

РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ, ФОРМ ТА
МЕТОДІВ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ
В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ**

Збірник наукових праць

Наукові записки
Рівненського державного гуманітарного університету

Випуск 14

Заснований в 1996 році

Рівне – 2001

ББК 74.20

О - 59

УДК: 37: 371: 372: 373: 378

Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць:

Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 14. — Рівне, РДГУ, 2001 р. — 154 с.

Збірник наукових праць містить статті з актуальних проблем теорії та історії педагогіки, дидактики, методики навчання, виховання і розвитку дітей та учнівської молоді в закладах освіти.

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, практичних психологів, учителів, викладачів та студентів педагогічних університетів, інститутів та коледжів.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПСН

Мітюров Борис Никифорович (Рівненський державний гуманітарний університет);

доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент АПН України **Бех Іван Дмитрович**

(Інститут проблем виховання АПН України);

доктор педагогічних наук, професор **Будний Богдан Євгенович**

(Тернопільський державний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка);

кандидат педагогічних наук, професор **Воробйов Анатолій Миколайович**

(заступник головного редактора, Рівненський державний гуманітарний університет);

доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АНВШ України **Дем'янчук Анатолій Степанович**

(Рівненський економіко-гуманітарний інститут);

доктор педагогічних наук, професор **Коваль Ганна Петрівна**

(Рівненський державний гуманітарний університет);

доктор педагогічних наук, професор **Лисенко Неля Василівна**

(Прикарпатський педагогічний університет ім. В. Стефаника);

доктор педагогічних наук, професор **Лісова Світлана Валеріївна**

(Рівненський державний гуманітарний університет);

доктор педагогічних наук, професор **Павлютенков Євген Михайлович**

(Запорізький обласний інститут удосконалення вчителів)

доктор психологічних наук, професор **Пасічник Ігор Демидович**

(Університет "Острозька Академія");

кандидат педагогічних наук, професор **Поніманська Тамара Іллівна**

(Рівненський державний гуманітарний університет)

доктор психологічних наук, професор **Савчин Мирослав Васильович**

(Дрогобицький державний педагогічний інститут ім. Івана Франка);

доктор психологічних наук, професор, дійсний член МАПН **Сергєєв Олександр Васильович**

(Запорізький державний університет)

доктор педагогічних наук, професор **Сметанський Микола Іванович**

(Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського);

доктор педагогічних наук, професор **Терещук Григорій Васильович**

(Тернопільський державний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка);

кандидат педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН **Тищук Віталій Іванович**

(Рівненський державний гуманітарний університет);

кандидат педагогічних наук, професор **Янцур Микола Сергійович**

(заступник головного редактора, відповідальний секретар, Рівненський державний гуманітарний університет).

Затверджено Вченою Радою Рівненського державного гуманітарного університету
(протокол № 8 від 30.03.2001 р.).

Збірник затверджений ВАК України як наукове фахове видання, в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукового ступеня доктора і кандидата наук з педагогіки (постанова Президії ВАК України №1-05/7 від 9.06.1999 р. та додаток до постанови ВАК України від 11.10.2000 р. № 1 – 03/8).

За достовірність фактів, дат, назв і т. п. відповідають автори статей. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії. Рукописи рецензуються і не повертаються.

Адреса редакції: 33028 м. Рівне, вул. Остафова, 31.

Рівненський державний гуманітарний університет

ISBN 966 — 7281 — 06 — 5.

© Рівненський державний гуманітарний університет, 2001

ПЕРЕДМОВА

6. Профорієнтаційна робота із школярами. Метод. посібник для вчителів /За ред. М.П.Тименка. - Рівне, РОІУВ, 1992. – 130 с.
7. Профорієнтаційна робота в школі. Методичний посібник /Автор-укладач М.С.Янцур. - Рівне, МПУ РОЦПОН, РДПІ, 1993. – 41 с.
8. Сазонов А.Д., Симоненко В.Д., Аванесов В.С. и др. Профессиональная ориентация учащихся. - М.: Просвещение, 1988. – 223 с.
9. Тхоржевський Д.О. Методика трудового та професійного навчання. Частина І. Теорія трудового навчання. – К.: РННЦ “ДІНІТ”, 2000. – 248 с.
10. Чистякова С.Н., Захаров Н.Н. Профессиональная ориентация школьников. Организация и управление. - М.: Педагогика, 1987. – 160 с.
11. Янцур М.С. Основи професіографії (практикум). - К.: МПУ ДЦЗ, МОУ РДПІ, 1996. – 223 с.
12. Янцур М.С. Професійна психодіагностика (практикум). - К.: МПУ ДЦЗ, МОУ РДПІ, 1995. – 160 с.

Одержано редакцією 21.12.2000 р.

