

**Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка**

**Факультет педагогіки і психології
Кафедра педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти**

Кваліфікаційна робота
ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ
НАВИЧОК НАВЧАЛЬНОГО САМОКОНТРОЛЮ
У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Спеціальність 013 Початкова освіта
Освітня програма «Початкова освіта»

Здобувача вищої освіти
освітнього ступеня «магістр»
факультету педагогіки і психології
Лапшинська Анастасія Андріївна

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та
менеджменту освіти
Шульга Ірина Мирославівна

РЕЦЕНЗЕНТ:
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи та
менеджменту соціокультурної діяльності
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
Олійник Галина Михайлівна

Тернопіль – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК НАВЧАЛЬНОГО САМОКОНТРОЛЮ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	7
1.1. Зміст і сутність понять «самоконтроль» у психолого-педагогічній літературі.....	7
1.2. Особливості формування навичок навчального самоконтролю в молодшому шкільному віці.....	15
1.3. Врахування індивідуального підходу у процесі формування навичок навчального самоконтролю в дітей молодшого шкільного віку.....	21
Висновки до розділу 1.....	25
РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО САМОКОНТРОЛЮ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	27
2.1. Вивчення характеристик навчального самоконтролю молодших школярів на констатувальному етапі дослідження.....	27
2.2. Використання індивідуального підходу для формування навичок навчального самоконтролю в учнів 2 класу.....	33
2.3. Результати експериментального дослідження	58
Висновки до розділу 2.....	62
ВИСНОВКИ.....	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	67
ДОДАТКИ.....	74

ВСТУП

Актуальність дослідження. Зміст шкільної освіти за останні роки зазнав значних змін – акцент змістився з предметних знань, умінь і навичок на розвиток самостійності у навчальній діяльності, що пов'язано зі зміною стандартів освіти. Відповідно до чинного Державного стандарту початкової освіти пріоритетним завданням сучасної початкової школи є формування у молодших школярів загальнонавчальних умінь. Самоконтроль, що входить до переліку ключової компетентності «уміння вчитися», є основою навчальної діяльності, оскільки не тільки дозволяє учневі самостійно виявити помилки, але й виправити їх. Здатність учня контролювати свою діяльність, виявляти і усувати помилки, що виникають у процесі роботи, має прямий вплив і на продуктивність його навчальної діяльності.

Навчальний самоконтроль молодших школярів є важливим компонентом їхнього особистісного розвитку та ключовим елементом сучасної освітньої парадигми, зокрема Нової української школи (НУШ). Це процес, під час якого дитина усвідомлює свої досягнення, якості, вміння, порівнює їх із певними критеріями чи стандартами та формулює відповідне ставлення до себе.

У вітчизняній психолого-педагогічній літературі можна побачити різні підходи до визначення самоконтролю. Деякі автори розглядають самоконтроль як властивість особистості, інші – як акт розумової діяльності. У педагогічних дослідженнях самоконтроль визначається з позиції діяльнісного підходу як структурний компонент навчальної діяльності школярів.

Учений М. Фіцула визначає самоконтроль як усвідомлене регулювання учнем своєї діяльності задля забезпечення таких її результатів, які б відповідали поставленим цілям, вимогам, нормам, правилам, зразкам [64]. Л. Ілійчук розуміє під самоконтролем осмислення та оцінку учнем своїх дій, як психічних процесів і станів [24]. М. Артюх розглядає самоконтроль як порівняння і співвіднесення навчальних дій зі зразком, який був заданий зовні [1]. Н. Пеньковська вважає, що самоконтроль у навчальній діяльності молодших школярів – це

загальнонавчальне уміння, яке є здійсненням контролю за результатами власної діяльності та її корекції в процесі виконання різних навчальних дій. Він проявляється в умінні зіставити отриманий результат зі зразком і з поставленою метою [43].

В концепції розвивального навчання самоконтроль визначається як уміння учня аналізувати свою роботу з позиції правильності та повноти виконання навчальних завдань. Л. Рибалко вважає, що самоконтроль в навчальній діяльності полягає у зіставленні предметної дії із певними умовами її виконання і з очікуваними результатами [47]. В. Легін розглядає самоконтроль як систему навчальних дій учня із визначення точності виконання операцій, що входять до складу способу дій [33]. В працях О. Савченко самоконтроль визначається як елемент навчальної діяльності, що має важливе значення, навчальне уміння, яке полягає в тому, щоб помічати помилки і намічати способи їх усунення самостійно [51].

Незважаючи на те, що сьогодні існують різні підходи до розуміння самоконтролю у навчальній діяльності, необхідність формування самоконтролю для успішного виконання діяльності підкреслюється усіма дослідниками.

Формування навичок самоконтролю як прояв активності молодшого школяра в освітньому процесі є однією із головних умов підвищення ефективності навчання, міцності та осмисленості засвоєння знань учнів, розвитку їх пізнавальних здібностей.

Ці уміння виховують в учнів такі важливі риси як критичність розуму, почуття відповідальності за свою роботу, впевненість у власних діях, а також підвищують інтерес до навчання.

Організація освітнього процесу із використанням індивідуального підходу дозволяє педагогам спрямувати навчальну діяльність на формування конкретних умінь, в нашому випадку на формування самоконтролю молодшого школяра. Учитель завжди має справу з конкретною особистістю, що розвивається і володіє багатьма індивідуально-психологічними особливостями. Цим і пояснюється, що виховні заходи, які з успіхом застосовуються до одного учня, можуть не дати

очікуваного ефекту, коли вони застосовуються стосовно іншого учня. Тому загальні виховні заходи мають доповнюватися індивідуальним підходом. Індивідуальний підхід передбачає чуйність і такт учителя щодо учнів, уміння передбачити психологічні наслідки педагогічного впливу.

Все це свідчить про актуальність нашого дослідження та зумовило вибір **теми магістерської роботи**: «Індивідуальний підхід як засіб формування навичок навчального самоконтролю у молодших школярів».

У зв'язку з цим проблема дослідження полягає в пошуку методів і прийомів формування у молодших школярів навчального самоконтролю, що застосовуються на основі індивідуального підходу.

Об'єкт дослідження – формування навичок навчального самоконтролю у дітей молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження – педагогічні прийоми формування у молодших школярів навичок навчального самоконтролю на основі індивідуального підходу.

Мета дослідження – визначити та описати педагогічні прийоми, що сприяють формуванню навичок навчального самоконтролю у молодших школярів у процесі навчальної діяльності та з урахуванням індивідуального підходу.

Гіпотеза дослідження передбачає, що використання індивідуального підходу забезпечує ефективне формування навичок навчального самоконтролю у дітей молодшого шкільного віку.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати сутність понять «самоконтроль», «навчальний самоконтроль» у психолого-педагогічній літературі та визначити структурні компоненти навчального самоконтролю молодших школярів.

2. Розкрити особливості формування навичок навчального самоконтролю у дітей молодшого шкільного віку в контексті використання індивідуального підходу.

3. Дослідити рівень сформованості навичок навчального самоконтролю у молодших школярів.

4. Визначити педагогічні прийоми формування навичок навчального самоконтролю в молодших школярів із врахуванням індивідуального підходу та експериментально перевірити їх ефективність.

Методи дослідження:

- *теоретичні*: вивчення та аналіз наукової літератури (психолого-педагогічної, навчально-методичної і довідкової);
- *емпіричні*: спостереження, опитування, тестування, педагогічний експеримент, кількісний та якісний аналіз отриманих результатів.

Практичне значення полягає у можливості використання розробленого комплексу заходів вчителями початкової школи у процесі формування в учнів початкової школи навичок навчального самоконтролю.

Базою дослідження був Озернянський ліцей Тернопільського району, Тернопільської області.

Апробація результатів дослідження. Основні результати дослідження доповідалися на V Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції «Світ дидактики: дидактика в сучасному світі» (м. Київ, 09–10 грудня 2025 року), II Міжнародній науково-практичній конференції «Інноваційні процеси освітньої сфери України та країн центральної Європи: стан, проблеми і перспективи» (м. Тернопіль, 11–12 грудня 2025 року).

Структура кваліфікаційної роботи: робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу та загальних, списку використаних джерел (67 позицій) і додатків. Основний текст відображено на 66 сторінках.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ САМОКОНТРОЛЮ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1.1. Зміст і сутність поняття «самоконтроль» у психолого-педагогічній літературі

Одним із головних завдань закладу освіти є розвиток у школярів навичок самостійно керувати своєю діяльністю в освітньому процесі, а також уміння контролювати процес та оцінювати її результати, що в свою чергу, дозволить учневі ефективно справлятися з оволодінням знань у процесі навчання.

У спеціальних дослідженнях самоконтроль почав активно вивчатися у 20-х роках XX століття. Саме в цей час розвивались різні теорії, зокрема – біхевіоризму, які певним чином показували психологічну основу самоконтролю. Цей підхід продовжив свій розвиток у працях Б. Скіннера, Е. Толмена, К. Халла, в яких було показано розуміння фізіологічного механізму самоконтролю, що залежить від внутрішньої поведінки особистості. На думку цих вчених, психологічна основа самоконтролю залежить від контролюючої ролі зовнішніх стимулів [34].

Значний внесок у дослідження взаємозв'язку між продуктивністю засвоєння знань і самоконтролем, визначення рівнів розвитку умінь самоконтролю, в ході яких зростає самостійність учня, зробили такі вчені-психологи як А. Бандура, Р. Глассер, Р. М. Голдстон та А. Лі Блекуелл. Вони досліджували, як самоконтроль впливає на мотивацію, наполегливість та успішність навчання, розробляли методики вимірювання рівнів розвитку самоконтролю та дослідили, як різні рівні самоконтролю пов'язані із продуктивністю засвоєння знань. Також у своїх працях вони показали залежність розвитку самоконтролю від змін, що протікають у відношенні між такими

психічними процесами, як пам'ять і мислення. Вчені акцентували увагу на зростаючій ролі мислення у процесі розвитку самоконтролю та набуття знань.

Учений Р. Глассер розробив теорію саморегуляції, яка пояснює, як люди керують своєю поведінкою та досягають цілей. Ця теорія допомогла зрозуміти, як самоконтроль впливає на продуктивність засвоєння знань.

В педагогічній науці спочатку проблему самоконтролю розглядали переважно як поняття самостійності і усвідомлення учнів в процесі отримання знань. К. Ушинський, говорячи про здатність управляти собою, пов'язував самоконтроль переважно з волею людини. Саме він розглядав методи виховання самоконтролю, до яких відносив: активне повторення, звіт про прочитане, самостійне складання учнями запитань, виправлення своїх помилок у тексті, взаємне виправлення і самовиправлення своїх помилок, застосування знань на практиці [34].

Пізніше, у другій половині XX століття, головним предметом спеціального вивчення стала складність формування самоконтролю. М. Боришевський, який глибоко досліджував проблеми самосвідомості, саморегуляції та духовного становлення особистості, охопив у своїх працях і питання самоконтролю як ключового елементу цих процесів [5]. Відомий педагог В. Сухомлинський у своїй педагогічній спадщині наголошував на важливості виховання у дітей свідомої дисципліни та внутрішньої відповідальності, що передбачає розвиток у них навичок самоконтролю. Він зазначав, що високій якості засвоєння учнями знань, дуже допомагає їхній самоконтроль за ходом навчання і результатами своєї навчальної діяльності [57].

Сьогодні в Україні продовжується активне дослідження питання розвитку самоконтролю та саморегуляції учнів, зокрема в контексті Нової української школи, інклюзивної освіти та дистанційного навчання. Дослідники зосереджуються на практичних аспектах формування цих навичок. Зокрема, М. Гриньова та М. Кононова є авторами праць, присвячених саморегуляції як освітній технології, де самоконтроль розглядається як її невід'ємний компонент [15–17]. Л. Березовська досліджує аспект саморегуляції як засобу зовнішнього

впливу на процес навчання [2]. О. Сидоренко вивчала особливості самоконтролю в учнів молодшого шкільного віку з низькими навчальними досягненнями [53]. Ці вчені роблять внесок у розуміння психолого-педагогічних умов та методів, необхідних для ефективного формування навичок самоконтролю в учнів різного віку.

Розкриваючи сутність питань керівництва процесом засвоєння знань, вчені звертають увагу на те, що головною необхідністю є реалізація зовнішнього зворотного зв'язку (до того, хто навчає) і внутрішнього (до того, хто навчається). Вони довели, що сформований самоконтроль може не тільки підвищувати результати пізнавальної діяльності, але й допомагає підвищенню її активності. Вчені описали значення самоконтролю як однієї із важливих ланок освітнього процесу, сутність якого полягає у забезпеченні гарантій внутрішнього зворотного зв'язку [35].

Щоб зрозуміти, яку важливу роль має самоконтроль у процесі навчання, необхідно побачити його місце в системі взаємодії вчителя та учнів. В. Глазова в своїх працях звертає увагу на потребу одночасного здійснення контролю і самоконтролю учнів, тому що це допомагає забезпечити зворотній зв'язок в процесі навчання [11; 12]. Самоконтроль є важливою навчальною навичкою, його сутність полягає в тому, щоб самостійно знаходити свої помилки, неточності та вміти їх усувати.

На думку О. Савченко самоконтроль є дуже важливим елементом навчальної діяльності, який допомагає молодшим школярам підвищувати ефективність навчання з усіх предметів [51].

Насправді, між викладанням і навчанням, контролем вчителя та самоконтролем учнів існує зв'язок, який створює систему. Самоконтроль і контроль доповнюють один одного.

Виходячи з цього, педагогу необхідно вибирати форми, методи, прийоми формування навичок самоконтролю у молодших школярів на кожному уроці для розвитку здатності самостійно здійснювати контроль за власними досягненнями, тобто для сформованості навичок самоконтролю.

Слід зазначити, що освітній процес необхідно організовувати так, щоб учень перемістився з позиції об'єкта на позицію суб'єкта, який здатен управляти собою і своєю навчальною діяльністю (самоуправління). В такій ролі учень бере на себе всі основні функції управління, включаючи такі як організація та контроль, для суб'єкта навчання переважають форми самоорганізації і самоконтролю, адже уміння контролювати свої результати – це один із важливих проявів самостійності, яка є обов'язковою для учня, щоб поглибити знання і розвинути пізнавальні здібності.

Терміном «самоконтроль» всюди позначені такі дії, головним предметом яких виступають власні стани і властивості людини як суб'єкта діяльності. Суб'єкт не тільки визначає свої стани і психічні процеси, але й також здійснює рефлексію власної діяльності по відношенню до досягнення поставлених цілей та оцінює її результативність.

Самоконтроль з'являється разом із появою рефлексивної діяльності по відношенню до процесу організації навчання, розумового аналізу його мети, способів здійснення, результатів. Він є невід'ємною частиною всіх видів навчальної діяльності і проводиться на всіх етапах її виконання; складається із розумових та рухових компонентів діяльності, які дозволяють на основі поставленої мети, наміченого плану та засвоєного зразка слідкувати за своїми діями, результатами цих дій і свідомо регулювати їх.

Тому під час проведення самоконтролю оцінюється доцільність та ефективність самого процесу виконання роботи, наміченого плану і вже здійсненого регулювання. Із цього випливає, що використання в практиці навчальної діяльності завдань для самоконтролю покращує ефективність навчання і підвищує успішність учнів.

У педагогіці, також не існує єдиного підходу до визначення поняття «самоконтроль». Учитель повинен підбирати і використовувати прийоми і методи, які підходять для формування в учнів навчальної дії самоконтролю.

Аналіз функцій самоконтролю дозволив виявити різні їх визначення.

Учені визначають такі функції самоконтролю:

1) контрольна, її суть полягає в тому, щоб учні могли зіставити досягнуту навчальну мету з тією, що висувається;

2) діагностувальна, спрямована на те, щоб учень міг знаходити умови і причини, в результаті яких, виникають помилки;

3) навчальна, що полягає у підвищенні рівня знань школяра, покращенні розумової діяльності, яка, в свою чергу, спрямована на закріплення і уточнення знань;

4) виховна, яка стосується розвитку таких особистісних якостей учня як критичність, наполегливість у роботі та самостійність;

5) розвивальна, що полягає у розвитку пізнавальних умінь та мислення учнів початкових класів [6].

Л. Співак розділяє самоконтроль на два види: за результатом і за процесом [55].

О. Савченко класифікує дії самоконтролю за різними ознаками:

1) елементи, які входять у самоконтроль (констатувальний, корекційний);

2) способи отримання інформації про хід операції, що виконується (безпосередній, опосередкований);

3) етапи технологічного процесу: підготовчий, поточний, заключний (здійснюється самоконтроль за виконуваними діями та їх результатами, самоконтроль урахування та корекції результату виконуваної роботи) [51].

Самоконтроль можна згрупувати за формами організації роботи учнів. До таких форм належать: індивідуальна, фронтальна і взаємна перевірка.

Л. Рибалко розділяє самоконтроль на три види:

1) контроль у формі довільної уваги, що використовується під час порівняння дії із поданим зразком;

2) випереджувальний контроль, який використовується в тому випадку, коли зразок відсутній і полягає в порівнянні дії з умовами її виконання та очікуваними результатами;

3) рефлексивний самоконтроль, що використовується у випадку зміни способу дії або його створення і є системою проб, що полягає у «примірці» змінюваного способу дії до нових умов його виконання [47].

Основою для такої класифікації є наявність або відсутність зразка. Розглянута класифікація значною мірою відповідає сучасним вимогам, які висуваються до рівня оволодіння учнями навчальною діяльністю. Оскільки в навчальній діяльності учні не завжди можуть визначити зразок, то самоконтроль не може дати кінцевого результату діяльності про характер помилки і де вона була допущена. Тому важливого значення набуває самоконтроль як розуміння виконуваної учнями діяльності в процесі її реалізації.

Після того, як учень завершив контроль, він починає оцінювати процес і результат своєї роботи. Вплив контролю пов'язаний із впливом оцінки і виправленням виконаної діяльності. Контроль і оцінювання є частиною єдиної навчальної діяльності, звідси випливає, що педагогу необхідно розвивати їх разом [12].

Державним стандартом початкової освіти [18] визначені вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей учнів, які структуровані за освітніми галузями та охоплюють ключові компетентності та наскрізні вміння молодших школярів. Однією із ключових компетентностей, визначених у документі, є «уміння вчитися» (або «навчання впродовж життя»). Це означає, що розвиток цієї здатності є однією з головних цілей навчання у Новій українській школі.

