-третє, шляхом самоспостереження своїх станів, думок та почуттів. Активність як якість особистості іноді розглядають як уважність, схильність, живу співучасть у загальному процесі, швидке реагування на зміну обставин діяльності. Це лише деякі реакції особистості на певні види діяльності, які стимулюють її активність. Внутрішніми умовами ми вважаємо: здатність до цілепокладання, вміння порівнювати отриманий результат з наміченими цілями і встановлювати розбіжності між ними, здатність критично оцінювати свою роботу, вміння здійснювати корекцію своєї діяльності. Зовнішніми умовами, які впливають на розвиток самоконтролю, ми вважаємо: складність виконуваної діяльності, довкілля (освітлення, шум тощо), режим праці та відпочинку [67, с. 8].

Надмірна напруга, перевтома, стан емоційного стресу, монотонність у роботі ведуть, зазвичай, до послаблення самоконтролю і до зростання ймовірності помилкових дій.

Умовами формування позитивної мотивації до самоконтролю вважатимуться: контроль з боку вчителя, контроль з боку батьків, взаємоконтроль "учень-учень", взаємоконтроль "учень-вчитель".

Формуючий етап експерименту полягав у використанні розробленої системи вправ та завдань щодо формування самоконтролю у учнів експериментального 3-Б класу в процесі навчання математики.

Для підтвердження цього було проведено експеримент: під час уроків математики дітям пропонувалися завдання, які сприяли б розвитку самоконтролю. Експеримент проводився у третьому класі початкової школи.

Наведемо фрагменти деяких уроків та опишемо вправи, запропоновані дітям.

Перший фрагмент уроку містить два завдання, що сприяють формуванню самоконтролю.

Таблиця 2.1

Коментар фрагментів уроку математики

Зміст фрагмента уроку	Коментарі
1	2
Завдання, яке я запропоную вам необхідно прослухати особливо уважно і сказати, можемо ми вирішити її чи ні	У разі запропонованої завдання міститься помилка, у ній описаний нерівномірний процес. На це вказує дієслово "зробили" в минулому часі.
"За 4 дні школярі зробили 127 подарунків до свята. Скільки днів їм знадобиться, щоб зробити 254 подарунки?"	Діти повинні були, слухаючи завдання, помітити це Навичка самоконтролю передбачає вміння знаходити та аналізувати помилки не тільки у своїй роботі, а й у запропонованих завданнях
(Ми не можемо вирішити це завдання.) Чому? (У ній йдеться про нерівномірний процес. Там сказано, що учні зробили 127 подарунків за 4 дні, це не означає, що і за наступні 4 дні вони зроблять стільки ж).	тому ми вирішили, що цю вправу можна використовувати для її формування.
Змініть це завдання, щоб у ньому йшлося про рівномірний процес. (За 4 дні школярі роблять 127 подарунків. Скільки днів їм знадобиться, щоб зробити 254 подарунки?) Складіть таблицю та вирішіть завдання.	

Продовження табл.2.1

1	2
S(дн.) T(прим.) S(дн.) 4 127 ? 254	
254 :127 = 2 (рази) 4 x 2 = 8 (днів) Відповідь: 8 днів знадобиться школьникам, чтобы сделать 254 подарунка. Тепер поміняйтеся зошитами та перевірте один в одного оформлення таблиці та розв'язання задачі. Акуратно олівцем виправте помилки, якщо вони є, і поясніть один одному в чому полягає помилка і чому те, що написано в зошит-неправильно	Оскільки перш ніж почати контролювати свої дії, необхідно навчитися контролювати дії інших людей, при формуванні навичок самоконтролю ми використовували взаємний контроль. Помінявшись зошитами, діти стали у ролі контролерів. По-перше, ми вважаємо, що це підвищує відповідальність учнів при перевірці робіт, а по-друге, щоб встановити, правильно чи ні вирішено завдання в іншого учня, дітям було необхідно ще раз встановити відповідність складеної таблиці тексту завдання та ще раз вирішувати її. Крім того, дітям було надано завдання пояснити знайдені помилки тому, чия роботу вони перевіряли. Це означає, що їм доводилося не просто механічно виправляти те, що було неправильно, а доводити своє рішення. Вміння не тільки бачити помилки, але й виправляти їх і пояснювати їхні причини є складовою самоконтролю, тому ми включили це завдання в наш експеримент.

Крім того, ми проводили фронтальну роботу щодо формування навички самоконтролю. У наступному фрагменті уроку ми покажемо, як у класі було організовано колективну перевірку вирішення завдань.

Таблиця 2.2

Коментар фрагментів уроку математики

Зміст фрагмента уроку	Коментарі
1	2
Для виконання завдання діти були об'єднані у групи. У групах вони становили завдання за таблицями та вирішували їх. Для кожної групи завдання були різні	У цьому фрагменті уроку навичка самоконтролю формується не в процесі складання та вирішення завдань у групах, а в процесі їхньої колективної перевірки
Розберемо, як проходила робота з прикладу однієї з них. Кожна група складала завдання та записувала її рішення на дошці	Діти, які слухають виступаючу групу, є контролерами, а не просто пасивними слухачами. Їм потрібно не тільки сказати правильно чи ні складено і вирішено завдання, а й обґрунтувати свою думку.
S(км) T(годину) 300 6 ? 2 400 ? 6 : 2 = 3 (рази) 300 : 3 = 100 (км) 400 : 100 = 4 (рази) 2 x 4 = 8 (годин)	За такої форми роботи як колективна перевірка певна роль належить вчителю, оскільки, якщо діти самі нічого не доводять, вчитель ставить їм питання, що підштовхують до пояснення відповіді. Група, яка виступає біля дошки, теж здійснює контроль, це контроль над своїми діями, т.е. самоконтроль.
Отже, слухаємо першу групу, а решта будуть контролерами. Вам потрібно визначити, чи правильно складено завдання і довести, що воно вирішується.	Але ми вважаємо за потрібне приділяти цьому особливу увагу, т.к. вони самоконтроль здійснюється неусвідомлено. Пояснюючи своє рішення завдання, вони не просто перераховують виконані дії, а пояснюють кожну з них, внаслідок чого діти можуть переконатися у їхній правильності чи неправильності.
"Катер проходить 300 км за 6 годин. Скільки кілометрів він пройде за 2 години? За скільки годин катер пройде 400 кілометрів? " Якого виду цей процес? (Це процес руху.) Як ви вважаєте, чи правильно група складала завдання? (Так.) Чому?	Отже, на цьому фрагменті уроку ми показали, як здійснювали колективну перевірку вирішення завдань, яка є проміжною ланкою між контролем педагога та самоконтролем

Продовження табл.2.2

1	2
(У таблиці дано характеристики першого процесу: відстань 300 км і час 6 годин, і завдання говорить, що катер проходить 300 км за 6 годин...) учнів. Доведіть, що це завдання має сенс розв'язувати. (Це "хороший" процес, на це вказує дієслово "проходить". Він означає, що за кожні 6 годин катер проходить 300 км.). Поясніть рішення вашого завдання. (Група розповідає, як вони вирішували завдання, пояснюючи кожну дію.) Як ви вважаєте, чи правильно? ця група вирішувала завдання? (Так) А відповідь вони отримали правильну? (Так) Як можна переконатися в цьому? (Можна підставити отримані відповіді таблицю, тоді ми побачимо, що процес рівномірний, тобто. у скільки разів змінюється одна з його характеристик, у стільки ж змінюється й інша характеристика.)	