УДК: 373. 51. 09

В. В. СІЛКОВ

ВИМОГИ ДО СИСТЕМИ ВПРАВ ПРИ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОМУ ФОРМУВАННІ ПОНЯТТЯ ЧИСЛА У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Вивчення досвіду роботи вчителів початкових класів показує, що значна частина класоводів не володіє теоретико-методичними основами навчання математики учнів I-IV класів. Це пояснюється тим, що вони орієнтуються в основному на зовнішні прояви результатів діяльності школярів, спрямованої на засвоєння математики, не знаючи, що відбувається у свідомості дітей в результаті тих чи інших зовнішніх впливів. Наслідком такого підходу до організації навчального процесу стає відсутність особистісної спрямованості. Шляхи подолання вказаних недоліків вбачаються, по-перше, в озброєнні вчителів початкових класів теоретико-методичними основами навчання і, по-друге, у представленні в їх розпорядження особистісно зорієнтованої системи вправ.

Розуміючи під теоретико-методичними основами навчання математики вихідні, головні положення методики навчання математики, які являють собою систему знань про навчання, виховання та розвиток школярів у процесі вивчення математики і призначені для засвоєння вчителями, нагадаємо деякі загальні закономірності, без яких не можна обійтися при особистісно-орієнтованому навчанні та складанні необхідної для цього системи вправ.

Загально визнано, що навчання приводить у рух всі пізнавальні процеси: відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, уяву. Для особистісного спрямування навчального процесу слід добре знати та враховувати індивідуальні особливості цих пізнавальних процесів у кожного окремого учня. Зокрема, сприймання характеризується значними індивідуальними відмінностями, які зумовлюються життєвим досвідом, інтересами, емоційним ставленням учнів до предметів і явищ оточуючої дійсності, анатомо-фізіологічними особливостями, особливостями будови органів чуття, повнотою, точністю, швидкістю, типами (аналітичний, синтетичний, об'єктивний, суб'єктивний) [1,33-35].

За свідченням Б.Баєва пам'ять не може бути поганою, а коли вчителі нарікають на пам'ять якогось учня, то це означає, що школяр не вмів нею користуватися або вчитель не знає особливостей його пам'яті. Згідно з різними основами вона може поділятися на мимовільну, довільну, механічну, осмислену, безпосередню, опосередковану, короткочасну, оперативну, довгочасну; образну, словесно-логічну, рухову і емоційальну. Найбільш помітними є індивідуальні відмінності у наочно-образній та словесно-логічній пам'яті учнів. Головний шлях врахування індивідуальних особливостей пам'яті - навчання учнів і формування у них раціональних способів запам'ятовування [1,35-37].

Мова (усна, писемна чи внутрішня), мовлення справедливо вважається одним з найуніверсальніших засобів шкільного навчання, бо не буває такого, щоб людина з нерозвиненим мовленням мала високорозвинене мислення. Культура мислення – це культура мовлення, і навпаки [1,41-44]. Оскільки серед дітей нерідко зустрічаються такі, які мають недостатньо розвинене мовлення, то особистісна спрямованість навчального процесу проявлятиметься в тому, що вчитель буде використовувати при роботі з такими дітьми вправи, які сприятимуть розвитку саме цього компоненту особистості.

Без уяви (репродуктивної і творчої) неможлива майже будь-яка навчальна діяльність, а особливо формування поняття натурального числа та нуля. Дослідження, проведені у школі, дозволяють зробити висновок (який підтверджується іншими дослідниками) про те, що уяві дуже мало щастить зі сторони вивчення й цілеспрямованого розвитку її у процесі навчання. Разом з тим, особливості уяви є показовими для характеристики особистості учня, бо вона пов'язана зі всією особистістю учня: потребами, інтересами, почуттями, різними психічними станами, властивостями [1,45-46].

Усвідомленість і повноцінність навичок та вмінь, проявляється у наявності знань, на основі яких вони виконуються, у знанні того, чому дана дія виконується саме так і чи можна виконати її інакше, у наявності навичок з планування дії, з прогнозування її результату, з контролю за ходом виконання дії. Разом з тим, у здатності учня пояснити, чому і як він виконував дану дію та у яких випадках її можна застосовувати.

Дослідження психологічної школи П.Гальперіна довели, що від організації процесу формування розумових дій залежать тривалість формування вмінь і навичок з виконання цих дій, і результати цього формування (міцність, гнучкість, узагальненість, усвідомленість тощо). Виходячи з попереднього висновку, Л.Фрідман показав, що висока ефективність навчання умінням і навичкам забезпечується тоді, коли досягається повнота орієнтувальної основи розумових дій, яка може бути пред'явлена учневі в різних формах (у вигляді зразка, у вигляді словесного пояснення з одночасним показом процесу виконання дії, у вигляді покрокового алгоритму тощо) і коли цього достатньо для самостійного виконання учнем даної дії. Крім того, слід забезпечити розгорнутість дії при її першому показі і освоєнні з фіксацією всіх складових її елементарних операцій, поелементне освоєння складної дії, коли кожна з складових її елементарних операцій засвоюється окремо.

За П.Гальперіном мислительна операція цілеспрямовано формується шляхом поступового переходу від розгорнутих, заздалегідь запрограмованих і виконуваних у заданій послідовності зовнішніх дій, до все більш згорнутих розумових дій. Процес активізації мислительної діяльності відбувається під впливом установок на повноту, міцність і точність запам'ятовування матеріалу, а оскільки досить великий обсяг навчального матеріалу засвоюється без охоти, то для особистісної спрямованості навчання математики його бажано подавати порціями, які б враховували індивідуальні особливості дитини.

