

Vostrikova V.V.

CONSULTATIVE TRAINING AS ACTIVE MEAN OF SELFDETERMINATION  
OF PUPILS OF GENERAL EDUCATION TEACHING ESTABLISHMENT  
WITH PROFOUND LEARNING OF FOREIGN LANGUAGES

*The article is devoted to active forms of professional orientation of pupils of general educational teaching establishment with profound learning of foreign languages. It is observed the main function of school in purposeful direction and support of social intentions of pupils according to their individual abilities and desires, giving them many-sided support in their individual civic choice. It is outlined potential possibilities of school establishments concerning creation of comfortable conditions for professional self-determination of pupils of general educational teaching establishment with profound learning of foreign languages. It is revealed peculiarities of use of consultative training as active mean of self-determination of pupils in conditions of created linguistic and didactic environment. In the process of consultative training it is taken place subjective interaction that is worked out by the main mechanism of training – feedback and it is characterized by mutually conditioned changes of both sides that took part in the mentioned process. Exactly this is a basis of general communicative competency of a man, especially in the process of learning of foreign languages. Method of consultative training favors to forming of mutual adaptation of all participants of process, including manager of group. Psychologists name mutual adaptation simultaneously a process and a result of interaction, mutual penetration of pupils and teacher in internal world of each other. Mutual adaptation forms bar, central link of psychological adaptation to training.*

*Keywords: professional orientation, consultative training, profound learning of foreign languages, creation of linguistic and didactic environment.*

УДК 373.31

Радченко О. Я.\*

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ  
ЗАСОБАМИ ПІДРУЧНИКІВ

*У статті проаналізовано вплив підручників для початкової школи на розвиток пізнавальних процесів молодших школярів. Звернено увагу на вимоги до оформлення підручників для школи першого ступеня (шрифт у книзі, кольорове вирішення). З'ясовано, що за дотримання певних вимог до ілюстративного матеріалу та правильної організації роботи з ним підвищується рівень розвитку спостережливості, уважності та уяви. Виділено закономірності, які за умов урахування в підручниках сприяють розвитку пам'яті молодших школярів. Запропоновано методичні рекомендації щодо розташування завдань, запитань і вправ у підручниках для школи першого ступеня.*

*Ключові слова: підручник для початкової школи, молодші школярі, розвиток пізнавальних процесів (сприймання, пам'ять, увага, уява, мислення), оформлення підручника, вимоги до ілюстративного та текстового матеріалу, розташування завдань та запитань.*

В умовах реформування національної системи освіти особливо актуальною є проблема оновлення її змісту. Серед пріоритетних функцій школи першого ступеня на сучасному етапі визнано загальнонавчальні та розвивальні, а одним із найважливіших її завдань – формування в молодших школярів розгорнутої навчальної діяльності (уміння вчитися), яке є неможливим без достатнього рівня розвитку пізнавальних процесів. Неабияку роль у цьому процесі відіграє шкільний підручник, який залишається основним засобом навчання для молодших школярів.

У цьому контексті важливим напрямком є аналіз і оцінювання навчальних книг, оскільки саме він дає «можливість побачити очима різних респондентів переваги і недоліки зробленої книги» [2, с. 65], а відтак – скоректувати певні аспекти, щоб посилити ту чи іншу функцію підручника, зокрема розвивальну.

\*© Радченко О. Я.\*

Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури свідчить про те, що проблема розвитку пізнавальних процесів молодших школярів засобами підручника розглядається в руслі вивчення психологічних особливостей молодших школярів (Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець, Г. Люблінська, Г. Костюк та ін.); психологічних основ роботи з підручником (текстом) на уроках (С. Бондаренко Г. Гранік, Л. Концева, Н. Чепелева та ін.); шляхів забезпечення розвивального, особистісно орієнтованого процесу навчання (Ш. Амонашвілі, О. Савченко, І. Якиманська); особливостей підручника для початкової школи (Л. Занков, Я. Кодлюк, А. Полякова, О. Савченко).

