**Забезпечення формування особистості учня на основі його творчих можливостей**

Надто складно передбачити майбутнє наших дітей, покладаючи на школу завдання забез­- печити їх знаннями і вміннями на все життя. Неста­більність світу, інтенсивність соціально- економічних і технологічних змін зумовлюють потребу вчитися впродовж життя. Тому одне з найважливіших завдань — розвивати мислення дітей, виховувати в них здат­ність до самона- вчання.

Автори бестселера "Революція в навчанні. Навчити світ вчитися по-новому" відомі амери- канські педагоги Гордон Драйден і Джанет Вос пишуть: "На нашу думку, два предмети пови- нні сформувати основу шкільної освіти і бути в усіх курсах: *навчання того, як вчитися і навча- ння того, як думати...* Справжня рево­люція в навчанні полягає не лише в змісті шкільної сис- теми. Вона полягає в навчанні того, як учитися, як думати, у вивченні нових методів, які ви можете використати для розв'язання будь-якої задачі, що ви­никає перед вами в будь-якому віці". *(Драйден Г., Вос Д. Революция в обучении. Научить мир учиться по-новому. — М.: Пар- винз, 2003. — С. 122-123).*

Дослідження шляхів розвитку молодших школярів у навчальній діяльності переконує, що такої мети можна досягти, якщо впливати на навчально-виховний процес **системно, поєдну- ючи засоби опосередкова­ного впливу і методики цілеспрямованого формування самостійної розумової діяльності.** За цих умов можна навчити дітей самостійно вчитися, тобто розуміти і приймати мету діяльності, організовувати свою працю, уміти спілкуватись, вступати в діалог, користуватись мислительними вміннями, контролювати й оцінювати результати своєї праці, прагнути їх поліпшити.

Цілеспрямоване розумове виховання у початко­вих класах здійснюється з урахуванням програми *"Формування загальнонавчальних умінь і навичок",* яка є результатом проведеного нами дослідження, її зміст відкриває збірник програм для раніше діючої і сучас­ної 4-річної по- чаткової шкОли. Освоєння цих ідей на практиці, як показує досвід, є складним процесом. Це зумовлене кількома причинами: необхідністю формування загальнонавчальних умінь на між- предметному рівні, охоплення цим процесом різних за складністю умінь *(організаційних, логі- ко-мовленнєвих, пізнавальних, контрольно-оцінних)*, необхідніс­тю врахування психологічних засад цього процесу, значними відмінностями індивідуальних можливос­тей учнів. У новій 4-річній школі формування в уч­нів повноцінної навчальної діяльності є особливо значущою проблемою. Адже вона — інструмент роз­витку і саморозвитку учнів, а саме це стає провід- ною діяльністю молодших школярів.

Фундаментальність початкової освіти — не лише у міцно засвоєних учнями уміннях, нави- чках, а й клю­чових компетентностях, які мають стати найважливі­шим надбанням розвиваль- ної шкільної освіти. Це такі компетентності: *уміння вчитись, здоров'язбережувальна, загаль- нокультурна, громадянська, підприємницька, со­ціальна, інформаційно-комунікативна.*

Формування кожної з них вимагає систематично­го впливу. Так, *для формування у молод- ших школярів уміння вчитися необхідно забезпечити комплекс умов:* стимулююче навчальне середовище, висококваліфі­кований учитель, обов'язково сприятливе родинне виховання, яке не дає зів'янути природній допитли­вості малюка і, безумовно, цілеспрямоване керівниц­тво формуванням цих складників уміння вчитися.

**Що ж відносимо до опосередкованих засобів? Це особистісно орієнтоване, гуманне спіл- кування,** різні при­йоми заохочення допитливості, виникнення позитив­них інтелектуальних по- чуттів *(емоційність навчання),* самостійності думки, нагромадження і осмислення цілеспрямо- ваних спостережень, підтримка розумових зусиль дитини, розвиток асоціативного мислення, уя­ви. Не менш важливими є розвивальна насиченість змісту *(саме це здійснено у Держав- ному стандарті загальної початкової освіти і програмах, розроблених переважно науковцями лабораторії початкової освіти Інституту педагогіки АПН України)*, естетична і розви­вальна привабливість навчального середовища в класі та інших рекреаціях. Це дає імпульс для ви- никнення у дітей запитань, стимулювання дослідницької поведін­ки, що дозволяє перевірити свої сили у процесі пошу­кової діяльності, вільного вибору завдання тощо. Орі­єнтація програм на розвиток творчості дітей сприяла створенню у багатьох класах рукописних журналів, теат- ральних студій, виготовленню конструкторських "саморобок" тощо. Все це заохочує не лише здібну, а й "слабку" дитину випробувати себе у різних видах твор­чості, відчути впевненість у своїх силах.

