

world are becoming more popular because of its effective activity, as evidenced by a decrease in conflicts, disorders among children and adolescents. These centers require special training of social workers, psychologists of school, and subsequently children.

Key words: *conflict, disputable issue, technology, peer mediation, school department of agreement.*

УДК 373. 3. 091. 32. 026

О. В. Вашуленко

Інститут педагогіки НАПН України

АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПЕРЕДУМОВ ОРГАНІЗАЦІЇ ПОВТОРЕННЯ В ПОЧАТКОВОМУ НАВЧАННІ

У статті обґрунтовано важливість повторення як засобу, що забезпечує міцне засвоєння і збереження знань, умінь і навичок; розкрито психологічні передумови організації повторення в початковому навчанні. Зазначено, що пам'ять є психологічною основою міцності знань. Обґрунтовано, що саме процеси пам'яті мають безпосереднє відношення до швидкого і міцного засвоєння навчального матеріалу. Визначено роль мнемічних прийомів, спрямованих на запам'ятовування інформації, описано операції, які властиві мнемічним діям.

Ключові слова: *повторення, пам'ять, запам'ятовування, відтворення, забування, ремінісценція, мнемічні прийоми, засвоєння навчального матеріалу, початкове навчання.*

Постановка проблеми. Основними аспектами освітньої політики України є гуманізація, діяльнісний, особистісно орієнтований і компетентнісний підходи до навчання. З огляду на це перед сучасною школою постає завдання забезпечити якість освіти, зокрема, засвоєння школярами обов'язкових результатів навчання, формування в учнів бажання і здатності самостійно здобувати знання і творчо застосовувати їх у розв'язанні практичних завдань.

Це потребує забезпечення ефективної підготовки та підвищення професійної компетентності педагогічних працівників, переосмислення факторів, від яких залежить якість навчально-виховного процесу, змісту, методів, форм навчання й виховання, усебічний розвиток особистості. Сьогодні в багатьох випадках якість знань ще залишається на недостатньому рівні, у процесі засвоєння нового навчального матеріалу в учнів не формуються міцні знання. Нерідко вони лише запам'ятовують окремі блоки інформації без установаження між ними відповідних взаємозв'язків. Із нагромодженням навчального матеріалу окремі його частини забуваються, що призводить не тільки до зменшення загального обсягу сприйнятої і засвоєної інформації, а й до недостатнього розуміння нового матеріалу, усвідомлення якого тісно пов'язане з попереднім. Отже, під час навчання (як і засвоєння знань) «важливо дбати не тільки про якість розумових операцій, а й про тривалість збереження в пам'яті результатів праці, адже без міцних знань не може бути й мови про розвиток дитини: мислення і пам'ять тісно взаємопов'язані» [19, 124].

Невід'ємним і надзвичайно важливим засобом, який забезпечує міцне засвоєння і збереження знань, умінь і навичок, є повторення. Воно запобігає забуванню вивченого, допомагає актуалізувати здобуті знання для успішного та якісного усвідомлення нового навчального матеріалу, дає змогу сформулювати й удосконалити практичні навички та вміння, уточнити й поглибити засвоєне, узагальнити та систематизувати знання, ліквідувати виявлені в них прогалини. Саме від повторення залежить точність, повнота, глибина, свідомість, гнучкість знань, умінь і навичок, способів діяльності школярів.

Зазначене вище зумовлює об'єктивну потребу застосування повторення в роботі вчителя початкових класів, адже початкова школа – фундамент освіти людини. Важливою умовою ефективної організації цього невід'ємного і важливого етапу засвоєння знань є знання вчителем психологічних передумов організації повторення.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема застосування повторення в навчальному процесі не є принципово новою. Вона була й залишається в центрі уваги дослідників різних часів.

Про важливість застосування повторення в навчально-виховному процесі переконливо писали класики педагогічної науки (Я. А. Коменський, Й. Г. Песталоцці, К. Д. Ушинський).