Окремі аспекти окресленої проблеми розглядалися в дисертаціях вітчизняних учених. Це зокрема О. Боданська (підручник як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів) (Харків, 1971); Л. Чосік (дидактична організація навчального матеріалу підручника як засіб розвитку пізнавальної активності молодших школярів) (К., 1995). Останнім часом стали традиційними методичні настанови автора щодо роботи з конкретним підручником (Т. Байбара, Н. Бібік, М. Вашуленко, М. Захарійчук, О. Лобчук, В. Науменко, О. Савченко), в яких окреслено завдання, які можна можна розв'язати за допомогою поданого матеріалу.

З огляду на це, метою статті є висвітлення вимог до оформлення та основних компонентів підручника, які б сприяли розвитку пізнавальних процесів молодших школярів.

Переосмислення самоцінності знань, зміна співвідношення між результативним і процесуальним аспектами навчання на користь засвоєння учнями способів пізнання, формування бажання та вміння вчитися – результат переходу людства до інформаційного суспільства, що характеризується постійним збільшенням інформації. «Уміння вчитися складається з пізнавальних дій, які необхідно раніше набути й засвоїти. Після цього вони використовуються як засіб засвоєння нових дій» [6, с. 56]. З огляду на вищезазначене вважаємо, що формування вміння працювати з підручником має, з одного боку, опиратися на певний рівень сформованості пізнавальних процесів, а з іншого – сприяти розвитку пам'яті, уваги, уяви, мислення, сприймання тощо. Тому розглянемо особливості цих пізнавальних процесів у молодшому шкільному віці (вони певним чином зумовлюють структуру і зміст самого підручника).

Сприймання. Елементарні форми сприймання починають розвиватися дуже рано. Для дітей дошкільного віку характерна мала деталізація сприймання та його велика емоційна насиченість (Н. Менчинська). Розвитку цього новоутворення у шкільному віці сприяє використання наочності, зокрема цілеспрямована робота над нею, яка включає:

- підготовку до сприймання виучуваних об'єктів;
- повідомлення необхідних відомостей про них;
- виділення особливостей предметів.

У процесі занять з метою розвитку сприймання важливо вчити учнів порівнювати предмети, їх ознаки, звертати увагу на схожі та відмінні риси.

Як вважає А. Петровський, здатність дитини аналізувати предмети пов'язана з розвитком більш складного виду діяльності, ніж сприймання, – спостереження, яке особливо інтенсивно розвивається у процесі шкільного навчання.

Чималі резерви для розвитку цього пізнавального процесу має вивчення художньої літератури, робота з текстом. Описи природи, з якими знайомляться учні в художніх творах, детально аналізуючи їх, можуть багато в чому допомогти розвитку власної спостережливості школярів. Характеристики дійових осіб, складені авторами, вибір певних якостей персонажів учнями – усе це слугує розвитку спостережливості людських характерів, їхніх учинків, стосунків між собою. Вивчення художніх творів розвиває і спеціальну спостережливість (у власне літературній галузі), яка включає особливості стилю, мови, жанру твору. Читання вголос сприяє сприйняттю виразності мовлення, умінню розрізняти інтонаційні відмінності.

Цікавим у контексті аналізованої проблеми є дослідження розвитку зорового сприймання текстової інформації. Доведено, що в учнів 1–4 класів краще розвинене слухове сприймання твору, ніж зорове. Однак зазначено, що «вказана відмінність зникає, якщо школярі оволодівають навичками самостійної роботи з підручником і навчальними посібниками» [8, с. 31].

Спостережливість розвивається також у процесі роботи з ілюстративним матеріалом. З огляду на це малюнки мають відповідати певним вимогам (табл. 1), що зумовлено особливостями сприймання дітей цього віку (недостатнє уміння виділяти головне, суттєве в тому, що сприймається; підійти до одного й того ж предмета з різних боків; загальна обмеженість того, що сприймається; пропуск багатьох деталей тощо).

