

References

1. Bezukladnikov K.E. Formirovanie lingvodidakticheskikh kompetencij budushego uchitelya inostrannogo yazyka: monografiya / K.E. Bezukladnikov; Perm. gos. ped. un-t. – Perm, 2008. – 270 s.
2. Bibik N. M. Kompetentsii i kompetentnist u rezultatakh serednoi osvity / N. M. Bibik // Suchasna pochatkova osvita: vektory rozvytku [spetsialnyi vypusk, prysviachenyi 80-richchiiu universytetu] : zb. nauk. prats.– Berdiansk: BDPU, 2014. – 20-42 s.
3. Brazhe T. G. Razvitie chuvstva novogo / T. G. Brazhe, Yu. N. Kulyutkin. [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : www.pomorsu.ru/avpu /proect/sbornik2004/395.htm-19k
4. Vereshagin E.M. Lingvostranovedcheskaya teoriya slova / E. M. Kostomarov, V. G. Vereshagin. – M., 2016. – 372s.
5. Hryshkova R.O. Psykholoho-pedahohichni umovy osobystisno oriientovanoho vyvchennia inozemnykh mov // Nauk. zapysky KMA. – T.18. – Ch.1. – K., 2000. – 35-37 s.
6. Semenoh O. Pidvyshchennia kvalifikatsii – nevidiemna skladova rozvytku profesiinoi kompetentnosti vykladacha / O. Semenoh // Veresen. – 2015. – # 1/2. – 10-16 s.
7. Hmelyuk R. I. Profotbor i pervonachalnaya professionalnaya podgotovka budushego uchitelya : diss. ... d-ra ped. nauk : spec. 13.00.01 / Hmelyuk R. I. – L., 1974. – 547 s.
8. Keen, K. Competence: What is it and how can it be developed? / K. Keen / In J. Lowyck, P. de Potter, & J. Elen (Eds.). – Brussels: IBM Education Center, 2012. – 143 p.
9. Vishnjakova S. M. Professional'noe obrazovanie : Slovar'. Kljuchevye ponjatija, terminy, aktual'naja leksika (Vocational education: Dictionary. Key concepts, terminology, relevant vocabulary). Moscow, – 2015. – 538 p.

УДК 373.3.015.311

DOI 10.31652/2415-7872-2019-60-23-28

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ РОЗУМОВОЇ ПРАЦІ ЯК ФАКТОР ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

А. І. Подуфалов

У статті описані основні підходи до визначення поняття культури розумової праці молодшого школяра, схарактеризовано психолого-педагогічні підходи до розумового розвитку, які склалися у віковій та педагогічній психології і дидактиці. Описано зовнішні і внутрішні чинники, які сприяють розвиткові культури розумової праці учнів. Культура розумової праці є складним психолого-педагогічним феноменом, властивістю людської особистості, що характеризує рівень розвитку її інтелектуальних, пізнавальних, дослідницьких і організаційних якостей, котрі забезпечують раціональність і високу продуктивність розумової діяльності. Культура розумової праці молодшого школяра віддзеркалює позитивне ставлення дитини до змісту й процесу навчання, здатність до мобілізації морально-вольових зусиль, спрямованих на досягнення освітньої мети, що вимагає активності особистості, а також емоційні і поведінкові компоненти. Формування культури розумової праці в освітньому процесі початкової школи відбувається через певні етапи, що виокремлюються завдяки добору стимулів інтелектуальної діяльності: потреба в оволодінні культурою розумової праці – виникнення мотиву як образу навчальної роботи – формування мети як уявлення про навички, що ними варто оволодіти – звична дія як перша спроба оволодіння культурою розумової праці – осмислення утруднень в діяльності – самовизначення в навчальній ситуації – трансформація дії – перетворена повторна дія – зміни в собі через перетворення дії – самовиховання позитивного ставлення до культури розумової праці. Пізнавальна діяльність учня стимулює розвиток пізнавальних мотивів та інтересів, інтелектуальних здібностей, ціннісного ставлення до знань. Одним з основних дидактичних способів розвитку культури розумової праці дитини стає розвивальне навчання, яке через свою змістову і процесуальну сутність дозволяє постійно стимулювати розумовий розвиток учня, оволодіння раціональними способами й прийомами сприйняття навчального матеріалу, умінь самостійного використовувати отриману з різних джерел інформацію. Такий вид навчання розвиває емоційну сферу дитини, впливає на систему ціннісних орієнтацій, комунікативні й соціальні навички.