У стандарті зазначається, що «уміння вчитися» є наскрізним, яке інтегрується в усі освітні галузі. Воно є фундаментом для опанування інших ключових компетентностей і допомагає учням адаптуватися до світу, що швидко змінюється, розвивати ініціативність та творчість [18].

Таким чином, Державний стандарт початкової освіти орієнтує вчителів не лише на засвоєння учнями конкретних знань, а насамперед на формування в учнів здатності до самостійного навчання та успішної самореалізації в суспільстві.

Учена О. Савченко розглядає вміння вчитись як ключову компетентність загальноосвітньої школи. На її думку, «вміє вчитися той учень, який:

- сам визначає мету діяльності або приймає поставлену вчителем;
- виявляє зацікавленість у навчанні, докладає вольових зусиль;
- організовує свою працю для досягнення результату;
- відбирає або знаходить відповідні знання;
- усвідомлює свою діяльність і прагне її вдосконалювати;
- володіє навичками самоконтролю та вміннями самооцінки» [50, с. 34].

Вміння вчитись як ключова компетентність забезпечує учням самоорганізацію їхньої навчальної діяльності, іншими словами здатність до навчального самоконтролю.

Виділяють декілька стадій розвитку самоконтролю:

- I стадія: дія самоконтролю «слідкує» за робочою дією, при цьому орієнтується на зовнішні опори, зразки;
- II дія: дія самоконтролю починає об'єднуватися з основною дією, іноді відриваючись від зовнішніх опор;
- III стадія: дія самоконтролю виконується без зовнішніх опор, тобто зливається повністю з основною дією;
- IV стадія: самоконтроль починає випереджати основну дію [19].

Якщо самоконтроль розглядати як дію, то постає питання про її операційний склад, оскільки будь-яка дія складається із операцій. Формувати дію самоконтролю доцільно на осмисленій основі, спираючись на його операційний склад як орієнтувальну основу.

Операційний склад дії самоконтролю стосовно молодших школярів виділений М. Боришевським [5]. Він адаптував його для молодших школярів таким чином:

1. Визначаю, для чого потрібно виконати перевірку (мета контролю).
2. Визначаю, що саме потрібно перевірити в моїй роботі і в моїх діях (основні лінії, за якими можливо і доцільно провести контроль).

3. Визначаю, з чим буду порівнювати свої дії і свій результат (показники по кожній лінії перевірки, які можуть використовуватися в ході виконання дій і які підходять для перевірки результатів).

4. Перевіряю кожен крок за еталоном (оцінка дії за кожною наміченою лінією на основі виділених показників).

5. Визначаю, чи все співпадає. Якщо ні, з'ясовую, чому і де виникає розбіжність (оцінка результатів дії з точки зору суб'єктивних та об'єктивних можливостей її виконання).

6. Визначаю, що можу зробити тепер або наступного разу, щоб вийшло краще (визначення перспектив отримання кращих результатів на основі попередньої оцінки).

7. Вирішую, що і як буду виправляти, якщо потрібно і можливо (рішення про корекцію).

8. Вношу зміни (внесення коректив).

9. Знову перевіряю за еталоном (повторна оцінка) [5].

Дослідники вважають, що під час розвитку у молодших школярів дії самоконтролю через його операційний склад учні отримують індивідуальний план для реалізації самоконтролю будь-якого виду по відношенню до різних способів дії та результатів.

Таким чином, можна зробити висновок, що в психолого-педагогічних дослідженнях для визначення змісту поняття «самоконтроль» використовують різні підходи, кожен з яких відображає інші сторони самоконтролю. Аналізуючи самоконтроль у різних аспектах, варто розуміти дії учнів, що виражаються у контролі за результатами своєї діяльності та за її змінами в процесі виконання шкільних завдань.

1.2. Особливості формування навичок навчального самоконтролю в молодшому шкільному віці

Молодші діти потребують більшого контролю своїх дій. Потреба в зовнішньому контролі знижується тільки тоді, коли в дитини формується внутрішня сила контролю – самоконтроль. Під час здійснення самоконтролю, людина що реалізує розумові та практичні операції із самооцінки, корекції та удосконалення виконуваної нею роботи, оволодіває відповідними вміннями і навичками. Також слід зазначити, що самоконтроль сприяє розвитку мислення.

Таким чином, самоконтроль базується на мисленні та інших психічних процесах. Для поведінки людини, її самооцінки і саморегуляції велике значення має мовлення. Особливо важливим є внутрішнє мовлення, яке слугує механізмом самосвідомості.

Також проглядається тісний зв'язок самоконтролю з пам'яттю та увагою. Зокрема, пам'ять забезпечує закріплення зразка так, щоб можна було порівнювати з ним процес і результати виконуваної роботи. Важливу роль у здійсненні самоконтролю відіграють відчуття і сприймання [27].

Основою психічного розвитку молодших школярів в умовах навчальної діяльності є розвиток рефлексії – здатності людини звертатися до причин своїх і чужих дій. Рефлексія містить емоційно-вольову регуляцію [41].

За принципом самоконтролю людини побудована вольова регуляція, як компонент саморегуляції, але разом з тим, самоконтроль може виступати об'єктом вольової регуляції. Розглядаючи сутність вольової регуляції поведінки (або вольових проявів), маємо на увазі навмисне саморегулювання людиною, в нашому випадку, учнем, своєї поведінки в складних ситуаціях, коли необхідно докладати осмислених самостійних зусиль, для того щоб не відступити від поставленого завдання.

Коли формується навчальна діяльність і учень усвідомлює неминучість виконання навчальних завдань, його інтерес поступово згасає. Тим не менше він не втрачає мотивації.

Слід зазначити, що для молодшого школяра дуже важливою є доступність мети. Вона надає впевненості і стимулює зусилля дитини. Із доступністю мети безпосередньо пов'язана й доступність завдання. Коли завдання можна виконати в учня розвивається цілеспрямованість. Доступне завдання, створює відчуття успіху, підштовхує дитину мобілізувати сили для досягнення мети, показати наскільки вона організована, терпелива і наполеглива [53].

Для молодшого школяра головне значення має те, чи розуміє він мету завдання. Часто це важливіше, ніж володіння засобами для виконання поставленого завдання. Також важливим є видимість майбутнього результату. Тому дитині важливо розуміти початок і кінець завдання. Розуміння результату забезпечується обмеженням обсягу роботи до такого рівня, який дозволяє розглянути весь шлях до досягнення мети. Для того щоб діяльність молодшого школяра була цілеспрямована, на його шляху до досягнення мети має бути вказана не тільки кінцева мета, але й проміжна, а також чітке визначення послідовності окремих кроків для вирішення завдання. І навпаки, не чітко виявлена мета стає у подальшому перешкодою для вирішення завдання.

Необхідною вимогою для прояву дітьми організованості, наполегливості та інших вольових якостей є таке формування діяльності, за якої виконання максимально наближене до досягнення мети. Якщо молодший школяр бачить, що дії наближають до досягнення кінцевого результату і розуміє, що це відбувається завдяки власним діям та зусиллям, він максимально мотивований йти до мети, а його діяльність має результативний характер.

Окремі властивості вольової поведінки також мають вплив на навчальну діяльність, показуючи її своєрідність та результативність загалом. Перш за все, розрізняють реакції дітей на труднощі. Деякі молодші школярі активно долають труднощі, мобілізуючи власні сили. Інші відступають у момент спроби подолати перешкоду або не докладають жодних зусиль [67]. Таким чином, стикаємось із випадком, коли одні діти мають стимул, витримку, наполегливість та інші вольові якості, тоді як в інших ці якості не проявляються. Таке явище можемо пояснити через особливості психічного розвитку дитини молодшого шкільного

віку. Водночас це можна подолати в процесі навчання за допомогою мотиваційних установок і звичних способів поведінки. У процесі навчальної діяльності підвищується роль вольової регуляції поведінки під час використання проблемного навчання в початковій школі.

Рівень розвитку і частоти вольових проявів необхідно розглядати як необхідну умову для формування навичок самоконтролю у молодших школярів. Таким чином, можна сказати, що учень, який здатен до регуляції своїх дій і поведінки, прагне до досягнення поставленої мети, наприклад, до розв'язання математичної задачі, також такий учень зможе контролювати виконання кожної своєї навчальної дії і бачити наперед можливі помилки.

Психологи-практики описали *рівні сформованості дій самоконтролю*, які допомагають учителю початкових класів узагальнити всю інформацію про кожного учня, яка у нього накопичилась після проведення різноманітних за змістом і складністю уроків та аналізу виконаних учнями самостійних робіт тощо.

Перший рівень – відсутність контролю. Дії та операції, які здійснює учень ніяк не контролюються, часто виявляються неправильними, допущені помилки дитина не помічає і не виправляє. Часто допускаються помилки навіть під час вирішення завдань, які добре відомі. Учень не вміє виправляти помилки ні самостійно, ні з допомогою вчителя, оскільки не здатен зіставити свої дії та результати із схемою дій та виявити їх відповідність або невідповідність. Некритично ставиться до вказівок учителя і виправлення помилок у своїх роботах, погоджується з будь-яким виправленням. Багато разів повторює одні й ті ж помилки після зауваження та виправлення вчителя. Не може пояснити, чому дію треба виконувати саме так, а не інакше. Помилки, допущені іншими учнями, також не помічає. Звертає увагу лише на порушення зовнішніх вимог («брудно», «неохайно» тощо). Коли вчитель просить самостійно перевірити свою роботу і виправити помилки, дитина діє хаотично, не дотримуючись ніякого плану перевірки і не зіставляючи свої дії із правильною відповіддю чи зразком.

Другий рівень – контроль на рівні мимовільної уваги. Контроль здійснюється нечітко і неосмислено. В його основі лежить неосмислена або погано усвідомлена учнем схема дії, яка закарбувалась в його мимовільній пам'яті за рахунок багаторазового виконання однієї і тієї ж дії. Контроль у формі спеціальної цілеспрямованої дії щодо виконання учнем завдання за засвоєною схемою чи алгоритмом дій відсутній. Учень діє імпульсивно, хаотично, але за рахунок мимовільного запам'ятовування схеми і мимовільної уваги ніби передбачає правильні дії, проте не може пояснити, чому слід робити саме так, а не інакше, легко відмовляється від свого рішення. Добре знайомі дії може виконувати безпомилково, а якщо допустить помилку, то може виявити її самостійно чи на прохання вчителя, проте робить це не систематично. Не може пояснити ні саму помилку, ні правильний варіант, дає лише формальні відповіді типу: «Так неправильно». Що стосується нових, недостатньо сформованих алгоритмів дій, то учень помилки в них допускає частіше, при цьому не помічає їх і не виправляє.

Третій рівень – потенційний контроль на рівні довільної уваги. При виконанні нового завдання, учень може допустити помилку, але, якщо учитель просить його перевірити свої дії або знайти і виправити помилку, дитина зазвичай знаходить її і виправляє, при цьому пояснює свої дії. Схеми та алгоритми дій, які пояснює вчитель, учень осмислює і може порівнювати з власними діями у процесі виконання завдання, хоча робить це не завжди, особливо якщо мова йде про виконання нових завдань. Виконуючи певну дію без усвідомленого контролю, лише на прохання вчителя, дитина може проконтролювати її і за необхідності внести відповідні виправлення. Як самостійна цілеспрямована дія, контроль таким учнем використовується, але відбувається це переважно після завершення дії та на прохання вчителя. Одночасно виконувати нову дію і зіставляти її з алгоритмом дитині складно. Проте, якщо мова йде про добре засвоєні алгоритми або неодноразово повторені дії, то у такому випадку дитина майже не допускає помилок або може самостійно знайти їх і виправити. Виправляючи, дитина може пояснити свої дії.

Четвертий рівень – контроль на рівні довільної уваги. У процесі виконання дії учень орієнтується на засвоєну ним узагальнену схему чи алгоритм дії і успішно використовує її у процесі вирішення поставленого завдання. У результаті дії виконуються дитиною загалом безпомилково. Допущені помилки учень самостійно виявляє і виправляє, причому випадки повторення одних і тих самих помилок трапляються не часто. За потреби учень може правильно пояснити хід своїх думок і дії, безпомилково вирішує велику кількість різнотипних завдань, які виконуються на основі одного алгоритму. Окрім цього, усвідомлено контролює дії інших учнів під час спільного виконання завдань. Тим не менше, у випадку виконання нового завдання або зміни умов дії учень може проявити безпорадність і не використати раніше засвоєний алгоритм. Тобто дитина може контролювати не лише кінцевий результат, а й сам процес виконання дій, порівнюючи їх із готовою схемою чи алгоритмом. Водночас вона не здатна проконтролювати відповідність самої схеми новим умовам, які виникають у процесі діяльності.

П'ятий рівень – здатність до рефлексивного контролю. У випадку, коли дитина отримує нове завдання, яке дещо нагадує те, яке виконували раніше, учень в переважній більшості випадків виконує його відповідно до попередньо засвоєної схеми і не помітить того, що алгоритм є не актуальним для нових умов завдання. Допущені помилки учень може виявити з допомогою учителя, зокрема, відповідаючи на його навідні запитання, також може пояснити причину таких помилок, наприклад, невідповідність використаних дій новим умовам завдання. Після цього учень намагається виправити свої дії, змінити, перебудувати спосіб виконання, але це йому вдається тільки з допомогою вчителя. Під керівництвом учителя дитина також може переходити до визначення принципів побудови плану дій нового типу, тобто встановлювати зв'язок між вибором способу дії та побудовою узагальнених схем чи алгоритму дій відповідно до нових умов. Завдання, що відповідають використаному алгоритму, як вже знайомі, так і нові, дитина виконує безпомилково, контролює свої дії безпосередньо в процесі

виконання. Впевнено коментує отриманий результат, обґрунтовує спосіб виконання, який було використано.

Шостий рівень – наявний рівень рефлексивного контролю. Виконуючи нове завдання, яке схоже до тих, що виконувались раніше, учень може самостійно виявляти помилки, які виникають через невідповідність застосованого ним узагальненого способу дії алгоритму) новим умовам. У такому випадку він здатний самостійно коригувати наявну схему дії, відшуковуючи та визначаючи більш загальний алгоритм – тобто принципи вирішення. Тобто, учень здатний контролювати не лише відповідність виконаних дій усталеному алгоритму, а й відповідність самого алгоритму новим умовам завдання. Іноді учень може розпочати виправлення помилок ще до їх фактичної наявності, завчасно визначивши невідповідність задачі усталеному алгоритму, ніби обдумати майбутні дії наперед. Допомогу вчителя може при цьому сприймати негативно, намагається спочатку виробити новий алгоритм дій самостійно. Якщо учень має належний рівень рефлексивного контролю, то він може самостійно знаходити і виправляти помилки, контролювати свої дії. Якщо учень здатен проаналізувати власну діяльність з огляду на повноту її компонентів і визначити, чого саме бракує в його вміннях, це свідчить про формування одного з компонентів навчальної діяльності молодшого школяра – самоконтролю.

Отже, аналіз наукової літератури дав змогу розглядати навчальний самоконтроль молодших школярів як системну, усвідомлену дію, що є компонентом структури навчальної діяльності і включає такі етапи: усвідомлення мети, зіставлення процесу та результату діяльності із заданим еталоном (зразком), виявлення помилок та внесення за потреби коректив. У структурі навчального самоконтролю виокремлюють мотиваційно-цільовий, операційно-виконавчий та оцінювально-коригувальний компоненти.

1.3. Врахування індивідуального підходу у процесі формування навичок навчального самоконтролю в дітей молодшого шкільного віку

У процесі навчання молодших школярів доцільно створити такі умови, за яких кожен учень має можливість повністю реалізувати себе, свої індивідуальні можливості і є суб'єктом навчання, який бажає і вміє вчитися. У кожному класі навчаються учні з різним рівнем розвитку, рівнем підготовленості чи ставленням до навчання.

Аналізуючи індивідуальний підхід у навчанні молодших школярів, слід виокремити такі його особливості: відповідає цілям та змісту навчання окремого учня; форми та методи педагогічного впливу обираються вчителем відповідно до індивідуальних особливостей дитини, щоб забезпечити високий рівень розвитку. Індивідуальний підхід забезпечує сприятливіші умови для розвитку пізнавальних можливостей, активності, інтересів і здібностей кожного учня [38].

Відповідно до визначень учених і практиків, індивідуальний підхід у навчанні – це психолого-педагогічний принцип, який передбачає врахування в освітньому процесі особливостей розвитку дитини та інші важливі аспекти. Індивідуальний підхід передбачає гуманне ставлення до дитини, сприймання її як цінності [37].

Наголосимо, що індивідуальний підхід враховує особливості розвитку дітей. Хоча серед дітей одного віку, наприклад молодшого шкільного, можна виділити загальні характеристики щодо фізичного, інтелектуального і психічного розвитку, проте кожен учень відрізняється від своїх однолітків. Цете, що робить дитину унікальною. Власне ця унікальність зумовлює застосування індивідуального підходу. Для того щоб вдало реалізувати індивідуальний підхід необхідно виявити, в чому саме полягає особливість дитини. Наприклад, у дитини розумова діяльність може бути на низькому рівні, але при цьому вона зберігає позитивне ставлення до навчання. Тому під час роботи з таким учнем необхідно спрямувати роботу на розвиток розумової діяльності, розумових операцій, зокрема самостійності. Є випадки протилежні, коли в учнів розумова діяльність на високому рівні, при тому вони негативно ставляться до навчання.

Причин може бути безліч, одна з них – дитині не подобається завдання чи заняття. У такому випадку якість навчання знижується, учень стикається з труднощами в навчанні, що призводить до конфліктних ситуації [25].

У процесі роботи з молодшими школярами, які мають певні труднощі особливого значення надається зміні позиції щодо ставлення до навчання та навчальних завдань.

Водночас у початковій школі зустрічаються учні, які не лише негативно ставляться до навчання, але й мають низький рівень розумового розвитку. Для цієї категорії необхідний комплексний підхід: спочатку потрібно пропонувати завдання нижчої складності, з якими вони легко справляються, щоб сформувати «ситуацію успіху» і позитивне ставлення до навчання, а потім поступово ускладнювати завдання для того, щоб сприяти розумовому розвитку дітей.