Таблиця 1

**Вимоги до ілюстративного матеріалу (за Б. Карлаварісом)**

	1 клас	2 клас	3-4 клас
Основна характеристика	простий, реалістичний, зрозумілий і дотепний, можлива стилізація	простий, реалістичний, зрозумілий і дотепний, можлива стилізація	нескладний, реалістичний, можлива стилізація
Контур	чіткий	чіткий	чіткий, що можливе за рахунок протиставлення двох кольорових поверхонь
Деталі	лише найнеобхідніші	знайомі, необхідні й ті, що можуть зацікавити	збільшується кількість щодо попередніх класів
Кольори	інтенсивні, переважно основні, спеціально яскраві кольори	інтенсивні кольори	інтенсивні, допускаються відтінки нейтральних кольорів
Пластичність зображення	не підкреслена	не підкреслена	позначена несуттєво
Простір	не підкреслений	фон позначений, але перспектива не підкреслена	усе більше позначається, але без використання лінійної перспективи
Фактура	не підкреслена	не підкреслена, чисті поверхні	підкреслена лише в окремих випадках
Величина стосовно тексту	переважаючий	рівноправний	рівноправний (спостерігається тенденція до зменшення ілюстративного матеріалу)
Види зображуваних елементів	лише відомі частини зображень нерозривно пов'язані, бо діти розглядають кожний предмет окремо	збільшується кількість об'єктів і їх частин, цілісність ілюстрацій достатньо виражена, варіанти ілюстрацій нечисленні	зміст ілюстрацій і способи їх трактування різноманітні
Види, які переважають	художня ілюстрація, як виняток – дитячий малюнок і фотографія	художня ілюстрація, фотографія, дитячий малюнок	художня ілюстрація, фотографія, репродукції художніх творів

Ученими встановлено, що систематичне навчання дітей способів аналізу матеріалу, виділення головних його ознак і елементів, установлення між ними зв'язків дає помітні результати: незріле сприймання перетворюється в осмислене спостереження не лише одного предмета, а й цілої групи. Як зазначає Д. Ельконін, одним із головних новоутворень молодшого шкільного віку є перебудова пізнавальних процесів: «пам'ять у цьому віці стає мислячою, а сприймання – думаючим» [10, с. 56].

Аналіз досліджень, присвячених розвитку сприймання, засвідчує, що цей процес відбувається більш ефективно, якщо враховувати такі вимоги:

- відповідне оформлення матеріалу, що сприймається (шрифт у книзі, інтонація мають сприяти виділенню головного без особливих зусиль);
- певна тривалість сприймання й кількість матеріалу, що пропонується за один прийом;
- установка на сприймання;
- наявність певних знань про об'єкти, що сприймаються;
- вказівка на те, що потрібно буде відтворити прочитане;
- проміжний словесний опис того, що сприймається;
- сприймання відбувається більш ефективно, якщо супроводжується активною діяльністю.

Такі вимоги є важливими для організації роботи з підручником, а також мають ураховуватися при створенні цього виду навчальної літератури.

*Увага.* К. Ушинський вважав, що «увага – це саме ті єдині двері нашої душі, через які проходить усе із зовнішнього світу, що тільки входить у свідомість...» [7, с. 265].

Психологи (О. Запорожець, Г. Люблінська, М. Матюхіна, Н. Менчинська, А. Петровський) стверджують, що в молодших школярів переважає мимовільна увага. Вона характеризується спрямованістю і зосередженістю свідомості на тому явищі, предметі чи діяльності, які викликають у дитини певний інтерес.

Характерною особливістю учнів початкових класів учні вважають нестійку увагу, що не дозволяє дитині упродовж тривалого часу займатися одним і тим же видом діяльності. З іншого боку, школярі не вміють швидко переключатися з одного об'єкта на інший. Тому з метою формування уважності вчитель і автори підручника мають передбачати різні види діяльності, враховуючи потреби та інтереси дітей (але при цьому зважати на їхню підвищену емоційність).

Дослідження Л. Божович, О. Леонтєва свідчать, що за умови керування цим процесом розвиток довільної уваги в перші роки навчання відбувається досить інтенсивно. Велике значення має формування в учнів уміння працювати цілеспрямовано. З огляду на це потрібно використовувати можливості, закладені в підручнику: поурочний розподіл матеріалу; систему умовних позначок; роботу з вправою, інструкцією тощо.