Виховання й розвиток культури розумової праці стають основою розвитку культури особистості загалом.

Ключові слова: культура розумової праці, молодші школярі, підходи до розумового розвитку, методи і засоби навчання, мотив, пізнавальний інтерес, інтелектуальний розвиток, розвивальне навчання.

FORMING MENTAL LABOUR CULTURE AS A FACTOR OF INTELLECTUAL DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN

A. Podufalov

The article describes the basic approaches to the definition of the concept of mental labour culture of the intellectual work of primary schoolchildren, the psychological and pedagogical approaches to mental development are described, which have developed in age and pedagogical psychology and didactics. External and internal factors that contribute to the

development of mental labour culture of primary schoolchildren are described. Mental labour culture is a complex psychological and pedagogical phenomenon, a characteristic of the human personality, which characterizes the level of the development of its intellectual, cognitive, research and organizational qualities, which ensure rationality and high productivity of mental activity. Mental labour culture of primary schoolchildren reflects the child's positive attitude to the content and process of learning, the ability to mobilize moral and volitional efforts aimed at achieving an educational goal that requires the activity of the personality, as well as emotional and behavioral components. The formation of mental labour culture in the educational process of primary school occurs through certain stages, which are distinguished by the selection of stimuli of intellectual activity: the need to master the mental labour culture – the emergence of motive as an image of educational work – the formation of purpose as an idea of the skills that they should master – as the first attempt to master the culture of mental labour – understanding the difficulties in activity – self-determination in the educational situation – transformation of action – transformed repeated action – changes in yourself for transformation through action – self-education of positive attitude to the mental labour culture. The cognitive activity of primary schoolchildren stimulates the development of cognitive motives and interests, intellectual abilities, valuable attitude to knowledge. One of the main didactic ways of developing mental labour culture of primary schoolchildren is developmental learning, which through its content and procedural essence allows to constantly stimulate the mental labour culture, to master rational ways and techniques of perception of educational material, the ability to independently use the information obtained from different sources. This type of learning develops the emotional sphere of primary schoolchildren, influences the system of value orientations, communication and social skills. The education and development of mental labour culture become the basis for the development of a culture of personality in general.

Keywords: *mental labour culture, primary schoolchildren, approaches to mental development, teaching methods and means, motive, cognitive interest, intellectual development, developmental training.*

Стрімкі зміни сучасного суспільства і всіх його інститутів зумовлені поширенням цифрових технологій, появою нових способів здобуття інформації, необхідністю переходу від «суспільства знань» до «суспільства умінь і компетентностей». Найбільших трансформацій зазнає в останні десятиліття освітня система, адже «суспільство умінь і компетентностей» вимагає переходу до діяльній парадигми здобуття знань (навчання через діяльність), розвитку інтелектуального потенціалу – учня, вчителя, наставника (сюди також входить і емоційний інтелект), розробки нових способів поширення інформації і вивчення нового матеріалу (навчання через відкриття), широку мережеву взаємодію (навчання у співпраці), упровадження прийомів психологічного впливу на учнівську аудиторію як з суто дидактичною, так і з суто розвивальною і виховною метою (гейміфікація, трансформаційні ігри, соціально-психологічні тренінги, спрямовані на розвиток soft skills, а також задатків і здібностей дитини), врешті – пріоритет рівного доступу до освітніх послуг для всіх категорій дітей та молоді (інтегроване навчання, інклюзивна освіта). Названі тенденції і напрями змін в освіті актуалізували проблему виховання культури розумової праці учнів.

