

2. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М.: Высшая школа, 1980. – 368 с.
3. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. – К.: Либідь, 1998. – 436 с.
4. Лігоцький А.О. Освіта і суспільство: Монографія. – К.: НВТ Правник, 1998. – 310 с.
5. Мойсеюк Н.В. Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: ВАТ “КДНК”, 2001. – 608 с.

І.В.Лов'янова

ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ

В статье проанализированы подходы к решению проблемы умственного развития учащихся в различные исторические эпохи, а также их влияние на разработку и внедрение современных технологий образования, ориентированных на личность учащегося.

Approaches are analysed in article to decision of the problem of the mental development of the pupils in different history epoches, as well as their influence upon development and introduction modern technology education, oriented on personality of the pupil.

Розвивається не саме мислення, а людина, і в міру того, як вона піднімається безпосередньо шляхом дії на вищу сходинку, піднімаються її свідомість та мислення. Як складний соціально-історичний феномен, мислення вивчають багато наук, а саме: теорія пізнання, логіка, психологія, мовознавство та інші. Педагогіка, у свою чергу, розглядає залежність розвитку мислення від пізнавальної діяльності.

Задача розвитку мислення в свою чергу потребує зміни технологій освітнього процесу з метою визнання учня справжнім суб'єктом такого процесу.

Мета даної статті: проаналізувати, як розв'язувалася у педагогіці проблема розумового розвитку дитини у різні історичні періоди. Завдання дослідження: виявити ідеї на яких

ґрунтується розв'язання проблеми розумового розвитку, визначити місце і роль історичних надбань педагогіки у процесі формування всебічно розвиненої особистості учня сьогодні.

У педагогіці в усі часи приділялась особлива увага проблемі розумового розвитку дитини.

В епоху Античності навчання й виховання передбачали гармонійну єдність інтелектуального, фізичного, морального та естетичного розвитку людини. Видатний слов'янський педагог Ян Амос Коменський ("Велика дидактика", 1632) вбачав успішний розвиток дидактичних принципів як відповідність віковим особливостям учнів, перехід у викладенні від легкого до складного, від загального до конкретного. Ідеї розвивального навчання народилися в епоху гуманізму. Так, створюючи теорію елементарної освіти, Й.Г.Песталоцці конкретизує структуру його змісту. Серед структурних елементів він виділяє елементарну інтелектуальну, елементарну моральну, елементарну фізичну і трудову освіту. Першочергового значення педагог надає елементарній інтелектуальній освіті учнів. Й.Г.Песталоцці писав: "Елементарна інтелектуальна освіта - це правильний всебічний і гармонійний розвиток розумових задатків людини, що забезпечують інтелектуальну самостійність і прищеплення їй певних розвинутих інтелектуальних навичок" [9]. Він був прихильником розвивального навчання.

Далі ідея розвивального навчання набула теоретичного обґрунтування у працях І.Ф.Гербарта, А.Дістервега, Г.Шаррельмана та інших. Головним положенням дидактики розвивального навчання А.Дістервега є збудження розумової активності учнів [3]. Послідовник Й.Г.Песталоцці І.Ф.Гербарт [2] розвивав думку про навчання, яке має ґрунтуватися на багатосторонності інтересів, які спираються на досвід, котрий розуміється ним як ознайомлення з навколишніми предметами і стосунками з людьми. На думку Г.Шаррельмана [7], школа мала стати трудовим співтовариством дітей, які під керівництвом учителя прагнуть досягти самостійно поставленої мети.

Збагачення ідеї розвивального навчання знаходимо в працях вітчизняних учених К.Д.Ушинського, В.О.Сухомлинського [4].

Наприклад, К.Д.Ушинський під гармонійно розвиненою особистістю розумів людину, в якій поєднані розумова зрілість, моральна досконалість і фізична розвиненість, причому автор явно підкреслював нарівні зі знаннями роль умінь, які протягом усього життя людини дозволяють їй здобувати нові знання, підійматися на більш високий щабель розвитку. Ідея всебічно розвиненої особистості є центральною в педагогічній системі В.О.Сухомлинського. У праці "Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості" він пише: "Праця і тільки праця – основа всебічного розвитку особистості. Не може бути й мови про всебічний розвиток, якщо людина не пізнала радості праці" [10]. Таким чином, висловлена ідея про роль праці у всебічному розвитку особистості є певною мірою продовженням ідей, проголошених К.Д.Ушинським у роботі "Праця в її психічному і виховному значенні". І якщо К.Д.Ушинський однаково цінував і знання, і уміння, то В.О.Сухомлинський у всебічному розвитку особистості першорядного значення надавав розумовому вихованню. Той, хто вийшов зі стін школи, може чогось і не знати, але він має бути розумною людиною [7, 8].