Увага молодших школярів тісно пов'язана з усвідомленням процесу учіння: школярі не можуть зосереджувати свою увагу на незрозумілому, тому важливо важке і незрозуміле зробити для дитини простим і доступним. Велике значення для формування довільної уваги має чітка зовнішня організація дій школяра, повідомлення йому таких зразків, надання таких зовнішніх засобів, користуючись якими він зможе самостійно зосереджувати увагу.

Психологи помітили, що необхідність скласти план посилює увагу до тексту й певною мірою сприяє кращому його вивченню. Достатньо прочитати пункти складеного плану, щоб відновити в пам'яті головне і підготуватися до подальшої роботи. Довільна увага, уміння спрямовувати її на те чи інше завдання – важливий здобуток молодшого шкільного віку, без якого не можлива і робота з підручником.

Зазначимо, що формування уваги П. Гальперін розглядає як необхідну умову розвитку самоконтролю, а Н. Талізін стверджує, що «зовнішній контроль, перетворений у контроль внутрішній та автоматизований, і є увагою» [6, с. 43].

Отже, процес формування уваги відбуватиметься більш ефективно, якщо в підручнику враховувати такі вимоги:

- роботі з текстом та ілюстраціями має передувати установка;
- запитання і завдання розміщуються перед текстами.

*Пам'ять.* Для роботи з підручником важливе значення має розвиток процесів запам'ятовування і відтворення, адже перед дітьми ставиться чимало завдань типу відтворити зміст прочитаного (переказати), завчити напам'ять тощо. Щоб можна було цілеспрямовано керувати формуванням цих процесів, потрібно знати їх природу.

Уже в дошкільному віці складаються певні прийоми запам'ятовування: дитина промовляє слова вслід за дорослим, повторює їх про себе, намагається встановити між ними смислові зв'язки (Д. Ельконін, О. Запорожець, Л. Божович). У цьому віці спостерігаються елементи логічної обробки матеріалу, що виявляються в заміні одних слів іншими (близькими за змістом) при відтворенні навчального матеріалу.

Починаючи навчатися в школі, діти вже готові до довільного запам'ятовування, однак ця якість у них розвинена ще слабко. Довільне запам'ятовування є складною розумовою діяльністю, підпорядкованою завданню запам'ятати, і включає різноманітні дії, які виконуються для того, щоб досягнути мети. А. Петровський вважає, що спочатку діти засвоюють найпростіший засіб запам'ятовування – багаторазове повторення матеріалу, що супроводжується розчленуванням його на частини, які не співпадають зі смисловими одиницями. Самоконтроль при цьому відбувається лише на рівні впізнавання. Але цей факт пояснюється не особливостями пам'яті дітей саме цього віку, а незнанням більш раціональних способів заучування.

Одним із прийомів осмисленого запам'ятовування є смислове групування матеріалу. Запам'ятовуючи вірші, різні тексти, дитина подумки ділить виучуваний матеріал на частини, тобто об'єднує їх в окремі смислові одиниці, пов'язані між собою спільним змістом. Це і слугує смисловою опорою запам'ятовування.

Психологи вважають, що якщо текст має чітку структуру, головні думки сформульовані в його змісті, то навіть першокласники до кінця навчального року можуть ділити твір на частини і складати план. Якщо ж текст не має чіткої структури і головне в ньому не виокремлено, то такий матеріал школярі можуть групувати за змістом, починаючи з третього класу (але за умови, що відбувається спеціальне навчання смислового групування матеріалу) [3].

Важливим є прийом співвіднесення нового матеріалу з раніше засвоєним (О. Леонт'єв). З огляду на це, оволодіння знаннями відбувається більш успішно за умови використання малюнків, моделей, схем.

Розвиваючи пам'ять дітей, слід мати на увазі, що в цьому віці переважає наочно-образний характер мислення, тому учням легше ділити текст на частини і його зіставляти за умови наявності опори на наочність, зокрема ілюстрації (у зв'язку з цим у початкових класах практикується складання малюнкового плану або плану на основі серії ілюстрацій).