Ефективна реалізація індивідуального підходу у роботі з молодшими школярами насамперед передбачає:

- глибоке вивчення особистості, її діяльності та індивідуальних особливостей розвитку;
- визначення близьких (конкретних) і більш віддалених цілей та завдань щодо формування в учня певних якостей або подолання наявних недоліків;
- використання методів, прийомів і засобів педагогічного впливу відповідно до визначених навчальних і виховних завдань стосовно дитини з урахуванням її особливостей розвитку; аналіз результатів застосування педагогічних впливів до того чи іншого учня.

На думку психологів, важливе значення для реалізації індивідуального підходу має знання вчителем можливих труднощів, типових помилок, які допускає дитина [49].

У контексті реалізації індивідуального підходу варто також проаналізувати інше поняття «індивідуалізація навчання», яка передбачає розроблення різного рівня завдань для кожної учня. Вчитель має знати нижню (мінімум) та верхню (максимум) межі дитини. Індивідуалізація навчання в початкових класах полягає в тому, щоб побачити не тільки недоліки у підготовці дитини до школи чи

труднощі у навчанні, але й особливості її психофізіологічного розвитку, відповідно до якого вибудовують (індивідуалізують) освітній процес [25].

Організація освітнього процесу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів дає можливість створити належні умови для реалізації їхніх потенційних можливостей.

К. Ушинський писав: «Щоб виховати людину у всіх розуміннях, потрібно знати її з усіх сторін». Під час вивчення дитини обов'язково потрібно розуміти, якою вона є сьогодні, якою була раніше і чого можна очікувати від неї завтра. Тобто треба прослідкувати історію розвитку і формування учня, побачити в ньому перспективу. Саме в цьому є запорука ефективної реалізації індивідуального підходу в навчанні і вихованні дитини.

У педагогіці індивідуальний підхід розглядають як один із головних принципів навчання. О. Назаренко розглядає важливість індивідуального підходу як одного із загальнопедагогічних та дидактичних принципів і дає таке обґрунтування [37]:

По-перше, принцип індивідуального підходу, відрізняється від інших дидактичних принципів, він підкреслює значущість систематичного урахування не тільки соціально-типового, але й індивідуально-неповторного в особистості кожного школяра.

По-друге, індивідуального підходу потребує кожен учень. Ця ознака принципу впливає із положення про гуманний підхід до особистості учня.

По-третє, індивідуальний підхід є активним, формувальним, розвивальним принципом, який передбачає творчий розвиток індивідуальності учня.

У зв'язку з цим принцип індивідуального підходу в навчанні потребує від учителя початкових класів:

1) систематичного вивчення індивідуальних особливостей темпераменту, рис характеру, поглядів, інтересів, звичок усіх учнів у класі;

2) знання реального рівня розвитку психічних процесів і особистісних якостей: мислення, пам'ять, увага, уява, мотиви, інтереси, установки, ціннісні орієнтації, спрямованість особистості, ставлення до життя, праці, життєві плани;

3) залучення кожного учня до посильних видів діяльності, у тому числі навчальної, з поступовим ускладненням пропонованих завдань, які забезпечують розвиток особистості;

4) виявлення і усунення причин, які можуть стояти на заваді у досягненні мети, за потреби – зміна тактики навчання залежно від нових умов і обставин;

5) вміння поєднати процес виховання із самовихованням особистості, допомога у визначені мети, виборі методів і форм самовиховання;

6) розвиток самостійності, ініціативи учнів [38].

Враховуючи індивідуальні особливості учня і реалізуючи індивідуальний підхід в навчальній діяльності, важливо формувати навички навчального самоконтролю. Головною особливістю цього процесу є його поетапний характер і поступовий перехід від спільних дій під керівництвом учителя до самостійних дій молодшого школяра.

Таким чином, говорячи про розвиток навичок навчального самоконтролю в учнів молодшого шкільного віку, необхідно враховувати рівень підготовленості дитини та її індивідуальні особливості. Провідним видом діяльності в цьому віці є навчання, проте ігрові методи також відіграють вагомую роль, тому увагу акцентуємо у роботі вчителя на використанні ігрових завдань та дидактичних ігор з елементами змагання. Це пожвавлює навчальну діяльність, підвищує інтерес дитини до уроку та виховує віру в свої сили і можливості. У результаті, учні вчаться працювати у колективі і водночас самостійно.

Варто організувати урок таким чином, щоб молодші школярі вчилися контролювати не лише однокласників, але й мали змогу формувати навички навчального самоконтролю. У цьому випадку корисними вважаємо такі прийоми:

- перевірка за написаним зразком;
- перевірка за усною інструкцією;
- взаємоперевірка з однокласником;
- зв'язка з готовою відповіддю або виконаним завданням (зразком) в підручнику;

- колективне виконання завдання і колективна перевірка;
- поєднання колективної та індивідуальної роботи;
- самотійне складання завдань;
- виконання завдання за алгоритмом;
- виконання завдання за навідними запитаннями;
- виконання завдання за зразком;
- перевірка за допомогою сигнальних карток;
- підбір декількох способів виконання завдання і вибір найбільш раціонального;
- проговорювання «подумки» пояснення вибору [44].

Ці прийоми допомагають у формуванні в молодших школярів відповідальності за свої дії, а сформована в результаті звичка, сприяє розвитку навчального самоконтролю.

Отже, реалізація індивідуального підходу в початковій школі є ефективним засобом формування навичок навчального самоконтролю у дітей молодшого шкільного віку.

Висновки до розділу 1

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури та нормативних джерел ми з'ясували, що молодший шкільний вік є сенситивним періодом для формування навичок навчального самоконтролю, який тісно пов'язаний із розвитком довільної уваги, мислення та мотиваційної сфери дитини.

Навчальний самоконтроль молодших школярів є інтегративною характеристикою навчальної діяльності, усвідомленою дією і включає такі етапи: усвідомлення мети, зіставлення процесу та результату діяльності із заданим еталоном (зразком), виявлення помилок та внесення за потреби коректив. У структурі навчального самоконтролю виокремлюють мотиваційно-цільовий, операційно-виконавчий та оцінювально-коригувальний компоненти.

Теоретичний аналіз проблеми підтвердив значні індивідуальні відмінності в рівнях сформованості цих передумов між учнями молодшого шкільного віку, що зумовлює необхідність врахування індивідуального підходу під час педагогічного впливу.

Індивідуальний підхід визначаємо як такий, що передбачає врахування індивідуальних психологічних особливостей молодших школярів з метою забезпечення оптимальних умов для їхнього розвитку та навчання. Застосування індивідуального підходу дозволяє максимально адаптувати педагогічні методи та прийоми у відповідності до пізнавальних можливостей та потреб кожного учня. Це сприяє не формальному, а змістовному формуванню стійких навичок навчального самоконтролю. Врахування темпу сприймання, рівня навчальних досягнень, типу нервової системи та особистісних якостей учня дає змогу вчителю початкових класів обирати найбільш адекватні методи, прийоми та засоби навчання.

Отже, здійснений аналіз підтвердив, що індивідуальний підхід є фундаментальним принципом педагогіки, застосування якого в процесі формування навичок навчального самоконтролю у молодших школярів є науково обґрунтованим, педагогічно доцільним та необхідним для досягнення високих результатів навчання.

РОЗДІЛ 2.

ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО САМОКОНТРОЛЮ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Вивчення характеристик навчального самоконтролю молодших школярів на констатувальному етапі дослідження

Контроль та оцінювання навчальної діяльності школяра не обмежується лише перевіркою засвоєних знань і формування відповідних умінь та навичок. Вони також спрямовані на розвиток у молодших школярів уміння перевіряти та контролювати себе, критично оцінювати свою діяльність, шукати помилки, знаходити шляхи їх усунення і не допускати знову [63].

Контроль та оцінювання навчальних досягнень є обов'язковим компонентом процесу навчання. Мета перевірки навчальних досягнень полягає у виявленні рівня засвоєння знань молодшими школярами, який має відповідати вимогами Державного стандарту.

На початку навчання в школі оволодіння самоконтролем є для дітей молодшого шкільного віку самостійною формою діяльності, зовнішньою по відношенню до основного завдання. З часом, завдяки багаторазовим і послідовним вправам, самоконтроль перетворюється на необхідний елемент навчальної діяльності, включений в процес її виконання. Оскільки в процесі роботи над розвитком самоконтролю змінюється ставлення школярів до нього як до компонента навчальної діяльності, то поступово змінюється і рівень його сформованості.

З метою виявлення ефективних форм і методів формування навчального самоконтролю у молодших школярів на основі індивідуального підходу нами було організовано та проведено експериментальне дослідження на базі Озернянського ліцею Тернопільського району, Тернопільської області

(експериментальний клас – 18 учнів 2-А класу, контрольний клас – 19 учнів 2-Б класу).

Експериментальне дослідження було спрямоване на підвищення рівнів сформованості навичок навчального самоконтролю в учнів конкретного класу і включав такі етапи:

- констатувальний (визначення вихідного рівня сформованості в учнів 2 класу навичок навчального самоконтролю);
- формувальний (розробка методики формування навчального самоконтролю у молодших школярів на основі індивідуального підходу);
- контрольний (підбиття підсумків експериментального дослідження, опис отриманих результатів).

Для досягнення мети констатувального етапу експерименту ми використали діагностичну методику «Малювання намиста» (додаток А), яка дала змогу виявити такі показники: здатність до самоконтролю; кількість умов, які дитина може втримати в процесі діяльності під час сприймання на слух.

Інструкція до 1 частини завдання: «Діти, у кожного з вас на аркуші паперу намальована нитка. На цій нитці потрібно намалювати 5 круглих намистин так, щоб нитка проходила через їхню середину. Всі намистини мають бути різного кольору, середня намистина має бути синя (інструкція повторюється 2 рази). Починайте малювати».

Інструкція до 2 частини завдання (виконання цієї частини тесту починається після того, як всі діти виконали першу частину): «Зараз я ще раз поясню, як потрібно було намалювати намисто, а ви перевірте свої малюнки, чи все зробили правильно. Хто побачить помилку, намалюйте поряд новий малюнок. Слухайте уважно» (умова тесту повторюється ще раз в повільному темпі, кожна умова виділяється голосом).

За результатами спостереження та аналізу робіт учнів ми зробили висновок, що в експериментальному класі 7 учнів (34 %) мали високий рівень сформованості самоконтролю, 6 учнів (38 %) – середній рівень і 5 учнів (28 %) – низький рівень. У контрольному класі 6 учнів (32 %) продемонстрували високий

рівень сформованості самоконтролю, 7 учнів (36 %) – середній рівень і 6 учнів (32 %) – низький рівень.

Результати дослідження у відсотковому співвідношенні в експериментальному і контрольному класах на констатувальному етапі подані на рис. 2.1.

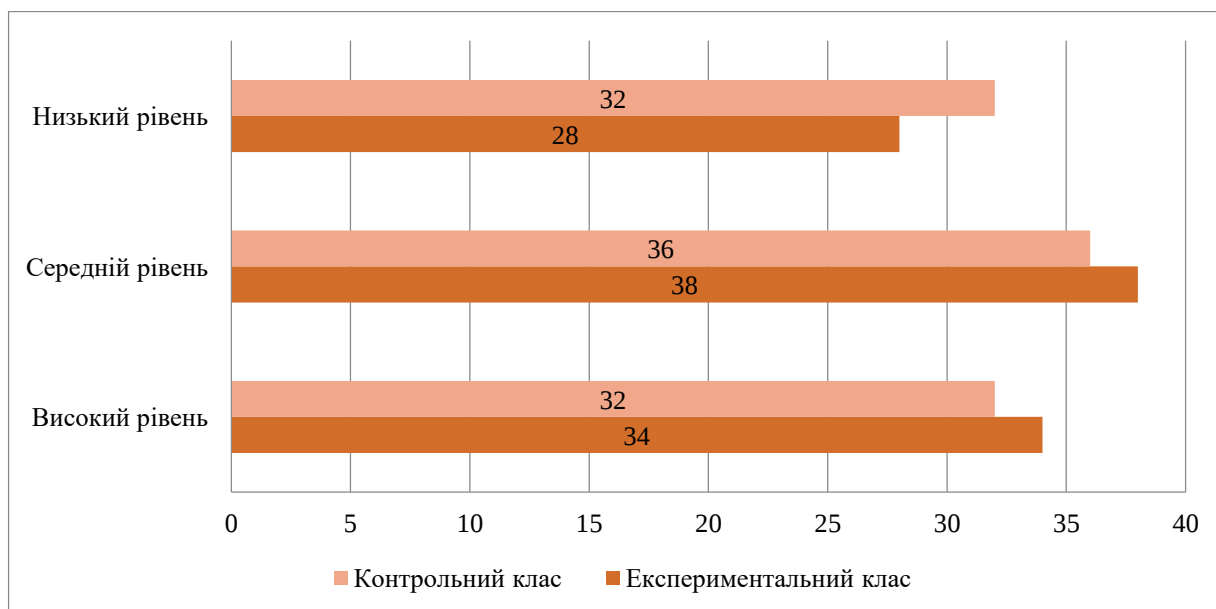


Рис. 2.1. Рівні сформованості навичок самоконтролю в дітей експериментального і контрольного класів за методикою «Малювання наміста» на констатувальному етапі дослідження (у %)

Також для визначення рівня сформованості навичок навчального самоконтролю у молодших школярів ми використали методику «Тест на увагу» (додаток Б). Ця методика дає змогу виявити такі показники: рівень сформованості довільної уваги; рівень сформованості самоконтролю.

У роботі з учнями було запропоновано текст, в якому є 10 граматичних і змістових помилок. Дитині необхідно прочитати текст, знайти помилки та виправити їх. Дорослий фіксує час роботи дитини з текстом, особливості її поведінки (чи впевнено працює, скільки разів перевіряє текст, читає мовчки чи вголос та ін.). Для пошуку і виправлення помилок дитина повинна знати правила, але також необхідні уважність і самоконтроль. Для визначення результатів було підраховано кількість пропущених дитиною помилок. Також необхідно звернути

увагу на те, які саме помилки були пропущені: пропуск слів, букв, заміна букв, змістові помилки тощо.

Отримані результати ми розподілили за рівнями сформованості довільної уваги (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

**Характеристика рівнів сформованості довільної уваги в
молодших школярів**

Ознаки довільної уваги	Показники за рівнями розвитку довільної уваги		
	низький	середній	високий
Вибірковість	- не може знайти слова серед букв; - виділяє незрозумілий набір букв, замість слів; - не розуміє зміст завдання	- знаходить не всі зашифровані слова; - виявляє інтерес до завдання, але не досягає бажаного результату через неуважність; - не звертає уваги на якість виконання роботи, хоча є бажання отримати хороший результат	- знаходить більшість зашифрованих помилок; - сприймає і розуміє завдання повною мірою; - хоче отримати хороший результат
Концентрація	- до роботи не включається; - немає впевненості при виконанні завдання; - плутає розділові знаки і не слідкує	- часто відволікається; - не зовсім впевнено працює; - помилки в тексті бачить, але не всі, помічає їх не одразу	- одразу включається у виконання завдання; - працює впевнено; - виявляє і виправляє свої помилки у

	за правильністю їх розстановки		процесі роботи, або взагалі не допускає їх
Розподіл	- спочатку намагається знайти всі помилки і тільки після цього показує їх; - проміжки між таблицями в часі більше 10 секунд; - інтересу до роботи не виявляє	- невпевнено працює, боїться помилитися; - проміжки між таблицями в часі в межах 10 секунд з паузами; - проявляє інтерес до роботи на початку, але швидко втомлюється	- спрямований на результат; - впевнено і швидко знаходить цифри; - часові проміжки між кожною таблицею мінімальні; - завдання цікаве
Стійкість	- виконує роботу з помилками, нехтує інструкцією; - намагається швидше виконати завдання, тому допускає багато помилок	- виконує роботу в середньому темпі, довго перевіряє виконану роботу; - працює невпевнено; - довго шукає помилку в робочому аркуші	- роботу виконує точно; - темп діяльності адекватний завданню; - працює впевнено; - виділяє необхідну помилку швидко і точно

Нами було визначено три рівні сформованості навичок навчального самоконтролю молодших школярів та відповідні їм показники:

— *низький рівень* — учень не контролює навчальні дії, не помічає допущених помилок, контроль має випадковий мимовільний характер; не може виявити і виправити помилку навіть на прохання вчителя, зроблені помилки виправляє невпевнено; має низький рівень уваги: із 10 помилок пропускає більше 5;

– *середній рівень* – учень осмислює правило контролю, але затрудняється одночасно виконувати навчальні дії і контролювати їх: самостійно виправляє і пояснює помилки; має середній рівень уваги: із 10 помилок пропускає 3–4;

– *високий рівень* – учень без помилок виконує завдання, які відповідають засвоєному способу дій; самостійно віднаходить помилки, зумовлені невідповідністю між засвоєним способом дій та умовою завдання, вносить корективи; контролює правильність і відповідність виконуваних дій; має високий рівень уваги: із 10 помилок пропускає 0–2.

Проаналізувавши результати за методикою «Тест на увагу» було встановлено, що в експериментальному класі 6 дітей (33 %) продемонстрували високий рівень сформованості навичок самоконтролю, 7 дітей (39 %) – середній, а 5 дітей (28 %) мали низький рівень сформованості самоконтролю. Тоді як у контрольному класі 6 учнів (32 %) мали високий рівень, 7 учнів (36 %) – середній рівень і 6 учнів (32 %) – низький рівень.

Отримані кількісні результати дослідження в експериментальному і контрольному класах на констатувальному етапі подані на рис. 2.2.