Крім того, міцність засвоєння навчального матеріалу покращується при мотивації (як позитивній, так і негативній) навчальної діяльності школярів, а запам'ятовування навчального матеріалу відбувається краще тоді, коли учні досягли певного рівня його розуміння. Виходячи із сказаного, вчитель повинен застосовувати різні форми мотивації залежно від індивідуальних особливостей кожного учня.

Досліджуючи умови ефективного використання довільного і мимовільного запам'ятовування, Л.Занков, П.Зінченко, А.Смірнов, Д.Узнадзе та ін. встановили, що мимовільне запам'ятовування навчальної інформації відбувається краще у процесі активної мислительної діяльності, спрямованої на запам'ятовування цього матеріалу, з використанням прийомів мислительної діяльності. Разом з тим, забування інтенсивно відбувається одразу після вивчення нового матеріалу, особливо в перші години, хвилини і навіть секунди, загальмовуючись пізніше. Звідси впливає висновок про те, що певні вправи повинні повторюватися через певний проміжок часу, а особливу увагу при цьому вчитель повинен звертати саме на тих учнів, яким запам'ятовування дається важко. У цьому випадку навчання стане особистісно-орієнтованим.

У процесі навчання математики учнів початкової школи досить часто використовується аналогія. Загально визнано, що висновок за аналогією правдоподібний, але для встановлення його істинності чи хибності слід провести спеціальне обґрунтування з допомогою дедуктивних міркувань. Формування поняття числа не може обійтися без використання аналогій, бо це дає можливість краще встановити однакові властивості, виявити відмінні ознаки, більш глибоко усвідомлювати властивості,

попереджувати на цій основі можливі помилки. Досвід роботи вчителів, аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з проблем використання аналогій у навчальному процесі показує, що корисно оформляти одержані висновки у вигляді таблиць [16,59-62]. Крім того, аналогія допомагає підводити учнів до самостійного визначення істотних ознак поняття, а це, у свою чергу, дозволяє їм формулювати означення нових понять. Саме з таких позицій слід оцінювати систему вправ підручника чи ту, яку підготував сам вчитель.

Дослідженнями Л.Виготського [5], Н.Менчинської [15], В.Зикової [9;10] та ін. встановлена необхідність формування розумової дії конкретизації, виявлено труднощі, які виникають при цьому, вказані шляхи їх подолання. Так, зокрема рекомендується використовувати конкретні практичні ситуації у вигляді практичних задач ще у період формування відповідних понять, коли увага учнів під час введення понять спрямовується на встановлення відношень між об'єктами як одну з істотних ознак розглядуваних понять. Особливо корисним прийомом розумової діяльності є конкретизація при формуванні такого надзвичайно абстрактного поняття як число. Саме це треба враховувати під час аналізу чи створення відповідної системи вправ.

Підвищення рівня особистісної спрямованості навчального процесу значною мірою залежить від системи вправ, яка використовується у підручниках та дидактичних посібниках для учнів. Аналіз навчальних посібників з методики викладання математики у початкових класах дає підстави для висновку про те, що ця проблема у них майже не розглядається. У навчальних посібниках з дидактики розкриваються вимоги до системи вправ з будь-якого навчального предмета. Можна назвати значну кількість дисертаційних досліджень, присвячених тим чи іншим аспектам вимог до системи вправ (Н.Вапняр, С.Воскресенський, А.Деменів, Т.Лизогуб та ін.), які містять корисний матеріал для вчителів-практиків, але, на жаль, результати цих досліджень досить часто не доходять до більшості пересічних вчителів. Вказаний факт спричиняє ту обставину, що вчителі не вміють аналізувати наявну у посібниках та підібраної самостійно з різних джерел системи вправ. Для подолання цього недоліку потрібно або навчити майбутніх вчителів це робити, або надати у розпорядження кожного вчителя систему вправ, яка б відповідала вимогам особистісної спрямованості навчання математики молодших школярів.

На основі аналізу психолого-педагогічної та методичної літератури можна зробити висновок про те, що варто розрізнити, по-перше, вимоги до системи вправ підручників, а, по-друге, вимоги до системи вправ, призначеної для виконання тієї чи іншої дидактичної функції. Система вправ сучасних підручників та посібників для вчителів і учнів повинна бути такою, щоб відповідати ідеям, які покладені в основу розбудови національної школи на сучасному етапі розвитку суспільства (природовідповідність, гуманність, особистісна зорієнтованість тощо). Результати досліджень дають підстави для висновку про те, що система вправ повинна задовольняти принаймні таким вимогам: склад матеріалу, який представлений у системі вправ, та його трактування повинні наближатися до положень сучасної психолого-педагогічної та методичної науки і відповідати теоретико-методичним основам особистісно-орієнтованого навчання; система вправ, що використовується у навчальному процесі та для контролю за його результативністю, повинна бути пристосованою до індивідуальних потреб кожного школяра та давати інформацію про зрушення у розвитку кожного учня під впливом вивчення ним математики; оскільки одним із завдань початкової школи є вироблення умінь та навичок раціональної навчальної праці, то система вправ повинна містити матеріал, що дозволяє виконувати вказане завдання та одержувати інформацію про хід та результати цього процесу тощо.