Розумова праця в наш час трактується не лише як антонім праці фізичної, а як діяльність, спрямована на приймання, перероблення й зберігання інформації, на основі чого розв'язуються різного роду теоретичні й практичні завдання, – і все це в комплексі потребує напруження вищих психічних функцій – уваги, пам'яті, мислення, а також активізації емоційно-вольової сфери [2]. Як будь-який вид осмисленої людської діяльності, розумова праця потребує певних правил її виконання, способів і форм реалізації і конкретних результатів. Ці правила, способи, форми і результати розумової діяльності людини стають свого роду виявом культури розумової праці. Якщо розумова діяльність не дає значущих для особистості чи суспільства результатів, у цьому випадку ми не можемо сказати, що людині притаманна культура розумової праці. Культура розумової праці сучасної людини спрямовується на формування «цілісної системи універсальних знань, умінь і навиків, досвіду самостійної дослідницької діяльності і особистісної відповідальності учня за якість свого особистісного зростання» [3].

Поняття «культура розумової праці» – складний і багатогранний феномен. У педагогічній літературі він не отримав однозначного трактування, хоча неодноразово робилися спроби його визначення. Тлумачення цього терміна дається М. Даниловим, М. Єрастовим, Т. Ільїною, В. Кузовльовою та ін. За визначенням М. Єрастова, «культура розумової праці – насамперед система раціональних прийомів, умінь, навиків пізнавальної (розумової) діяльності, вироблених людством у процесі його історичного розвитку. Оволодіти культурою розумової праці означає засвоїти те найкраще в організації розумової діяльності, що вироблено й переверіено досвідом» [3, с. 31].

Методологію проблеми виховання культури розумової праці розробляли свого часу вітчизняні і зарубіжні науковці – М. Боритко, В. Загваздинський, І. Лернер, В. Краєвський, Є. Пассов, Г. Гарднер (H. Gardner), Р. Стернберг (R. Sternberg) та ін. Загальні теоретичні аспекти виховання культури розумової праці знаходять своє відображення в різних підходах: акмеологічному (Н. Кузьміна, В. Максимова, А. Реан та ін.), системно-діяльнісному (О. Асмолов, В. Беспалько, В. Кузовльов, В. Штофф та ін.), інтегрованому (В. Безрукова, М. Берулава та ін.), гносеологічному (С. Баранов, Л. Бурова, П. Підкасистий та ін.), особистісно-орієнтованому (І. Бех, В. Білоусова, Є. Бондаревська, О. Вишневський, О. Дубасенюк, О. Коберник, О. Савченко, Л. Петерсон, Г. Щедровицький).

Мета нашої статті – систематизувати основні психолого-педагогічні підходи до визначення поняття

«культура розумової праці» та описати зовнішні і внутрішні чинники, які сприяють розвиткові культури розумової праці учнів початкової школи.

Проаналізувавши значний масив досліджень у царині вікової та педагогічної психології, присвячених становленню й розвитку дитячого мислення, його форм і змісту, індивідуально-типологічним особливостям у певних вікових періодах: у ранньому дитинстві (С. Новосьолова), у дітей дошкільного віку (А. Венгер, М. Доналдсон, А. Запорожець та ін.), у підлітковому віці (Н. Лейтес, А. Маркова та ін.), доходимо висновку, що на особливу увагу заслуговує проблема розумового розвитку молодших школярів, оскільки саме в цьому періоді, на думку психологів, провідною для дитини виступає навчальна діяльність, закладаються основи наукових знань, інтенсивно формується інтелект.

Багатьма дослідниками молодший шкільний вік вважається сензитивним періодом в розумовому розвитку дитини, оскільки саме «... в цьому віці відбувається перебудова всієї системи стосунків дитини із дійсністю. Формування навчальної діяльності і мотивів учіння, оволодіння новими знаннями й уміннями, інтенсивний інтелектуальний розвиток, інтелектуалізація усіх психічних процесів» [14, с.111-122].

Розумовий розвиток дитини, вважає Н. Чупрікова, є або поодиноким випадком, або сферою процесів розвитку. Таким чином, в ньому мають діяти загальні універсальні закони розвитку [13, с.29]. Дослідниця зауважує, що розумовий розвиток детермінується ззовні і зсередини, тобто залежить від уже досягнутого рівня розвитку, від вікових та індивідуально-психологічних особливостей розвитку дитини. Саме тому в однакових умовах навчання в різних дітей спостерігається різний розвивальний ефект навчальної діяльності. Так само педагогічні умови, спрямовані на учня ззовні, мають різний ефект, оскільки кожна дитина по-своєму унікальна і кожна має власну, індивідуальну траєкторію розвитку.