Отже, проголошені ідеї гармонійного розвитку особистості безпосередньо пов'язані з питанням формування в учнів інтелектуальних умінь і розглядаються як компонент єдиного педагогічного процесу, побудованого на засадах особистісно орієнтованого навчання й виховання.

У радянській педагогіці питаннями розумового розвитку займалися Л.С.Виготський, Л.В.Занков, Д.Н.Богоявленський, Н.О.Менчинська та інші. До вивчення та визначення поняття розвитку ці дослідники підходять із різних точок зору і теоретичних позицій, а саме: Л.В.Занков (розвиток мисленнєвої діяльності й практичних дій); Я.А.Пономарьов (особливості внутрішнього плану дій); Н.О.Менчинська, З.І.Калмикова (узагальнення відношень); Д.Б.Ельконін (засвоєння системи наукових понять залежно від мисленнєвих процесів), І.Г.Єрмаков (діяльність і пізнання); Л.С.Виготський (єдність

навчання й розумового розвитку); П.П.Блонський (залежність розвитку мислення учнів, його способів і форм від змісту шкільного навчання); О.В.Запорожець (роль практичних дій в утворенні узагальнень); В.В.Давидов, О.В.Скрипченко (розумовий розвиток та шкільне навчання).

Л.С.Виготський підкреслював, що центральне питання розумового розвитку – це формування усвідомленості й достатності. Своє положення про те, що навчання має йти попереду розвитку, він підкріплює ідеєю про "зону найближчого розвитку". Навчання тоді стає ефективним для розвитку, коли воно "не плентається у хвості розвитку, а випереджає його і тягне його за собою" [1]. Спираючись на вчення Л.С.Виготського, О.М.Леонтьєв, Д.Б.Ельконін, В.В.Давидов, Л.В.Занков, Н.О.Менчинська, П.Я.Гальперін розробили теоретичні основи навчання, які сприяють розвитку інтелектуальної, вольової, емоційної та мотиваційної сфер особистості.

Психолого-дидактичні дослідження багатьох колективів учених під керівництвом П.Я.Гальперіна, В.В.Давидова, Д.Б.Ельконіна, Л.В.Занкова, О.В.Запорожця, Н.О.Менчинської, Н.Ф.Тализіної та інших привели до єдиного основоположного висновку: пізнавальні можливості учнів практично невичерпні, і більшість із них піддається цілеспрямованому формуванню через якісні істотні зміни процесу навчання і його змісту.

Глибоко проаналізувавши традиційне навчання і практику, Л.В.Занков дійшов висновку, що вони не є оптимальними для розвитку. Він зазначав, що для розумового розвитку важливо нагромаджувати не тільки фонд знань, але й свого роду інтелектуальні уміння, до яких належать добре "відпрацьовані" і міцно закріплені розумові прийоми, операції [5]. "Дидактика зараз уже не може обмежуватися сферою знань і навичок, якою б важливою не була ця сфера, – писав Л.В.Занков. – Необхідна розробка науково-педагогічних засад такої побудови навчального процесу, яка давала б оптимальний результат у розвитку школярів. Це означає, що треба знайти нові принципи, правила, вимоги, що відповідали б цьому завданню... Завдання полягає не в тому, щоб здобувати який-

небудь результат, а в тому, щоб досягти максимальної ефективності навчання для розвитку школярів" [5].

Слід зазначити, що навчально-пізнавальна діяльність – суспільно важлива і провідна діяльність у соціальному житті школяра, вона супроводиться внутрішнім психічним процесом засвоєння учнями навчальної інформації. Правильна організація пізнання, спілкування й праці – найважливіша умова для успішного функціонування навчального процесу з метою всебічного розвитку. Так, у працях Г.С.Костюка розкривається діалектичний взаємозв'язок навчання й психічного розвитку, з'ясовується як кожен із цих процесів створює передумови для успішного перебігу іншого. Щоб навчання йшло попереду розвитку, треба організовувати учнів на роботу з новими пізнавальними й практичними завданнями, при цьому необхідно озброювати учнів засобами розв'язання цих завдань. Водночас навчання спирається не тільки на те, що вже досягнуто дитиною в ході її розвитку, а й на її потенційні можливості, котрі, як підкреслював Г.С.Костюк, завжди ширші від їх реалізації.

При цьому автор наголошує на ряді чинників, які обумовлюють розвивальний ефект шкільного навчання, а саме: необхідність навчати учнів процесам навчання; динамічність структури навчальної діяльності; виховання в учнів повноцінних мотивів учіння; виявлення й врахування індивідуальних відмінностей у здатності дітей до навчання [6].