На основі результатів дослідження С.Максименка та І.Бежа можна твердити, що система вправ, яку використовує вчитель, повинна сприяти не оперуванню емпіричними уявленнями, а засвоєнню загальних способів дій для розв'язання широкого кола завдань даної галузі. Крім того, способи дій повинні бути адекватними певній системі знань. Показником усвідомлення дій є їх аналіз учнями [14,33-39]. Таким чином, аналізуючи пропоновану підручником систему вправ для вивчення нумерації чисел, вчитель повинен встановити її придатність до формування прийомів розумової діяльності та адекватність наявних та підготовлених вчителем вправ системі знань з нумерації. Тільки після цього вчитель зможе успішно та свідомо використовувати відповідні вправи.

Дослідження процесу вивчення математики молодшими школярами показують, що засвоєння однієї і тієї ж навчальної інформації різними учнями забезпечується різноманітними формами діяльності. Це означає, що вчитель повинен мати відомості про зміст розумової діяльності, яку треба виконати для розв'язання різним учнями різноманітних завдань із системи використовуваних вправ. Спробуємо розкрити теоретико-методичні основи особистісно-орієнтованого формування у

молодших школярів поняття числа, проаналізувати систему вправ, яка використовується при цьому, та встановити її відповідність цій технології навчання.

У процесі навчання математики молодших школярів особливого значення набувають врахування типових помилок та утруднень, з якими може зустрітися кожна дитина в процесі розв'язування тієї чи іншої вправи. У дослідженнях Д.Богоявленського, Ю.Колягіна, М.Моро, А.Пишкало та ін. доведено, що врахування у системі вправ помилок та утруднень учнів дозволяє посилити діагностичну та прогностичну спрямованість роботи вчителя з керівництва навчальним процесом. Особливо важливою стає ця вимога до системи вправ в умовах особистісно-орієнтованого навчання математики, бо однією з ознак такої моделі організації навчального процесу є підсилення діагностичної та прогностичної складових.

Дослідження показують, що при оцінюванні однієї і тієї ж роботи різними вчителями спостерігаються значні розходження, а особливо помітною стала ця тенденція при переході школи на нову систему оцінювання результатів навчальної діяльності учнів. Одним із засобів подолання такого стану справ справедливо вважається побудова еталонів виконання завдання (дослідження Ю.Колягіна, В.Коринської, Л.Панчешнікова, І.Якиманської та ін.). Так, І.Якиманська вказує, що вчитель повинен мати у своєму розпорядженні еталон виконання завдання, бо тоді він буде знати, яка реальна навчальна діяльність за складом і послідовністю виконання дій повинна бути здійснена учнем для успішного виконання завдання. При перевірці виконаного завдання це допоможе вчителю зробити висновок про сформованість чи несформованість певної розумової операції [18,112]. При умові наявності такого еталона вчитель зможе контролювати раціональність виконання учнем завдання, матиме можливість виявляти характер відхилень, його психологічну природу тощо. Особливо важливою стає ця вимога до системи вправ, яка використовується при особистісно-орієнтованому навчанні.

Дослідженнями психологів доведено, що поняття, розглядувані у навчальному предметі, утворюються у процесі навчання. На основі аналізу їх досліджень можна зробити такі висновки: а) формування будь-якого поняття є довготривалим процесом, що здійснюється поступово з різною швидкістю у різних учнів; б) формування поняття відбувається в результаті процесів аналізу, синтезу, абстракції, узагальнення тощо; в) не завжди процес формування поняття відбувається за схемою: відчуття – сприймання – уявлення – поняття, але обов'язково з використанням першої і другої сигнальних систем; г) однією з основних ліній розвитку образних і абстрактних компонентів розумової діяльності є узагальнення і диференціація тих і інших.

У психолого-педагогічній і методичній літературі обґрунтоване положення про те, що у процесі навчання потрібно виділяти два самостійних взаємопов'язаних завдання: оволодіння учнями змістом навчального предмета та цілеспрямоване формування у школярів прийомів розумової діяльності, які використовуються при формуванні понять (Д.Богоявленський, О.Раєв, В.Паламарчук, В.Осинська та ін.). Отже, при формуванні поняття натурального числа та нуля слід передбачити систему вправ, спрямованих на засвоєння нумерації чисел, і систему вправ, основне призначення яких полягає у формуванні прийомів розумової діяльності, що використовуються для засвоєння змісту програми. На жаль, ні у програмі, ні у підручниках з математики, ні у методичних посібниках для вчителів у явному вигляді не представлена система вправ, спрямована на виконання саме останнього завдання. Наслідком такого стану справ стає недостатня увага вчителів до формування прийомів розумової діяльності. У кращому випадку вчителі інтуїтивно займаються цією роботою, а тому вона не носить особистісно зорієнтованого спрямування.