Слід зазначити, що системою Д.Б.Ельконіна та В.В. Давидова передбачено, що діти повинні постійно пояснювати, обґрунтовувати, доводити свої відповіді та дії. До цього їх привчають. Починаючи з першого класу, що, безперечно, сприяє формуванню навички самоконтролю. Діти з самого початку привчаються стежити за правильністю та логічністю дій інших, а також критично ставитись до своїх власних дій.

Серед прийомів формування навички самоконтролю ми описували прийом розв'язання завдань у різний спосіб. Ми скористалися ним і для формування навички самоконтролю в учнів нашої школи.

На прикладі фрагмента одного з уроків покажемо, як ми це робили.

Таблиця 2.3

Коментар фрагментів уроку математики

Зміст фрагмента уроку	Коментарі
1	2
Дітям було запропоновано для рішення № 602(1). "Маса трьох пачок чаю 150 г. Яка маса 10 таких пачок? 100 пачок?"	Під час цього уроку ми звернули увагу на те, що перевірити правильність виконання завдання можна, вирішивши його в інший спосіб.
Розв'яжіть це завдання різними способами. Перш ніж приступити до роботи, скажіть, як цей процес називається? (Складання цілого з частин.) Назвіть характеристики процесу. (S-маса пачок; T-кількість пачок.) Який це процес? Чому? ("Гарний", тому що всі пачки однакові.)	На прикладі конкретного завдання діти згадали, яким чином, вирішивши завдання іншим способом, можна дізнатися, правильно вона була вирішена чи ні. Уміння знаходити різні способи вирішення задач означає оволодіння одним із прийомів самоконтролю.
1 метод: + S(г) T(пачки) 150 3 10 ? 10 10 ? 100 1500 30 1) 1500 : 3 = 500 (г) 2) 500 x 10 = 5000 (г)	
2 спосіб: + S(г) T(пачки) 150 3 3 ? 10 3 ? 100 50 1 50 x 10 = 500 (г) 50 x 100 = 5000 (г)	
3 спосіб: ? 100 ? 3 150 10 ? 150 : 3 = 50 (г) 50 x 10 = 500 (г) 50 x 100 = 5000 (г) Відповідь: 500г маса 10 пачок чаю; 5000г маса 100 пачок чаю. (Після того, як діти вирішили завдання, рішення були обговорені та винесено на дошку. Потім була проведена бесіда.) Що ви можете сказати про отримані відповідях? (Яким би способом ми не вирішували завдання, відповіді завжди виходять однакові.) Який з цього можна дійти невтішного висновку? (Завдання вирішена правильно.) Як ви думаєте, є чи нам сенс витрачати час і вчитися вирішувати завдання різними способами, чи достатньо освоїти якийсь один спосіб?	

Продовження табл.2.3

1	2
(Якщо ми знаємо кілька способів, то можемо для вирішення кожного завдання вибирати коротший, а ще, вирішивши завдання одним способом, ми можемо перевірити правильність рішення іншим засобом)	

Складання і розв'язання взаємозворотних завдань також є прийомом формування навички самоконтролю під час навчання математики, і ми використовували їх у своєму експерименті. Проілюструємо його також фрагментом уроку.

Таблиця 2.4

Коментар фрагментів уроку математики

Зміст фрагмента уроку	Коментарі
1	2
Діти були поділені на групи, і кожній групі було запропоновано завдання. Завдання: побудувати таблицю до завдання та розв'язати її за формулою прямої пропорційності.	Тут слід звернути увагу на те, як проводилася робота із завданнями після обговорення рішення кожної з них окремо. Самоконтроль ми формували в процесі порівняння умов задач та їх рішень, записаних на дошці.
"Дима і Вася зібрали 80 кг винограду за півгодини. Скільки їм потрібно кошиків, якщо кожен кошик вміщується по 20 кг винограду?" 2) "Скільки кілограмів вміщується в 4 кошики, якщо в кожному з них вміщується по 20 кг винограду?" Діти оформлюють рішення на дошці.	На уроці ми повторили, що таке взаємозворотні завдання, і звернули увагу на необхідність уміння складати та вирішувати такі завдання. Крім того, дітям було запропоновано самим скласти завдання, обернене даним.
1) S (кг) T (кор.) V (кг / кор.) 80 ? 20 T = S : V 80 : 20 = 4 (кошики) Відповідь: 4 кошика знадобиться.	
2) S (кг) T (кор.) V (кг / кор.) ? 4 20 S = V x T 20 x 4 = 80 (кг) Відповідь: 80 кілограмів винограду міститься у 4 кошика.	

Продовження табл.2.4

1	2
Дітям після обговорення рішень задається питання: "Що можна сказати про ці два завдання?" (Вони взаємозворотні.) Чому ви так вирішили? (В обох завданнях йдеться про виноград, який розкладають у кошики. В обох завданнях в один кошик міститься 20 кг винограду, але в одному завданні питається скільки потрібно кошиків, щоб, розкласти 80 кг винограду, а в другому, навпаки, запитують, скільки кілограмів винограду можна розкласти в 4 кошики). (Щоб перевірити, чи правильно ми виконали рішення чи ні.) А яким чином ми можемо це зробити? (Відповідь зворотного завдання має збігатися з даними першими.) Скільки обернених задач можна скласти до нашого завдання? (Дві.) Чому? (У неї всього три характеристики процесу, а складаючи завдання, ми по черзі їх робимо невідомими.) Одне завдання у нас є, складіть ще одне. ("80кг винограду можна розкласти в 4 кошики. Скільки кілограмів винограду буде в кожному кошику, якщо його розкладали порівну?") Вирішіть її усно, яка відповідь виходить? (В кожному кошику буде по 20 кг винограду.) Що означає відповідь цього завдання? (Дві перші завдання було вирішено правильно.)	Використавши цей прийом, так як складання та вирішення зворотної задачі дозволяє виявляти помилки та виявляти їх швидше причини. Якщо діти навчаться і звикнуть працювати із взаємозворотними завданнями, то поступово вони звикнуть контролювати рішення прямого завдання, а значить, у них формуватиметься навичка самоконтролю

Можна іноді експериментально перевірити правильно чи ні, чи виконано завдання. Під час вивчення теми "Площа прямокутника" ми запропонували дітям вправу №770 з підручника. Їм потрібно було знайти площу прямокутника за формулою $S = V \times T$.