Сучасне навчання передбачає насамперед розвиток творчих можливостей учнів на матеріалі засвоєних знань і умінь. Розвиток реальних інтелектуальних сил школярів є можливим, якщо навчати їх таких творчих пізнавальних структур: як, бачення проблеми, знаходження альтернативного способу її розв'язання. Тому вирішення питань розвитку творчих можливостей учнів під час навчально-пізнавальної діяльності висуває певні вимоги до її організації, а саме:

– зберігати основну функцію пізнавальної діяльності – прагнення до нового таким чином, щоб новий об'єкт починав уходити в коло пізнавальної сфери особистості відповідно до її минулого досвіду і викликав через це конкретні мотиви діяльності;

- стимулювати навчально-пізнавальну діяльність школяра характером відносин, які устанавлює педагог у процесі навчання;
- робити джерелом знань суб'єкта його власну пізнавальну діяльність, в організації якої враховувати зв'язки між наявністю творчих здібностей і виробленням умінь.

Підсумовуючи слід зробити висновок, що в умовах удосконалення системи сучасної національної освіти проголошені ідеї знаходять своє відображення в теорії особистісно орієнтованого навчання, спрямованого на формування інтелектуально-розвиненої особистості, здатної самостійно мислити й приймати рішення. Це дає можливість характеризувати особистісно орієнтоване навчання як фактор формування розвиненої особистості, зокрема її інтелектуальних умінь, і водночас потребує від школи використання таких технологій навчання, які б передбачали зміни пріоритетів, створення нового образу, здатності формувати новий тип мислення, нове розуміння людиною свого місця в суспільстві, виховувати самостійну компетентну особистість, здатну логічно мислити, приймати рішення й нести за них відповідальність. розвиток особистості.

Література

1. Выготский Л.С. Мышление и речь Собр. сочинений: в 6-ти т. – Т.2. – М.: Педагогика, 1982. – С. 5-361.
2. Герbart И.Ф. Избранные педагогические сочинения. Т.1. – М.: Учпедгиз, 1940. – 292 с.
3. Дістервег А. Вибрані педагогічні твори. – М., 1956. – 374 с.
4. Егоров С.Ф. Хрестоматия по истории школы и педагогики в России (до Великой Октябрьской социалистической революции). Учебное пособие для студентов пед. институтов / Под ред. д-ра пед. наук, профессора Ш.И. Ганелина. Сост. и автор вводных очерков канд. пед. наук С.Ф. Егоров. – М.: Просвещение, 1974. – 523 с.
5. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. / АПН СССР. – М.: Педагогика, 1990. – 424 с.
6. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Радянська школа, 1989. – 608 с.

7. Левківський М.В. Історія педагогіки: Навчально-методичний посібник. – Житомир: ЖДПУ, 2003. – 188 с.
8. Педагогическая энциклопедия. Глав. редактор: И.А. Каиров и др., в 4 т., М.; Сов. Энциклопедия, 1968. – Т.4: Сн-Я. – 912 с.
9. Песталоцци И.Г. Памятная записка парижским друзьям о сущности и цели метода // Избр. соч.: В 2 т. – М., 1981. – Т. 1. – С. 222.
10. Сухомлинский В.А. Избранные произведения в 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1989. – Т.1. – 686 с.

І.А.Кравцова

РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ТЕАТРАЛЬНО-ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Теоретическому и экспериментальному изучению подвергнуты содержание, структура, диагностика и методика работы по развитию у младших школьников сценических (актерских) способностей.

Content, structure, diagnostics, and methodics of the work on development of theatrical \ actor skills in preschool children is exposed to theoretical and experimental study.

Уміло організована робота з текстом включає школяра в творчу працю, яка ґрунтується на прагненні вчителя розвивати емоційну сферу учня, поліпшувати й вдосконалювати культуру його почуття.

Таку вимогу диктує сама специфіка художньої літератури, в якій поєднуються раціональне й чуттєве. Складний процес формування гармонійно розвиненого індивіда неможливий без удосконалення його емоційного сприймання.

Ще Арістотель заявляв: якщо ми піклуємося лише про розумовий розвиток молодої людини, забуваючи про необхідність розвитку її почуттів, ми йдемо назад, а не вперед.

Кращі педагоги наполягають на необхідності виховання почуттів, усвідомлюючи труднощі цієї роботи: “Учити відчувати – це найважче, що є у вихованні. Школа щирості, чуйності, співчутливості – це дружба, товариськість, братерство.

Дитина відчуває найтонші переживання іншої людини тоді, коли вона робить щось для щастя, радості, душевного спокою людей”.

Виховання почуттів (етико-естетичне виховання) – найголовніша турбота вчителя-педагога, особливо вчителя початкової ланки освіти.