Дж.Брунер [4] відзначав, що основні поняття, які представлені у формалізованому вигляді як рівняння чи словесні означення, недоступні дитині, якщо вона не засвоїла їх інтуїтивно. На підставі цього можна твердити, що на інтуїтивному рівні розкривати слід лише ті істотні ознаки кожного поняття, які доступні для розуміння школярам даного віку. Саме таким поняттям і є поняття числа. При цьому важливо, щоб система вправ охоплювала всі істотні ознаки поняття, починаючи ознайомлення з ними на інтуїтивному рівні. Як відомо, в курсі математики початкової школи використовуються в основному неявні, контекстуальні означення понять. Саме тому вчитель повинен знати і розуміти, яка ознака формується та розглядається за допомогою кожної вправи. Враховуючи індивідуальні особливості своїх учнів та рівень засвоєння ними тієї чи іншої ознаки, педагог зможе використати саме ту вправу, яка найдоцільніша для конкретної дитини. Завдяки цьому діяльність викладання стає особистісно-орієнтованою.

Дослідженнями науковців встановлено, що істотне значення для забезпечення систематизації понять має встановлення внутрішніх, міжпредметних, послідовних та перспективних зв'язків. При розгляді внутрішніх зв'язків слід використовувати вправи, які б показували те спільне, що властиве системі понять, і вправи, які допоможуть учням виділяти специфічні ознаки кожного з понять системи. Те ж саме можна сказати і про вимоги до системи вправ стосовно інших видів зв'язків.

Основними поняттями курсу математики початкової школи є такі поняття як число, відношення, величина та множина. Залежно від того, як розмістити за порядком названі поняття можна побудувати на різних теоретичних основах курс математики для I-IV класів школи. Як відомо, при побудові початкового курсу математики використовується здебільшого три теорії цілих невід'ємних чисел (теоретико-множинна або кількісна, аксіоматична або порядкова, теорія цілих невід'ємних чисел як результат вимірювання величини), причому автори програм і підручників віддають пріоритет одній із названих теорій. Слід відмітити, що у нині діючій програмі та найбільш використовуваних у школі підручниках з математики для початкових класів (автор М.Богданович) основним поняттям є число, а три інших виконують допоміжну роль або не використовуються явно. Завдяки цьому за основу при формуванні поняття числа вибрано кількісну або теоретико-множинну теорію натуральних чисел, але використовуються і дві інші. Отже, формування поняття натурального числа та нуля відбувається і за допомогою операцій над множинами (встановлення взаємно однозначної відповідності між множинами, об'єднання множин, вилучення частини множини), і за допомогою операції вимірювання величин (визначення довжини відрізка, площі фігури, маси тіла тощо), і за допомогою встановлення відношення порядку (який за порядком, перед, після тощо).

Відповідно до вищевказаних теорій цілих невід'ємних чисел існують різні методичні підходи до формування поняття натурального числа і нуля. Залежно від того, яка з теорій кладеться в основу, будуються підручники і розробляється методика формування поняття натурального числа і нуля у молодших школярів на уроках математики. Формування у дітей цих понять є одним із найважливіших завдань початкового курсу математики. Цей процес відбувається дуже поступово протягом всього вивчення математики в середній школі, а інколи навіть і протягом всього життя. Для правильного проведення такої роботи істотне значення має з'ясування питання про те, як виникає та розвивається поняття числа у дітей. Залежно до розуміння суті цього процесу по-різному розв'язуються проблеми методики навчання математики в початкових класах.

Не вдаючись до аналізу позитивних та негативних сторін різних підходів (наприклад, В.Лая, Г.Костюка, К.Лебедінцева, Н.Менчинської та ін.), відмітимо, що в кожному з них можна знайти цінні поради для проведення роботи з формування поняття числа у молодших школярів. На нашу думку, найбільш повно результати дослідження проблеми походження поняття числа представлені відомим українським психологом Г.Костюком у його роботі "Про генезис поняття числа у дітей". Головними висновками проведених ним досліджень, на наш погляд, є, по-перше, думка про хибність спроб знайти джерело поняття числа в тому чи іншому, окремо взятому аспекті пізнання дітьми оточуючих їх предметів: в спогляданні їх груп чи в перебиранні їх предметів, в симультанності (симультанність (від лат. *simul* – спільно) – можливість одночасного сприймання просторових структур) чи сукцесивності (сукцесивність (від лат. *successio* – наступність) – послідовна зміна) вражень, в розрізненні предметів чи їх ототожнюванні тощо. По-друге, думка про те, що діти приходять до усвідомлення кількості в процесі скерованого дорослими дійового пізнання множин предметів: лічба елементів множини предметів, встановлення взаємно однозначної відповідності між порівнюваними множинами тощо. Для методики формування поняття натурального числа і нуля проведене Г. Костюком дослідження вказує на необхідність використання різноманітних вправ з множинами, причому в кожну з множин можуть входити як однакові, так і різні елементи. За допомогою таких вправ відбувається абстрагування кількісної сторони множин предметів від їхніх інших властивостей – просторового розміщення, матеріалу виготовлення, форми, кольору тощо. Істотними для формування поняття числа виявляються також вправи на визначення чисельності множини і множині.