Таблиця 2.5

Коментар фрагментів уроку математики

Зміст фрагмента уроку	Коментарі
E	
1см S (Е) Т (см) V (Е/см) площа довжина ? 4 8	
Подивіться малюнок і покажіть характеристики Т, що це? (Це довжина, показують). У чому вона вимірюється? (У сантиметрах). Де тут характеристика V? (Показують). У яких одиницях вона вимірюється? (Е/см) Знайдіть площу прямокутника. ($S = V \times T = 8 \times 4 = 32$ S = 32 Е.) Чи можемо ми якимось перевірити себе, раптом ми неправильно вирішили завдання? (Ми можемо порахувати всі мірки Е у цьому прямокутнику.) Порахуйте їх. Що виходить? (32 мірки.) Що це означає? (Завдання ми вирішили правильно.) Потім було вирішено ще кілька схожих завдань, які були перевірені у такий же спосіб.	На цьому уроці ми не використовували жодного особливого прийому навичок самоконтролю. Просто, запитуючи: "Чи можемо ми перевірити себе, раптом ми неправильно вирішили завдання?" - ми хотіли звернути увагу дітей те що, що іноді правильність виконання тієї чи іншої завдання можна перевірити, вимірюючи шукану величину, тобто. експериментально. Ми вважаємо, що без цього вміння звичка самоконтролю не може бути сформована повною мірою.

Для формування навички самоконтролю при виконанні обчислювальних завдань ми використовували вправи з підручника та надавали їх як домашнє завдання. Проаналізуймо деякі з них.

1. № 617 "Перевір, чи правильно визначено цифру частки. Для цього помнож її на дільник і порівняй результати з діленням."

_602	86		_702	86		_750	86	
((	6		((	8		((	4	
(			(			(		

Учні повинні спочатку оцінити правильність неповного діленого і, відповідно, кількість знаків у частці. Далі встановлюється, що для перевірки

вписаного в частку числа потрібно помножити його на дільник. Отже, діти повторюють алгоритм письмового ділення. Головна мета цієї вправи полягає в освоєнні дії перевірки обраної цифри частки. Без цього неможливе здійснення самоконтролю і під час дії ділення.

2. № 651 "Визнач ділене, виконавши обчислення стовпчиком."

	714			320			254	
	356			516			605	

Це приклади на взаємозв'язок компонентів процесів - незвичайний варіант запису прикладів з віконцями. Щоб знайти ділене, дітям потрібно частку помножити на дільник. Знання взаємозв'язку компонентів дій необхідне для формування навички самоконтролю. Це зумовило вибір нами цього завдання.

3. № 653 "Назви число цифр у частці."

7((	:	3((
(((:	:	9((
1(((	:	5((
1(((	:	2((

Щоб визначити кількість цифр у частці, діти мають виділити перше неповне ділене. Це завдання дає дітям можливість спрогнозувати результат обчислень, використовуючи такий прийом як прикидка, що має значення для формування прогнозуючого контролю.

Слід звернути увагу на те, що описані завдання, як і завдання для деяких фрагментів уроків, ми брали з підручника математики для третього класу (2 півріччя), складеного В. В. Давидовим, С. Ф. Горбовим, Г. Г. Микулиною та іншими.

Навичку самоконтролю в учнів третього класу ми формували за допомогою спеціальних прийомів і вправ, спрямованих на розвиток протягом

трьох тижнів. Водночас, у цей час проводилися спостереження за роботою дітей під час уроків математики.

Спостерігаючи за дітьми, ми дійшли висновку про те, що необхідно продовжувати формування навичок не тільки в школі на уроках, але й удома, з батьками, лише в дещо іншій формі, переважно ігровій. З інтернет-джерел можна скласти цілу низку цікавих вправ, щоб потім використовувати їх при підготовці, наприклад, домашнього завдання або зробити завдання за аналогією (див. додаток).

На завершення експерименту ми проаналізували результати нашої роботи та відповіли на запитання анкети.

Анкета складена Г. В. Рєпкіною та Є. В. Заїкою і призначається для визначення рівня сформованості самоконтролю у дітей [65, с. 12].

Запитання анкети були такими:

1. Чи допускає учень під час вирішення знайомих завдань одні й ті ж самі помилки? (а) так; б) іноді; в) ні).
2. Чи може учень при вирішенні знайомих завдань самостійно знайти та виправити допущені помилки? (а) ні; б) у деяких випадках; в) так).
3. Чи вміє учень правильно пояснити помилки на вивчене правило, зміну відомого способу? (а) ні; б) так).
4. Як чинить учень, якщо йому вказують на наявність помилки вчитель, учні, батьки? (а) некритично виправляє; б) виправляє після того, як зрозуміє основу критики).
5. Якщо учень застосовує для вирішення завдання спосіб, що призводить до помилки, чи може учень виявити, що причиною помилки є саме цей спосіб? (а) ні; б) лише з допомогою; в) може самостійно).
6. Чи може учень дати пояснення причин таких помилок, співвіднести способи дій, обґрунтувати придатність одного та непридатність іншого? (а) ні; б) так).

У ході дослідження ми спостерігали за вісьмома учнями.

Проаналізувавши відповіді на питання анкети, ми отримали можливість зробити деякі висновки про рівень сформованості самоконтролю в учнів третього класу, які навчаються за системою Д. Б. Ельконіна і В. В. Давидова в рамках експерименту.

2.3 Аналіз та результати дослідно-експериментальної роботи з формування самоконтролю у молодших школярів у процесі навчання (на прикладі уроків математики)

Досвід дослідницької роботи показав, що ефективність формування шляхів самоконтролю залежить від низки факторів:

1. Від різних інтересів, спрямованості та мотивації школярів;
2. Від якості інформаційних технологій, що використовуються в освітньому процесі;
3. Від рівня узгодженості у роботі вчителів та батьків, єдності вимог до учнів початкової школи;
4. Від професійної компетентності вчителів та їхньої компетентності у питаннях формування шляхів самоконтролю учнів.

Опитування вчителів 5 класу показало наступне. Вчителі-предметники переконані в тому, що для п'ятикласника особливо важливі такі загальні вміння, навички та способи діяльності, як робота з текстом, пошук інформації у довідковій літературі, виконання роботи за нескладним алгоритмом, класифікація та порівняння об'єктів, володіння прийомами навчального співробітництва, навички самоконтролю. Отже, ці вміння та здатність до самоконтролю мають бути сформовані у дітей на момент виходу з початкової школи. Розглянувши, як відбувається формування в учнів початкової школи навчально-організаційних умінь, таких як контроль і самоконтроль, дійшли висновку, що розвиток контрольної-оцінювальної самостійності школярів є необхідною умовою успішного навчання. Для того,

щоб учень навчився самостійно контролювати та оцінювати себе та інших, йому необхідний систематичний досвід наступних дій:

- Встановлювати типологію завдань, визначати, для перевірки якого вміння чи знання дано те чи інше завдання;
- Визначати складність завдань, розподіляти завдання за складністю;
- Знаходити чи створювати зразки для перевірки роботи;
- Виробляти критерії оцінки навчальної роботи;
- Узгоджувати свої критерії з критеріями інших учасників контрольно-оцінної діяльності;
- Давати характеристику помилок та висувати гіпотези про їх причини;
- Формулювати припущення про те, як шукати недостатній спосіб дії [4].