Таким чином для того, аби забезпечити повноцінне засвоєння знань, необхідно враховувати психологічні особливості й закономірності цього процесу й озброїти учнів ефективними методами й прийомами самостійної навчальної роботи, створивши в них відповідну мотивацію, сформувавши вміння організовувати й контролювати власну освітню діяльність [12]. У тих випадках, коли вміння мислити, підкріплене відповідною мотивацією, виявляється доволі широко й стабільно, маємо підстави, на думку Н. Менчинської, «вважати це ознакою більш високого розумового розвитку» [8, с.67].

Варто відзначити, що показники розумового розвитку школярів по-різному визначаються дослідниками, які розробляють проблеми співвідношення навчання й розвитку. Свого часу Л. Виготський визначав поступ в розумовому розвитку через такий вид діяльності, як виконання учнями нових завдань спочатку за допомогою експериментатора, а потім самотужки; натомість С. Рубінштейн акцентував наявність переносу знань – здібний учень переносить знання на новий матеріал; на зростання темпу й легкості засвоєння навчального матеріалу, використання вже відомих мислительних прийомів школярем вказує С. Зейлігер-Рубінштейн; Д. Ельконін виокремлює розвиток прийомів запам'ятовування, уміння самостійно контролювати себе під час заучування матеріалу, оволодіння різними прийомами логічних суджень; Г. Костюк звертає увагу на вдосконалення пізнавальної діяльності, перехід до більш досконалих прийомів інтелектуальної діяльності і перенесення цих прийомів на новий матеріал; В. Давидов і Л. Пономарьов убачають поступ в розумовому розвитку через появу уміння діяти «про себе» («подумки»). Ця особливість мислительної діяльності прогресує з віком і ступенем навчання. Їй належить важлива роль у всіх видах розумової діяльності, при цьому виконання операцій «про себе» може здійснюватися в найрізноманітніших формах – за допомогою зорових образів, схем, абстрактних понять. Жодне попереднє планування трудової діяльності або алгоритму розв'язання певного завдання неможливо без таких дій «про себе», «подумки» [5; 10, с. 132]. Процеси передбачення, що мають величезне значення у всіх видах творчої діяльності, також опираються на спроможність до внутрішнього плану дій. Л. Занков указує на зсув у трьох сторонах внутрішньої діяльності: у спостереженні, мисленні й практичних діях. Показниками розвитку спостережливості є підвищення активності, різнобічності й плановірності спостережень. Показниками зсувів у мисленні є поява більш складних мислительних операцій – перехід від альтернативного до різнобічного розгляду предмета, використання більшої кількості ознак під час узагальнення. Успішність, темп, спрямованість процесу навчання безпосередньо залежать від організації навчальної діяльності дитини, від тієї безпосередньої роботи, спрямованої на розуміння матеріалу, його осмислення, заучування, використання для розв'язування найрізноманітніших завдань. На цей процес чинять вплив як внутрішні, так і зовнішні фактори. До внутрішніх належать психологічні особливості людини, котрі впливають на індивідуальну специфіку й способи виконання діяльності, а також мотивація [7].

У сучасній психолого-педагогічній науці найбільш конкретно й повно представлені такі концепції розумового розвитку учнів, як: поетапного формування розумових дій (П. Гальперін, Н. Талізін та ін.), змістового узагальнення знань (В. Давидов, Д. Ельконін та ін.), розвивального навчання (Л. Занков, В. Давидов та ін.). Методологічну їх основу складають ідеї Л. Виготського та С. Рубінштейна про провідну роль навчання в розвиткові дитини. Становлення розумової сфери дитини відбувається в тісній взаємодії основних психічних процесів, мотиваційних і вольових якостей молодшого школяра [11; 12, с.29].

Розумовий розвиток молодшого школяра не є стихійним процесом, він потребує грамотного й виваженого керівництва з боку вчителя. Яким чином вибудувати форми, методи й прийоми такого управління розумовим розвитком дитини, щоб не нашкодити її психологічному й фізичному здоров'ю? Відповідь на це питання пропонуємо шукати в підходах, заснованих на розумінні необхідності формування культури розумової праці сучасної дитини.