**Прямі засоби формування в учнів умінь навчатися — використання систем розвивальних вправ і завдань багатофункціонального характеру.**

**Перша група:** розвиток процесів сприймання, уяви, формування організаційних, логіко-мо- вленнєвих, загальнопізнавальних, оцінних і контрольних умінь та навичок.

**Друга група:** виконання учнями готових і са­мостійно створених конструктивних, фантазій- них, творчих завдань засобами слова, образу, практичної дії.

**Третя група:** включення у навчальний про­цес завдань комплексного характеру, у яких провідна навчальна дія підживлюється, збагачується завдяки іншим *(трудові дії — музичним і віршованим супрово­дом; словесні творчі роботи - одночасним сприйман­ням живопису; ор- фографічні вправи — музичним ритмом і т. ін.).*

 **Четверта група:** використання всіляких опор, алгоритмів, моделей *(особливо тих, які ство­- рюються дітьми у співробітництві з учителем і стиму­люють їх самостійні міркування)*  і допо- магають молодшим школярам переходити від конкретного до узагальнених способів дій.

З'ясувалось, що вчителям найскладніше реалізу­вати такі напрями розумового виховання, як розви­ток в учнів сенсорних умінь і формування у кожного учня індивідуального досвіду са- мостійної творчої праці. Вважається, що дитина, яка приходить до школи, має добре розви- нені процеси сприймання. Насправді ж їх формування незавершене, воно тільки розпочинає- ться у дошкільному віці. Тому у початко­вих класах обов'язково слід цілеспрямовано розвива- ти і вдосконалювати в учнів *уміння бачити, спостерігати, уважно слухати, відтворювати, впра- вно діяти обома руками.* Адже без точного і всебічного сприймання зовнішніх ознак і власти- востей об'єктів *(колір, форма, величина, опір матеріалу, розташування в просторі тощо)* акти- вне мислення молодшого школяра, пізнання внутрішніх властивостей предметів неможливе.

Доречно тут нагадати думку В. О. Сухомлинського про те, що "дивитися — ще не означає бачити. Уміння бачити, уміння помічати те, що, на перший погляд, не відрізняється чимось особливим - це, образно кажучи, повітря, на якому тримаються крила думки, першо­джерело розуму, думки, мислення — у навколишньому світі; у тих явищах, які людина бачить, пізнає, які викликають у неї інтерес". *(Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. — К., 1978. — С. 178).*

Володіння умінням вчитися програмує індивіду­альний досвід успішної праці учня, запобі- гає пере­вантаженню, сприяє пізнавальній активності, ініціа­тиві, раціональному використанню часу і засобів учіння. Не менш важливо, що людина, яка звикла самостійно вчитися, не губи- ться в новій пізнавальній і життєвій ситуації, не зупиняється, якщо немає го­тових рішень, не чекає підказки, а самостійно шукає джерела інформації, шляхи розв'язання, бо **уміння вчити- ся змінює стиль мислення і життя особистості.**

Розкриття змісту і обсягу поняття "уміння самос­тійно вчитися" зумовлене тим, як ми розу- міємо сут­ність процесу навчання. У сучасній психології і ди­дактиці *це цілеспрямована взає- мозв'язана діяльність вчителя і учнів, яка охоплює мотивацію, цілепокладання, планування, підготовку та її здійснення, рефлексію і оцінювання результатів (Г. С. Костюк, Д. Б. Ельконін, В. В. Давидов, В. В. Рєпкін, І. Я. Лернер, А. В. Хутор­ський, С. Д. Максименко та ін.).* Психо- логічною основою такого розуміння є визначення О. М. Леонтьєвим загальної структури дія- льності людини, яка охоплює такі компоненти: **1.** Потреба і мотивація, що зумовлюють мету діяльності. **2.** Дії, операції для її розв'язку. **3.** Пізнавальні процеси, що забезпечують функціо- нування діяльності *(увага, пам'ять, сприй­мання та ін.).* Тільки розуміючи діяльність як ціліс­ний і багатофункціональний процес, можна обгрун­тувати склад її компонентів з урахуванням спе- цифіки навчальної діяльності.