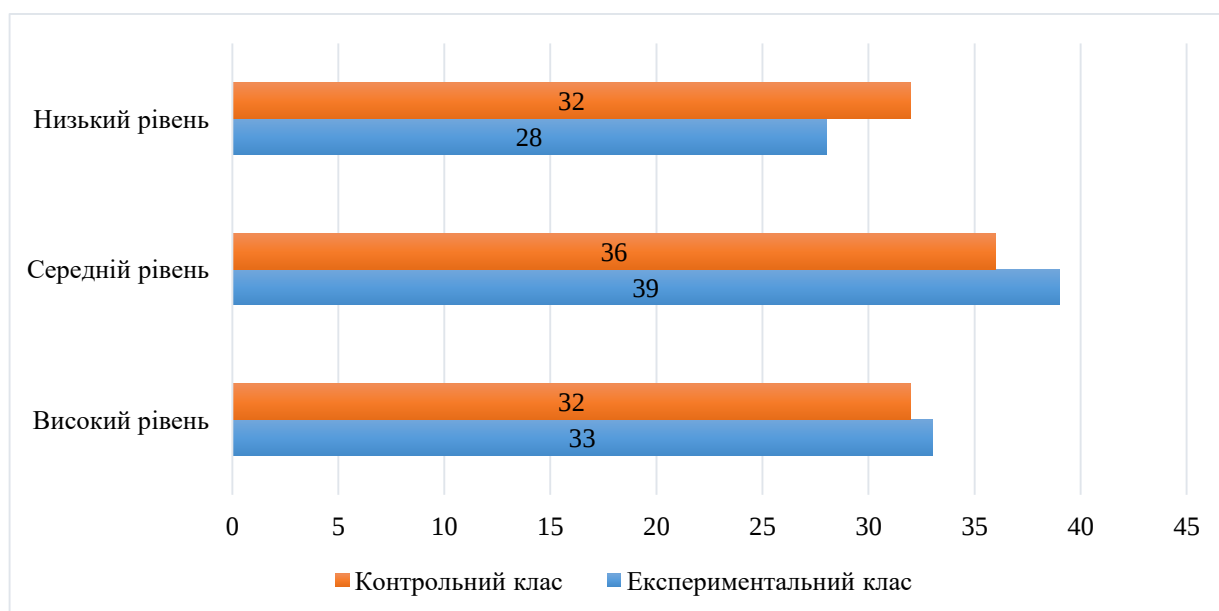


Рис. 2.2. Рівні сформованості самоконтролю в дітей експериментального і контрольного класів за методикою «Тест на увагу» на констатувальному етапі дослідження (у %)

За результатами двох методик на виявлення рівня сформованості навичок навчального самоконтролю ми бачимо, що для більшості учнів обох класів характерний середній рівень. Це зумовлює проведення цілеспрямованої роботи задля підвищення рівня сформованості навичок навчального самоконтролю в молодших школярів.

2.2. Використання індивідуального підходу для формування навичок навчального самоконтролю в учнів 2 класу

Формування навичок самоконтролю вимагає часу та врахування індивідуальних особливостей кожної дитини. Як підтверджує практика, в одному класі в кожного учня різний рівень розвитку та підготовки, і звичайно кожен учень по-своєму ставиться до навчання та має різні інтереси. Коли ми говоримо про індивідуальний підхід, то маємо на увазі не пристосування цілей та основного змісту навчання до окремого школяра, а адаптацію форм і методів педагогічного впливу, завдань та очікувань до індивідуальних особливостей (темпераменту, рівня розвитку та потреб) конкретного учня для того, щоб забезпечити високий рівень розвитку особистості. Індивідуальний підхід сприяє створити оптимальне середовище для розвитку пізнавальної діяльності дітей із врахуванням їх здібностей, інтересів тощо.

Таким чином, навички самоконтролю, що є умовою самостійності й активності та водночас невід'ємним компонентом усіх видів навчальної діяльності молодшого школяра, формуються у кожної дитини індивідуально, тому рівень їх сформованості в учнів одного класу може суттєво відрізнятись.

Самоконтроль є важливою умовою, що забезпечує самостійну діяльність учнів, а його мета полягає в своєчасному запобіганні або виявленні вже допущених помилок. Він необхідний під час виконання завдань на всіх етапах уроку в початковій школі. Завдяки самоконтролю дитина остаточно оволодіває певним способом дії. Крім того, без спеціального формування прийомів і

навичок навчального самоконтролю, якість діяльності залишається дуже низькою.

Тому кожен учитель початкових класів під час роботи з молодшими школярами має ставити перед собою мету – сформувати навички навчального самоконтролю в кожного учня в процесі навчальної діяльності. Також вчителю необхідно переконати учнів у необхідності самоконтролю і показати їм, як діяти, якщо під час самоперевірки виявиться, що отримана відповідь не відповідає умові. Важливою є систематична робота в цьому напрямку.

На формувальному етапі експерименту для роботи в експериментальному класі ми розробили алгоритм дій для вчителя, який він може використовувати у роботі з дітьми. Зокрема:

1. Сформувати у дітей потребу в самоконтролі.
2. Пропонувати учням такі завдання, в яких неправильність отриманої відповіді буде відома тільки в результаті перевірки.
3. Повідомляти учням спосіб перевірки виконуваного завдання (не тільки кінцевий, а й для визначення проміжних результатів).
4. Аналізуючи письмові діагностувальні та самостійні роботи пропонувати розглянути не тільки неправильні рішення, які найчастіше трапляються, але й, шляхом перевірки, довести учням їх неправильність, і тільки після цього розглянути правильне рішення.
5. Допускати навмисні помилки у записах на дошці.
6. Пропонувати учням самостійно оцінити свою роботу (діагностувальну або самостійну), що сприяє формуванню відповідальності за її виконання.
7. Залучати учнів до взаємоперевірки (перевірити роботу однокласника).

Крім того, ми пропонували учням систему завдань на розвитку навичок навчального самоконтролю, які допомагають молодшим школярам усвідомити процес навчання, перевіряти себе та виправити допущені помилки.

Розглянемо їх приклади за групами, а саме: завдання для розвитку навичок планування та постановки короткострокових цілей; завдання для розвитку навичок поточного контролю та самооцінки; завдання для розвитку рефлексії та

навичок корекції завдання для розвитку уваги та уміння дотримуватися інструкції.

1. Завдання для розвитку навичок планування та постановки короткострокових цілей:

– *«Мій план на урок / день»*: перед початком уроку запропоновувати дітям усно або письмово сформулювати 1–2 цілі: «Сьогодні на уроці математики я хочу навчитися без помилок додавати числа в межах 20»; «Я маю зробити домашнє завдання з читання і скласти всі свої речі в рюкзак» тощо. Наприкінці уроку виділяли 2 хвилини на рефлексію: «Чи досягнув / досягнула я поставленої мети? Що допомогло?». Це вчить дітей осмислено підходити до своєї діяльності.

– *«Правило однієї справи»*: після уроків або перед виконанням домашнього завдання просили дитину назвати одну найважливішу справу, яку вона має зробити сьогодні. Це вчить дитину розставляти пріоритети та концентруватися на головному.

– *Розроблення «алгоритму успіху»*: для виконання типових завдань (наприклад, обчислення виразів, розв’язування задач, написання диктанту, збирання портфеля тощо) розробляли разом із учнями покрокові інструкції і спонукали дітей дотримуватися цього алгоритму, використовуючи його як чек-лист. Наприклад, алгоритм збирання портфеля:

1. Подивитися в щоденник.
2. Скласти всі підручники на завтра.
3. Скласти зошити.
4. Перевірити, чи поклав/поклала пенал і спортивну форму.

2. Завдання для розвитку навичок поточного контролю та самооцінки:

– *«Світлофор успіху»*: після виконання завдання, наприклад, обчислення математичного виразу, списування тексту тощо, просили дитину оцінити свою роботу кольоровою цеглинкою LEGO: зеленого кольору (успіх, все зрозуміло); жовтого кольору (є невеликі труднощі, потрібна перевірка); червоного кольору (було складно, потрібна допомога вчителя/батьків). Це вчить дитину адекватно оцінювати свої знання та визначати потребу у допомозі.

– *«Знайди помилку»*: пропонували завдання, де дитина має не лише виконати готову вправу, а знайти заздалегідь допущені вчителем помилки (граматичні, логічні, арифметичні, на малюнках тощо). Це розвиває уважність і вміння працювати з критеріями правильної відповіді.

– *«Перевір за зразком / ключем»*: після самостійної роботи надавали дитині правильний зразок (відповіді до виразів, еталон написання букви / слова / речення). Завдання дитини – самостійно звірити свою роботу зі зразком, обвести помилки (якщо є) і спробувати їх виправити.

– *«Зупинись і перевір»*: під час виконання великого завдання (наприклад, написання тексту, обчислення виразів) вчитель або таймер подавали сигнал: слово «Стоп» чи звук. За цим сигналом діти мають зупинитися і перевірити лише останнє написане речення або вираз. Таке переривання механічної роботи змушує свідомо контролювати процес.

– *«Перевір роботу у сусіда / сусідки» (взаємоконтроль)*: учні обмінювалися зошитами і перевіряли роботу один одного, використовуючи заздалегідь обговорені критерії або правильний зразок. Це вчить застосовувати контрольні навички до чужої роботи, що для молодших школярів іноді легше, ніж до власної, а потім переносити цей досвід на самоконтроль.

3. Завдання для розвитку рефлексії та навичок корекції:

– *«Щоденник успіху»* або *«Рефлексивний екран»*: наприкінці дня або навчального тижня ми обговорювали усно або пропонували дітям записати відповіді на прості запитання:

Що сьогодні вдалося найкраще?

Що було найскладнішим (найлегшим)?

Як я виправлю цю помилку наступного разу?

Що нового я дізнався / дізналася про себе?

– *«Лист до себе»*: на початку вивчення нової теми просили учнів написати коротку записку про те, що вони очікують дізнатися. Наприкінці теми кожна дитина читала свої записи і дописувала, чи справдилися її очікування і що вона засвоїла.

4. Завдання для розвитку уваги та вміння дотримуватися інструкції:

– «Багаторівневі інструкції»: учням пропонували завдання, які складаються з кількох кроків, і вимагали їх послідовного виконання без додаткових нагадувань. Наприклад: «Спочатку відкрий підручник на сторінці 23, потім знайди вправу 5, прочитай перше речення і підкресли в ньому дієслово».

– «Будь уважним / уважною»: учитель дає вказівки учням, але виконувати можна лише ті, що починаються зі слів «Будь ласка, ...» або «Я прошу ...». Це тренує гальмування імпульсивної реакції та концентрацію на заздалегідь узгодженій умові.

Важливо наголосити, що успішність роботи з дитиною забезпечується передусім регулярністю використання зазначених методів і вправ. Таким чином, поступово зовнішній контроль з боку дорослого перетвориться на внутрішній самоконтроль дитини.

Учням для осмислення мети самоконтролю постійно потрібен зовнішній контроль, тому на початку роботи переважав контроль учителя, а також взаємоконтроль за продуктом і взаємоконтроль за процесом.

Якщо ми говоримо про здатність і можливість самоперевірки в початкових класах, потрібно враховувати також рівень підготовленості та індивідуальні особливості учнів. Оскільки кожна дитина – це особистість і у всіх дітей навички навчального самоконтролю розвинуті на різному рівні (низький, середній, високий), то вчителю необхідно ці завдання диференціювати по-різному для кожного учня, враховуючи ці індивідуальні особливості та рівень сформованості у дітей навичок навчального самоконтролю.

У процесі реалізації індивідуального підходу велике значення має виявлення особливостей дітей, адже в дітей одного віку можна виділити як спільні характерні для їхнього віку особливості фізичного, інтелектуального та психічного розвитку. Проте учень може відрізнятися від своїх однолітків. Відповідно до цієї дитини необхідно застосовувати індивідуальний підхід. Індивідуальний підхід полягає в адаптації прийомів, завдань та очікувань із врахуванням темпераменту, рівня розвитку та потреб конкретного учня.

Особливості фізичного, інтелектуального і психічного розвитку дітей зумовлюють різний рівень сформованості навичок навчального самоконтролю, а тому вчителю необхідно застосувати індивідуальний підхід до кожного учня, щоб досягнути загальної мети навчання.

У ході формувального етапу ми враховували такі ключові аспекти індивідуального підходу: 1) врахування типу темпераменту та особистісних рис дитини; 2) адаптація складності завдань; 3) вибір індивідуальних засобів підтримки (тьюторинг); 4) гнучкість у системі оцінювання та підкріплення.

1. Врахування типу темпераменту та особистісних рис дитини.

Для імпульсивних та гіперактивних дітей (холерики, сангвініки) потрібні часті, короткі вправи, які вимагають миттєвої концентрації (наприклад, «Світлофор», «Завми»); використання технік «Стоп-сигнал» або «Таймер» для перерви в роботі. Також їм важливе чітке зонування робочого місця, мінімум чинників, що відволікають увагу, а позитивне підкріплення результату діяльності має бути негайним.

Для повільних та тривожних дітей (флегматики, меланхоліки) потрібен спокійний темп, завчасно проговорені інструкції та достатньо часу на виконання завдання. У роботі акцент робиться на плануванні, використанні візуальних розкладів та поступовій самоперевірці. Для них важливо створити атмосферу безпеки, щоб діти не боялися помилитися.

2. Адаптація складності завдань.

Завдання мають бути достатньо складними, щоб вимагати зусиль для самоконтролю, але не настільки складними, щоб провокувати у дитини розчарування. Починати варто з контролю одного критерію, наприклад: «Пиши повільно», а згодом додавати інші: «Пиши повільно і каліграфічно» (поступово ускладнюючи вимог, які передбачають самоконтроль).

3. Вибір індивідуальних засобів підтримки (тьюторинг).

Для дітей з візуальним типом сприймання інформації ефективними будуть картки із правилами, розклади з малюнками, нагадування про алгоритм дій на робочому місці (візуальні підказки). Тоді як для дітей, які краще сприймають на

слух, можна використовувати тихий дзвіночок, музику для концентрації або словесні інструкції, наприклад, «Час перевіряти» (аудіальні нагадування). Дітям, яким важко сидіти на місці, можна дозволити сенсорні іграшки (антистреси) під час пояснення матеріалу, або ж частіше змінювати види діяльності.

4. Гнучкість у системі оцінювання та підкріплення.

Для однієї дитини успіхом буде самотійно виконане завдання з двома помилками, для іншої – дотримання тиші під час уроку. Тому потрібно застосовувати індивідуальні критерії успіху. Також слід робити акцент на процесі, а не тільки на результаті діяльності. Вчитель має заохочувати спроби дитини контролювати себе, свої зусилля та старання, а не лише кінцевий ідеальний результат. Фрази на кшталт: «Я бачу, як ти старався / старалася не поспішати, і твій почерк став кращим!» ефективніші, ніж «Молодець, все ідеально!».

Якщо дитина постійно відволікається на уроці, вчителю необхідно визначити тригери (сусіди по парті, шум за вікном, складне завдання тощо). У такому випадку варто посадити дитину ближче до вчителя, зменшити обсяг завдання на першому етапі, ввести систему «секундоміра»: «Працюємо 5 хвилин тихо й уважно, а потім 1 хвилина відпочинку». Одразу після 5 хвилин концентрації потрібно похвалити дитину та дозволити коротко перемкнути увагу.

Індивідуальний підхід перетворює процес формування самоконтролю з універсальної вимоги на індивідуалізований шлях розвитку, де кожна дитина відчуває підтримку та досягає успіху у своєму темпі.

Також прийоми формування навичок навчального самоконтролю ми розмежовували за навчальними предметами. Розглянемо до прикладу основні прийоми, які ми використовували на уроках української мови для розвитку у молодших школярів навичок навчального самоконтролю.

Виділення орфограм зеленим кольором – це ефективний візуальний прийом, який активно використовується в початковій школі для концентрації уваги учнів до «складних» місць у слові (орфограм). Цей прийом базується на

кольоровому кодуванні та зоровій пам'яті. Основна мета – навчити дитину автоматично помічати орфограму під час читання та письма, формуючи так звану орфографічну пильність. Ми використовували прийом виділення зеленим кольором у два способи:

1) під час читання: вчитель чи учень читає текст, заздалегідь підготовлений із виділеними зеленим кольором орфограмами (наприклад: **л**етить, **з**емля); далі обговорюється, чому саме це місце виділено (ненаголошений голосний, сумнівний приголосний тощо) і яке правило застосовується;

2) під час письма (письмо з коментуванням): коли дитина пише слово, вона має подумки або вголос промовляти (використовуючи метод орфографічного промовляння) і, що важливо, самостійно виділяти потенційну орфограму зеленим кольором (підкреслювати зеленою ручкою/олівцем). Це вимагає від учня постійного внутрішнього контролю, наприклад: «Я пишу слово «весна». Чую [виесна], але знаю правило, що ненаголошений «е» треба перевірити наголосом (в́есни), отже, пишу «весна» і виділяю літеру «е» зеленим кольором».

Зелений колір стає своєрідним «стоп-сигналом» для мозку, який змушує дитину зупинитися і подумати над правилом, а не писати слово механічно. Необхідність змінити ручку (на зелену) або свідомо підкреслити елемент підвищує рівень усвідомленості процесу письма. З часом потреба у фізичному виділенні орфограми у дитини зникає, але навичка «бачити» орфограму і внутрішньо її контролювати залишається.

Орфографічне промовляння. Сутність прийому полягає в тому, що учень промовляє (або прочитує) слово так, як воно пишеться, а не так, як воно вимовляється в повсякденному усному мовленні.

В українській мові вимова багатьох звуків відрізняється від їх позначення на письмі. Наприклад: ми вимовляємо [лехко], але пишемо *легко* тощо. Орфографічне промовляння допомагає подолати цю розбіжність між звучанням і написанням, формуючи міцний зв'язок між артикуляцією, слуховим сприйняттям та графічним образом слова.

Під час письма або читання із використанням цього прийому дитина свідомо замінювала «звукову» вимову на «письмову», наприклад:

- замість [লেখক] учень промовляє «ле-г-ко»;
- замість [গ্রিবি] учень промовляє «гри-б-и» або перевірне слово «гри-б».

Цей прийом є одним із найефективніших способів запобігання фонетичних (аудіальних) помилок під час письма. Він змушує дитину враховувати правила письма, а не лише про вимову. Багаторазове повторення «правильного» написання через промовляння сприяє запам'ятовуванню учнями складних випадків і доведенню їх до автоматизму. Крім того, учні можуть використовувати орфографічне промовляння як інструмент самоперевірки під час написання диктанту чи самостійної роботи.

Зоровий диктант – це класичний та високоефективний метод розвитку орфографічної грамотності, уваги та зорової пам'яті у молодших школярів. На відміну від слухового диктанту, де дитина сприймає слова на слух і записує їх, під час зорового диктанту учні спочатку сприймають ціле речення або короткий текст візуально (очима), запам'ятовують його написання, а вже потім записують з пам'яті. Основна особливість методу полягає в тому, що дитина запам'ятовує слово або речення як цілісний графічний образ, а не набір окремих звуків чи слів.

Зорові диктанти ми проводили із використанням спеціального набору речень. Вчитель показує на екрані, дошці або картці одне речення, а потім виразно читає його вголос. Далі діти читають речення мовчки або пошепки, звертаючи увагу на всі орфограми та розділові знаки. На цьому етапі можна використовувати прийоми «виділення орфограм зеленим кольором» або «орфографічне промовляння».