Реалізуючи свій підхід до формування поняття числа, П.Гальперін і В.Давидов розкривають дітям ту властивість об'єктів, яка є їх кількісною характеристикою. Дією, за допомогою якої виявляється ця властивість, є порівняння об'єктів за такими параметрами як довжина, площа, об'єм, проміжок часу, маса тощо, тобто порівняння величин. Саме ця дія розкриває суть відношень "дорівнює", "менше", "більше", а тому формування поняття числа розпочинається з формування міри: введення міри з ретельною якісною і кількісною її диференціацією, виділення за допомогою міри

окремих параметрів об'єктів, перетворення конкретних значень величини в множину, взаємно однозначна відповідність цих множин, їх порівняння і, нарешті, введення одиниці, а потім решти чисел і дій над ними. При такому підході в основу формування поняття числа було покладено теорію натурального числа як результат вимірювання величини.

У дошкільному періоді основним видом діяльності була ігрова, а тому, щоб пом'якшити перехід до навчальної діяльності, слід застосовувати, як широко відомі у практиці навчання математики дидактичні ігри ("Мовчанка", "Драбинка", "Естафета" тощо), так і прийом "обігрування" звичайних навчальних завдань, "залучення" до роботи героїв казок. Віковими особливостями шестирічок обумовлена необхідність своєчасної зміни видів діяльності учнів, різноманітності виконуваних завдань, включення в урок елементів цікавості, проведення так званих фізкультхвилинок. Всі ці вимоги повинні враховуватися у системі вправ, яка використовуватиметься при формуванні у молодших школярів поняття натурального числа і нуля.

Перші числові уявлення у дітей формуються ще задовго до школи, а тому завданням вчителя є виявлення наявних відомостей та уточнення чи виправлення їх. Нині діючі програми з математики для I-IV класів допускають навчання дітей, які не пройшли ніякої попередньої підготовки. Для цього передбачено спеціальні уроки. На відміну від трирічної у чотирирічній початковій школі на підготовку до вивчення чисел відводиться значно більше часу (в межах 20 годин) і виділено спеціальну тему "Властивості предметів. Геометричні фігури". Це є першою відмінністю у підготовці дітей до вивчення чисел в чотирирічній початковій школі. Друга відмінність обумовлена віковими особливостями шестирічок. Не всі діти цього віку, прийшовши в перший клас, досягли шкільної зрілості. Саме тому найважливішим завданням є розвиток їх мислення, мови, пам'яті, уваги. Дослідження психологів показали, що для шестирічної дитини дуже важливо, щоб вчитель саме її "побачив" на уроці, саме її викликав до дошки, саме їй ставив запитання, бо відсутність такої уваги знижує інтерес до уроків. Це означає, що використовувана система вправ повинна враховувати і вказані положення, бо інакше вона не буде особистісно-орієнтованою.

Основними завданнями вивчення теми "Властивості предметів. Геометричні фігури" є з'ясування рівня підготовленості кожної дитини до вивчення математики та сенсорний розвиток дітей. Дослідженнями психологів встановлено, що дитина шестирічного віку виділяє ті властивості предметів або явищ, які сприймає безпосередньо. Виділені нею властивості не завжди істотні та не завжди допомагають створенню правильних уявлень про предмет чи явище. Робота в дочисловий період повинна організовуватися так, щоб діти навчилися виділяти в предметах чи явищах найістотніші ознаки та властивості. З точки зору математичної характеристики предметів і явищ такими ознаками є величина предметів (високий, низький, довгий, короткий, великий, малий, широкий, вузький), його форма (круг, трикутник, квадрат), відношення між предметами (більший, менший, однакові за величиною, вищий, нижчий, однакові за висотою, різні за формою, однакові за формою). Наступне завдання – це уточнення, систематизація та поповнення знань, вмінь та навичок, якими володіють діти, зокрема: уміння порівнювати предмети за однією-двома ознаками (за розміром, розміщенням в просторі (ліворуч, праворуч, зверху, знизу, поруч, між, за, перед), за формою); уміння визначати напрямок руху (зліва направо, знизу вгору тощо); уміння визначати послідовність подій (спочатку, потім, перед, за, раніше, пізніше). Ще одним завданням є підготовка до формування поняття числа на основі порівняння груп предметів та виявлення відношень "більше", "менше", "стільки ж" на основі встановлення взаємно однозначної відповідності між предметами, що входять у ці множини. Важливим завданням цього періоду є формування умінь вести лічбу окремих предметів, звуків, рухів тощо в межах десяти та встановлювати порядковий номер предмета, якщо вказано порядок лічби. І нарешті, важливою є підготовка дітей до розгляду дій з числами та до розв'язування задач.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баєв Б. Психологічне вивчення учнів. - К., 1977.
2. Бех І. Особистісно зорієнтоване виховання. – К., 1998.
3. Богоявленский Д., Менчинская Н. Психология усвоения знаний в школе. – М., 1959.
4. Брунер Дж. Процесс обучения. – М., 1962
5. Выготский Л.С. собрание сочинений. Т.1. – М., 1982.
6. Гальперин П. Методы обучения и умственное развитие. – М., 1985.
7. Давыдов В. Проблемы развивающего обучения. – М., 1986.