Поняття розумової праці в педагогічній науці традиційно означає сприйняття, переробку, синтез, аналіз інформації за мобілізації ресурсів пам'яті й уваги. Проте напруження розумових сил, інтенсивна розумова праця знижують активність людини й призводять до патологічного функціонування уваги та пам'яті. Тому культура розумової праці може стати свого роду гарантом від різного виду негативних наслідків концентрації розумових зусиль [4]. Виховання й розвиток культури розумової праці стають основою розвитку культури особистості загалом. Основою її формування є пізнавальна діяльність учня, яка, своєю чергою, стимулює розвиток пізнавальних мотивів та інтересів, інтелектуальних здібностей, ціннісного ставлення до знань, оволодіння раціональними способами й прийомами сприйняття навчального матеріалу, самостійного використання отриманої інформації.

Порівняльний аналіз авторських концепцій діяльності, що побутують в сучасній психологічній науці, засвідчує, що вони різняться між собою не сутнісним змістом, а, швидше, структурою: тобто тією кількістю елементів, які використовуються для опису діяльності. Класичну тріаду «мета – засіб – результат», що становить собою загальну структуру діяльності, науковці, залежно від свого провідного завдання, доповнюють різними регуляторними й смисловими складовими, як-от: мотив – мета – засіб – соціальна ситуація – результат – оцінка (С. Рубінштейн); мета – завдання – матеріал – засіб – процедура – продукт (Г. Щедровицький); мотив-мета-програма, інформаційні основа-ухвалення рішення-формування потрібних якостей (В. Шадріков); потреба-мотив-об'єкт-мета-умови середовища-засоби-склад-контроль-оцінка-продукт (В. Мільман). Найбільше нам імпонує підхід В. Давидова, який запропонував модель навчальної діяльності, що складається з чотирьох компонентів: потреба – мотив – завдання – спосіб дії. Ми також вважаємо за доцільне застосувати схему процедурно-діяльнісного аналізу навчання О. Анісімова [1].

Слідування цій схемі дає можливість структурувати навчальну діяльність як з боку вчителя, так і з боку учня за допомогою педагога. Таким чином формування культури розумової праці учнів відбуватиметься через певні етапи, що виокремлюються завдяки добору стимулів інтелектуальної діяльності особистості: потреба в оволодінні культурою розумової праці – виникнення мотиву як образу навчальної роботи – формування мети як уявлення про навички, що ними варто оволодіти – звична дія як перша спроба оволодіння культурою розумової праці – осмислення утруднень в діяльності – самовизначення в навчальній ситуації – трансформація дії – перетворена повторна дія – зміни в собі через перетворення дії – самовиховання позитивного ставлення до культури розумової праці.

Але перш ніж вибудувати стратегію розвитку культури розумової праці молодшого школяра, варто проаналізувати ті компоненти, що входять у структуру цього психологічного феномена. Підходи російських, білоруських і деяких вітчизняних дослідників до визначення сутності й змістового наповнення поняття «культура розумової праці» дозволяють виокремити такі складові її структури, як *мотиваційний, когнітивний, емоційний і діяльнісний*. Натомість аналіз підходів зарубіжних дослідників описуваного явища спонукає до виокремлення таких компонентів, як *когнітивний, стратегічний, рефлексивний*. Приміром, шотландські педагоги Дж. Нісбет і Дж. Шаксмідон обґрунтували положення «стратегії наuczіння», згідно з якою учні повинні навчитися об'єктивно оцінювати власні успіхи, можливості, уміти аналізувати власні дії, сам процес наuczіння і його результати. Таким чином, «набування здатності навчатися» є однією з найважливіших основ оволодіння новим знанням [9]. Відомий британський психолог Дж. Флейвейл запропонував такий термін, як «метапізнання», тобто розуміння людиною своїх мислительних процесів. На його погляд, коли людина починає розуміти, що має труднощі в заучуванні чогось, вона вступає у метапізнання, намагаючись зрозуміти, чому виникли ці труднощі. Таке постійне самоспостереження й здатність використовувати надалі отримані висновки потрібні навіть на ранніх стадіях навчання, вже в початковій школі [15].