Дослідно-експериментальна робота показала такі результати. Самоконтроль у всіх учнів сформовано приблизно однаково. У класі немає дітей з дуже високим рівнем сформованості цього компонента навчальної діяльності, як і немає дітей, у яких він майже не сформований.

У 25% учнів класу сформовано потенційний контроль на рівні довільної уваги. Згідно з градацією, запропонованою Г. В. Рєпкіною та О. В. Заїкою, вони знаходяться на третьому рівні сформованості навички самоконтролю. Це означає, що учні, виконуючи нове завдання, можуть припускатися помилок, але на прохання вчителя можуть їх знаходити та виправляти.

Діти усвідомлюють нові дії та способи вирішення завдань, які вводить вчитель, можуть використовувати їх як зразок, але роблять це не завжди. Виконавши дію, можуть проконтролювати її на прохання вчителя, а у разі потреби - внести корективи.

Таким чином, контроль може виконуватися цими учнями як самостійна цілеспрямована дія, але виконується він, як правило, на прохання вчителя і є контролем за результатом. Але дітям поки важко виконувати дії, що знову

вивчаються, і одночасно співвідносити їх зі зразком. Тому в нових діях, на відміну від добре знайомих, учні припускаються помилок. У багаторазово повторених же діях таких помилок зазвичай немає, і якщо вони й зустрічаються, можуть бути виправлені і пояснені дітьми самостійно.

Більшість дітей - 75% класу - за сформованістю самоконтролю просунулися далі. Наразі вони знаходяться на шляху від потенційного контролю на рівні довільної уваги до актуального контролю на рівні довільної уваги. Але в цій групі дітей теж є ті, у кого навичка самоконтролю сформована більшою мірою, і ті, у кого вона сформована меншою мірою. При вирішенні добре знайомих завдань діти не допускають одних і тих же помилок, а якщо таке іноді трапляється, то вони переважно самостійно і лише в деяких випадках за допомогою вчителя можуть знайти і виправити помилки. Крім того, діти, які перебувають на цьому рівні сформованості навички самоконтролю, намагаються стежити за роботою у процесі її виконання. При вирішенні завдань за добре усвідомленою та засвоєною схемою їм це вдається. (Додаток 2)

Але при вивченні нових дій 50% учнів, що належать до цієї групи, починають некритично виправляти помилки та аналізують їх лише на прохання вчителя, хоча інші 50% дітей намагаються робити це самостійно. Якщо при вирішенні нового завдання застосовується спосіб, що призводить до помилок, то 30,3% учнів можуть це виявити, а 69,7% учнів роблять це, як правило, за допомогою вчителя.

Таким чином, знайомлячись з новими схемами дій та способами вирішення завдань, діти цієї групи можуть здійснювати контроль лише за результатом виконаної дії, а за процесом роботи стежити у них виходить поки що при виконанні дій, з якими вони неодноразово зустрічалися, та схему виконання яких діти усвідомлюють повною мірою. При цьому самі завдання можуть бути найрізноманітнішими.

Отже, за результатами дослідження можна дійти висновку, що в учнів третього класу початкової школи вже сформовано потенційний контроль

лише на рівні довільної уваги. Крім того, у більшості учнів вже виявляються ознаки актуального контролю на рівні довільної уваги, а деякі навіть близькі до нього.

Ми вважаємо, що це цілком відповідає рівню розвитку дітей у цьому віці. Хоча, слід зазначити, що розподіл дітей за рівнями сформованості досвіду самоконтролю є умовним. Це означає, що в період спостереження за ними та проведення експерименту виявлялися ті їх риси, які описані вище. Можливо, що в інших ситуаціях вони поведуться інакше. Але нам здається, що в цьому випадку можлива лише незначна зміна рівня сформованості навички самоконтролю у той чи інший бік. Загалом результати дослідження вважаються об'єктивними. На їх підставі можна зробити певні висновки.

Експеримент показав, що формування навички самоконтролю щодо математики у початковій школі за системою Д. Б. Ельконіна і В. В. Давидова можливе. Цьому сприяє навчання дітей методам та прийомам проведення самоконтролю, а також застосування різних спеціально підібраних завдань. При цьому робота над формуванням навички самоконтролю має бути систематичною.

Висновки до розділу 2

Констатувальний етап експерименту показав - учні краще здійснюють контроль у знайомих навчальних ситуаціях, коли використовують відомі алгоритми, і демонструють труднощі при виконанні нових дій, особливо у відстеженні процесу їх виконання. Це свідчить про недостатню сформованість внутрішнього контролю за ходом мислення та дій.

Рівень сформованості самоконтролю прямо залежить від рівня засвоєння навчального матеріалу, досвіду виконання навчальних завдань та спеціально організованої педагогічної діяльності. Завдяки багаторазовому повторенню дій та цілеспрямованому навчанню учень поступово переходить від зовнішнього контролю до внутрішнього, від механічного до осмисленого, від неусвідомленого до рефлексивного.

Для об'єктивного визначення рівня сформованості самоконтролю використовуються кількісні та якісні критерії:

- кількість помилок під час виконання завдань;
- кількість помилок, виявлених або пропущених під час перевірки;
- здатність пояснити правильність або неправильність дій;
- загальна оцінка за завдання;
- активність у перевірці робіт товаришів;
- усвідомленість та плановість у діях.

Формування самоконтролю потребує створення відповідних педагогічних умов: систематичної роботи з формування навичок перевірки, використання наочних схем дій, забезпечення зворотного зв'язку, впровадження рефлексивних методів навчання. Ефективність значно підвищується в межах педагогічних систем, орієнтованих на розвиток особистісних та метапізнавальних умінь (наприклад, система Д. Б. Ельконіна – В. В. Давидова).

Самоконтроль виступає початковим рівнем ширшого поняття – саморегуляції. Його розвиток забезпечує формування в учнів навичок планування, організації, корекції та оцінювання власної діяльності, що є необхідними передумовами для ефективного навчання та життєвої адаптації.

Обґрунтованість та поетапність дослідження. Експериментальна робота проводилась послідовно у три етапи: констатуючий, формуючий та підсумковий етапи. Такий підхід дозволив забезпечити комплексне дослідження динаміки формування самоконтролю у молодших школярів, враховуючи вихідний рівень сформованості відповідних умінь, впровадження педагогічного впливу та підсумкове оцінювання його результативності.