З структури навчальної діяльності випливає, **що вміє самостійно вчитися той учень, який:**

• сам визначає мету діяльності або розуміє і прий­має ту, яку ставить учитель;

• виявляє зацікавленість навчанням, докладає во­льових зусиль;

• організовує свою працю для досягнення результату;

• добирає або знаходить потрібні знання, способи для розв'язання задачі;

• виконує у певній послідовності сенсорні, розу­мові або практичні дії, прийоми, операції;

• усвідомлює свою діяльність і прагне її удосконалити;

• володіє уміннями і навичками самоконтролю і самооцінки.

Такий перелік складових характеризує розгорнуту, розвинену навчальну діяльність. Як по- казують чис­ленні психологічні і дидактичні дослідження, зазна­чене утворення *не набуває до- статнього розвитку без цілеспрямованого поступового формування його кожного компонен- та.*

Оскільки мислительних операцій багато, то най­перше, щоб формувати їх, треба знати, що їх об'єднує і у чому специфіка кожної.

Що ж є спільним? В основі всіх розумових дій лежать процеси аналізу і синтезу, тобто роз- кладання і об'єднання. Виконуючи їх, учень спостерігає, виділяє ознаки, частини, диферен- ціює, знаходить зв'язки і т. ін. Тому формування кожного загальнопізнаваль- ного вміння пе- редбачає опору на ці операції. Спіль­ними є і критерії сформованості пізнавальних умінь. Зокрема, *учень повинен знати сутність даного способу дії і вміти ним самостійно користува- тися (Н. О. Менчинська, П. Я. Гальперін, К. М. Кабанова-Меллер, Н. Ф. Тализіна).* Тому, за- кінчуючи початкову школу, дитина має знати не тільки, що таке, скажімо, уза­гальнення, порі- вняння, а й які операції потрібно при цьому здійснити, у якій послідовності їх виконати на рі- зному змісті.

Технологія формування у молодших школярів мислительних умінь охоплює такі етапи педагогічно­го керівництва:

**1. Організація роботи за зразком і над зразком,** у процесі якої діти певною мірою оволоді- вають мислительним прийомом, наслідуючи способи міркування вчителя та товаришів. Тре- ба, щоб учні неодноразово мали можливість чути, як думає вголос учитель *("Слухайте, як я міркую ..."),* аналізували спосіб до­сягнення результату *("Щоб знайти відповідь, я робив так"),* розпізнавали навчальні задачі, де можна засто­сувати відомий зразок міркування *("Так діяти, мисли­ти можна ще тоді, коли ..."),* шукали різні варіанти формулювання однієї думки, тобто розмірковували над думкою *(здійснювали рефлексію),* висловлюва­лись за аналогією. На цьо- му етапі ефективним є зас­воєння способу дії у парі, в процесі діалогу, з опорою на схему і зразок.

**2. Цілеспрямоване формування структурних елементів мислительних прийомів.** Зокрема, спочатку проводяться підготовчі вправляння, які допомагають учням набути **індивідуального досвіду виконання елементарних опера­цій** виділення ознак, диференціювання суттєвого не- суттєвого, роз'єднання поняття, первинного УЗЗ- гальнення тощо. Тобто операцій, без яких неможливо використати жодне мислительне вміння. Це наче аз­бука мислення.

На етапі підготовчих вправ у всіх класах значну увагу треба приділити вмінню аналізувати слова, ре­чення, тексти різної форми, описувати різні об'єкти. Особливо корисним для розви- тку таких умінь є скла­дання учнями докладних описів знайомих об'єктів *(яблуко, пролісок, кі- шка, собака тощо),* виділення при цьому суттєвих і несуттєвих ознак, виключення "зайвого", класифікація та ін. Коли нагромаджено достатній досвід виконання таких операцій, школя­рам легше усвідомити, які дії треба виконати, щоб, скажімо, виділити головне або встановити при- чино­во-наслідкові зв'язки, чи довести твердження. Нап­риклад, якщо вчитель переконається, що в учнів уже достатній досвід порівняння різноманітних об'єктів *(слів, оповідань, явищ, пре- дметів, вчинків, прикла­дів, задач тощо),* треба підвести їх до узагальнення пізнавальної суті даного вміння.