Подекуди це самоспостереження відбувається інтуїтивно, але школяр має бути спроможними перейти від інтуїтивно здійснюваної дії до свідомого сприйняття, віднайти джерело утруднень і намітити стратегію його усунення. Основні аспекти цієї стратегії можуть виглядати так: постановка питань (осмислення складових частин і дій) – планування (вибір тактики, розподіл завдань на складові компоненти) – спостереження за ходом діяльності (усі виконувані дії мають підпорядковуватися конкретній меті) – реєстрація (первинне оцінювання виконаної роботи і її результатів – перегляд (можливе перепланування й включення переглянутих цілей) – самоперевірка (кінцева оцінка результату самим перевіряючим).

Американський дослідник Дж. Кербі говорить про те, що корисно розділяти «стратегії наuczіння» на мікростратегії і макростратегії. Принагідно зауважимо, що пропонувані науковцем макростратегії входять до більш широкої сфери пізнання і дій, тісно пов'язаних із емоційними і мотиваційними факторами, а

мікростратегії поєднані з певними завданнями і здібностями [16]. Саме тому, ведучи мову про виховання культури розумової праці молодших школярів, ми маємо на увазі комплексний розвиток усіх універсальних навчальних дій, що входять у це поняття, дозволяють будувати мікро- і макростратегії пізнання, а також особистісні якості, ставлення до розумової діяльності, загальнонавчальні вміння й навички, раціональні прийоми й способи роботи.

У широкому значенні термін «універсальні навчальні дії» означає вміння навчатися, тобто здатність суб'єкта до саморозвитку й самовдосконалення шляхом свідомого й активного засвоєння нового соціального досвіду. У більш вузькому значенні цей термін можна визначити як сукупність способів діяльності учня (а також пов'язаних із ними навичок навчальної роботи), що забезпечують самостійне засвоєння нових знань, формування умінь і ціннісного ставлення до власного пізнання.

Спроможність школяра самостійно успішно засвоювати нові знання, формувати вміння і навички, компетентності, включно з умінням вчитися, забезпечується тим, що універсальні навчальні дії як дії узагальнювальні відкривають для дитини можливість широкої орієнтації як у різних предметних галузях, так і в побудові власної пізнавальної діяльності, що включає її цільову спрямованість, ціннісно-сміслові й операціональні характеристики. Таким чином, досягнення учнем уміння вчитися означає повноцінне освоєння учнем всіх компонентів освітньої діяльності, а саме: мотиви пізнання й учіння, навчальну мету, навчальні дії та операції (орієнтування, перетворення матеріалу, контроль і оцінка). Уміння вчитися – суттєвий фактор підвищення ефективності опанування учнями предметних знань, формування умінь, навичок, компетентностей, загальної картини світу.

Чимало освітян переконані в тому, що найкращі умови формування універсальних навчальних дій, уміння вчитися, а відтак і культури розумової праці молодших школярів створює розвивальне навчання.

Широке розповсюдження ідей розвивального навчання в практиці масової школи, особливо в останні роки, породило систему поглядів на освіту як на навчання, засноване на психологічних закономірностях. Розвивальне навчання звернене до особистості, але важливо визначити, яку роль відіграє особистість у процесі здобуття освіти – чи є вона засобом, чи є метою? У традиційних підходах до освітнього процесу особистість використовується в якості засобу для досягнення цілей, заданих ззовні. А розвиток особистісних функцій і механізмів здійснюється паралельно і мимовільно відповідно до їхньої затребуваності в соціальному житті. Скажімо, обравши за мету навчання досягнення певного рівня знань з якоїсь предметної галузі, учитель зонайперше перейматиметься якісними показниками навчальних досягнень учнів, менше його турбуватимуть сформованість чи відсутність таких особистісних якостей школярів, як, приміром, порядність чи працелюбність, або рівень інтелектуальних чи творчих здібностей, котрі потенційно можуть бути розвинені у ході навчання.

Натомість прихильники розвивального навчання потрактовують «механізми» особистісного існування людини – рефлексію, творчість, відповідальність, автономність тощо – як самоцілі освіти, досягненню яких у кінцевому підсумку підпорядковані змістові й процесуальні компоненти освітнього процесу [6, с.24].