8. Занков Л. Дидактика и жизнь. – М., 1968.
 9. Зыкова В. Очерки психологии усвоения начальных геометрических знаний. – М., 1955.
 10. Зыкова В. Формирование практических умений на уроках геометрии. – М., 1963.
 11. Колягин Ю. Задачи в обучении математике. Ч.1. – М., 1977.
 12. Колягин Ю. Задачи в обучении математике. Ч.2. – М., 1977.
 13. Менчинская Н. Проблемы учения и умственного развития. – М., 1989.
 14. Психолого-педагогические аспекты учебного процесса в школе. – К., 1983.
 15. Психология применения знаний к решению учебных задач. – М., 1958.
 16. Слепкань З. Психолого-педагогические основы обучения математике. – К., 1983.
 17. Фридман Л. Психолого-педагогические основы обучения математике. – М., 1983.
 18. Якиманская И. Развивающее обучение. – М., 1979.
 19. Якиманская И. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М., 1996.
- Одержано редакцією 14.12.2000.

УДК: 371. 031

В. А. КРУТІЙ

В.О.СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО АКТИВІЗАЦІЮ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Серед важливих проблем які розробляв В.О.Сухомлинський значне місце займає дослідження питань активізації навчальної діяльності молодших школярів. Глибока орієнтація у прогресивному педагогічному вченні минулого і психолого-педагогічних дослідженнях його сучасників дала змогу В.О.Сухомлинському розробити нові шляхи, які б розвивали у дітей інтерес до знань. Численний досвід праці у Павлівській школі показав, що розумовий розвиток дітей проходить з великими труднощами коли він не підготовлений. Василь Олександрович так визначав мету шкільного навчання: розумові сили та здібності дітей мають постійно збагачуватись і розвиватись; а міцні знання вона матиме лише тоді, коли не залишатиметься на одному рівні розумових сил та здібностей. Сьогодні дитина має бути розумнішою, ніж вона була вчора, - тільки за цієї умови у неї буде бажання вчитися, і вона матиме успіх у навчанні. Отже, необхідна умова навчання єдність: по-перше - виховання розуму дитини; по-друге, оволодіння нею певним обсягом знань. Педагог має бути не тільки вчителем, а й вихователем розуму дитини.

Василем Олександровичем розроблена система засобів які сприяють розумовому розвитку дітей. Серед них великий педагог вирізняє спостережливість. Спостережливість за Сухомлинським найважливіша риса розвинутого розуму. З спостережливістю пов'язані також такі риси розумового розвитку, як допитливість (активне відношення до явищ навколишнього світу); бажання пізнати і знати; системність (цілеспрямований відбір об'єктів пізнання); об'єм (вміння зберігати в пам'яті знання і орієнтуватись в інтелектуальних багатствах); самостійність. Спостереження розглядається не лише як засіб ілюстрації певних тем, розділів, а й як один із видів активної розумової діяльності, шлях до розвитку розумових сил.

Якщо повторення мати навчання, то спостереження - осмислення й запам'ятовування знань. Спостережливий учень ніколи не буває невстигаючим чи неграмотним. Спостереження, за В.О.Сухомлинським, - найважливіше джерело енергії розуму. Чим більше треба дитині осмислити і запам'ятати, тим більше необхідно їй побачити відношень і взаємозв'язків у навколишній природі та праці. Школа спостережливості в молодшому шкільному віці - необхідна умова розумового розвитку.

Головним у набутті знань та подальшому успішному навчанні В.О.Сухомлинський вважав, насамперед, вміння добре читати та писати. Без уміння швидко, свідомо, виразно читати й сприймати прочитане, швидко й безпомилково писати не може бути й мови про успішне навчання в середніх та старших класах. Вчителям початкових класів він радив навчити дітей читати «...так, щоб вони вміли, читаючи думати і думаючи читати» [3, с.275]. Шкільна практика переконує, що коли читання є для учня найважливішим віконцем у світ знань, немає потреби проводити додаткові заняття, що вимагають багато часу.

Василь Олександрович вважав, що інтерес до знань неможливий без повсякчасного читання наукової та науково-популярної літератури. Уміння швидко й свідомо читати - виразно і просебе - одна з найважливіших умов повноцінного логічного мислення на уроках і під час