Міцному закріпленню знань, як свідчать дослідження, сприяє також установка на тривале запам'ятовування.

Наступним прийомом запам'ятовування є комбіноване повторення – у цілому вигляді, частинами (працюючи над правилом) і строфами (вивчаючи вірші).

Ефективним вважається також розподіл повторень у часі, заучування в декілька прийомів. З огляду на це важливо пам'ятати, що розтягнені повторення є більш ефективними, ніж концентровані (останні діють подібно до одноманітних подразників, які швидко викликають захисну реакцію – гальмування).

Вивчаючи матеріал, варто використовувати його відтворення, тобто відновлення в пам'яті частинами ще до повного вивчення. Це допомагає звернути увагу на те, що вдалося пригадати, побачити помилки (а усвідомлена помилка, як правило, більше не повторюється).

А. Петровський вважає, що розвиток відтворення проходить дві головні стадії: учні першого-другого класу здатні створювати досить приблизні й статичні образи; на початку другого та у третьому класі розпочинається друга стадія – збільшення кількості ознак і властивостей у створюваних образах, ці образи стають більш конкретними. Такий факт пояснюється тим, що діти набувають нових знань, які є необхідною умовою розвитку уяви (для того щоб відтворити певний предмет, явище, розповідь, потрібно мати достатній запас знань). Тому раніше набута інформація не просто відтворюється, а переосмислюється відповідно до того, що повідомляється вперше.

Треба пам'ятати, що відтворення – більш активний процес, ніж повторення, тому його використання дає кращі результати. К. Ушинський підкреслював, що не можна проговорити сторінку, не зосередившись на тому, що говориш (хоча її можна прочитати десять разів без уваги і нічого не запам'ятати).

Важливо враховувати і той факт, що в молодшому шкільному віці краще запам'ятовується наочний матеріал, ніж словесний. Щодо останнього, то упродовж усього цього вікового періоду краще запам'ятовується конкретний матеріал, ніж абстрактний. Полегшенню запам'ятовування абстрактних понять сприяють приклади (скажімо, визначення поняття з відповідними прикладами).

Щоб покращити пам'ять, потрібно враховувати такі закономірності:

- запам'ятовування буде успішним, якщо прагнути не лише сприйняти чи зрозуміти матеріал, а й запам'ятати його;
- потрібно намагатися, щоб запам'ятовування було осмисленим (можна використати логічну схему чи план);
- щоб міцно запам'ятати, необхідно повторювати;
- розтягнені в часі повторення більш ефективні, ніж концентровані;
- запам'ятовування відбувається більш успішно, якщо робляться проміжні спроби відтворити матеріал;
- краще заучується найбільш важливий за змістом матеріал і той, що складає логічну основу вивченого; пов'язаний зі стійким інтересом; той, що привертає увагу; який опирається на певні знання; початок і кінець матеріалу;
- заучування відбувається ефективніше, якщо сприймання здійснюється через поєднання кількох способів – зорового, слухового, рухового;
- велику допомогу при заучуванні надають схеми.

Уява відіграє велику роль у навчанні взагалі й у роботі з підручником зокрема. Оскільки більшість знань учні отримують зі словесних описів, картин, які повідомляє вчитель (підручник), то кожного разу дитина має для себе відтворити образ дійсності.

Репродуктивна уява розвивається в молодшому шкільному віці на різних предметах. Вона дозволяє перетворювати образи дійсності: змінювати сюжетну лінію розповіді; переносити події в часі; зображувати їх в узагальненому, стислому вигляді (цьому сприяє і формування прийомів смислового запам'ятовування). Завдяки уяві діти вирішують завдання, представлені в абстрактній формі.

Відтворюючи текст, школярі вже не вносять елементів «від себе», а переказують, дотримуючись змісту, тоді як для дітей 6-7 років характерним є відволікання – виникнення випадкових образів, які не стосуються прочитаного.