Театрально-ігрова діяльність дає широкі можливості щодо творчих проявів дітей. За Л.Виготським, акторська праця є “своєрідною творчістю психофізіологічних станів” людини. Вона поєднує в собі театралізовані ігри: режисерські, ігри-драматизації та імпровізації (за класифікацією Л.Артемової), інсценізації літературних творів у процесі літературних свят, концертів, дитячих вистав тощо. В іграх розвивається фантазія учнів, в їхньому уявленні виникають яскраві образи літературних героїв. Окрім цього, учні вдаються до виразного втілення психологічних особливостей персонажів, самостійно добирають до них засоби мовленнєвої (інтонація) та зовнішньої виразності (виразні рухи: рук – жести, обличчя – міміка, всього тала - пантоміміка).

Кожна дитина – індивідуальність, що має від природи неповторний комплекс задатків, на основі яких можуть бути сформовані загальні та спеціальні здібності. Завдання педагога – якомога раніше діагностувати перші прояви здібностей і на цьому тлі створити умови для повноцінного гармонійного розвитку особистості кожної дитини. Загальне визначення сценічних здібностей дається в працях психологів О.Ковальова, Н.Лейтеса, О.Проскури. Феномен “сценічні здібності” молодшого школяра поєднує в собі артистичні та акторські прояви. “Артистичні” здібності – це особливий (високий) рівень вияву спеціальних здібностей дітей, який забезпечує їм успіх у виконанні творів мистецтва різних видів та жанрів (співи, танці, створення і виконання композицій на різноманітних музичних інструментах, декламація, виконання ролей у театральних виставах тощо). Поняття “акторські” здібності є вужчим і може бути зіставлене з першим як поняття “рід” та “вид”. Отже, поняття “артистичні” та “акторські” здібності не є синонімами. Акторські здібності є частиною артистичних. Їм притаманна

глибина зосередження на своєму основному предметі – театрі. І співвідношення між ними таке: артист – не обов'язково актор, актор може виступати як артист.

Акторські здібності дітей молодшого шкільного віку – це такий рівень вияву психологічних особливостей індивіда, який забезпечує стійкий інтерес та успіх у виконанні дитьми ролей у художньо-мовленнєвій (виразна розповідь художніх творів) та театральньо-ігровій діяльності. Є діти, які здібні до театральньо-ігрової діяльності, іншим властива особлива обдарованість. За визначенням Ю.Гільбуха, талановитість є наслідком сумлінної праці людини над розвитком своєї обдарованості і тому проявляється у більш зрілому віці.

Дослідники Л.Виготський та педагог-практик К.Станіславський намагалися визначити структурні компоненти внутрішньої психологічної характеристики сценічних здібностей людей (уява, емоційна та вербальна пам'ять, комунікабельність тощо), а також засоби їх мовленнєвого (інтонація) та зовнішнього вираження (міміка, пластика тіла, виразність голосу).

Одним з найскладніших компонентів акторських здібностей є здатність до перевтілення, “входження в образ”, що є художнім переживанням актором ролі на сцені через включення уяви. Важливу роль слід приділяти мовленнєвим здібностям дітей. Це – високий рівень розвитку моторної функції мовлення, а головне – його інтонаційної виразності. Емоційно виразне мовлення учнів впливає на думку, уяву та почуття слухачів. Така особливість мовлення пов'язана з використанням засобів виразності, також і інтонаційних. Інтонаційна виразність мовлення забезпечується окремими її елементами – просодемами. Їм властиві такі характеристики: *сила голосу (модуляція)* – вміння говорити голосно, тихіше, тихо; *висота тону* – вміння говорити низьким та високим голосом; *темп мовлення* – вміння говорити швидко, помірно, повільно; *тембр мовлення* – його емоційне забарвлення, вміння голосом висловлювати почуття, різні психологічні стани образу (радість, горе, гнів тощо); *ритм мовлення, його поетика* – вміння переходити від повільного мелодійного мовлення до

уривчастого немелодійного для відповідної мовленнєвої характеристики персонажу. Засобами зовнішньої виразності є виразні рухи рук, обличчя, всього тіла. Високий рівень розвитку моторної функції мовлення та певний ступінь володіння означеними засобами становлять необхідний рівень його виразності. А однією з важливих умов, яка визначає виразність мовлення, є навчання дітей техніки мовлення – дикції, орфоепічних норм тощо. До емоційно-мотиваційного компонента належать такі структурні одиниці: емоційна чутливість, вразливість, емоційна пам'ять, експресивність зовнішнього прояву емоцій. Для діяльнісного компонента властиві: високий рівень уяви, здатність до природного перевтілення, “входження в образ”. Це – сукупність мотивів, які спонукають дітей до діяльності, що відповідає їхнім здібностям (інтерес, потреба до виступів перед дорослими та однолітками, прагнення до успіху та визнання). В основі розвитку акторських здібностей у школярів лежить своєрідне поєднання таких природних задатків, як тип вищої нервової діяльності дітей, темперамент, особливості протікання психічних процесів, пластичність мозкових структур у центрах мовлення, своєрідність будови та функціонування різних аналізаторів тощо.