Дослідження підтвердило, що самоконтроль є важливою складовою навчальної діяльності, що безпосередньо впливає на якість засвоєння знань та розвиток навчальної самостійності учнів. Виявлено, що початковий рівень сформованості самоконтролю у більшості учасників експерименту був недостатнім.

Досягнення позитивної динаміки можливе за умови врахування таких чинників, як самопізнання, активність, здатність до цілепокладання, критичне осмислення результатів власної діяльності та вплив зовнішніх умов (контроль з боку вчителя, батьків, взаємоконтроль).

Результати дослідно-експериментальної роботи підтверджують ефективність спеціально організованої діяльності з формування самоконтролю. Близько 25% учнів мають потенційний контроль на рівні довільної уваги, що дозволяє їм виконувати дії за зразком та виправляти помилки з допомогою вчителя. 75% школярів виявили ознаки переходу до актуального контролю, хоча рівень сформованості самоконтролю в цій групі є нерівномірним.

Експеримент довів необхідність систематичного, цілеспрямованого та поетапного формування навички самоконтролю у процесі навчання. Епізодичне використання прийомів самоперевірки недостатнє – лише за умов

регулярного тренування учні здатні поступово перейти від зовнішнього контролю до внутрішнього.

Об'єктивність отриманих результатів підтверджується стабільністю проявів рівнів сформованості самоконтролю, хоча допускається можливість незначних коливань залежно від зовнішніх чинників або змін навчальної ситуації.

Отже, системна, методично обґрунтована робота з формування самоконтролю на уроках математики в початковій школі сприяє розвитку контрольно-оцінювальної самостійності учнів, формує основи рефлексивного мислення та готує дітей до більш складної навчальної діяльності в наступних ланках освіти.

Запропонована методика може бути рекомендована для використання у практиці початкової освіти з метою підвищення навчальної самостійності та відповідальності учнів.

ВИСНОВКИ

Метою контролю є встановлення зворотного зв'язку учень – викладач і внутрішнього: учень – учень, а також облік результатів контролю. Навчальний контроль проводиться з профілактично-запобіжною метою та з метою управління процесом навчання, формування навичок та умінь, їх коригування та вдосконалення, систематизації знань. У молодшому шкільному віці формування основних якостей особистості та психічних процесів відбувається в рамках навчальної діяльності як діяльності із самозміни дитини. Тому закономірно прагнення вчителя початкових класів до розвитку в дітей здатності до самостійної організації та регуляції діяльності, передусім навчальної. Самоорганізація та саморегуляція навчання забезпечуються контрольною частиною навчальної діяльності, і саме з формування самоконтролю раціонально розпочинати процес поступової передачі учням елементів діяльності для самостійного здійснення.

Зміни, що відбулися у змісті сучасної освіти останнім часом, пов'язані з перенесенням акценту з предметних знань, умінь і навичок як основної мети навчання на формування загальнонавчальних компетенцій, на розвиток самостійності навчальних дій [68, с. 44].

Самоконтроль – один із найважливіших чинників, які забезпечують самостійну діяльність учнів. Його призначення полягає у своєчасному запобіганні або виявленні вже скоєних помилок.

Наше дослідження присвячене мало розробленому в психології та педагогіці питанню про формування самоконтролю учнів. Численні факти спостереження педагогів і психологів, пов'язані з уроками математики, свідчать про те, що в педагогічній практиці виробленню у кожного учня необхідних навичок самоконтролю приділяється недостатньо уваги, а часто воно просто відсутнє. У той час, як і при відмінних знаннях теорії та вмінні застосовувати її не можна повністю гарантувати себе від помилок, і молодші школярі, навіть знаючи, як слід контролювати себе, не завжди здійснюють

дію самоконтролю. Тому вони потребують спеціального спонукання, щоб самоконтроль мав місце у їхній навчальній роботі, щоб вони зверталися до способів дії, зверталися до зразка дії.

Отже, треба навчати учнів самоконтролю. Без самоконтролю неможлива творча діяльність. Виховання навички самоконтролю в учнів має значення, особливо у вивченні таких предметів, як математика. Значення самоконтролю значно зростає ще й тому, що нині більше приділяється уваги створенню під час уроків проблемних ситуацій та самостійного пошуку їх рішень. Широко починають використовуватися системи навчання. У межах системи навчання Д. Б. Ельконіна і В. В. Давидова ми формуємо теоретичне мислення дітей. Але розвиваючи мислення, ми не можемо залишити поза увагою формування компонентів навчальної роботи і, зокрема, самоконтролю. Дитина не зможе будувати логічні ланцюжки та робити правильні висновки, якщо у неї відсутній контроль своїх дій та дій товаришів.

Розвиток самоконтролю у молодших школярів є динамічний процес, досягнення та розвиток якого відбувається поетапно: від розуміння учнями та їхніми батьками значущості та необхідності вирішення цієї проблеми, через засвоєння знань психолого-педагогічних механізмів і методик розвитку самостійних контрольних дій - до вміння планувати, контролювати і прогнозувати свою діяльність.

Самоконтроль учнів у навчальній діяльності сприймається як не тільки її компонент, а й як властивість особистості. У процесі самоконтролю здійснюється переосмислення засвоєних раніше знань і способів діяльності, контроль та корекція розумових дій, пошук підстав для прогнозування наступних дій. Модель розвитку самоконтролю у молодших школярів включає цільовий, мотиваційний та оцінно-результативний блоки.

Розвиток самоконтролю в молодших школярів є динамічний процес, досягнення якого поетапне: від розуміння учнями та їхніми батьками значущості та необхідності вирішення цієї проблеми, через засвоєння знань

психолого-педагогічних механізмів і методик розвитку самостійних контрольних дій - до вміння планувати, контролювати і прогнозувати свою діяльність. На цьому етапі найправильнішу відповідь на питання про самоконтроль можна знайти в компетентнісній педагогіці, тому що в ній пріоритетна орієнтація векторів освіти спрямована на: навчання, самовизначення, самоактуалізацію, соціалізацію та розвиток індивідуальності, тобто на виклики, які робить епоха глобалізації, і зрештою на самоконтроль.

Розглядаючи технологічні питання самоконтролю, ми пов'язуємо їх із вимогами до процесу навчання та з рефлексивним описом на основі метасистемного аналізу, обґрунтовуючи науковими думками вчених та практиків, методичними рекомендаціями щодо розробки завдань до самоконтролю.