Речення залишається відкритим для огляду протягом короткого, строго фіксованого часу (наприклад: від 5 до 15 секунд, залежно від складності), і учні мають його запам'ятати. Після цього вчитель закриває текст, а діти записують речення в зошити з пам'яті. Після того, як усі записали, текст знову відкривають.

Учні мають самостійно перевірити свою роботу, порівнюючи написане зі зразком, знайти і виправити за потреби помилки.

Під час використання цього прийому в учнів тренується здатність «фотографувати» правильне написання слів, а обмежений час демонстрації стимулює максимальну мобілізацію уваги.

Етап самоперевірки є критично важливим під час зорового диктанту. Дитина вчиться об'єктивно оцінювати свою роботу, знаходити розбіжності між своїм записом та зразком і виправляти помилки. Крім того, учні засвоюють послідовність дій: «прочитав → проаналізував → запам'ятав → записав → перевірів».

Письмо з пропусками орфограм або «письмо з дірками» – це ефективний навчальний прийом, спрямований на активізацію орфографічної пильності та формування навичок навчального самоконтролю у молодших школярів. Сутність його полягає в тому, що учням пропонують текст, у якому пропущені літери або частини слів, що містять певні орфограми. Учні мають не просто списати текст, а вдумливо аналізувати кожне слово, визначаючи місце потенційної помилки. Для правильного заповнення пропуску необхідно згадати відповідне граматичне або орфографічне правило.

Перевіряючи правильність вставлених букв, дитина вчиться контролювати результати своєї роботи. Активне обмірковування написання знижує ймовірність механічних помилок на майбутнє.

Обираючи тексти для «письма з дірками» ми враховували його відповідність поточному рівню знань учнів, тобто вони містити орфограми, які вже вивчалися (наприклад, ненаголошені голосні, дзвінки / глухі приголосні, м'який знак, префікси/суфікси тощо). Пропуски позначали порожніми клітинками, крапками або рисками (наприклад: *ліс_вий, пр_красний, ні_водний*).

Розглянемо приклад завдання, який використовували на уроці української мови в експериментальному класі.

Завдання: уважно прочитай текст, встав пропущені букви *е* або *и*. Усно поясни, як перевірити слово (наприклад: *в_сна — вéсни*).

«В_сна прийшла в наш ліс. На гілках д_рев набубнявіли бруньки. З-під снігу виз_рнули перші проліски. Почали пр_літати птахи. Ось сів на б_резі сіренький гороб_ць. Діти радіють т_плу.»

Також використовували комбінацію двох прийомів – зоровий диктант з «дірками». Учитель на декілька секунд показує текст із пропусками, діти запам'ятовують його, а потім записують з пам'яті, вставляючи пропущені букви. Учні із різним рівнем підготовки отримували картки різного рівня складності – різна кількість, речень, різна кількість пропусків або різні типи орфограм. Після виконання завдання молодші школярі обмінювалися роботами для взаємоперевірки або перевіряли свою відповідь, порівнюючи з правильним текстом (зразком), що посилювало навички навчального самоконтролю.

Цей прийом є цінним інструментом, який перетворює пасивне списування на активну розумову діяльність учнів.

Коментоване письмо із зазначенням орфограм (письмо з коментуванням) – це методичний прийом, сутність якого полягає в тому, що під час написання тексту (під диктовку або списування) учень не просто механічно пише, а вголос пояснює (коментує) кожен орфограму, яка трапляється. Коментування передбачає застосування відповідного правила. Цей прийом перетворює учня із пасивного виконавця на активного учасника навчального процесу, який усвідомлює кожен свій крок.

Під час письма з коментуванням один учень виконує завдання на дошці (або коментує вголос), а решта учнів у класі пишуть в зошитах, уважно слухають дитину, яка коментує і звіряють її міркування зі своїми.

Для зручності ми пропонували дітям алгоритм для коментування:

1. Прочитай слово (або його частину).
2. Виділи орфограму (визнач «небезпечне» місце).
3. Застосуй правило (обґрунтуй написання).
4. Запиши слово.

Розглянемо приклад коментованого письма, використаного на уроці української мови в експериментальному класі.

Записування речення: *«На високій горі стоїть стара хата»*.

Коментування учня, який записує речення на дошці:

- *«На»*: пишу з великої букви, бо це початок речення, і окремо, тому що це прийменник, а прийменники з іменниками пишуться окремо;
- *«високій»*: у слові є ненаголошений голосний «и» в корені, перевірне слово «вИсоко»;
- *«горі»*: у слові є орфограма – ненаголошений голосний «о» в корені слова, перевіряю наголосом – «гОри», пишу букву «о»;
- *«стоїть»*: наприкінці слова є м'який знак після «т», пишу його, бо за правилом після зубних приголосних пишеться м'який знак;
- *«стара»*: ненаголошений голосний «а» в корені, перевірне слово – «стАрість», пишу букву «а»;
- *«хата»*: словникове слово / просте слово, пишу за словником / без орфограм;
- *«ставлю крапку»*: бо це кінець розповідного речення.

У процесі такої роботи зовнішній контроль перетворюється на внутрішній. Спочатку учень коментує для учнів класу, а згодом – для себе самого (внутрішнє мовлення), що є метою самоконтролю. Дитина вчиться не просто запам'ятовувати, а розуміти, чому слово пишемо саме так.

Коментоване письмо – це місток між вивченням теоретичного правила та його практичним застосуванням. Постійний аналіз та проговорювання правил активізує розумову діяльність учнів. Учитель або інші учні можуть миттєво виправити того, хто коментує, запобігаючи запису неправильного варіанта.

Робота за інструкцією – це прийом, спрямований на розвиток ключових навичок молодших школярів таких як самоконтроль, увага, дисципліна та алгоритмічне мислення. Вміння чітко дотримуватися вказівок є основою для успішного виконання будь-яких навчальних завдань.

Сутність прийому полягає в тому, що дитині пропонують виконати завдання не у вільній формі, а дотримуючись суворо визначеної послідовності дій чи правил, заздалегідь прописаних або озвучених учителем.

Загалом ефективність роботи за інструкцією залежить від якості інструкції та організації процесу. У ході формувального експерименту ми дотримувалися таких вимог:

1. Чіткість та лаконічність інструкції. Для молодших школярів інструкції мають бути простими, послідовними (1-й крок, 2-й крок, ...) та містити конкретні дії (взяти, підкреслити, записати, перевірити та ін.).

2. Візуалізація інструкції. Потрібно використовувати картки-підказки, зображення, піктограми, алгоритми або опорні схеми. Це допомагає учням дотримуватись інструкції, особливо дітям-візуалам.

3. Поступове ускладнення інструкцій. Починати варто з інструкцій на 2–3 пункти, поступово збільшуючи їх кількість та складність.

4. Перевірка розуміння учнями інструкції. Перед початком виконання вчитель має переконатися, що всі учні зрозуміли зміст інструкції. Можна попросити когось із дітей повторити її.

Нами було використано такі види завдань для розвитку самоконтролю молодших школярів через інструкції:

1. Графічний диктант: *«Постав крапку в лівому верхньому куті аркуша. Від крапки проведи лінію: дві клітинки праворуч, одну клітинку вниз, три клітинки ліворуч, одну клітинку вгору. Що вийшло?».*

Це завдання вимагає максимальної концентрації уваги, точності виконання кожного кроку та контролю за просторовим розташуванням.

2. Письмове завдання з алгоритмом самоперевірки: *«Виконай вправу. Після виконання:*

- 1. Прочитай перше речення.*
- 2. Перевір, чи є в ньому орфограми, які ми вивчали.*
- 3. Підкресли їх зеленим кольором (як у прийомі виділення орфограм зеленим кольором).*
- 4. Перевір розділові знаки.*
- 5. Після цього переходи до наступного речення».*

Завдання такого типу формує в учнів навичку покрокового самоконтролю та систематичної перевірки власної роботи.

3. Завдання з вибором дії типу «Якщо..., то...»:

«Прочитай слово. Якщо воно починається із голосного звуку, підкресли його однією рискою, а якщо із приголосного – то двома».

Робота за інструкцією є важливою для формування самостійності дитини. Вона вчить учнів діяти за внутрішнім планом, співвідносити свої дії з інструкцією (зразком) та оцінювати кінцевий результат. Це сприяє розвитку стійкого навчального самоконтролю в молодших школярів.

Використання колективних перевірок в поєднанні із контролем учителя також є потужним інструментом формування навичок навчального самоконтролю і взаємоконтролю в учнів, створюючи атмосферу співпраці та взаємної відповідальності за результати навчання. Цей прийом передбачає поступову поетапну передачу відповідальності від вчителя до учнів. На початковому етапі провідним є вчитель. Він демонструє зразок правильної перевірки, коментує помилки, застосовує чіткі критерії оцінювання. Учні спостерігають і вчаться застосовувати алгоритм контролю.

На основному етапі (взаємодія) використовуються групові та парні перевірки під керівництвом учителя. Роль вчителя – фасилітація, допомога у спірних моментах, акцентування уваги на типових помилках.

На етапі самоконтролю провідним є учень. Навички взаємоперевірки трансформуються в особистий самоконтроль, який лише періодично перевіряється вчителем (вибірковий контроль).

В експериментальному класі ми використовували такі види групових та парних перевірок (взаємоконтроль):

1. Взаємоперевірка в парах («Перевір друга / подругу»).

Учні обмінюються зошитами після виконання завдання (наприклад, після списування, диктанту, розв'язання задачі, обчислення виразів тощо). Вчитель надає чіткий ключ або зразок для перевірки, написаний на дошці чи на картках.

За потреби допомагає учням, які мають певні труднощі, потім вибірково перевіряє 2–3 роботи, щоб побачити об'єктивність дітей.

2. Колективна фронтальна перевірка («Живий екран» або «Коментована перевірка»).

Учень виконує завдання на дошці, або виводиться на екран правильний остаточний варіант виконання завдання. Інші учні у класі звіряють свої роботи із поданим зразком. Вчитель організовує процес орфографічного промовляння або коментованого письма під час перевірки. Він ставить навідні запитання: «Хто знайшов помилку в цьому слові?», «Яке правило допомогло вам написати правильно?», «У кого така сама відповідь?». Це гарантує, що перевірка відбувається усвідомлено, а не було механічне списування.

3. Робота з «деформованим» текстом або «письмом з дірками».

Після самотійного заповнення пропусків учні колективно обговорюють правильні варіанти та правила. Вчитель фіксує, які орфограми викликали найбільше труднощів в учнів класу, щоб приділити їм більше уваги на наступних уроках.

Такі види діяльності сприяють підвищенню мотивації молодших школярів. Діти охоче перевіряють роботу, якщо знають, що їхня власна перевірка буде оцінена вчителем. Крім того, контроль з боку вчителя мінімізує ризик необ'єктивного оцінювання чи домовленостей між дітьми. Колективні взаємоперевірки вчать дітей обговорювати помилки коректно, аргументувати свою думку, посиляючись на правила, що є важливою соціальним навичкою і навичкою навчального самоконтролю.

Поєднання цих прийомів створює багаторівневу систему контролю, де дитина вчиться покладатися як на себе, так і на своїх однокласників, формуючи стійку навичку самоконтролю, необхідну для успішного навчання.

Оскільки в класі були діти із різним рівнем розвитку, то під час використання прийомів розвитку навичок навчального самоконтролю ми використовували індивідуальний підхід, який враховує цей чинник. Продемонструємо це на прикладі фрагменту уроку української мови,

адаптованого для дітей із різним рівнем сформованості навичок навчального самоконтролю, на тему: «Іменники назви істот і неістот»:

Вчитель: Діти, зараз я роздам вам картки з текстом. Вам необхідно знайти речення, в якому є два іменника. Один іменник має бути назвою неістоти, а другий – назвою істоти. Вам потрібно виписати в зошит ці іменники і підписати, де який іменник.

«Маленька дівчинка побачила, що наближається гроза. Вона налякалась і заплакала. Але мама її заспокоїла і сказала, щоб вона нічого не боялась, адже мама поряд».

Такий вигляд мало завдання для дітей із високим рівнем сформованості навичок навчального самоконтролю.

Для дітей із середнім рівнем сформованості навичок навчального самоконтролю ми пропонували одне речення, в якому знаходяться ці іменники, оскільки для них складно зі всіх речень виокремити необхідне, тоді як в одному реченні дитина зможе знайти необхідні іменники і визначити їх тип.

Натомість для дітей із низьким рівнем сформованості навичок навчального самоконтролю запропоновано картку, на якій вже були виписані іменники, а учневі необхідно було визначити, чи це назва істоти чи неістоти. Таке завдання пропонували, оскільки дитині з низьким рівнем самоконтролю складно знайти конкретні іменники і тим більше виокремити речення, в якому вони знаходяться.

Після того, як учні виконали завдання, їм був запропонований зразок правильної відповіді на дошці. Завдання учнів полягало в тому, щоб порівняти свій результат зі зразком. Саме у такий спосіб можна здійснювати індивідуальний підхід на уроках української мови для формування в учнів навичок навчального самоконтролю.

Також ми використовували ці прийоми на уроках математики. Проаналізуємо їх.

Розв'язування оберненої задачі – це один із ключових і найбільш ефективних прийомів у методиці навчання математики в початковій школі. Він відіграє важливу роль у формуванні навичок самоконтролю, логічного

мислення та розуміння структури математичної задачі загалом. Прийом спонукає дитину повністю переосмислити зміст задачі, що мінімізує ризик неухважності.

Обернена задача – це задача, в якій те, що було відомим (даним) у прямій задачі, стає невідомим (тим, що треба знайти), а те, що було невідомим у прямій задачі, стає відомим. Основна цінність такого типу задачі полягає у функції самоперевірки. Розв’язавши пряму задачу і отримавши відповідь, дитина використовує її як вихідні дані для оберненої задачі. Правильне розв’язання оберненої задачі має призвести до одного із вихідних даних прямої задачі. Якщо результати не збігаються, це явний сигнал про помилку, що вимагає повернення до початкових обчислень.

Розглянемо приклад використання оберненої задачі.

Учням пропонували розв’язати задачу: *«В ящику було 8 жовтих і 5 червоних яблук. Скільки всього яблук було в ящику?»*.

$$1) \ 8 + 5 = 13 \text{ (ябл.)}$$

Відповідь: всього було 13 яблук.

Тепер беремо отриману відповідь (13) як відоме число, одне з вихідних даних (наприклад, 5 червоних яблук) робимо відомим, а інше (8 жовтих яблук) – невідомим. У результаті маємо таку задачу: *«У ящику було 13 яблук. З них 5 червоних. Скільки жовтих яблук було в ящику?»* – це обернена задача.

$$1) \ 13 - 5 = 8 \text{ (ябл.)}$$

Відповідь: 8 жовтих яблук.

Далі був етап самоконтролю. Учням пропонували порівняти результат оберненої задачі (8 яблук) із вихідними даними прямої задачі (там також було 8 жовтих яблук). Збіг результатів підтверджує правильність розв’язання.

Під час розв’язування оберненої задачі ми також використовували індивідуальний підхід у роботі з дітьми – учні отримували різні види допомоги у складанні нової умови. Це дозволило, з одного боку, підтримати школярів із низьким рівнем у формуванні базових навичок самоконтролю, а з іншого – стимулювати учнів із високим рівнем до глибшого аналізу та творчого мислення.

Розглянемо приклад.

Учням пропонували розв'язати задачу: *«У Петрика було 10 цукерок. Він купив ще 5. Скільки цукерок стало у Петрика?»*.

$$1) 10 + 5 = 15 (\text{ц.})$$

Відповідь: 15 цукерок стало у Петрика.

Для того щоб перевірити, чи правильне розв'язування, потрібно скласти обернену задачу.

Учням, які потребували підтримки, пропонували готову умову оберненої задачі, вони мали її розв'язати і перевірити: *«Перевір відповідь задачі. Розв'яжи обернену задачу і порівняй результат із числом 10: «У Петрика 15 цукерок. 5 цукерок він купив. Скільки цукерок у нього було спочатку?»*.

Учням із середнім рівнем пропонували самотійно скласти і розв'язати одну обернену задачу: *«Самостійно склади обернену задачу, де невідомим буде число 5 (кількість куплених цукерок). Розв'яжи її і перевір свої обчислення»*. Вони вчилися аналізувати компоненти задачі і самотійно будувати логічний ланцюжок перевірки.

Учням із високим рівнем пропонували розв'язати дві обернені задачі (всі можливі варіанти), використовуючи всі вихідні дані як невідомі: *«Склади дві різні обернені задачі: одну – щоб знайти, скільки цукерок було спочатку (10), іншу – щоб знайти, скільки цукерок купив Петрик (5). Розв'яжи їх і переконайся, що відповіді збігаються з умовою»*.

У такий спосіб ми забезпечували індивідуальний підхід під час формування навичок самоконтролю, дозволяючи кожній дитині працювати в оптимальному для неї темпі і на відповідному рівні складності, що, в свою чергу, підвищує успішність та впевненість у власних силах.

Розв'язування задачі різними способами – це ще один методичний прийом у початковій школі, спрямований не тільки на засвоєння математичних знань, а й на всебічний розвиток навичок самоконтролю, логічного мислення та креативності учнів. Сутність прийому полягає в тому, що учням пропонується знайти не один, а два або більше шляхів (алгоритмів) розв'язання однієї і тієї

самої задачі. Якщо результати, отримані двома різними способами, збігаються – це надійне підтвердження правильності обох розв’язків.

Крім того, що пошук різних способів розв’язання розкриває взаємозв’язки між арифметичними діями (наприклад, між додаванням і множенням, додаванням і відніманням), дитина ще й вчиться бачити ситуацію з різних боків, шукати альтернативні шляхи, а не діяти за шаблоном. Також учень вчиться довіряти власному контролю, а не чекати підтвердження вчителя.

Пропонуємо приклад задачі та різні способи її розв’язання на основі врахування індивідуального підходу.

Задача: «У шкільній їдальні було 25 тістечок. Після першої перерви продали 11 тістечок, а після другої – ще 9. Скільки тістечок залишилось у їдальні?».

Для учнів із низьким рівнем, які потребують допомоги, важливо зрозуміти логіку послідовних дій та використати другий спосіб як пряму перевірку. Тому їм ми пропонували картку із детальною інструкцією, за якою вони працювали.