За нашими спостереженнями, у початковій школі найкращий час для усвідомлення учня- ми суті пізна­вальних умінь та алгоритму їх виконання - початок третього класу. Сприятливою є ситуація, коли ця діяльність відбувається під час закріплення, повто­рення, систематизації матеріалу.

Для усвідомлення школярами послідовності вико­нання загальнопізнавальних умінь корис- но застосо­вувати схеми-опори, пам'ятки, які допомагають їм планувати свою навчальну ро- боту, запитувати, відпо­відати, аналізувати, порівнювати, виділяти головні ознаки, узагальню- вати, встановлювати причиново- наслідкові зв'язки, доводити. Ці схеми розкривають сутність уміння *(приміром, що означає довести, уза­гальнити, порівняти...),* алгоритм його виконання, зразок міркування, який можна застосувати для са­мостійного розв'язання пізнавальних зав- дань.

Використання зорових опор для учнів з різним рів­нем підготовки має різний смисл. Невпе- внена, по­вільна дитина пришвидшує темп роботи, дивлячись на опору, для слабенької — це підказка, для лінивої — об'єктивна потреба пройти увесь ланцюжок міркування. Схему-опору треба вміти "прочитати", тому будь-який знак, символ, що вводиться учителем, має бути так усвідомлений учнями, щоб за схемою вони побачили конкретну практичну чи розумову дію.

**3.** Обов'язковою ознакою самостійного учіння є **оволодіння учнів контролем і самоконт- ролем.** Для фор­мування цих умінь від команд і закликів *("Переві­ряйте дуже уважно, ще раз перевірте!")* треба перей­ти до систематичного запобігання можливим помилкам і навчання учнів спеціальних способів пе­ревірки. Поки учні не засвоять складний спосіб дії, бажано ви- користовувати різноманітні зорові опори для коментованого управління, думати, пояснювати вголос. Треба довести до усвідомлення учнями всіх " умов якісного виконання роботи. *Тут ва- жлива пере­орієнтація уваги учня з кінцевого результату на спосіб його досягнення.* Обов'яз- ковим це є при засвоєнні складних тем *(правопису ненаголошених голосних, відмінкових за- кінчень, ділення і множення багато- цифрових чисел, розв'язання складених задач та ін.),*

коли одночасно із засвоєнням послідовності дій слід навчати дітей і надійних способів пере- вірки, тобто як саме перевірити підсумкові, а в багатьох випадках і проміжні результати зав- дання.

**4. Щоб знання перетворилися в уміння, треба до­вести їх застосування до рівня усвідом- леності і дієвос­ті.** Усвідомлсність виявляється у розумінні учнями зв'язків між поняттями, в умінні висловлюватись "своїми словами", згрупувати, систематизувати мате­ріал. Дієвість, гнучкість знань і вмінь добре форму­ється у різних випадках переносу. Як правило, це до­ся- гається шляхом розв'язання пізнавальних завдань на аналогію, диференціювання суттєвих ознак, ба­чення нової функції предмета, його різнобічного аналізу тощо.

Усвідомленості і дієвості знань, способів діяль­ності сприяє залучення дітей до *рефлексив- ної діяль­ності.* Її сутність - заохочення до самоаналізу і само- оцінювання своїх дій, способу мислення, почуттів. *Рефлексивні судження — це внутрішньо проаналізовані думки.* Наприк- лад, такі міркування "розкажи вголос, як ти думав, що тобі вдалось легко, а що - складні­ше". Рефлексії сприяють запитання щодо виявлення ставлень учнів до певного об'єкта. Наведемо відповіді учнів 4 класу однієї з шкіл м. Києва на запитання ан­кети: "Моє ставлення до навчан- ня:" "люблю тільки математику", "подобається малювання", "із задоволення йду на урок", "ме- ні важко зосередитись, коли в класі шумно", "я не можу довго сидіти над уроками".