Об'єктивна оцінка рівня інтонаційної виразності мовлення учнів є достатньо складною. Для діагностики виразності жесту учителю слід використовувати приміром, такі вправи: “Зачарована дитина” (на запитання дитина відповідає жєстами); “Ось який він” (дитина жєстами “описує” речі – великі, малі); “Дружна сімейка” (діти жєстами відтворюють різні дії: шиють, в'яжуть тощо). Дітям слід пропонувати виконати такі завдання: подивитися один на одного і визначити настрій товариша; подивитися вдома в обличчя мамі, татові, іншим родичам і розповісти потім про їхній настрій; розглянути фотографії, ілюстрації в книжках, де зображені люди в різних емоційних станах (радість, сум, гнів та ін.) і визначити їх за зовнішніми виявами, а саме: нахмурені брови, стиснуті губи – незадоволення, гнів; опущені вії, зморшки на лобі – сум; примружені очі, дрібні зморшки біля очей, розведені губи –

сміх, радість і т.ін. Для якісного володіння пантомімічними засобами виразності слід пропонувати такі вправи: “Покажи (тролейбус, чайник, морозиво та ін.)”; “Покажи дерево (дуб, ялинка, верба, горобина та ін.) або тварин (лисичка – заєць, чапля – жаба)”, пантомімічні ігри типу “Море хвилюється...” під музику та без музичного супроводу, а також гру “Відгадай, що я зараз зроблю”, під час якої учитель імітує прості дії (зачісується, чистить зуби, їсть яблуко, читає книжку тощо).

Учням початкових класів властиві три рівні розвитку акторських здібностей – високий, середній та низький. Діти з високим рівнем розвитку цих здібностей (“здібні”) прагнуть втілювати їх у відповідній цікавій для них діяльності. Таким дітям властиве творче ставлення до виконання ролі, вони самостійно добирають різноманітні засоби виразності. Художні образи, створені цими дітьми, відрізняються яскравою емоційною забарвленістю. Середній рівень розвитку характеризується прагненням дітей до театральної-ігрової діяльності (“бажають, але не все вдається як слід”). Однак ці діти недостатньо володіють технічними засобами створення художнього образу (види мовлення, брак емоційної виразності тощо). Вони переважно скуті, сором’язливі, хоча добре відчують психологічний стан героїв художніх творів, знають засоби виразності, але не можуть їх застосовувати. З такими дітьми потрібна цілеспрямована робота з їхнього розвитку. Низький рівень володіння акторськими здібностями (“не може і не бажає”) притаманний дітям, які не цікавляться цією діяльністю, прагнуть залишатися лише глядачами. Вони “глухі” до емоційних проявів героїв художніх творів, у них низька емоційність щодо відтворення психологічного стану образів за допомогою засобів мовленнєвої виразності.

Відмова учителя від роботи з виразного читання веде до духовного оскудіння дітей, сприяє посиленню їхньої естетичної та емоційної “глухоти”.

Виразне читання є витонченим критиком (аналітиком) художнього твору; воно вчить розуміти і запам’ятовувати його зміст; змушує звертати увагу не лише на цілей, а й на окремі слова та знаходити в них найтонші відтінки смислу читаного;

розвиває художній смак, почуття та уяву; виганяє з школи несвідому зубрячку; розвиває голос, поширює його діапазон, одкриває нові тембри, привчає розумно володіти апаратом дихання; виправляє вади вимови; прищеплює навички розумної і вільної мови; стає нерозлучним другом людини не лише в школі, а й у житті.

Учителю на уроках слід використовувати вправи, ігрові завдання, спрямовані на розвиток дитячої уяви, самостійний пошук кожною дитиною засобів виразності в процесі створення художнього образу. Наприклад: завдання для дітей “Підійди до хатки, як зайчик (ведмідь) або стомлений дідусь”, “Відгадай, хто перейшов місток”. Ці завдання передбачають також роботу з техніки мовлення (заучування скоромовок, чистомовок та інших вправ). Таку підготовчу роботу, на наш погляд, треба проводити і на уроках з розвитку мовлення, з читання художньої літератури та на спеціальних заняттях з театрално-ігрової діяльності. Правильне читання художнього тексту сприяє проникненню в його ідейно-мистецьку серцевину. Завдання школи і полягає в тому, щоб навчити дітей читати, слухати і сприймати художній твір. У процесі підготовки тексту до виконання і в процесі декламації збагачується образно-емоційна сфера, відбувається те, що прийнято називати трудом душі. Закріплення знань та набуття вмінь і навичок використання засобів виразності в мовленні продовжується і в повсякденному житті дітей у школі.