Отже, метою нашого дослідження було виявлення шляхів формування самоконтролю. Проаналізувавши психолого-педагогічну і методичну літературу, провівши спостереження за дітьми та експеримент, ми дійшли висновку, що наше припущення підтверджується. Ефективність формування навички самоконтролю у молодших школярів досягається внаслідок використання таких методів та прийомів як: бесіда; фронтальна, взаємна та індивідуальна перевірка виконаного завдання; вирішення та складання взаємозворотних завдань; вирішення завдань різними способами та вирішення спеціально підібраних завдань. Тому навчання самоконтролю має знайти місце при поясненні нового матеріалу та його закріпленні, що надаватиме процесу формування знань, умінь і навичок високу ефективність, робити його усвідомленим, міцним, безпомилковим. Крім того, навичка самоконтролю, що набувається учнями в процесі вивчення математики в школі, безумовно, стане в нагоді згодом у їхній трудовій діяльності та в науковій творчості [75, с. 112].

Висунуте нами припущення про те, що використання спеціальних завдань сприяє ефективному формуванню та розвитку самоконтролю

дослідно-експериментальної роботи з формування навичок самоконтролю, повністю підтвердилася.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонович Є.А., Проців В.І., Свид С.П. Художні техніки у школі. - К., 1997.-305с.
2. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: Навчальний посібник. – К.: Центр навч. літератури, 2003. – 137 с.
3. Бондар В. І. Дидактика: Підручник. – К.: Либідь, 2005. – 264 с.
4. Бондар В. І. Проблеми корекційного навчання у спеціальній педагогіці : навч. посібник / В. І. Бондар. – К. : Наш час, 2005. – 176 с.
5. Боринець Н. І. Трудове навчання. Банк ідей для творчих проєктів / Н. І. Боринець: методичний посібник. – К.: Шкільний світ, 2011. – 128 с.
6. Буркова Л. Технології в освіті / Л. Буркова // Рідна школа. – 2001. – № 2. – С. 18-20.
7. Веремійчук І. М. Майструй і твори / І. М. Веремійчук. – К. :Либідь, 1998. – 72 с.
8. Вихрущ А.В. Трудова підготовка учнів у загальноосвітніх школах України (XIX - початок XX століття). - К., 2011. - 199с.
9. Від ремесла до творчості: Збірник. - К.: Час, 2008. - 152с.
10. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник. – К.: Центр навч. літератури, 2003. – 316 с.
11. Власова О. І. Педагогічна психологія: Навчальний посібник. – К.: Либідь, 2005. – 400 с.
12. Вознюк Н. М. Етико-педагогічні основи формування особистості: Навчальний посібник. – К.: Центр навч. літератури, 2005. – 196 с.
13. Волков І.П. Вчимо творчості // Педагогічний пошук / Упор. І.М. Баженова - К., 1988. - С. 90-126.
14. Волкова Н. П. Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: Академія, 2003. – 576 с.
15. Воловик П.М. Теорія імовірності і математична статистика в педагогіці. -К.: Радянська школа. 1969. - 222с.

16. Гавриш М. Творчість на кожному уроці/ М. Гавриш // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. - 2010. - № 4 - С. 54 - 58
17. Гедвілло О.І., Носова І.О., Ковальова Г.В. Індивідуальний підхід до навчання з практикуму в майстернях // Трудова підготовка в закладах освіти. - 2008. - №2. - С.44-47.¹
18. Гуманізація процесу навчання в школі: Навч. посіб. / За ред. С. П. Бондар. - 2-ге вид., доп. - К. : Стилос, 2001. - 256 с.
19. Гура О. І. Вступ до спеціальності “Педагогіка вищої школи”: Навчальний посібник. – К.: Центр навч. літератури, 2005. – 224 с.
20. Забродський М. М. Педагогічна психологія: Курс лекцій. – К.: МАУП, 2000. – 189 с.
21. Зязюн і. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посіб. - К. : МАУП, 2000. - 309 с.
22. Інклюзивний підхід як основа освіти для всіх дітей // Завуч (Шкільний світ). – 2008. – № 2. – С. 9–10.
23. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання: Навчальний посібник. – К.: Вища школа, 2005. – 180 с.
24. Касярум К. В. Формування комунікативної компетенції майбутніх викладачів вищої школи / К. В. Касярум // Збірник наукових праць. – 2011. – Частина 1. – С. 99–105.
25. Коберник Г. І. Індивідуалізація й диференціація навчання: теорія та методика : монографія / Г. І. Коберник. – К. : Наук.світ, 2002. – 231 с.
26. Коновальчук М. Розвиток творчості молодших школярів :Система літературних завдань. - К. : Шкільний світ, 2010. - 120 с. - (Бібліотека «Шкільного світу»)
27. Крамаренко, С. Г. Інтерактивні техніки навчання як засіб розвитку творчого потенціалу учнів / С. Г. Крамаренко // Відкритий урок. - 2002. - № 5-6. - С. 7-11.²

28. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні - інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. / Василь Кремень. - К. : Грамота, - 2005. - 447 с.
29. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. А. Педагогіка: Підручник. – К.: Знання-прес, 2003. – 418 с.
30. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій): Навчальний посібник. – К.: Центр навч. літератури, 2005. – 128 с.
31. Лозниця В. С. Психологія і педагогіка: основні положення. Навчальний посібник. – К.: “ЕксОб”, 1999. – 303 с.
32. Масол Л. М. Пропедевтика художнього сприймання молодших школярів / Л. М. Масол // Проблеми естетичного виховання учнівської молоді : зб. наук. статей / упор. Л. М. Масол. – К., 1996. – Вип. 1 – С. 41–48.
33. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: Гранма, 1999. – 350 с.
34. Моляко В. О. Творчий потенціал людини як психологічна проблема // Обдарована дитина. - 2005. - № 4. - С. 2-9.
35. Ольшанский Д. В. Психология мас. – СПб.: Питер, 2002. – 363 с.
36. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; за ред. О. М. Пехоти. - К. : 2004. - 256 с.
37. Педагогіка в запитаннях і відповідях: Навчальний посібник / Л. В. Кондрашова, О. А. Пермяков та ін. – К.: Знання, 2006. – 252 с.
38. Педагогіка: Навчальний посібник / В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. – Вінниця: РВВ ВАТ “Віноблдрукарня”, 2001. – 200 с.
39. Педагогіка: Хрестоматія / Уклад.: А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К.: Знання-Прес, 2006. – 700 с.
40. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
41. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с.