Звернемо увагу на типи завдань, що спонукають до рефлексії: подати інформацію в іншій формі, пояс­нити зв'язки, застосування знань в різних ситуаціях; самооцінні судження, поста- новка взаємних запитань в групі, в парі, запитання як діалог з автором тексту, переформулю- вання заголовка тексту в питальне ре­чення, перевірка, чи на всі запитання у підручнику є ві- дповіді у тексті тощо.

**5. Неможливо досягти навчальної самостійності уч­ня без формування стійких позитивних мотивів учіння.** Саме у цій справі слід багато чого змінити у педаго­гічній практиці. Довгі роки у школі розривались два взаємопов'язані поняття: результати навчання і спо­соби їх досягнен- ня. У вихованні пізнавальних потреб учнів це виявилось у поступовому втрачанні ними бажа- ння вчитися, читати книжки, думати, вдоскона­лювати свою працю. Щоб сформувати зацікав- лене ставлення учнів до пізнання, треба спиратися не ли­ше на почуття обов'язку, волю, оці- нку-бал, які у цьо­му віці є ще слабким регулятором пізнання і поведін­ки, а й на природну до- питливість, емоційність, інтелектуальність, на почуття дитини, її самооцінку, роль у колективі тощо.

Можна стверджувати, чим молодші учні, тим біль­ше значення для формування позитив- ного ставлення до навчання мають стимули опосередкованого впливу, які діють сильніше і триваліше. Найсуттєвішим для забезпечення такого впливу, на наш погляд, є: *стиму­лююче педагогічне спілкування, використання дидактич­них ігор, інсценізація, взаємне навчання ді- тей з різними навчальними можливостями, створення ситуацій прог­рамованого успіху, різні засоби педагогічної підтримки.*

Особливо важливим є стиль *навчального спілкуван­ня з дітьми.* Дохідливість мови, її жва- вість, енергій­ність, мелодійність, залучення до діалогу запобігають пасивному слуханню, по- роджують активність мислен­ня. Якщо вчитель вміє користуватися паузою, логіч­ними наголо- сами, темпом, доречно ілюструє свої мір­кування малюнком, опорними словами, то з часом у дітей виробляється уміння осмислено слухати, розбір­ливо сприймати почуте, слухати, дума- ючи при цьому.

Уміння вчитися включає в себе і здатність учня керувати своєю увагою. Недарма вчителі говорять "бути в класі — ще не означає вчитися". Увагу образ­но порівнюють з лінзою, яка збирає у фокус розумо­ві сили людини і спрямовує їх на розв'язання певної проблеми. Увага ніби загострює і посилює всі пси­хічні процеси: пам'ять, мислення, уяву.

За чим стежить думка школяра на уроці, що саме привертає його увагу? Навіть у найтихі- шому класі його увагу, крім рухів і слів учителя, можуть привертати безліч подразників: сусід перекладає зошит, за вікном гальмує машина, у дівчинки, яка сидить попереду, розплелися кіски... Та й після перерви у голові рій ду­мок, почуттів. І все це сприймається школярем одно­- часно, а в процесі навчання треба зосередитися. До чого ж це непросто! І все-таки досвідче- ний вчитель уміє підтримати увагу класу майже протягом всього уроку: то зміною видів робо- ти і словесними настано­вами, то яскравою ілюстрацією або змаганням, ігровою ситуацією, фізкультурною паузою тощо.

У навчанні виявляється *довільна, мимовільна і піс- лядовільна увага.* Мимовільною є ува- га дітей під час захоплюючої гри, слухання цікавої розповіді у всі ті моменти, коли їх щось за- хопило, схвилювало. При­гадайте, як діти дивляться телепередачі, вистави, слу­хають казки. Затамований подих, застиглі пози, ши­роко розплющені очі, ледь розкриті ротики - вони не по- мічають, що діється навкруги, не відчувають напруження, незручності пози — таким всевлад- ним є бажання дізнатися, а що ж далі.