Література

1. Острогорский В. Выразительное чтение. – М., 1916. – С.7-10.
2. Педагогіка і психологія // Науково-теоретичний та інформаційний журнал академії педагогічних наук України. – К.: Педагогічна думка, 1997. - №1(14). – 256 с.

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ
В УЧНІВ 7-х КЛАСІВ УМІНЬ САМОКОНТРОЛЮ**

В статтє освещена проблема формування у учеников основної школы уменій самоконтроля в процесє обучения, в частности осуществлено експериментальное исследование развития самоконтроля учеников 7-х классов на уроках русского языка.

Irina Seregina's article "The forming of skills of self-control of students of the 7th grade" deals with the problem of forming skills of self-control of the students of basic school during the studying process. Experimental research of the development of self-control of the students of the 7th grade was made at the Russian Language lessons.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими завданнями. Сучасна шкільна освіта взяла курс на гуманізацію та демократизацію навчання, на формування особистості як найвищої соціальної цінності. Тому педагогічна наука надає перевагу тим формам і методам освіти, які акцентують увагу на учневі з урахуванням його інтересів, запитів і цінностей як суб'єкта цілісного навчального процесу. Ось чому і Концепція літературної, і Концепція мовної освіти у 12-річній загальноосвітній школі допускає становлення особистості з високим інтелектуальним потенціалом, здатної вчитися і працювати в умовах постійного розширення інформаційного простору та комп'ютеризації. Реалізація цього стратегічного завдання сучасної освіти значною мірою залежить від того, чи вміють школярі самостійно знаходити, переосмислювати, об'єктивно оцінювати інформацію, контролювати, коригувати, оцінювати власну навчальну діяльність. Формування загальної культури учнів неможливе без розвитку їх пізнавальної активності та самостійності, без високого рівня сформованості умінь та навичок самоконтролю.

Аналіз наукових досліджень, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана

стаття. Питанням формування умінь та навичок самоконтролю в учнів присвячено багато праць науковців. Так, у роботах таких дослідників, як Ю.Бабанській, І.Лернер, Н.Лошкарева, В.Паламарчук, А.Усова, ретельно розглядаються проблеми організації навчальної діяльності школярів і формування загально навчальних умінь. Дидактичні основи самостійної роботи, в процесі якої відбувається розвиток умінь самоконтролю в учнів, досліджено у наукових працях В.Буряка, Б.Єсіпова, Б.Коротяєва, І.Федоренка, Т.Шамової, О.Линди тощо. Значущими для досліджуваної проблеми є роботи М.Боришевського та Г.Никіфорова, в яких розкриваються інформаційний і регуляційний компоненти навчальної діяльності школярів. Не зважаючи на значний досвід стосовно досліджуваної проблеми, залишаються не розкритими деякі питання. Встановлено, що існує протиріччя між сучасними вимогами до успішної навчально-пізнавальної діяльності школярів та застарілою системою форм та методів навчання, відсутністю спеціальної методики формування та розвитку умінь та навичок самоконтролю.

Формулювання цілей статті. Метою статті є розгляд дослідно-експериментальної програми з формування в учнів 7-х класів умінь та навичок самоконтролю, тобто методики формувального етапу педагогічного експерименту.

Виклад основного матеріалу. У основу дослідно-експериментальної програми були покладені результати констатуючого експерименту. Дослідне навчання проводилося у природних умовах протягом 2003-2004 навчального року на базі загальноосвітніх середніх шкіл з російською мовою навчання № 7, № 41 м. Кривого Рога і здійснювалося на уроках російської мови. Метою експериментального дослідження було сформувати в учнів високий рівень самоконтролю на базі підвищення їх мовних умінь з російської мови. Методика експериментального навчання передбачала розв'язання таких завдань:

1. Розробити методику навчання учнів самоконтролю при виконанні письмових і усних завдань з російської мови.

2. Визначити ефективність методів формування в учнів умінь самоконтролю, відібрати найбільш оптимальні з них.
3. Розробити систему вправ, яка буде сприяти переходу умінь самоконтролю в стійкі навички.
4. Визначити вплив проведеної дослідно-експериментальної роботи на успішність учнів в цілому, на розвиток їх інтелектуальних здібностей.
5. Підготувати учнів до активного використання сформованих умінь самоконтролю в подальшій навчальній діяльності.