Картка-інструкція:

Спосіб 1 (Послідовне віднімання):

- Скільки тістечок продали після першої перерви? (11)
- Скільки залишилося після першої перерви? Запиши дію:

$$\square - \square = \square$$

- Скільки продали після другої перерви? (9)
- Скільки залишилося всього тістечок? Запиши дію:

$$\square - \square = \square$$

Спосіб 2 (Перевірка / через загальну кількість проданого):

- Скільки всього тістечок продали за дві перерви? Запиши дію:

$$\square + \square = \square$$

- Скільки залишилося від початкової кількості? Запиши дію:

$$\square - \square = \square$$

– Порівняй відповіді, отримані обома способами розв’язування. Чи однакові вони?

Учні із середнім рівнем мають самостійно знайти два способи, використовуючи загальну підказку або схему. Вони працюють самостійно, але мають візуальну опору на дошці або на картці.

Опора на дошці:

Було – 25 шт.

Продали – 11 шт. і 9 шт.

Залишилось – ? шт.

Схеми розв'язування:

- 1) Спочатку відняти перше, потім друге.*
- 2) Спочатку додати продане, потім відняти суму.*

Учні записують дії самостійно і звіряють кінцевий результат.

Учні із високим рівнем самостійно шукають спосіб вирішення завдання та аналізують його раціональність. Вони самостійно розв'язують задачу двома способами без підказок, а також визначають, який спосіб простіший: *«Який із двох способів тобі здався швидшим (простішим) для обчислень і чому?»*.

Повторне розв'язування задачі з математики є цінним методичним прийомом, який ефективно використовується для розвитку навичок самоконтролю та самоперевірки у молодших школярів. Його основна мета – перетворити механічну перевірку відповіді на осмислений процес аналізу правильності ходу міркувань та обчислень.

Щоб навчити дітей прийому повторного розв'язування задач ми пропонували їм конкретний алгоритм дій із самоперевірки:

- *Крок 1 (читання умови задачі): «Ще раз уважно перечитай умову задачі. Чи всі числа ти використав / використала? Чи правильно зрозумів / зрозуміла запитання?»*

- *Крок 2 (аналіз плану): «Перевір свій перший запис (план розв'язання). Чи логічний він?»*

- *Крок 3 (перерахунок): «Виконай обчислення ще раз, але в зворотному напрямку або за допомогою іншого методу (наприклад, якщо додавав / додавала у стовпчик зверху вниз, тепер додай знизу вверху).*

• *Крок 4 (відповідь):* «Переконайся, що відповідь задачі відповідає на поставлене запитання і має правильні одиниці виміру (наприклад, не просто «9», а «9 машин»).

Необхідність повторного розв'язування задачі гальмує бажання швидко виконати завдання і перейти до інших, вчить посидючості. Учень вчиться ставити під сумнів власні перші міркування і шукати підтвердження або спростування.

Також ми ввели правило: «Якщо дитина виконала самоперевірку і впевнена у результаті, вона підкреслює відповідь або ставить поряд невелику позначку зеленим олівцем. Це візуалізує етап контролю. Дитина вчиться довіряти не лише вчителю, який перевірить її роботу, але й собі.

Повторне розв'язування задачі – це не покарання за можливу помилку, а важлива частина навчального ритуалу, яка формує звичку до самотійного та відповідального навчання. Це дозволяє дитині не просто списати вже отриману відповідь, а повторно аналізувати умову, встановлювати нові логічні зв'язки та виконувати нові обчислення.

Перевірка отриманих результатів за умовою задачі – це ключовий етап математичного самоконтролю. Цей прийом навчає учнів співвідносити отриману абстрактну числову відповідь із конкретною, реальною ситуацією, описаною в тексті задачі. Сутність прийому полягає в тому, щоб після розв'язання задачі та отримання числової відповіді учень подумки або вголос «повернув» цю відповідь назад в умову задачі замість знаку питання і проаналізував, чи не суперечить вона логіці та вихідним даним.

Процес перевірки за умовою задачі складається з декількох етапів, які вчитель має чітко проговорити з дітьми:

Етап 1: читання запитання та відповіді. Учень читає запитання задачі (наприклад: «Скільки всього фломастерів стало у пеналі?»). Потім читає свою відповідь (наприклад: «У пеналі стало 15 фломастерів») і робить висновок: «Чи відповідає моє розв'язання на запитання задачі?».

Етап 2: логічний аналіз (перевірка на реалістичність).

Це найважливіший етап для розвитку навичок навчального самоконтролю та критичного мислення. Учень порівнює отриману відповідь із початковими числами в умові задачі.

Приклад 1: «У Марійки було 10 цукерок. Вона дала Оленці 3 цукерки. Скільки цукерок залишилося в Марійки?». Аналіз відповіді може відбуватися так: якщо дитина отримала відповідь 13 цукерок, то вона має застосувати логіку: «У мене було 10, я віддала частину. Не може залишитися більше, ніж було спочатку. Отже, 13 – неправильна відповідь».

Приклад 2: «Задача на додавання. Якщо відповідь менша, ніж один із доданків, то це також сигнал про помилку».

Етап 3: перевірка одиниць виміру. Учень переконується, що відповідь має правильну назву (олівці, кілограми, гривні, години тощо). «Не можна отримати 5 яблук, якщо шукаєш кількість кілограмів».

За допомогою цього прийому дитина вчиться не сприймати число як абстракцію, а бачити за ним реальний предмет чи величину. Логічна невідповідність змушує учня повернутися до розв'язку, знайти помилку в обчисленнях або логіці дій та виправити її.

Поєднання цього прийому із повторним розв'язуванням задачі чи із розв'язуванням іншим способом забезпечує комплексний та надійний навчальний самоконтроль на уроках математики.

Такий підхід у 2 класі дозволяє вчителю працювати з усім класом одночасно, забезпечуючи при цьому індивідуальну траєкторію розвитку навичок навчального самоконтролю для кожного учня.

Враховуючи вікові особливості молодших школярів, аргументованим є використання в освітньому процесі ігрових завдань та дидактичних ігор з елементами змагання. Це поживає навчальну діяльність, підвищує інтерес учнів і зміцнює їхню віру у власні сили та можливості, а що найголовніше – допомагає формуванню навичок самоконтролю.

Розглянемо більш детально приклади дидактичних ігор, які було використано в експериментальному класі.

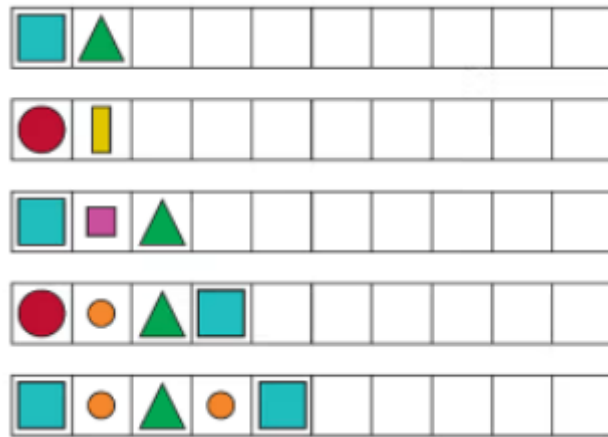
На уроках «Я досліджую світ» використовували дидактичні ігри та ігрові вправи, які дають змогу перевіряти матеріал різної складності та обсягу.

Дидактичну гру «Упіймай помилку» ми використовували на різних уроках. Пояснюючи новий матеріал, учитель навмисне припускався помилок. Спочатку вчитель попереджав про це заздалегідь (за допомогою інтонації чи жесту). Пізніше завдання давали без попередження, і тільки найбільш уважні учні зауважували, що є помилка.

Командна дидактична гра «Естафета» використовувалася для перевірки виконання учнями домашнього завдання або під час повторення вивченого матеріалу. Кожен учень, який приймає естафету, мав сказати, чи правильно відповів той учень, який передав йому естафету. Тільки тоді він зможе відповісти на наступне запитання і сам передати естафету. Якщо учень припускався помилки, то він пропускав хід. Усі учасники могли обрати, кому передати естафету в складі команди суперника. Діти були раді брати участь у дидактичній грі, і їм особливо сподобалося обирати наступного учасника.

Під час гри «У гостях» на уроці «Я досліджую світ» дітям давали два види карток – сині для «гостей» і помаранчеві для «господарів». Господарі приймають гостей і дають їм картку із завданням, потім перевіряють завдання, виконане гостем, і оцінюють його.

Гра «Зроби так само» на уроках математики була проведена в кількох варіантах. На першому етапі дітям пропонували скласти нескладні візерунки або малюнки із наявних геометричних фігур. Наприклад: візерунок із геометричних фігур (Ч – червоний, С – синій) та композицію (Ч – червоний, С – синій, З – зелений, Ж – жовтий). Далі завдання ускладнювали, наприклад, пропонували учням продовжити розпочатий рядок і розташувати одну за одною решту фігур.



Це завдання сприяло підвищенню рівня самоконтролю молодших школярів і при цьому здійснювалася взаємоперевірка. Під час дидактичної гри відпрацьовувалася швидкість виконання завдання, але водночас усім учням потрібно було обчислити вираз, щоб підтвердити або спростувати правильність наступного кроку.

У грі «Відповіді на запитання з пастками» учні мали відповідати на запитання, деякі з яких містили неточну інформацію, яку потрібно було знайти. Наступним кроком було придумати свої власні «запитання з пастками».

У дидактичній грі «Пазли» кожен учень брав картку з відповідями, на якій він збирав малюнок. Також він отримував набір пазлів: з одного боку на них була надрукована частина малюнка, а з іншого – вираз. Учень мав знайти значення виразу, потім відшукати відповідну відповідь на полі та покласти її на зображення. Якщо всі розрахунки були виконані правильно, учень отримував ілюстрацію до казки. Той, хто виконав завдання першим, – переміг.

Дидактичні ігри, що використовувалися на уроках «Я досліджую світ» та математики, дали змогу активно формувати у молодших школярів навички навчального самоконтролю. Найкращий результат отримано під час виконання завдань, де необхідно було порівняти порядок дій і результат зі зразком. Під час участі в іграх учні непомітно виконували завдання, в яких їм доводилося порівнювати свою роботу зі зразком, оцінювати свої відповіді та відповіді інших учнів, контролювати один одного. Ігри, які передбачали завдання різного рівня складності дали змогу залучати усіх учнів та враховувати індивідуальний підхід.

У процесі дидактичних ігор молодші школярі здобувають нові знання, повторюють матеріал, перевіряють та оцінюють один одного. Активний контроль за діяльністю учнів з боку вчителя і вдумлива робота з формування самоконтролю є важливими умовами успішного формування навичок навчального самоконтролю.

Цікавою є гра «Третій зайвий», де учні швидко вчилися знаходити зайве слово та обґрунтовувати свою відповідь. Водночас деякі діти вигадували власні версії цієї гри і пропонувати її однокласникам.

Важливим етапом роботи у процесі формування навчального самоконтролю молодших школярів було тестування, яке проводилося за допомогою дидактичної гри «Вогні». Під час дидактичної гри вчитель написав на дошці речення з помилками, а діти, в свою чергу, мали прикріпити червоне коло під помилкою, інші ж перевіряли того, хто вийшов до дошки.

Особливий захват в дітей викликала дидактична гра «Казка», яка водночас сприяла розвитку здатності контролювати себе, а також тренувати пам'ять і увагу. Учні розповідають казку по одному реченню, по черзі одне за одним. При цьому замінюючи імена головних персонажів. Основним завданням для дітей було не помилитися і не пропустити правильне слово. Спочатку вчитель замінював не усіх персонажів одночасно, а одного чи двох. У процесі гри було додано й інші заміни.

Популярними та важливими у початковій школі є фізкультхвилинки та руханки, що проводилися під час уроків. Вони також містили завдання, спрямовані на управління своєю поведінкою і станом, формування вміння контролювати своє тіло, голос, позу тощо. У використаних руханках чергувалися рухи з різною швидкістю, сповільнення – прискорення, напруження – розслаблення, що дало змогу молодшим школярам навчитися керувати собою і своїм станом.

Використані прийоми були спрямовані на розвиток навичок самоконтролю. Вони формували вміння фіксувати стан виконаної роботи та оцінювати власну діяльність, регулювати її та корегувати за потреби. Крім того,

учні вчилися відслідковувати свої дії та порівнювати їх із заздалегідь поставленою метою, засвоєним зразком і планом дій.

Значна увага приділялась формуванню вміння виявляти та аналізувати допущені помилки й шукати їхні причини. Учні навчалися виправляти помилки на основі самооцінювання.

Отже, важливо під час формування у молодших школярів навичок навчального самоконтролю – навчити їх контролювати себе в процесі самостійної роботи, думати наперед тощо. Використані нами прийоми були спрямовані на формування навичок навчального самоконтролю в учнів 2 класу як одного із важливих елементів навчальної діяльності, яка стає провідною в молодшому шкільному віці.

Щоб зафіксувати динаміку рівнів сформованості навчального самоконтролю молодших школярів необхідно провести повторну діагностику і порівняти результати констатувального та контрольного етапів експериментального дослідження.

2.3. Результати експериментального дослідження

На контрольному етапі експериментального дослідження ми використали ті самі методики, що й на констатувальному етапі, а саме: «Малювання намиста» і «Тест на увагу».

Особливості сформованості навичок навчального самоконтролю на контрольному етапі дослідження в експериментального класі за методикою «Малювання намиста» в учнів експериментального класу подана в додатку В.

Виходячи із отриманих даних, можна зробити висновок, що в експериментальному класі 9 учнів (50 %) за результатом методики «Малювання намиста» показали високий рівень сформованості самоконтролю; 6 учнів (33 %) – середній рівень і 3 учнів (17 %) – низький рівень.

Натомість у контрольному класі 6 учнів (32 %) показали високий рівень сформованості самоконтролю, 8 учнів (42 %) – середній рівень і 5 учнів (26 %) – низький рівень.

Результати, отримані в експериментальному класі подані у вигляді діаграми (див. рис. 2.3).

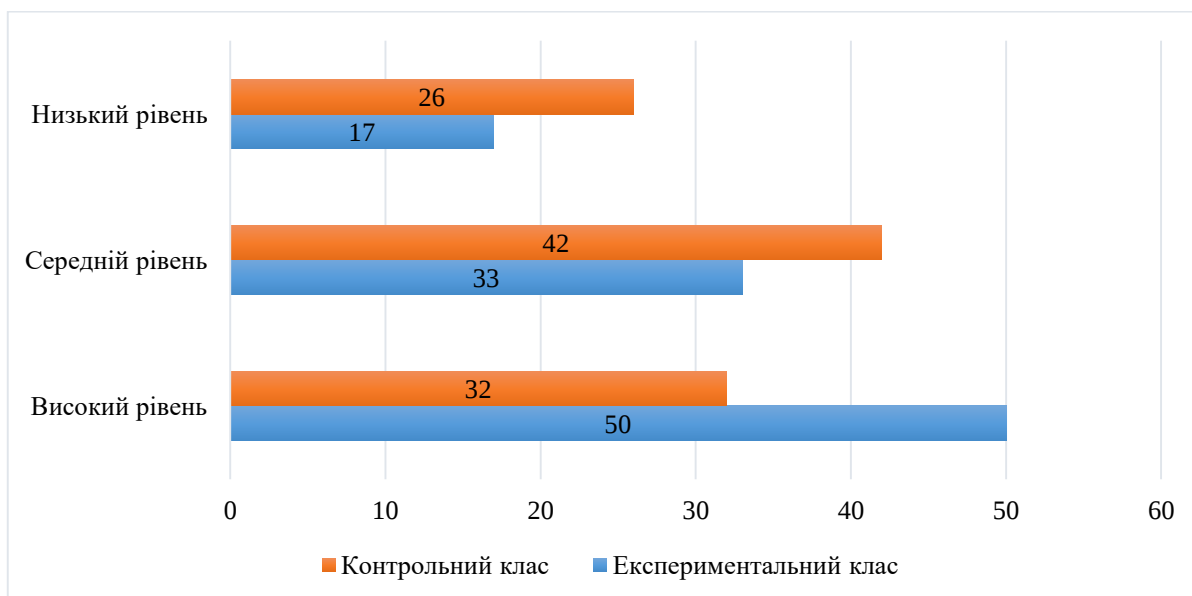


Рис. 2.3. Рівні сформованості навичок самоконтролю в дітей експериментального і контрольного класів за методикою «Малювання намиста» на контрольному етапі дослідження (у %)

Також із метою виявлення рівня сформованості навичок самоконтролю в учнів 2 класу на контрольному етапі було використано методику «Тест на увагу». Учням пропонувався текст, в якому є 10 граматичних і змістових помилок. Фіксувався час роботи та особливості поведінки учнів.

Критерії оцінювання були ті самі, що й на констатувальному етапі експерименту (підраховувалась кількість пропущених помилок: пропуск слів у реченні, букв у слові, підміна букв, написання разом слова з прийменником, змістові помилки тощо).

Особливості сформованості навичок навчального самоконтролю на контрольному етапі дослідження за методикою «Тест на увагу» в учнів експериментального класу подана в додатку Г.

Аналіз результатів за методикою «Тест на увагу» засвідчив, що в експериментальному класі 7 учнів (39 %) показали високий рівень сформованості навичок самоконтролю, 8 учнів (44 %) – середній рівень, 4 учнів (22 %) з низьким рівнем сформованості навичок самоконтролю у дітей в 2 класі.

В контрольному класі 6 учнів (32 %) показали високий рівень сформованості самоконтролю, 8 учнів (42 %) – середній рівень і 5 учнів (26 %) – низький рівень.

Отримані результати представлені на діаграмі (рис. 2.4).