Хоча мимовільна увага і переважає у молодших школярів, однак вона не може бути осно- вною під час навчання. Далеко не завжди дітям випадають захоп­люючі завдання, дуже часто потрібне вольове зосе­редження на предметі, свідоме керування увагою. Заклик "будь уваж- ним", запитання "Куди ти дивиш­ся?", "Про що думаєш?" молодші школярі майже не сприй- мають. Доцільніше зацікавити їх змістом нас­тупної роботи, привернути увагу до якихось но- вих властивостей виучуваного, до можливості їх практич­но використати. Довільна увага у мо- лодших школярів не буває тривалою. Тому на кожному уроці прово­дяться фізкультурні впра- ви, зміна видів сприймання, які сприяють подальшому зосередженню уваги. Вра­ховуйте, що у стомленої дитини увага дуже слабка, тому не варто примушувати дитину працювати у та­кому стані, краще зробити перерву.

*Увагу, як і інші психічні якості, можна успішно роз­вивати.* Для цього можна використати чимало ігро­вих прийомів і в класі, і в групі продовженого дня. Ось гра "Хто більше?". Наприк- лад, запропонуйте двом учням протягом хвилини розглянути іграшко­вий автомобіль, а потім позмагатись, хто найбільше помітив деталей і може правильно розказати про них. Відповів- ши, гравці повторно розглядають іграшку, щоб перевірити, чи не лишилося щось непоміче- ним. У таку гру можна фати по-різному, все залежить від вашої фантазії. Можна, скажімо, зробити так: на сто­лику розкласти з десяток дрібних речей і запропону­вати дітям запам'ятати розташування їх. На кілька секунд вони заплющують очі, а дорослий змінює розташування одного-двох предметів. Тільки уважна, спостережлива дитина, як правило, відразу помічає зміни. Діти люблять грати з дорослими, але швидко впевнюються, що перемогти їх не дуже легко. Трену­вати увагу і пам'ять можна ще й так. Увійшовши до кімнати, охопити її швидким поглядом, а потім на­зивати речі, які стоять на незвичному місці. Цю ж мету має гра "Чарівна скринька" — перед дитиною на хвилинку відкривають невеличку коробку з дрібними іграшка- ми, предметами, а потім кришка закриваєть­ся, і треба розповісти якомога точніше про поба- чене.

Часто буває у житті, що на початку роботи важко зосередитись, а через певний час ми не- помітно "вхо­димо" у роботу, увага підтримується ніби сама собою. Така увага називається *післядовільною.* Вона має ве­личезне значення і в навчанні молодшого школяра. Післядовіль- на увага з'являється, як правило, тоді, ко­ли виробляються деякі навички розумової праці, пе- в­ний ритм навчальних занять. Як можна допомогти дитині розвинути цю увагу? Привчаючи до того, що починати будь-яку роботу треба з усвідомлення її мети, мисленого добору і оцін- ки можливих шляхів вико­нання. За цих умов діти швидше і свідоміше виконують завдання, а значить, увага стає більш цілеспрямова­ною і стійкою.

Добре розвиває уважність відомий у психології *метод коректурної проби.* Суть його у то- му, що дітям пропонується розглянути кілька рядків букв. Вони мусять закреслити або підкре- слити лише певну букву з-поміж багатьох інших. Завдання може мати кілька варіантів: знахо- дити дві букви або певне буквосполу- чення: у одному рядку букву закреслювати, а у другому — обводити кружечками і т. п. Методику і ре­зультативність цих дослідів описала психолог В. С. Юркевич. За місяць занять, які поступово усклад­нювалися і тривали щоразу до 12—15 хвилин, піддос­лідний *(семирічний хлопчик)* став значно уважні­шим. До початку експерименту на запитання "Що означає бути уважним?" першокласник відповів: "Добре поводитися" і , тро- хи подумавши, додав: "І не малювати танків". Після місячних занять хлопчик на це запитання відповів: "Бути уважним — означає сте­жити за тим, щоб правильно все зробити, думати про те, що треба зробити".

**6. Уміння вчитися обов'язково передбачає уміле користування підручником.**

*Основні вимоги до роботи з навчальною книгою так:*

**1)** Вміти користуватися змістом, тобто знати, що. скажімо, назви всіх оповідань, віршів, байок є у змісті, тому, щоб знайти потрібний твір, не треба гортав' сторінки, швидше буде знайти його назву в змілі а потім зазначену сторінку в книзі.

**2)** Користуватися підрядковим словником, в якому пояснюються всі незрозумілі слова з читаного твору.

**3)** Розуміти, що собою являє *(і знаходити)* абзац, діалог, знати римські цифри.

**4)** Знати і користуватися умовними позначення­ми, які є у підручнику.

Працюючи з підручником, учні вчаться сприйма­ти матеріал диференційовано, бо знають, що виділе­ні у книжці особливим шрифтом слова, визначення треба прочитати кілька разів, повторюючи вголос.