На основі аналізу психолого-педагогічної і методичної літератури, а також результатів констатуючого експерименту були визначені провідні положення в процесі формування самоконтролю:

- посилення уваги до особистості учня, його самооцінки;
- формування умінь самоконтролю в тісному взаємозв'язку з формуванням мовних і загально навчальних умінь школярів;
- підвищення за допомогою самоконтролю особистісних якостей учня, його самооцінки, пам'яті, інтелектуальних здібностей.

В контрольних класах вчителя працювали, використовуючи підручники та рекомендовані програмою методичні посібники. На свій розсуд вони могли включати в урок завдання з формування умінь та навичок самоконтролю.

В експериментальних класах ми разом є вчителями працювали за розробленою нами технологією формування умінь та навичок самоконтролю. У нашому дослідженні завданнями навчально-виховного процесу було формування умінь та навичок самоконтролю учнів 7-х класів в єдності мотиваційного, змістового і процесуального аспектів з метою їх розвитку та досягнення оптимальних результатів. Ми вважаємо, що вирішення поставлених завдань буде результативним за умови використання у навчальному процесі нових педагогічних технологій, що покликані наповнити навчання особистісним змістом та забезпечити розвиток в учнів стійких умінь самоконтролю. Найбільш прийнятним є розуміння “педагогічної технології” як “науково обґрунтованої системи операцій і

послідовність її втілення на практиці, що забезпечує ефективний педагогічний вплив” [2, 29].

Ми розробили і апробували *технологію формування умінь та навичок самоконтролю* в учнів основної школи (на матеріалі уроків російської мови у 7-х класах), яка поєднує в собі упорядковану сукупність дій, операцій і процедур, покликаних забезпечувати діагностований і гарантований результат. Пропонована дидактична технологія містить декілька етапів: попередній, орієнтаційний, інформаційно-пізнавальний, діяльнісно-практичний, узагальнюючо-систематизуючий та контрольньо-оцінний, поетапне впровадження яких підвищує ефективність навчання. Для кожного етапу були визначені мета, зміст, методи та форми організації навчально-пізнавальної діяльності учнів 7-х класів, дидактичні засоби, ступінь керівництва роботою учнів на уроках російської мови з боку вчителя, способи контролю за результатами навчальної роботи.

Слід зазначити, що результативність поетапного формування зазначених умінь зумовлена наявністю на навчальних заняттях позитивного психологічного мікроклімату з метою активного включення учнів у пізнавальну діяльність, направлену на розвиток в них умінь самоконтролю.

У ході формуючого експерименту було встановлено, що самоконтроль, самооцінка виступають як чинники пізнавальної діяльності учнів. Ось чому контроль припускає самоконтроль, оцінка повинна завершуватися самооцінкою, інакше зовнішнє управління не переростає в самоврядування пізнанням і діяльністю. У сучасній школі існують великі труднощі при організації самооцінки учнів. Навіть в школах нового типу переважає оцінка діяльності учня вчителем, а не самостійне, щоденне, адекватне оцінювання учнями власних дій. Самоконтроль і самооцінку ми вважаємо важливим напрямом самовдосконалення навчального процесу і складовою частиною вольової підготовки до праці, навчання, самоосвіти. Самоконтроль і самооцінка є також необхідною частиною самостійної роботи школярів на уроці та вдома, без них вона малоефективна. По суті самостійна робота припускає уміння відібрати потрібну інформацію, орієнтуючись на свої знання,

завдання і вимоги вчителя. Далі необхідно планувати і організовувати свою самостійну роботу, що також припускає елементи самоконтролю і самооцінки. Нарешті, при підведенні підсумків виконаної роботи, порівнянні задуманого і виконаного самоконтроль і самооцінка виступають як завершальні самостійні елементи. Встановлено, що самоконтролю і самооцінці треба учити школярів в ході всієї основної навчальної та позакласної роботи. Найбільш доцільний в цьому плані інструктаж як метод навчання самоконтролю, взаємна оцінка як спосіб навчання самооцінці. Практично будь-який елемент уроку можна використовувати для навчання навичкам самоконтролю і самооцінки.

У ході реалізації дослідно-експериментальної роботи з формування умінь і навичок самоконтролю в учнів 7-х класів на уроках російської мови ми спостерігали позитивну динаміку в успішності по даному предмету і зростання інтересу до нього. Ми звернули увагу на те, що учнів значно підвищилася пізнавальна активність і самостійність на уроках, та у позакласній діяльності, причому не тільки з російської мови, але по іншим навчальним предметам. В процесі експерименту в учнів мав місце розвиток таких найважливіших психічних процесів, як мислення, пам'ять, увага, сприйняття та ін.