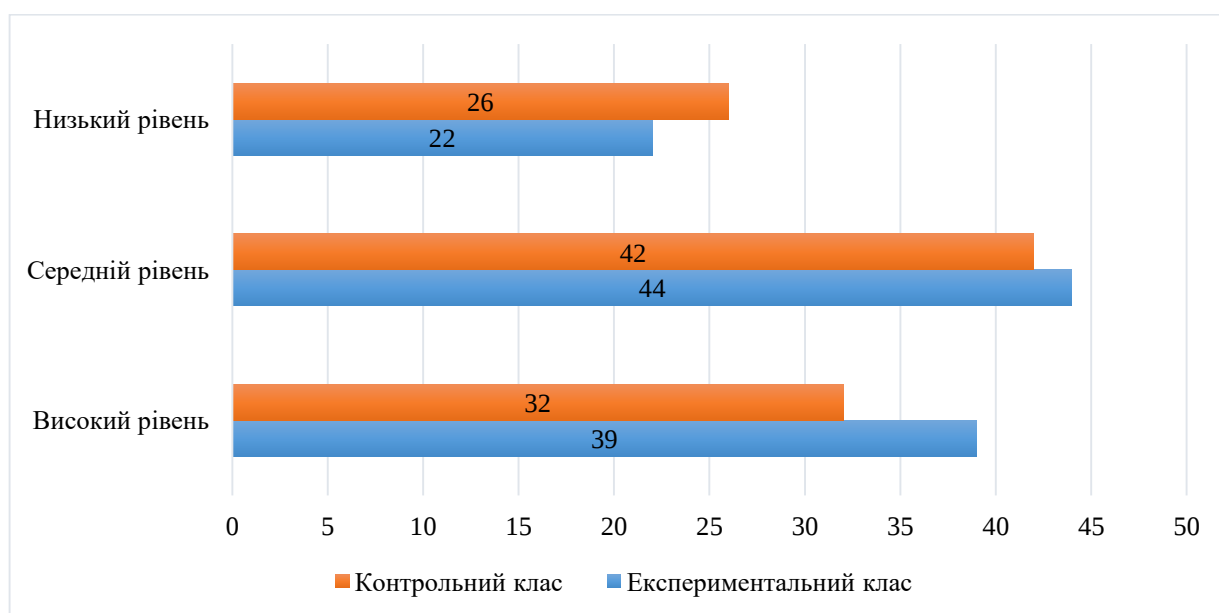


Рис. 2.4. Рівні сформованості навичок самоконтролю в дітей експериментального і контрольного класів за методикою «Тест на увагу» на контрольному етапі дослідження (у %)

Загальний результат за двома методиками на виявлення рівня сформованості навичок самоконтролю в експериментальному класі наприкінці контрольного етапу показано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Загальний результат за двома методикам на виявлення рівня
сформованості навичок самоконтролю у дітей експериментального класу
на контрольному етапі експерименту**

Ім'я учня/ учениці	Методика «Малювання намиста»	Методика «Тест на увагу»	рівень
Іван Б.	високий	високий	високий
Яна Б.	високий	високий	високий
Софія В.	високий	середній	високий
Роман В.	високий	середній	високий
Богдан Г.	високий	високий	високий
Тимофій К.	середній	низький	середній
Ксенія К.	середній	середній	середній
Данило К.	середній	середній	низький
Вероніка К.	середній	середній	середній
Софія К.	високий	високий	високий
Оксана К.	середній	середній	середній
Артур Л.	низький	низький	низький
Максим Л.	низький	низький	низький
Данило М.	високий	високий	високий
Дарія О.	високий	високий	високий
Уляна П.	середній	середній	середній
Вероніка П.	низький	низький	низький
Тарас П	високий	високий	високий

Згідно з результатами, отриманими за обома методиками на виявлення рівня сформованості навичок навчального самоконтролю молодших школярів бачимо, що більшість учнів у експериментальному класі мають високий рівень їх сформованості. Отже, підібрана методика та завдання, які були використані на формуальному етапі є ефективними. Зокрема, на рис. 2.5 видно позитивну

динаміку рівня сформованості навичок навчального самоконтролю в учнів експериментального класу.

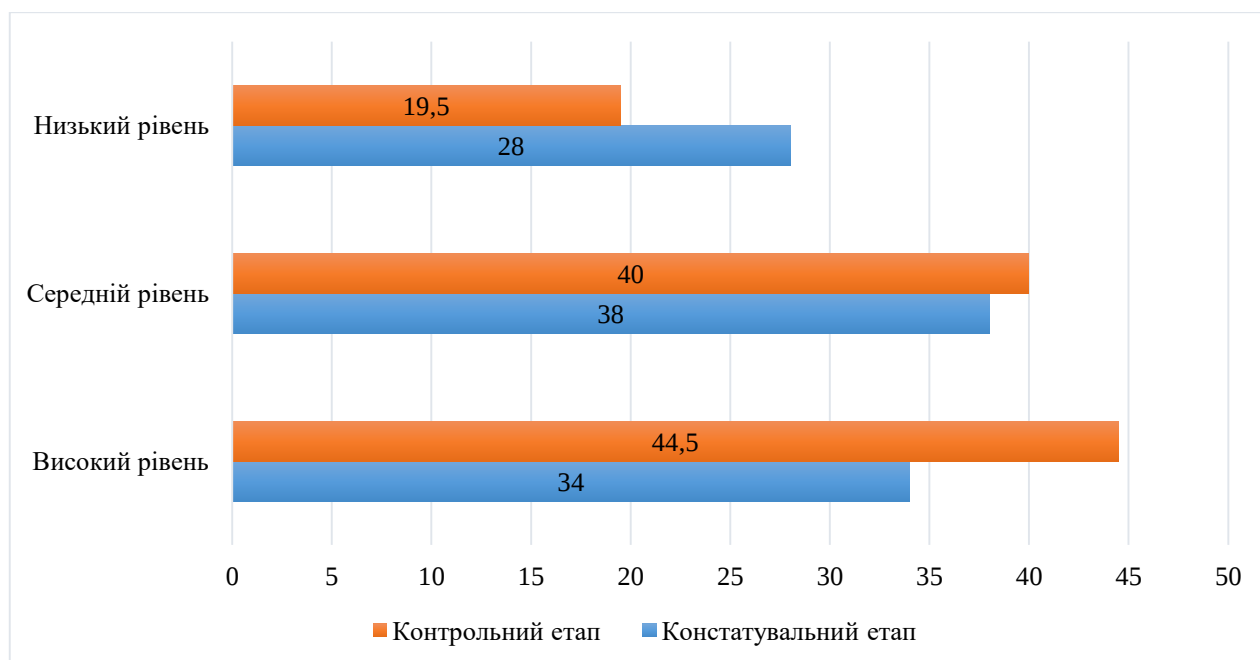


Рис. 2.5. Порівняльний аналіз результатів констатувального і контрольних етапів дослідження щодо виявлення рівня сформованості навичок навчального самоконтролю у молодших школярів експериментальної групи (у %)

Також варто зауважити, що рівень сформованості навичок навчального самоконтролю молодших школярів, які навчались в експериментальному класі підвищився за рахунок використання на різних уроках індивідуального підходу. Тоді як використання традиційної методики роботи з учнями контрольного класу не дало бажаного результату.

Висновки до розділу 2

У другому розділі представлено результати експериментального дослідження, яке було організоване в три етапи. Констатувальний етап спрямований на вивчення особливостей навчального самоконтролю у молодших школярів та визначення актуального рівня сформованості цієї навички в учнів 2

класу. Формувальний етап передбачав використання індивідуального підходу для формування навичок навчального самоконтролю в учнів 2 класу. Контрольний етап дослідження здійснений із метою визначення ефективності проведених заходів.

Результати формувального етапу експерименту підтвердили, що цілеспрямоване та систематичне використання індивідуального підходу в освітньому процесі початкової школи ефективніше сприяє формуванню навичок навчального самоконтролю у молодших школярів, адже дає змогу врахувати індивідуальні особливості навчальної діяльності кожної дитини.

За результатами контрольного зрізу в експериментальному класі спостерігається суттєве підвищення рівня сформованості навичок навчального самоконтролю (планування, виконання, оцінювання та корекція) порівняно з контрольним класом, де зміни були незначними.

Таким чином, експериментальне дослідження повністю підтвердило гіпотезу про те, що використання індивідуального підходу є не тільки педагогічно доцільним, але й високоефективним засобом формування навчального самоконтролю у дітей молодшого шкільного віку.

ВИСНОВКИ

На основі результатів проведеного теоретико-експериментального дослідження в рамках кваліфікаційної роботи на тему «Індивідуальний підхід як засіб формування навичок навчального самоконтролю у молодших школярів» було сформульовано загальні висновки.

Актуальність роботи є беззаперечною, адже формування навчальної діяльності молодших школярів посідає важливе місце в системі початкової школи. Її доцільно розпочинати з перших днів перебування дитини у закладі, оскільки саме навчальна діяльність є провідною в молодшому шкільному віці. Від ефективності її організації значною мірою залежить успішність подальшого навчання та всебічного розвитку учнів. Водночас молодші школярі не завжди здійснюють самоконтроль навчальної діяльності, навіть за умови знання алгоритму виконання відповідних дій. Тому виникає необхідність у цілеспрямованому педагогічному впливі, який стимулюватиме учнів до здійснення самоконтролю в процесі навчальної діяльності та використання заданого способу дії чи зразка для виконання завдання.

У першому розділі роботи здійснено аналіз психолого-педагогічної літератури, що дало змогу з'ясувати сутність основних понять, зокрема «навчальний самоконтроль молодших школярів», який розглядається як інтегративна характеристика навчальної діяльності, усвідомлена дія, що передбачає послідовність таких етапів: усвідомлення мети, зіставлення процесу та результату діяльності із заданим еталоном (зразком), виявлення помилок та внесення за потреби коректив. У структурі навчального самоконтролю виокремлюють мотиваційно-цільовий, операційно-виконавчий та оцінювально-коригувальний компоненти.

Хоча молодший шкільний вік є сенситивним періодом для формування навичок навчального самоконтролю, проте відстежуються значні індивідуальні відмінності в темпі розвитку психічних процесів дітей (уваги, мислення, пам'яті,

уяви), що вимагає застосування індивідуального підходу під час педагогічного впливу.

Індивідуальний підхід ми трактуємо як такий, що передбачає врахування індивідуальних психологічних особливостей молодших школярів з метою забезпечення оптимальних умов для їхнього розвитку та навчання. Застосування індивідуального підходу дозволяє максимально адаптувати педагогічні методи та прийоми у відповідності до пізнавальних можливостей та потреб кожного учня, що сприяє формуванню стійких навичок навчального самоконтролю.

У другому розділі кваліфікаційної роботи представлено результати експериментального дослідження, яке було організоване в три етапи (констатувальний, формувальний та контрольний). Нами виокремлено три рівні сформованості навичок навчального самоконтролю у молодших школярів (високий, середній, низький). З'ясовано, що в учнів 2-го класу переважає середній рівень сформованості навичок навчального самоконтролю, що зумовлює необхідність їх цілеспрямованого формування.

З цієї метою під час формувального етапу експерименту було визначено та апробовано педагогічні прийоми формування навичок навчального самоконтролю із врахуванням індивідуального підходу. Зокрема, на уроках в експериментальному класі ми використовували різні прийоми (індивідуальні картки із завданнями (різного рівня складності), алгоритми для самоперевірки та взаємоперевірки, диференційований зворотний зв'язок, дидактичні ігри тощо), спрямовані на розвиток навичок самоконтролю; здатності фіксувати результати виконаної роботи; оцінювати свою діяльність; а також формування вміння стежити за послідовністю власних дій і співвідносити їх із заздалегідь визначеною метою, засвоєним зразком та наміченим планом (алгоритмом). Особлива увага зосереджувалась на формуванні в учнів вміння аналізувати допущені помилки, визначати їх причини та самостійно виправляти.

Результати контрольного зрізу відобразили позитивну динаміку у рівнях сформованості навичок навчального самоконтролю учнів 2-го класу експериментальної групи. Якісний аналіз результатів засвідчив зменшення

кількості допущених помилок, підвищення усвідомленості навчальних дій, а також сформованість в учнів здатності самостійно виявляти й виправляти допущені помилки. Водночас результати, отримані в контрольній групі не були такими показовими.

Проведене експериментальне дослідження підтвердило висунуту гіпотезу, що використання індивідуального підходу забезпечує ефективне формування навичок навчального самоконтролю у дітей молодшого шкільного віку. Розроблена та апробована система педагогічних прийомів формування навичок навчального самоконтролю у молодших школярів із врахуванням індивідуального підходу довела свою ефективність. Систематичне застосування вчителями початкової школи запропонованих рекомендацій сприятиме не лише підвищенню рівня засвоєних знань молодшими школярами, але й формуванню у них навичок навчального самоконтролю.

Таким чином, завдання дослідження виконано, поставленої мети досягнуто, однак проведена робота не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. Перспективним напрямом подальших досліджень вважаємо вивчення впливу цифрових засобів навчання на розвиток навичок навчального самоконтролю у молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артюх М. М. Формування вмінь і навичок самоконтролю у молодших школярів у процесі навчання освітній галузі «Математика» : кваліфікаційна робота на здобуття освіт. ступеня магістр: спец. 013 Початкова освіта; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2024. 71 с. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/13861>
2. Березовська Л. І. Самовиховання та саморегуляція особистості. Київ, 2011. 168 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник. Київ : Либідь, 2008. 848 с.
4. Бех І. Молодший школяр у вікових закономірностях. *Початкова школа*. 2015. № 1. С. 10–13.
5. Боришевський М. Й. Виховання самоконтролю в поведінці учнів початкових класів. Київ : Рад. школа, 1980. 143 с.
6. Боришевський М. Й. Особистість у вимірах самосвідомості : монографія. Суми : Вид. будинок «Еллада», 2012. 608 с.
7. Боришевський М. Самосвідомість як фактор психічного розвитку особистості. *Психологія і суспільство*. 2009. № 4. С. 119–126. URL: <http://dspace.tneu.edu.ua/handle/316497/30577>
8. Варій М. Й. Загальна психологія : навчальний посібник ; 2-ге видан., випр. і доп. Київ : «Центр учбової літератури», 2007. 968 с.
9. Васько О. О., Колишкіна А. П., Бутенко В. Г., Колишкін О. В. Проблема формування умінь самоконтролю молодших школярів в теорії і сучасній освітній практиці. *Education for Achieving Sustainable Development: series of monographs Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts Katowice School of Technology* : monograph. Katowice : Publishing House of Katowice School of Technology, 2020. Р. 13–21.
10. Войтенко В. І. Індивідуальний підхід до особистості у шкільній практиці другої половини XIX ст. Харків : Мовознавство, 2018. С. 102–108.

- 11.Глазова В. В. Оцінка як науковий феномен. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. праць. / за заг. ред. проф. В. І. Сипченка. Слов'янськ : СДПУ, 2010. Вип. L. С. 146–156.
- 12.Глазова В. В. Формування контрольних-оцінних умінь у молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ «Криворізький національний університет», Кривий Ріг, 2012. 20 с.
- 13.Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
- 14.Гриневич І. І. Індивідуальний підхід як історико-педагогічна проблема. *Збірник наукових праць*. Харків : ХДПУ, 2003. Вип. VIII. С. 94–104.
- 15.Гриньова М. В. Саморегуляція : навчально-методичний посібник Полтава : АСМІ, 2012. 294 с.
- 16.Гриньова М. В. Теоретичні основи дослідження змісту саморегуляції діяльності людини. *Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки*. 2010. Вип. 7. С. 73–77.
- 17.Гриньова М. В., Кононова М. М. Саморегуляція навчальної діяльності та професійний розвиток студентської молоді : монографія. Полтава : Астроя, 2021. 384 с.
- 18.Державний стандарт початкової освіти (постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р., № 87). URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennyaderzhavnogo-standartupochatkovoyi-osviti>
- 19.Довга Т. Я., Нікітіна О. О. Загальнонавчальні уміння і навички: теорія та практика формування в учнів початкової школи : методичний посібник. Київ : ТОВ «СІТІПРІНТ», 2013. 96 с. URL: <https://dspace.cusu.edu.ua/handle/123456789/2347>
- 20.Дубровська Л. О. Вивчення дітей як основа індивідуального підходу в педагогічній спадщині І. Г. Песталоцці та А. Дістервега. *Початкова школа*. 2015. № 3. С. 163–165.

- 21.Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
- 22.Дячук П. В. Формування самооцінки молодших школярів у навчальній діяльності : монографія. Умань, 2016. 210 с.
- 23.Залевський О. Л. Нариси вікової психології: молодший школяр. Київ : МАУП, 2005. 96 с.
- 24.Ілійчук Л. Формування навичок самоконтролю молодших школярів у навчальному процесі початкової школи. *Гірська школа Українських Карпат*. 2015. № 12–13. С. 155–159.
- 25.Індивідуалізація виховання: методичні рекомендації / Кулачківська С. Є. та ін. Київ : Міленіум, 2005. 126 с.
- 26.Ісак Н. Диференціація та індивідуалізація навчання. *Дивослово*. 1998. № 3. С. 45–49.
- 27.Кириченко Т. В. Локус контролю як механізм саморегуляції поведінки підлітків. *Психологічна безпека особистості у змінному світі* : колект. монографія / за заг. ред. І. В. Волженцевої. Переяслав-Хмельницький, 2019. С. 269–286.
- 28.Кіцун Г. Роль самооцінки учнів у навчанні та стосунках з однолітками. *Психолог. Шкільний світ*. Київ, 2019. № 34. С. 13–14.
- 29.Ковалишин І. В. Самооцінка дітей молодшого шкільного віку (порівняльна характеристика). *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Харків, 2017. № 59. С. 47–51.
- 30.Кодлюк Я. П. Суб'єктність молодшого школяра в навчальній діяльності. *Початкова школа*. 2013. № 1. С. 6–9.
- 31.Култигіна А. Формування прийомів самоконтролю в учнів початкових класів. *Актуальні проблеми навчання і виховання молодших школярів* : матеріали наук. конф. студ. ф-ту початк. навч. / за заг. ред. Л. П. Ткаченко. Харків, 2022. Вип. 12. С. 33.
- 32.Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій) : навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 128 с.