42. Плохій З.П. Трудове виховання молодших школярів. - К.: Освіта, 2002. - 112с.
43. Психологічна енциклопедія / Автор-упоряд. О. М. Степанов. - К. : Академвидав, 2006. - 424 с.
44. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами : [навч.метод. посіб. у 9 книгах] Книга 1. Інклюзивна освіта: вибір батьків / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. – К., 2010. – 70 с.
45. Робота з обдарованими дітьми. Сходінки творчого зростання. 1-4 класи: Посібник для вчителя/Упор. Гордінок Н. М. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. – 152 с.
46. Роменець В. А. Психологія творчості: Навч. посіб. - 2-ге вид., доп. - К. : Либідь, 2001. - 288 с.
47. Савченко О. Я. Сучасний урок у початкових класах - К. : Магістр, 1997. - 256 с.
48. Семенова А. В., Гурін Р. С. Осипова Т. Ю. Основи психології і педагогіки: Навчальний посібник. – К.: Знання, 2006. – 319 с.
49. Софій Н. Діти з особливими освітніми потребами / Н. Софій, Ю. Найда // Підручник для директора. – 2007. – № 5. – С. 61–71.
50. Степанов О. М., Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2005. – 520 с.
51. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: У 5 т. - К.: Рад. шк., 2011. - Т 3. - 464 с.
52. Телячук В.П., Лесіна О.В. Інноваційні технології впочатковій школі. Х.: ВГ «Основа», 2008.
53. Теорія і практика формування дитячого колективу / уклад. О. В. Кулаченко, І. В. Молодушкіна. – Х. : Вид. група «Основа», 2012. – 144 с.
54. Фіцула М.М. Педагогіка. - К.: Видавничий центр "Академія", 2002.- 528 с.
55. Хорунжий В.І. Методика трудового навчання в початкових класах. Частина II. - Олександрія: РВА "Світло", 1996. - 96 с.

56. Хорунжий В.І., Черніка Г.П. Методика трудового навчання в початкових класах. Ч. І. - Олександрія: РВА "Світло", 1996. - 96 с.
57. Цируль К.Ю. Ручна праця в загальноосвітній школі. К.:Райдуга, 2006.- 214с.
58. Чепіль М. М. Педагогічні технології : навч. посіб. / М. М. Чепіль, Н. З. Дудник. – К. : Академвидав, 2012. – 224 с.
59. Шкода М.Н. Свята, традиції, звичаї українського народу. – Донецьк, 2008.
60. Юсов Б. Принципи побудови інтегрованих поліхудожніх програм з образотворчого мистецтва / Б. Юсов // Мистецтво та освіта. – 2001. – № 3 – С. 40–42.
61. Ягупов В. В. Педагогіка: посібник. / В. В. Ягупов – К. : Либідь, 2002. – 560 с.
62. Як допомогти дитині стати творчою особистістю / Упоряд. Л. Шелестова. - К. : Ред. загальнопед. газ., 2003. - 112 с.

ДОДАТКИ

Додаток 1

Вправи для формування навичок самоконтролю молодших школярів для батьків, вчителів та самих школярів

1. Гра "Зроби так само". Кількість варіантів завдань у цій грі може бути різним. Наприклад, дорослий ставить на стіл пірамідку, кільця якої одягнені в порядку зростання їх розмірів (згори донизу). Першокласникам пропонується зібрати таку саму пірамідку.

Можна запропонувати скласти з наявних у дітей геометричних фігур нескладні візерунки чи малюнки, наприклад: а) квадрат із трикутників за заданим зразком:

б) ялинку з трикутників:

в) візерунок з геометричних фігур:

г) композицію:

д) розкласти геометричні фігури у заданому порядку:

Завдання легко видозмінюються. Наприклад, завдання з пірамідкою: дорослий ставить пірамідку з п'ятьма кільцями різного кольору, набраними у певному порядку. Іграшка вже добре знайома дітям, тільки в основу збору тепер кладеться послідовність кольорів (незалежно від розмірів кілець). Кожна дитина має зібрати пірамідку відповідно до зразка. Потім завдання ускладнюється. Наприклад, учневі дається картка з намальованими кольоровими кільцями та з урахуванням їх розмірів:

Дитина повинна надіти кільця відповідно до зразка, після чого написати на картці, яким за рахунком було кільце кожного кольору, рахуючи зверху або знизу. Це завдання ускладнюється. Кожному учневі дається картка з намальованими незабарвленими кружальцями.

Учні повинні їх зафарбувати, орієнтуючись на зразок: 5 – червоний 4 – синій 3 – жовтий 2 – коричневий 1 – чорний Виконавши роботу, учні самостійно перевіряють її за зразком.

2. Гра "Лісенка". Кожній парі дітей дається одна картка з прикладами:

Приклади складені таким чином, що відповідь одного є початком іншого. Відповідь кожного прикладу учні записують відповідній сходинці. Кожен учень може сам себе проконтролювати. Можна скласти так, що відповідь кожного відповідатиме номеру сходинки, на якій він записаний:

Записуючи відповідь прикладу на кожній сходинці, діти контролюють себе: чи по порядку вони йдуть.

3. Гра "Число-контролер". Учні одержують картки з прикладами:

Вирішивши ці приклади, учні можуть себе проконтролювати: сума всіх відповідей дорівнює числу 10. Подібні вправи містять великі можливості для розвитку в дітей прийомів самоконтролю; особливо продуктивними є ті, де дитина має можливість зіставляти навчальні дії та їх кінцевий результат із заданим зразком.

4. Гра "Збережи слово в секреті"

Зараз ми пограємося в таку гру. Я називатиму тобі різні слова, а ти їх чітко за мною повторюватимеш. Але пам'ятай про одну умову: назви квітів – це наш секрет, їх повторювати не можна. Натомість, зустрівшись з назвою квітки, ти повинен мовчки ляснути один раз у долоні.

Зразковий список слів: вікно, стілець, ромашка, іриска, просо, плече, шафа, волошка, книга тощо.

Примітка для батьків. Основне завдання вправ на розвиток довільності та саморегуляції - навчити дитину тривалий час керуватися в процесі роботи заданим правилом, "утримувати" його, як кажуть психологи. При цьому байдуже, яке саме правило ви вибрали - підійде будь-яке.

Варіанти правил:

1. Не можна повторювати слова, що починаються на звук [p].

2. Не можна повторювати слова, що починаються з голосного звуку.
3. Не можна повторювати назви тварин.
4. Не можна повторювати імена дівчаток.
5. Не можна повторювати слова, які складаються з 2-х складів тощо.

Коли дитина стане добре і постійно "утримувати" правило, переходьте до гри з одночасним використанням двох правил. Наприклад:

1. Не можна повторювати назви птахів, їх треба відзначати одним лясканням.
2. Не можна повторювати назви предметів, що мають круглу форму (або зелений колір), їх треба відзначати двома лясканнями.

Введіть елемент змагання. За кожну помилку нараховуйте одне штрафне очко. Результат гри записуйте та кожен наступний порівнюйте з попереднім. Дитина повинна переконатися, що чим більше вона грає, враховуючи правила, тим краще у неї виходить. Не забувайте мінятися з дитиною ролями.

5. Гра "Сховати букву від Буквоїдів"

За нещасною літерою "а" полюють ненажерливі Буквоїди. Їм здається, що "а" - найсмачніша з усіх літер. Врятуй її! Перепиши це речення, вставляючи крапки замість літери "а".

Настала рання весна.

А тепер завдання важче. Потрібно переписати оповідання, тільки вставляйте крапки замість літери "и".