Особливо цікавими і важливими для нашого дослідження були позитивні зміни особистісних характеристик учнів. По-перше, найпідготовленіші учні у ході експериментального навчання і особливо по його завершенню продемонстрували стійку сформовану саморегуляцію не тільки навчальних дій, але і своїх вчинків, поведінки. По-друге, учні переконалися, що самоконтроль органічним чином пов'язаний з цілим рядом рис характеру особистості. Наприклад, за такими рисами, як безладність, бездумність, недбалість, необачність, розпущеність, халатність та інші, неважко побачити дефіцит самоконтролю. В той же час, якщо ми характеризуємо людину розсудливу, акуратну, витриману, надійну, порядну, цілеспрямовану, то за кожною з перерахованих якостей добре проглядається уміння контролювати свої дії і вчинки. Можливе також виділення сукупності рис характеру, достатньо близьких

за своїм змістом і мають в своїй основі самоконтроль. До них, перш за все, слід віднести обов'язок, відповідальність і дисциплінованість, прояв яких ми спостерігали у більшості учнів експериментальних класів. Також, ми звернули увагу на те, що школяри стали впевненішими в собі, навчилися критикувати і оцінювати не тільки своїх однокласників, але і власні дії, вчинки. Вони з великим інтересом сприймали оцінку з боку товаришів, вчителів і враховували її в подальшій діяльності.

Необхідно відзначити, що у більшості учнів експериментальних класів з'явилося бажання сформувати в собі такі механізми самоконтролю, під яким розуміється "...свідома, планомірна, систематична робота над собою в цілях вдосконалення або формування нових якостей власної особистості, необхідних для плідної діяльності в справжньому і майбутньому" [3, 27]. Загальновідомо, що самовиховання стає можливим, якщо людина здатна аналізувати і оцінювати власні якості, перевіряючи їх адекватність тим вимогам, які пред'являються до нього з боку суспільства, і тій діяльності, в якій він зайнятий або до якої прагне. Таким чином, одним з обов'язкових компонентів в процесі самовиховання є самоконтроль.

Висновки. Низький рівень умінь і навичок самоконтролю, зафіксований на констатувальному етапі педагогічного експерименту, пояснюється не сформованістю навчальних мотивів у школярів, відсутністю усвідомлення необхідності цих умінь, малим обсягом роботи над формуванням вказаних умінь, відсутністю навичок організації подібної роботи у більшості вчителів, не сформованістю в учнів звички працювати самостійно, системно та результативно.

У ході формувального експерименту було встановлено, що ефективним засобом формування умінь самоконтролю є введення у навчальний процес сучасної школи запропонованої технології формування в учнів умінь самоконтролю. Рівень самостійності виконання навчальних завдань на уроках російської мови в учнів 7-х класів значно зростає, якщо учні самі планують свою роботу, виокремлюють її етапи,

вичленують найскладніші моменти, самостійно обирають шляхи розв'язання поставлених завдань. Необхідно зазначити, що формування умінь самоконтролю протікає успішно, якщо учні займають активну позицію в ході навчально-пізнавальної діяльності. Саме активна позиція забезпечує задоволеність навчальним процесом з боку учнів, сприяє тому, що в них активізується пізнавальна, самостійна діяльність, формується бажання і потреба працювати в системі, прагнути досконалого виконання поставлених завдань.

Література

1. Александров Г.Н., Дзасаров А.А., Науменко А.И. Основы теории педагогических систем и педагогических технологий: Учеб. пособие. – Владикавказ: Изд-во Сев.-Осет. Гос. Ун-та им. К.Л. Хетагурова, 2001. – 75 с.
2. Недодатко Н.М. Технологія формування навчально-дослідницьких умінь школярів // Рідна школа. – 2002. – № 6. – С. 21.
3. Никифоров Г.С. Самоконтроль человека. – Л., Изд-во Ленингр. ун-та. – 1989. – 192 с.
4. Уманский В.С. Формирование умений самоконтроля у старшеклассников // Дидактические основы развития самостоятельности учащихся в процессе обучения и воспитания/ Под ред. А.С. Лынды. – М., 1974. – С. 21.

А.М.Король

СИСТЕМА ТВОРЧИХ ЗАВДАНЬ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ УЧНІВ МУЗИЧНИХ ШКІЛ ДО ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В статтє рассматривается система творческих заданий с использованием традиционных и нетрадиционных методов обучения (метод импровизации, ассоциации и др.) на четвергом этапе формирования готовности учащихся к творческой деятельности.

The system of the creative tasks with using of traditional and untraditional methods of teaching (method of improvisation, method