- 33.Легін В. Б. Самоконтроль у навчальній діяльності молодших школярів. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка*. Кременець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2017. Вип. 8. С. 86–96. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkogpth_2017_8_12
- 34.Мельник І., Степанюк С. Наукові підходи до поняття самоконтролю та його формування у молодших школярів. *Збірник наукових праць УДПУ ім. Павла Тичини*. 2006. Вип. 15. С. 208.
- 35.Мельничук В., Осіпчук В. Формування навичок самоконтролю молодших школярів. *Інноваційні педагогічні технології в загальноосвітній школі: теорія та практика* : тези Всеукр. інтернет-конференції (м. Умань, 22 лютого 2019 р.). Умань, 2019. С. 205.
- 36.Молодчиненко Н. А. Засоби орієнтації навчального процесу на розвиток особистості у контексті гуманітарно-орієнтованої освіти. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2014. Вип. 3. С. 170–174.
- 37.Назаренко О. В. Реалізація принципу індивідуального підходу в сучасному навчально-виховному процесі. *Український психолого-педагогічний науковий збірник*. 2021. № 22. С. 45–48.
- 38.Нестеренко Т. А. Методика формування індивідуального підходу у викладанні української мови в початковій школі. Київ : Видавничий дім «Самміт-книга», 2014. 168 с.
- 39.Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
- 40.Панченко А. Г. Індивідуалізація навчання – джерело підвищення ефективності навчального процесу. *Англійська мова та література*. 2005. № 22/23. С. 13–28.
- 41.Пеньковська Н. Рефлексія як об'єкт психологічного аналізу. *Психологія і суспільство*. 2000. № 2. С. 66–73.

- 42.Пеньковська Н. Розвиток здатності до самоаналізу у процесі особистісного становлення молодшого школяра. *Психологія і суспільство*. 2006. № 1(23). С. 113–120.
- 43.Пеньковська Н. Ю. Роль самооцінки у формуванні особистості дитини. *Початкова школа*. 2002. № 10. С. 5–8.
- 44.Підгурська В. Ю., Сліпченко К. В., Федоренко А. П. Індивідуальний підхід до навчання учнів початкових класів в умовах Нової української школи. *Пріоритети розвитку початкової освіти в контексті становлення Нової української школи* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Житомир, 24 березня 2021 р.) / за заг. ред. Т. І. Шанскова. Житомир : ФО-П «Н. М. Левковець», 2021. С. 19–23.
- 45.Платова Н. Формуємо уміння вчитися самостійно. *Початкова освіта*. 2005. № 10. С. 4–6.
- 46.Прохоренко Л. І. Формування саморегуляції на уроках математики : навч.-метод. посіб. Чернівці : Букрек, 2015. 192 с.
- 47.Рибалко Л. С. Організація самоконтролю школярів у процесі навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Харків, 1995. 24 с.
- 48.Савченко О. Я. Виховання розумової особистості, яка вміє вчитися. *Початкова школа*. 2007. № 8. С. 1–5.
- 49.Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
- 50.Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики* / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. С. 34–46.
- 51.Савченко О. Я. Формування у молодших школярів умінь самоконтролю і самооцінки в процесі навчання. *Початкова школа*. Київ, 2015. № 4. С. 1–4.
- 52.Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2005. 360 с.

- 53.Сидоренко О. Особливості самоконтролю в учнів молодшого шкільного віку з низькими навчальними досягненнями. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія : філософія, педагогіка, психологія*. 2014. № 36. С. 153–161.
- 54.Співак Л. М. Діагностика і корекція «Я-концепції» молодших школярів з низьким рівнем навчальних досягнень : навч. посібн.; 2-ге вид. Київ : Каравелла, 2011. 224 с.
- 55.Співак Л. М. Особливості формування самоконтролю в поведінковій діяльності молодших школярів з низьким рівнем навчальних досягнень. *Проблеми сучасної психології* : збірник наукових праць. 2008. Вип. 2. URL: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2008-2.%p>
- 56.Столяренко О. Б. Психологія особистості : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 280 с.
- 57.Сухомлинський В. О. Вчити вчитися. *Вибрані твори* : у 5 т. Київ : Рад. шк., 1976. Т. 5. С. 426–436.
- 58.Сухомлинський В. О. Розвиток індивідуальних здібностей і нахилів учнів. *Вибрані твори* : в 5 т. Київ : Рад. шк., 1977. Т. 5. С. 122–4139.
- 59.Теслюк О. Я. Самоорганізація навчальної діяльності учнів початкової школи як педагогічна проблема. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Сер.: Педагогіка і психологія*. 2020. Вип. 63. С. 37–43.
- 60.Ткаченко Л. Впровадження принципу індивідуалізації в навчально-виховний процес початкової школи. *Початкова школа*. 2003. № 11. С. 13–15.
- 61.Токарева Н. М. Основи вікової психології : навч.-метод. посіб. Кривий Ріг, 2013. 283 с.
- 62.Учбова діяльність молодшого школяра: діагностика і корекція неблагополучностей / за ред. Ю. З. Гільбуха. та ін. Київ : фірма «ВІПОЛ», 1993. 96 с.
- 63.Фідкевич О. Л., Богданець-Білоskalенко Н. І. Нова українська школа: теорія і практика формувального оцінювання у 1–2 класах закладів загальної

- середньої освіти : навчально-методичний посібник для педагогічних працівників. Київ : Генеза, 2019. 64 с.
64. Фідкевич О. Л., Богданець-Білоskalенко Н. І. Нова українська школа: теорія і практика формування оцінювання у 3–4 класах закладів загальної середньої освіти : навчально-методичний посібник для педагогічних працівників. Київ : Генеза, 2020. 96 с.
65. Фіцула М. М. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищ. пед. закладів освіти. Київ : Видавничий центр «Академія», 2002. 528 с.
66. Чикурова О. Формування самопроцесів особистості учнів початкової школи як компонентів вміння самоорганізації навчальної діяльності. *InterConf*. 2022. № 14(113). С. 167–176.
67. Шищенко В. О. Самооцінка як педагогічна умова формування позитивної мотивації до навчання у дітей молодшого шкільного віку. *Педагогічний дискурс* : зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки НАПН України, Хмельницька гуманіт.-пед. акад. Хмельницький, 2012. № 11. С. 347–350.

Д о д а т к и

Додаток А**Діагностична методика «Малювання намиста»**

Інструкція до 1 частини: «Діти, у кожного і кожної з вас на аркуші паперу намальована нитка. На цій нитці потрібно намалювати п'ять круглих намистин так, щоб нитка проходила через середину намистин. Всі намистини мають бути різного кольору, а середня намистина має бути синьою» (вчитель повторює інструкцію два рази). Починайте малювати».

Інструкція до 2 частини завдання (виконання цієї частини завдання починається після того, як всі діти виконали першу частину): «Зараз я ще раз розкажу, яке потрібно було намалювати намисто, а ви перевірте свої малюнки, чи все зробили правильно. Хто помітить помилку, зробіть поряд новий малюнок. Слухайте уважно». (Умову завдання вчитель повторює ще раз у повільному темпі, кожна умова виділяється голосом).

Для оцінювання був вибраний кращий з двох можливих варіантів:

1-й рівень – завдання виконано правильно, враховані всі п'ять умов: положення намистин на нитці, форма намистин, їх кількість, використання п'яти різних кольорів, фіксований колір середньої намистини.

2-й рівень – під час виконання завдання враховані 3–4 умови.

3-й рівень – під час виконання завдання враховані 2 умови.

4-й рівень – під час виконання завдання враховано не більше однієї умови.

Додаток Б

Діагностична методика «Тест на увагу»

Мета: виявлення рівня розвитку уваги і самоконтролю.

Метод: фронтальне письмове опитування.

Опис завдання: дитині пропонують прочитати текст, перевірити його і виправити в ньому помилки (в тому числі і змістові) простим олівцем або ручкою.

Фіксується час роботи учня / учениці з текстом, особливості поведінки (чи впевнено працює, чи поспішає, читає мовчки чи вголос тощо).

Для того щоб знайти й виправити помилки в тексті, дитині не потрібно знати правила, але важливі увага і самоконтроль. Текст містить 10 помилок.

Текст із помилками:

Ліс взимку

Настала холодна зима. Білим снігом укрило полі і ліси. Дерева стоять голі. Тільки верби, ялинки і сосни зіленіють.

Ось поснігу стрибає маленький сірий зайчик. Він шука їжу. Птахи також шукають їжу під снігом. Легко тваринам взимку.

Сонце світе яскраво, але негріє.

Перелік 10 закладених помилок та правильні варіанти:

- 1) **полі** (має бути: **поля**)
- 2) **голі** (має бути: **без листя**)
- 3) **верби** (зайве слово)
- 4) **зіленіють** (має бути: **зеленіють**)
- 5) **поснігу** (має бути: **по снігу**)
- 6) **сірий** (має бути: **білий**)
- 7) **шука їжу** (має бути: **шукає їжу**)
- 8) **легко** (має бути: **важко**)
- 9) **світе** (має бути: **світить**)
- 10) **негріє** (має бути: **не гріє**)

Критерії оцінювання: підраховується кількість пропущених помилок. Вчитель має звернути увагу на якість пропущених помилок: пропуск слів в реченні, букв в словах, заміна букв, написання разом слова з прийменником, змістові помилки і т. ін.

Рівні: 0–2 пропущені помилки – високий рівень уваги і самоконтролю; 3–4 – середній рівень уваги і самоконтролю; більше 5 пропущених помилок – низький рівень уваги і самоконтролю.

**Характеристика сформованості навичок навчального самоконтролю за методикою «Малювання намиста»
в експериментальному класі на контрольному етапі дослідження**

Ім'я учня/ учениці	Ознаки				рівень
	вибірковість	концентрація	розподіл	стійкість	
Іван Б.	сприймає завдання повною мірою	не відволікається від роботи, включається одразу, помилок не допускає	починає роботу активно, але швидко втрачає інтерес до завдання	роботу виконав точно і швидко	високий
Яна Б.	сприймає завдання повною мірою	не відволікається від своєї роботи, включається одразу, помилок не допускає	завдання виконує з цікавістю, уважно і впевнено, не відволікається	роботу виконала точно і швидко	високий
Софія В.	сприймає завдання з інтересом, досягає бажаного	не відволікається від своєї роботи, включається одразу, помилок не допускає	завдання виконує з інтересом, уважно і впевнено, не відволікається	виконує роботу в середньому темпі, завдання виконує невпевнено	високий
Роман В.	сприймає завдання повною мірою	не відволікається від своєї роботи, включається одразу, помилок не допускає	завдання виконує з цікавістю, уважно і впевнено, не відволікається	роботу виконав точно і швидко.	високий
Богдан Г.	сприймає завдання повною мірою	не відволікається від своєї роботи, включається одразу, помилок не допускає	завдання виконує з цікавістю, уважно і впевнено, не відволікається	роботу виконав точно і швидко	високий

Тимофій К.	сприймає завдання з інтересом, але не досягає бажаного	в своїй роботі допускає помилки, але виправляє їх самостійно	завдання не зацікавило	роботу виконав неакуратно	середній
Ксенія К.	сприймає завдання з інтересом, але не досягає бажаного	часто відволікається на сторонні предмети, доводиться робити зауваження	починає роботу активно, але швидко втрачає інтерес до завдання	виконує роботу в середньому темпі, завдання виконує невпевнено	середній
Данило К.	сприймає завдання з інтересом, але за якістю виконання завдання не слідкує	в роботу не включається, допускає помилки	завдання зацікавило	невпевнено працює, боїться помилитися, неакуратно	середній
Вероніка К.	сприймає завдання з інтересом, але не досягає бажаного	часто відволікається на сторонні предмети, доводиться робити зауваження	починає роботу активно, але швидко втрачає інтерес до завдання	виконує роботу в середньому темпі, завдання виконує невпевнено	середній
Софія К.	сприймає завдання повною мірою	не відволікається від своєї роботи, включається одразу, помилок не допускає	завдання виконує з інтересом, уважно і впевнено, не відволікається	роботу виконала точно і швидко	високий
Оксана К.	сприймає завдання з інтересом, але не досягає бажаного	часто відволікається на сторонні предмети, доводиться робити зауваження	починає роботу активно, але швидко втрачає інтерес до завдання	виконує роботу в середньому темпі, завдання виконує невпевнено	середній
Артур Л.	не розуміє задане завдання	в роботу не включається, допускає помилки	завдання не зацікавило	зневажає інструкцією, допускає пропуски, помилки. неакуратно	низький

Максим Л.	не розуміє задане завдання	в роботу не включається, допускає помилки	завдання не зацікавило	зневажає інструкцією, допускає пропуски, помилки. неакуратно	низький
Данило М.	сприймає завдання повною мірою	не відволікається від своєї роботи, включається одразу, помилок не допускає	завдання виконує з інтересом, уважно і впевнено, не відволікається	роботу виконує точно і швидко	високий
Дарія О.	сприймає завдання повною мірою	не відволікається від своєї роботи, включається одразу, помилок не допускає	завдання виконує з інтересом, уважно і впевнено, не відволікається	роботу виконує точно і швидко	високий
Уляна П.	сприймає завдання з інтересом, але не досягає бажаного	часто відволікається на сторонні предмети, доводиться робити зауваження	починає роботу активно, але швидко втрачає інтерес до завдання	виконує роботу в середньому темпі, завдання виконує невпевнено	середній
Вероніка П.	не розуміє задане завдання	в роботу не включається, допускає помилки	завдання не зацікавило	зневажає інструкцією, допускає пропуски, помилки. неакуратно	низький
Тарас П	сприймає завдання повною мірою	не відволікається від своєї роботи, включається одразу, помилок не допускає	завдання виконує з інтересом, уважно і впевнено, не відволікається	роботу виконує точно і швидко	високий

**Характеристика сформованості навичок навчального самоконтролю за методикою «Тест на увагу»
в експериментальному класі на контрольному етапі дослідження**

Ім'я учня/ учениці	Ознаки				рівень
	вибірковість	концентрація	розподіл	стійкість	
Іван Б.	знайшов 9 помилок в тексті, має спрямованість на результат, пише акуратно	іноді відволікався від роботи, втрачав увагу	починав роботу активно, але швидко втратив інтерес до завдання	виконувала роботу в середньому темпі, завдання виконує невпевнено	високий
Яна Б.	знайшла в тексті всі помилки	не відволікалася від роботи, включалася в роботу одразу, помилок не пропускала	завдання виконував з інтересом, уважно і впевнено	роботу виконує точно і швидко	високий
Софія В.	у тексті знайшла 8 помилок, в останньому реченні не заметила змістову помилку	не відволікалася від своєї роботи, включалася одразу, помилок не допускала	починала роботу активно, але швидко втратила інтерес до завдання	виконувала роботу в середньому темпі, завдання виконувала невпевнено	середній
Роман В.	пропустив 7 помилок, не зовсім розумів завдання; довелося пояснювати двічі	часто відволікався на сторонні предмети, доводилося робити зауваження	завдання виконував з цікавістю, уважно і впевнено	роботу виконав не точно і швидко, поспішав	середній

Богдан Г.	не пропустив жодної помилки, завдання виконав по часу перший	не відволікався від своєї роботи, включався одразу	завдання виконував з цікавістю, уважно і впевнено	роботу виконав точно і швидко, темп діяльності адекватний, виділяв і виправляв помилки швидко і впевнено	високий
Тимофій К.	не розуміє задане йому завдання, пропустив 6 помилок	у роботу не включається, допускає помилки; плутає знаки і абсолютно не слідує за правильністю їх розстановки	завдання не зацікавило, більша частина часу затрачена на читання тексту	зневажав інструкцією, допускав пропуски, помилки. Неакуратно	низький
Ксенія К.	під час виконання завдання пропустила 7 помилок, не слідувала за якістю виконання завдання	часто відволікалася на сторонні предмети, доводилося робити зауваження, немає налаштованості на хороший результат	починала роботу активно, але швидко втратила інтерес до завдання	виконувала роботу в середньому темпі, завдання виконує невпевнено, довго шукає потрібне слово в тексті	середній
Данило К.	пропустив в тексті 3 помилки, не вчитувався уважно в текст	в роботу не включався, пропускав помилки	завдання зацікавило	виконував завдання неохайно, поспішав	середній
Вероніка К.	під час роботи з текстом пропустила 7 помилок, перечитувала текст декілька разів	часто відволікалася на сторонні предмети, доводилося робити зауваження	починала роботу активно, але швидко втратила інтерес до завдання	виконувала завдання в середньому темпі, невпевнено	середній

Софія К.	під час роботи з текстом пропустила 1 змістову помилку	не відволікалася від своєї роботи, включалася в роботу одразу, помилок не допускала	Завдання виконувала з інтересом, уважно і впевнено	роботу виконала точно і швидко, ретельно перевіряла себе декілька разів	високий
Оксана К.	під час роботи з текстом знайшла 8 помилок, але виправила декілька правильних слів, вирішивши що це помилки	часто відволікалася на сторонні предмети, доводилося робити зауваження	починала роботу активно, але швидко втратила інтерес до завдання	виконувала роботу в середньому темпі, завдання виконувала невпевнено, багато виправлень	середній
Артур Л.	під час роботи з текстом пропустив 5 помилок	в роботу не включався, допускав помилки	завдання не зацікавило; низький темп роботи	зневажав інструкцію, допускав пропуски помилок, працював неохайно	низький
Максим Л.	пропустив 9 помилок	в роботу не включався, допускав помилки	завдання не зацікавило	зневажав інструкцію, допускав пропуски помилок, працював неохайно	низький
Данило М.	не допустив жодної помилки під час роботи з текстом; сприймав і виконував завдання в повній мірі	не відволікається від своєї роботи, включається одразу, помилок не допускає	завдання виконував з інтересом, уважно і впевнено	роботу виконав точно і швидко; темп відповідав навчальному завданню	високий

Дарія О.	не пропустила жодної помилки під час роботи з текстом; сприймала завдання повною мірою	не відволікалася від своєї роботи, включалася одразу, помилок не допускала	завдання виконувала з інтересом, уважно і впевнено	роботу виконала точно і швидко; темп відповідав навчальному завданню	високий
Уляна П.	під час роботи з текстом пропустила 7 помилок; сприймала завдання з інтересом, але не досягла бажаного результату	часто відволікалася на сторонні предмети, доводилося робити зауваження	починала роботу активно, але швидко втратила інтерес до завдання	виконувала роботу в середньому темпі, завдання виконувала невпевнено, довго перевіряючи свій вибір	середній
Вероніка П.	під час роботи з текстом пропустила 8 помилок, не до кінця розуміє завдання	в роботу не включалася, допускала помилки; впевненості в роботі немає, постійно відволікається	завдання не зацікавило	зневажала інструкцією, допускала пропуски помилок; працювала неохайно; поспішала закінчити роботу	низький
Тарас П	під час роботи з текстом допускає 1 помилку, сприймає завдання в повністію	не відволікався від роботи, включався одразу, помилок не допускав, націлений на результат	завдання виконував з інтересом, уважно та впевнено; швидко знаходив помилки	роботу виконав точно і швидко; темп відповідав навчальному завданню	високий