ЗМІСТ

Передмова	3
Бех І. Д. Особливості традиційного етапу розвитку педагогічної науки	5
Воробійов А. М. Психодіаностика міжособистісних відносин учнів молодшого шкільного віку засобами практичних методик (внутрішньосімейний аспект)	7
Поніманська Т. І. Завдання гуманістичного виховання дітей дошкільного віку	15
Бричок Б. П. Проблема мети виховання в контексті сьогодення	18
Дичківська І. М. Моделі духовного розвитку дитини в зарубіжних педагогічних теоріях	21
Маліновська Н. В. С.Ф.Русова про оволодіння скарбами рідної мови на основі засобів народної педагогіки	23
Горонаха Н. М. Ознайомлення дошкільнят з валеологічними властивостями рослин ...	25
Яниур Л. А., Джиган Н. М. Формування інтересу до зображувальної діяльності у дітей різновікової групи	28
Борова В. Є. Модель корегування вад звукової культури мовлення старших дошкільників	33
Квак О. В. Гра, як засіб формування орфоепічної правильності мовлення дітей дошкільного віку	36
Яниур М. С. Професійна орієнтація учнів початкової школи в процесі трудового навчання	39
Сілков В. В. Вимоги до системи вправ при особистісно-орієнтованому формуванні поняття числа у молодших школярів	44
Крутій В. А. В.О.Сухомлинський про активізацію навчальної діяльності молодших школярів	50
Леценко Г. П. Комунікативно-орієнтоване вивчення рідної мови в початкових класах ..	54
Бучак Н. В., Макогончук М. Г. До питання адаптаційних можливостей учнів	57
Шутяк В. Г., Шутяк О. Ф. Про графічну підготовку учнів II класу	58
Літковець О. Д. Формування художньо-мовленнєвої діяльності дітей шестирічок на уроках “художньої праці”	63
Крет М. В. Музично-етичний досвід як важливий компонент формування морального світу учнів молодших класів	66
Манюк Л. В. Зміст, форми та методи формування активної громадської позиції школяра	69
Пальчевський С. С. Сугестопедичні підходи до навчання в діяльності та поглядах зарубіжних педагогів-класиків	71
Пасічник Я. А. Принципи дидактики математики та їх історичні корені	75
Крайчук О. В. Про принципи відбору змісту шкільного курсу математики	80
Кіндрат В. К., Нікітчук В. І. Василь Сухомлинський і патріотичне виховання школярів засобами фізичної культури	83
Іванова Л. І. Діалогічне навчання на уроках читання	89
Петрук О. М. Виховання творчої мовної особистості засобами української словесності ..	91
Зінченко Н. А. Формування культури відношень як інтегративна умова патріотичного виховання учнів різновікових груп	94
Філоненко М. М. Спостереження і спостережливість як активна форма пізнання навколишнього середовища	101
Трохимчук І. М., Марциновський В. П. Навчально-дослідницька робота як засіб наукового пізнання	105
Приймак О. П. Методика вивчення табличного додавання та віднімання в чотирирічній початковій школі	108
Якимчук Р. І. Проблемно-пошукові методи в навчанні шестирічних учнів	111
Сватъєв А. В. Вивчення стану здоров'я та деяких аспектів здорового способу життя серед підлітків Запорізької області	115
Колупаєва Т. Є. До проблеми вивчення “етнографії дитинства” в гуманітарному університеті	119
Пустовіт Н. А. Екологічне виховання школярів: проблеми цінностей	122

<i>Дем'янюк Т. Д., Гурінчук Л. Є.</i> Превентивне виховання дітей та молоді сільської школи в позаурочний час	125
<i>Пустовіт Г. П.</i> Екологічна освіта учнів у позашкільному закладі: теоретико-прикладний аспект	129
<i>Первушевська І. О.</i> Введення новітніх технологій в систему освіти та навчання в Україні	134
<i>Гавлітіна Т. М.</i> Національно-патріотичне виховання у позашкільному навчальному закладі	138
<i>Науменко Р. А.</i> Формування філософії здорового способу життя учнів у позашкільних закладах еколого-натуралістичного профілю	141
<i>Петренко О. Б.</i> Удосконалення професійної підготовки готовності вчителів до виховної діяльності у системі вищої освіти	146
Відомості про авторів	150

Наукове видання

Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в
закладах освіти

Збірник наукових праць

Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету

Випуск 14

Заснований в 1996 р.

Відповідальний за підготовку збірника до видання Янцур М.С.
Редактор Бричок Б. П.
Технічний редактор
КОМП'ЮТЕРНА ВЕРСТКА БОНДАРЯ А. М.

Здано до набору 20.01.2001 р. Підписано до друку 30.03.2001 р.
Формат 60x84 1/8. Папір офсетний № 1. Гарнітура Times New Roman. Друк різнографічний.
Ум. друк. арк. 18,56. Обл. вид. арк. 19,19. Замовлення № Тираж 100.

Адреса редакції: 33028 м. Рівне, вул. Остафова, 31
Рівненський державний гуманітарний університет, кафедра професійної педагогіки і трудової підготовки (к. 98,
тел. 22-11-18)

Віддруковано в редакційно-видавничому відділі
Рівненського державного гуманітарного університету
33028 м. Рівне, вул. С.Бандери, 12, тел. 26-48-83

О – 59 Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах
освіти: Збірник наукових праць: Наукові записки Рівненського державного
гуманітарного університету. Випуск 14. — Рівне, РДГУ, 2001р. — 154 с.

ISBN 966 — 7281 — 06 — 5.

Збірник наукових праць містить статті з актуальних проблем теорії та історії педагогіки, дидактики,
методики навчання, виховання і розвитку дітей та учнівської молоді в закладах освіти.

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, практичних психологів,
учителів, викладачів та студентів педагогічних університетів, інститутів та коледжів.

УДК: 37: 371: 372: 373: 378

ББК 74.20