1. Рудий кіт спав на даху. З нірки вискочили мишенята. Вони почали грати. Кіт стрибнув до мишенят. Вони швидко помчали в нірку. Кіт тільки рота розкрив.

А тут вставляй крапки замість літери "р".

2. Над нором лисиці жила білка. Білка стрибала по гілках і дражнила хитру лисицю. Одного ранку лисиця лягла на галявину перед сосною, наче мертва. Цікава білочка кинула в лисицю шишку. Лисиця не піднялася. За шишкою полетіла гілка. Лисиця не рухалася. Білка зовсім близько пробігла

біля лисиці. Лисиця швидко схопилася. Білочка мало не опинилася в лапах хитрої лисиці.

Примітка для батьків. Умова цього завдання може бути будь-якою. Наприклад, вставляти крапки замість букв "о" або "е", замість м'яких знаків або шиплячих. Таким чином, кожен текст можна використовувати кілька разів.

Допоможи бджілці зібрати врожай

Справжня бджола - дуже працююча комаха. Цілими днями вона працює, збирає нектар, рухаючись від однієї квітки до іншої. Наша бджола теж працююча, але літає вона не квітковим, а буквеним полем. Замість нектару вона збирає літери. Якщо бджілка збере літери правильно, у неї вийде ціле слово. Якщо ти будеш чітко стежити за моїми командами та записувати літери, на яких бджола робить зупинку, то наприкінці подорожі бджоли ти зможеш прочитати отримане слово. Запам'ятай: за кожен команду бджола перелітає лише на сусідню клітину, далеко літати вона не вміє.

Примітка для батьків. Починати гру можна з будь-якого місця. Заздалегідь продумайте, яке слово має вийти, та складіть "просторову" інструкцію. Цю гру можна використовувати багато разів. Намагайтеся, щоб за перельотами бджоли дитина стежила лише очима, не водючи пальцем полем. Нижче, як приклад, ми наводимо кілька варіантів гри.

Варіант 1. Бджілка сиділа на літері Ш. Запиши цю літеру. Потім бджола полетіла. Стеж за напрямком польоту та зупинками: вгору, вгору, вгору - зупинка. Вниз - зупинка. Праворуч, нагору - зупинка. Ліворуч, ліворуч, вниз - зупинка. Яке слово вийшло?

Варіант 2. Бджілка сиділа на літері Р. Запиши її. Далі вона полетіла так: вліво, вліво, вниз, вниз, вниз - зупинка. Праворуч, праворуч, праворуч, вгору - зупинка. Ліворуч, ліворуч, ліворуч - зупинка. Куди прилетіла бджілка? Яке слово вийшло?

6. Чи можеш ти робити дві справи одразу?

Як ти гадаєш, чи можна одночасно читати і про себе, і вголос? Ще й як можна! Переконайся сам. Читай розповідь про себе, але кожне друге слово вимовляй голосно.

Казка про розумне мишеня

В цей час по доріжці ішов звірятко страшніше за кішку, Був на щітку він схожий. Це був, звичайно, їжак. А назустріч йшла їжачка, Вся в голках, як кравчиня.

Закричав мишенятко їжак: "Від їжаків ти не втечеш! Ось іде моя господиня, З нею в цятки пограй-ка, А зі мною - в чехарду. Виходь швидше - я чекаю." А мишеня це чуло, Та подумало і не вийшло: "Не хочу я в чехарду, - На голки потраплю." Довго чекали їжак з їжачкою, А мишеня тихо-тихо По стежці між кущів, Прошмигнув - і був такий.

Примітка для батьків. Для виконання завдання можна використовувати тексти, наведені як у цій вправі, так і у вправі №5, а також невеликі оповідання підручника з читання. Правила читання також можна змінювати:

1. Називати вголос кожне третє слово.
2. Вимовляти вголос останнє слово у реченні.
3. Вимовляти вголос усі власні імена.
4. Вимовляти вголос усі слова, що починаються на звук [к] або, наприклад, на голосний.

Якщо дитині важко впоратися із завданням, допоможіть їй, попередньо наголосивши у вибраному тексті слова, які за умовою необхідно буде вимовляти вголос.

7. Як сказати слово, не вимовляючи жодного звуку?

Перед тобою скорочений алфавіт. У ньому залишилися лише ті літери, які найчастіше зустрічаються у словах.

Під кожною з них написано цифру: вона вказує на кількість бавовнів, якими відповідна буква позначатиметься. Виходить, що слово можна не тільки прочитати чи вимовити, а й проляпати. Давай спробуємо. Три бавовни, пауза. Одна бавовна, пауза. Дві бавовни. Що ми проплескали?

Правильно: вийшло слово "КОТ". Починаємо грати. Сподіваюся, ти не проковтнув мої пояснення. Спробуємо проплескати слово "СТРУМ", "СІК", "КІСА". А тепер уважно послухай, що за слово я пролопаю. Примітка для батьків. Загадуйте будь-які слова, які можна скласти із цих літер: коса, сито

Використовуйте Інтернет-ресурси!

Додаток 2

Визначення рівня самоконтролю вчителем

№	Ф.І. студента	Методика середнього балу				Методика кількісного підрахунку			
		Самостійність	Активність	Допомога однокласників	Підсумок	Самоперевірка	Самостійність	Засвоєння способу дії	Зміна способу дії
1	Ципіна Т	1,6	-0,6	1,8	3	10	9	9	10
2	Баймагамбетова А.	-0,9	0,3	-1,4	-2	9	10	16	15
3	Ліневич Є.	0,7	-1,4	1,7	1	7	11	8	9
4	Антипец Н	1,3	-0,2	1,2	2,3	10	9	5	9
5	Хайбуліна А.	0,7	0,3	1,5	2,5	9	8	5	9
6	Досумова К.	1	-0,8	1,3	1,5	9	8	10	7
7	Іванова С.	-0,8	-0,3	-0,6	-1,7	13	16	11	13
8	Сінкевич В.	1,6	-0,2	2,9	4,3	16	4	2	10
9	Мельник Є.	-1,7	2	1,6	1,9	14	19	14	16
10	Малюкова В.	0,6	0,3	0,5	1,4	13	10	11	6
11	Дейніченко О.	0,7	-0,6	2,7	1,8	9	6	6	4
12	Солянкін Н.	2	-0,1	1,4	3,3	14	9	12	14
13	Кудря А.	1,1	-1	0,6	0,7	16	14	17	10
14	Нечаєва М.	0,5	0,3	1,5	2,3	12	14	11	13
15	Тріандофіліді Г.	1,8	0,8	2,3	4,9	9	16	13	16
16	Регель П.	0,4	0,3	1,1	1,8	12	12	16	15
17	Рамазванова Р.	-1,3	0,2	0,7	-0,4	13	10	16	17
18	Кирносенко Л.	0,9	-2,3	1,9	0,5	8	7	8	11
19	Потапова В.	0,6	-0,1	1,9	2,4	8	12	14	16