У методології розвивального навчання і освіти, орієнтованої на розвиток, пріоритетним є «особистісне», а вже педагогічна дія – це непомітне вирощування суб'єктності в іншій людині, це залучення людини до смислів, а не тільки до знань. Відповідно дидактичними методами, якими послуговуються освітяни-прихильники розвивального навчання, будуть ті, котрі передусім спрямовані на розкриття потенційних інтересів і здібностей, на творчу самореалізацію учня. Особливості організації дидактичного матеріалу, так само і як освітнього процесу в контексті розвивального навчання, полягають у тому, що центр активності в навчальній діяльності зміщений з учителя на учня. Таким чином дидактичні методи і прийоми є не допоміжним, а основним засобом в розумовому й загальному розвитку дитячої особистості. Тому акцентуємо на тому, що важливо поєднувати зорові відчуття з моторними, – що виявляється необхідною умовою розумового розвитку молодшого школяра, у якого формується система око-рука, шліфуються корисні в освітньому процесі навички дрібної моторики. Недаремно свого часу геній педагогічної думки В. Сухомлинський сказав: «Розум дитини – на кінчиках її пальців».

Ми пропонуємо такі способи формування культури розумової праці молодшого школяра, які, відповідно до логіки розгортання процесу розвивального навчання, зумовлюють: формування умінь встановлювати взаємозв'язки між явищами, об'єктами реальної дійсності; виділяти ознаки або властивості об'єктів на основі порівняння й зіставлення його з іншими об'єктами дійсності; уміти вести спостереження; узагальнювати й класифікувати об'єкти за заданими параметрами, критеріями, аналізувати отримані дані, формулювати відповідні висновки.

Ефективність розвивального навчання і уроків, побудованих на його принципах в процесі формування культури розумової праці, у кінцевому підсумку визначається методиками проведення, а також формами організації навчальної діяльності учнів. У цьому аспекті особливої актуальності набирає питання вибору доцільних дидактичних прийомів, які в своїй сукупності моделюють урок, допомагають реалізації конкретних методів й принципів навчання. Саме це і буде предметом наших подальших наукових пошуків.

Література

1. Анисимов О. С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления / О.С.Анисимов. – Москва, 1991.
2. Грищенко О. В. Классификация умственного труда / О.В.Грищенко // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2015. – №1. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsiya-umstvennogo-truda> (дата звернення: 27.10.2019)
3. Ерастов Н.П. Культура умственного труда. Беседы о рациональной организации познавательной деятельности / Н.П. Ерастов. – Ярославль: Верх.- Волж.кн.изд-во, 1973. – 192 с.
4. Зубра А.С. Культура умственного труда студента: пособие для студентов высших учебных заведений / А.С. Зубра. – Минск: Дикта, 2006. – 228 с.
5. Кулагина И.Ю. Младшие школьники / И.Ю. Кулагина. – Москва : Эксмо, 2009. – 176 с.
6. Лебедева В.П. Практико-ориентированные подходы к развивающему образованию / Лебедева В.П., Орлов В.А., Панов В.И. // Педагогика. – 1996. – № 5. – С. 24-26 с.
7. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів: навч. посіб. / В.І. Лозова. – Харків: «ОВС», 2000.– 164 с.
8. Менчинская Н.А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка : избранные психологические труды / Н. А. Менчинская. – Москва : Институт практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1998. – 448 с.
9. Нисбетт Р. Что такое интеллект и как его развивать. Роль образования и традиций / Нисбетт Р // Intelligence and How to Get It: Why Schools and Cultures Count. – М.: Альпина нон-фикшн, 2016. – 344 с.
10. Сачава К.Д. Формування культури розумової праці молодших підлітків / Сачава К.Д. // Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology. – 2013. – Vol. 3. – P. 132-135.
11. Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования / М.А. Холодная. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
12. Чуприкова Н. И. Психология умственного развития: Принцип дифференциации / Чуприкова Н. И.– М.: “Столетие”, 1997 – 480 с.
13. Чуприкова Н.И. Умственное развитие и обучение : психологические основы развивающего обучения / Н.И. Чуприкова. – Москва : Столетие, 1995. – 192 с.
14. Щербанова Е.И. Динамика когнитивных и некогнитивных личностных показателей одаренности у младших школьников / Е.И. Щербанова //Вопросы психологии. – 1998. – №4. – С.111-122.
15. Flavell J.H. Metacognitive aspects of problem solving. The nature of intelligence / J.H.Flavell; ed. by L.B.Resnick. – Hillsdale, N.Y.: Erlbaum, 1976.- 238 p.
16. Kirby J.R. Cognitive Strategies and Educational Performance L.; N. Y. 1986 / J.R. Kirby. – 2006. [Электронный ресурс] : Режим доступа: <http://www.crie.org.nz/research/paper/> (дата звернення: 27.10.2019).