Якщо в дошкільному віці наочно-образне мислення є універсальним засобом пізнавальної діяльності, то в молодшому шкільному, як зазначає В. Давидов, «у розвитку сприйняття й уяви проходить якісно новий етап, обов'язковий як для вдосконалення самого образного пізнання дійсності, так і для розвитку теоретичного мислення дитини, мислення, в якому органічно поєднується чуттєве та логічне. І таке поєднання відбувається завдяки діяльності уяви» [4, с. 99].

Здатність думати і «бачити» – це «дві взаємодоповнюючі одна одну властивості; одна без допомоги іншої не в змозі виконати власне своє завдання» [там же]. Це потрібно враховувати в організації роботи з підручником, адже вона вимагає не лише роботи думки, а й уяви.

*Мислення.* Доведено, що у процесі навчальної діяльності в молодших школярів формується та розвивається центральне новоутворення цього віку – основи теоретичного мислення і свідомості та пов'язані з цим здатності – рефлексія, аналіз, планування (В. Давидов). Зазначимо, що спочатку мислення має конкретний образний характер. Розвиток аналізу йде від практично-дійового, чуттєвого до розумового. Аналітичне мислення проходить низку етапів: від елементарного до комплексного і системного. Так для першокласників характерний аналіз лише окремих частин чи якостей предмета (виділення одного-двох епізодів у творі чи ілюстрації без

відповідного співвіднесення) (М. Матюхіна). Надалі в комплексному аналізі об'єкта розглядаються практично всі його частини, зберігається їх послідовність, але взаємозв'язки ще не встановлюються. На більш високому рівні школярі здійснюють системний аналіз, розташовують частини і якості предметів у певній послідовності, знаходять головне, встановлюють взаємозв'язок і взаємозалежність.

Психологи зазначають, що аналіз для молодших школярів є більш легким процесом і розвивається значно швидше, ніж синтез, хоча вони і взаємопов'язані. Це підтверджують і дослідження Г. Люблінської, результати яких вказують на те, що в молодших школярів спостерігається нерівномірність розвитку аналізу й синтезу: одна операція відстає від іншої. Під час розгляду картини діти легко бачать у ній знайомий зміст, не проводячи детального аналізу його складових. Керуючись поверхневим враженням, вони можуть неправильно трактувати той чи інший факт або положення. Деякі слова сприймаються школярами тільки в контексті, тобто на основі синтезу, однак обдумування окремих слів (аналіз) призводить до більш повного і глибокого розуміння цілого речення, тобто до нового синтезу. Від глибини аналізу залежить і глибина синтезу (який у свою чергу впливає на якість аналізу).

Н. Менчинська зауважує, що в молодшому шкільному віці аналіз зводиться до вичленення одного елемента (є елементарним), а синтез не повний, однобокий, що і призводить до помилкового узагальнення.

Порівняння учнів початкових класів (як взаємозв'язок аналізу й синтезу) також має низку особливостей. Установлено, що школярі більш легко знаходять відмінності, ніж спільні риси предметів (М. Матюхіна, Л. Румянцева). При цьому вміння порівнювати залежить і від вміння спостерігати – виділяти характерні ознаки, фіксувати головне, а не другорядне. Ще однією особливістю порівняння є те, що діти цього віку часто замінюють його простою розповіддю спочатку про один предмет, а потім про інший.

В. Давидов вважає, що рефлексія формується і розвивається в молодших школярів переважно у процесах контролю й оцінювання. Прикметно, що поступово відбувається становлення самооцінки і самоконтролю, які виявляються у здатності дитини самостійно стежити за власними діями, вчинками, співвідносити їх з певними нормами і правилами та відповідно до цього будувати свою діяльність. У результаті досліджень В. Давидова, Г. Цукерман та інших учених встановлено, що основними умовами рефлексивного розвитку в молодшому шкільному віці є учбовий (теоретичний) зміст матеріалу та навчальне співробітництво вчителя з учнями і дітей між собою. До того ж навчальна діяльність стає формою рефлексивного розвитку лише тих школярів, які є її суб'єктами [1; 9]. Поведінковим виявом розвитку молодших школярів як суб'єктів навчальної діяльності Г. Цукерман вважає вміння запитувати, шукати потрібну інформацію, готовність до зміни способів діяльності, що склалися, критичність в оцінці дій та умінь тощо.