Неабияке значення в оволодінні умінням вчитися мають *прийоми запам'ятовування.*

У молодших школярів, якщо їх не вчать розуміти, ус­відомлювати матеріал, переважає до- слівне запам'ятову­вання і відтворення. Дитина, побоюючись, що скаже щось неправильно, неточно, прагне дослівно відтворити текст. Тому нерідко завдання вчителя "прочитати і пере- ­казати" діти сприймають як "вивчити". А це вимагає ба­гаторазового, одноманітного повторе- ння доти, поки текст не закріпиться в пам'яті. Що робити в таких випад­ках? Треба заохочува- ти дітей використовувати *смислову пам'ять.* Смислова пам'ять — це здатність до запам'ято- ву­вання і відтворення смислу, сутності матеріалу. Чим біль­ше засвоює дитина різноманітних знань, умінь і навичок, тим важливішу роль відіграє саме смислова пам'ять. Як­що матеріал запам'ятовується осмислено, то можна за­пам'ятати у 4—8 разів більше і міцніше, ніж тоді, коли йо­го механічно, неусвідомлено повторювати багато разів. Отже, найпершою умовою успішного запам'ятовування є *розуміння* того, що потрібно запам'ятати.

Дітей, особливо у 3—4 класах, необхідно навчати деяких прийомів смислового запам'ято- вування. Це, передусім, смислове групування, користування пла­ном, порівняння. Молодші школярі спочатку з недо­вір'ям застосовують ці прийоми, бо вони здаються їм зайвими. Але пересвідчившись, що це корисно, діти охоче вдаються до них.

При заучуванні віршів також доцільно спочатку визначити послідовність думок у змісті, а потім зау­чувати по стовпчиках, якщо вірш невеликий. Такий вірш краще прочитати 2—3 рази весь, а потім відтво­рювати. Психологічні досліди показують, що при дослівному запам'ятову- ванні дітям легше заучувати текст не відразу, а розподіляючи цей процес у часі. Наприклад, прочитати вірш 5—6 разів, відтворити його, потім займатися іншими справами, ввечері знов прочитати вірш 2—3 рази і повторити, вранці проглянути його ще 1—2 рази.

Отже, і при смисловому і при дослівному запам'ято­вуванні важливо, щоб діти чітко зрозу- міли матеріал, повторювали його усвідомлено і розподіляли заучуван­ня у часі. За таких умов запам'ятовування відбувається дегше, а вивчене довше зберігається у пам'яті.

**7. Різноманітність форм організації навчання.**

Діалогічність навчання, широке використання парної і групової роботи є потужним імпуль- сом ак­тивності мислительної діяльності дітей різних рівнів мислення. Ці переваги з'являються внаслідок того, що в групах відбувається жвавий обмін думками, є можливість виявити біль- ший обсяг знань, вислухати різні точки зору. У різних формах співпраці діти на­бувають досвід взаємного навчання, в них формуються такі риси характеру, як повага один до одного, дові- ра, уміння слухати, лідерські якості. Учні 3—4 класів, якщо мають досвід спільної праці, мо- жуть самостійно вияв­ляти лідера, елементарно презентувати результат роботи групи. Щоб молодший школяр почував себе впевнено, налаштувався переборювати труднощі, у нього має бути *позитивна самооцінка.* Діти з негатив­ною самооцінкою схильні бачити причини не- вдач у тому, що вони "тупі", "нерозумні" і т.д. Цього не можна допускати. Вчителям необхідно упереджувати такі настрої, сприяти тому, щоб у всіх дітей були позитивні уявлення про свої пізнавальні можливості.

Завершуючи розгляд теми, рекомендуємо вчите­лям поставити перед своїми учнями *(ска- жімо, 3—4 класу)* рефлексивне запитання: "Що для вас означає слово "вчитися?" В одному класі діти знайшли корот­ку і точну, з нашого погляду, відповідь: "вчитися — це означає вчити себе". Бажаємо, щоб у ваших кла­сах, закінчуючи початкову школу, кожна дитина була підго- товлена до самостійного учіння.