References

1. Anisimov O. S. Metodologicheskaya kultura pedagogicheskoy deyatel'nosti i myshleniya / O.S.Anisimov. – Moskva, 1991.
2. Grishenko O. V. Klassifikatsiya umstvennogo truda / O.V.Grishenko // Vestnik Taganrogs'kogo instituta imeni A.P. Chehova. – 2015. – №1. [Elektronnij resurs] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsiya-umstvennogo-truda> (data zvernennya: 27.10.2019)
3. Erastov N.P. Kultura umstvennogo truda. Besedy o racionalnoj organizacii poznavatelnoj deyatel'nosti / N.P. Erastov. – Yaroslavl: Verh.- Volzh.kn.izd-vo, 1973. – 192 s.
4. Zubra A.S. Kultura umstvennogo truda studenta: posobie dlya studentov vysshih uchebnyh zavedenij / A.S. Zubra. – Minsk: Dikta, 2006. – 228 s.
5. Kulagina I.Yu. Mladshie shkolkniki / I.Yu. Kulagina. – Moskva : Eksmo, 2009. – 176 s.
6. Lebedeva V.P. Praktiko-orientirovannye podhoda k razvivayushemu obrazovaniyu / Lebedeva V.P., Orlov V.A., Panov V.I. // Pedagogika. – 1996. – № 5. – S. 24-26 s.
7. Lozova V.I. Tsilisnyi pidkhdid do formuvannia piznavalnoi aktyvnosti shkoliariv: navch. posib. / V.I. Lozova. – Kharkiv: «OVS», 2000.– 164 s.
8. Menchinskaya N.A. Problemy obucheniya, vospitaniya i psicheskogo razvitiya rebenka : izbrannye psihologicheskie trudy / N. A. Menchinskaya. – Moskva : Institut prakticheskoy psihologii ; Voronezh : MODEK, 1998. – 448 s.
9. Nisbett R. Chto takoe intellekt i kak ego razvivat. Rol obrazovaniya i tradicij / Nisbett R // Intelligence and How to Get It: Why Schools and Cultures Count. – М.: Alpina non-fikshn, 2016. – 344 s.
10. Sachava K.D. Formuvannia kultury rozumovoi pratsi molodshykh pidlitkiv / Sachava K.D. // Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology. – 2013. – Vol. 3. – R. 132-135.
11. Holodnaya M.A. Psihologiya intellekta: Paradoksy issledovaniya / M.A. Holodnaya. – SPb.: Piter, 2002. – 272 s.
12. Chuprikova N. I. Psihologiya umstvennogo razvitiya: Princip differenciacii / N.I.Chuprikova.– М.: “Stoletie”, 1997 – 480 s.
13. Chuprikova N.I. Umstvennoe razvitie i obuchenie : psihologicheskie osnovy razvivayushego obucheniya / N.I. Chuprikova. – Moskva : Stoletie, 1995. – 192 s.
14. Sheblanova E.I. Dinamika kognitivnyh i nekognitivnyh lichnostnyh pokazatelej odarennosti u mladshih shkolknikov / E.I. Sheblanova //Voprosy psihologii. – 1998. – №4. – S.111-122.
15. Flavell J.H. Metacognitive aspects of problem solving. The nature of intelligence / J.H.Flavell; ed. by L.B.Resnick. – Hillsdale, N.Y.: Erlbaum, 1976.- 238 p.
16. Kirby J.R. Cognitive Strategies and Educational Performance L.; N. Y. 1986 / J.R. Kirby. – 2006. [Elektronnyi resurs] : Rezhym dostupu: <http://www.crie.org.nz/research/paper/> (data zvernennia: 27.10.2019).