Отже, з'ясування особливостей пізнавальних процесів дітей цього віку свідчить про те, що підручники мають широкі можливості для їх розвитку, тобто діє закономірність, на яку вказував В. Давидов: «формуючись у навчальній діяльності молодших школярів, психічні новоутворення є основою розвитку пізнавальних процесів, якісних змін їх змісту та форм [5, с. 97]. Важливо, щоб автори підручників урахували ці закономірності при написанні навчальних книг, а вчителі максимально використовували у своїй роботі.

#### *Література:*

1. Давыдов В. В. Младший школьник как субъект учебной деятельности / В. В. Давыдов, В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1992. – № 3-4. – С. 14-19.
2. Ляшенко О. Вимоги до підручника та критерії його оцінювання / О. Ляшенко // Підручник XXI століття. – 2003. – № 1-4. – С. 60-65.
3. Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников / М. В. Матюхина. – М.: Педагогика, 1984. – 143 с.

4. Психическое развитие младших школьников / под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1990. – 168 с.
5. Психолого-педагогические проблемы развития школьника как субъекта учения / под ред. Е. Д. Божович. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. – 192 с.
6. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников / Н. Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 1988. – 175 с.
7. Ушинський К. Д. Рідне слово. Книжка для тих, хто навчає / К. Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори: у 2-х т. – К.: Радянська школа, 1983. – Т. 2. – С. 232-295.
8. Федоренко И. Ф. Подготовка учащихся к усвоению знаний / И. Ф. Федоренко. – К.: Радянська школа, 1980. – 94 с.
9. Цукерман Г. А. Что развивает и чего не развивает учебная деятельность младших школьников / Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1998. – № 5. – С. 68-81.
10. Эльконин Д. Б. Избранные педагогические труды / Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

Радченко О.Я.

#### РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНИКОВ

*В статье проанализировано влияние учебников для начальной школы на развитие познавательных процессов младших учеников. Обращено внимание на требования к оформлению учебников для начальной школы (шрифт в книге, цветное оформление). Выяснено, что при соблюдении определенных требований к иллюстративному материалу и правильной организации работы с ним повышается уровень развития наблюдательности, внимания и воображения. Выделены закономерности, которые при учете в учебниках способствуют развитию памяти младших школьников. Предложены рекомендации по размещению заданий, вопросов и упражнений в учебниках для начальной школы.*

*Ключевые слова: учебник для начальной школы, младшие школьники, развитие познавательных процессов (восприятие, память, внимание, воображение, мышление), оформление учебника, требования к иллюстративному и текстовому материалу, расположение заданий и вопросов.*

Radchenko O. Y.

#### DEVELOPMENT OF COGNITIVE PROCESSES OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF TEXTBOOKS

*The article analyses influence of textbooks for primary school on development of cognitive processes of junior pupils. The attention is paid to the requirements of textbooks (their design, weight, covers) for school on the first stage (quantity of pages in the book, coloured cover, general design), arrangement of training exercises and assignments that favoured development of perception, memory, attention and imagination. It is emphasized that following requirements for illustrative material, level of observation have been increased, perception of junior pupils transformed into sensible observation concerning not only one subject but also a number of subjects. Development of attention is linked with arrangement of pupils' actions, got them acquainted with a set of examples in textbooks, provided with external means of learning. Thanks to them pupils will be able to focus their attention independently (division of material per lessons, system of conventional signs, work with exercises, instructions and so on). Some peculiarities were distinguished; cognitive processes favoured further development of junior pupils' memory (order, type design, presence of schemes, plans and so on). Proper arrangement of work with illustrative material distributes to development of attention, assignments give possibility to dream up, and to foresee probable course of events. In this context, the attention is paid to arrangement of questions and assignments before texts, presence of compositions and other kinds of work.*

*Keywords: textbook for primary school, junior schoolchildren, development of cognitive processes, textbook's design, demands to illustrative and text material, arrangement of tasks and questions.*