У психологічній, дидактичній і методичній літературі розглядаються різні аспекти досліджуваної проблеми: теорія і методика організації повторення (Д. М. Богоявленський, М. О. Данилов, Д. Г. Ельконін, Б. П. Єсіпов, П. І. Зінченко, Л. Д. Ніколенко, В. І. Помагайба, Я. Б. Резнік, С. Х. Чавдаров, М. П. Щербов та ін.); роль повторення для профілактики забування (П. І. Зінченко, К. П. Мальцева, А. О. Смірнов та ін.); значення правильно організації повторення для розвитку пізнавальних процесів (Л. С. Виготський, Г. Ебінгауз, В. В. Давидов, П. І. Зінченко, О. М. Леонт'єв, В. Я. Ляудіс, Р. С. Немов, С. Л. Рубінштейн, А. О. Смірнов, М. П. Шардаков та ін.); взаємозв'язок повторення, перевірки знань і вивчення нового матеріалу в навчальному процесі (В. І. Григор'єв); місце повторення в структурі різних типів уроків (В. О. Онищук, Ю. Б. Зотов та ін.); функції повторення в навчальному процесі (Ю. С. Ільїних); види повторення (Ю. С. Ільїних, В. А. Карєва, Л. Д. Ніколенко та ін.); реалізація в навчальному процесі розвивальних функцій повторення (Д. М. Богоявленський та ін.); прийоми й методи повторення (Р. Ч. Аткинсон, О. К. Афанасьєва, Г. К. Безрукова, В. М. Екземплярський, П. М. Ерднієв, Л. В. Мухіна, І. Т. Огородніков та ін.); активізація навчальної діяльності учнів початкових класів у процесі повторення (Ф. Д. Дмитрієв); індивідуально-диференційований підхід до учнів у процесі повторення (М. М. Скаткін, Т. І. Туркот та ін.); повторення як засіб систематизації й узагальнення знань (Д. М. Богоявленський, Ш. І. Ганелін, М. О. Данилов, Л. В. Занков, В. А. Крутецький, Н. О. Менчинська та ін.).

Мета статті – розкрити психологічні передумови організації повторення у процесі початкового навчання.

Виклад основного матеріалу. Проблема повторення розглядається в різних аспектах як у психології, так і у фізіології, оскільки вона пов'язана з оперативністю людської пам'яті. Власне, повторення є психологічно цілісною діяльністю учня. Це процес, у якому у взаємозв'язках репрезентовано всі сторони свідомої розумової діяльності школяра: сприймання, мислення, мовлення, увага, пам'ять, уява, емоції.

Установлено, що психологічною основою міцності знань є пам'ять. Саме вона дає можливість повторювати, закріплювати засвоєне, щоб не забути його або відновити забуте. Аналіз наукової літератури дає підстави для висновку, що проблема пам'яті є однією з центральних у навчанні, оскільки вона виступає у навчальній діяльності школяра і як результат процесу засвоєння навчального матеріалу, і як умова для подальшого мисленнєвого опрацювання нового матеріалу. Дослідниками встановлено, що найчастіше саме нерозвинена, слабка пам'ять є причиною неуспішності школярів: виучуваний матеріал погано запам'ятовується, а це перешкоджає його повному засвоєнню. Проблемі ролі пам'яті у процесі навчання присвячено досить велику кількість досліджень.

Активізація в сучасній психології інтересу до теоретичних і прикладних проблем пам'яті значною мірою пов'язана з проблемами оптимізації процесу навчання. Сучасна навчальна практика диктує потребу в розв'язанні проблеми ефективного оброблення великого обсягу матеріалу, а також швидкого пошуку й відтворення його в різних навчальних ситуаціях. З огляду на це спостерігається переосмислення традиційних психологічних теорій пам'яті з різних наукових позицій. Одна з них – спроба розглянути пам'ять як складну інформаційну систему, у якій відбувається сприйняття, оброблення, зберігання і пошук інформації. Типовим для прихильників інформаційного підходу є виділення у процесах пам'яті, по-перше, сенсорного регістру (іконічної – зорової, ехоїчної – слухової пам'яті); по-друге, короткочасного сховища (короткочасна пам'ять); по-третє, довгочасного сховища (довгочасна пам'ять) [5, 28; 7, 40–41] (див. Рис. 1).

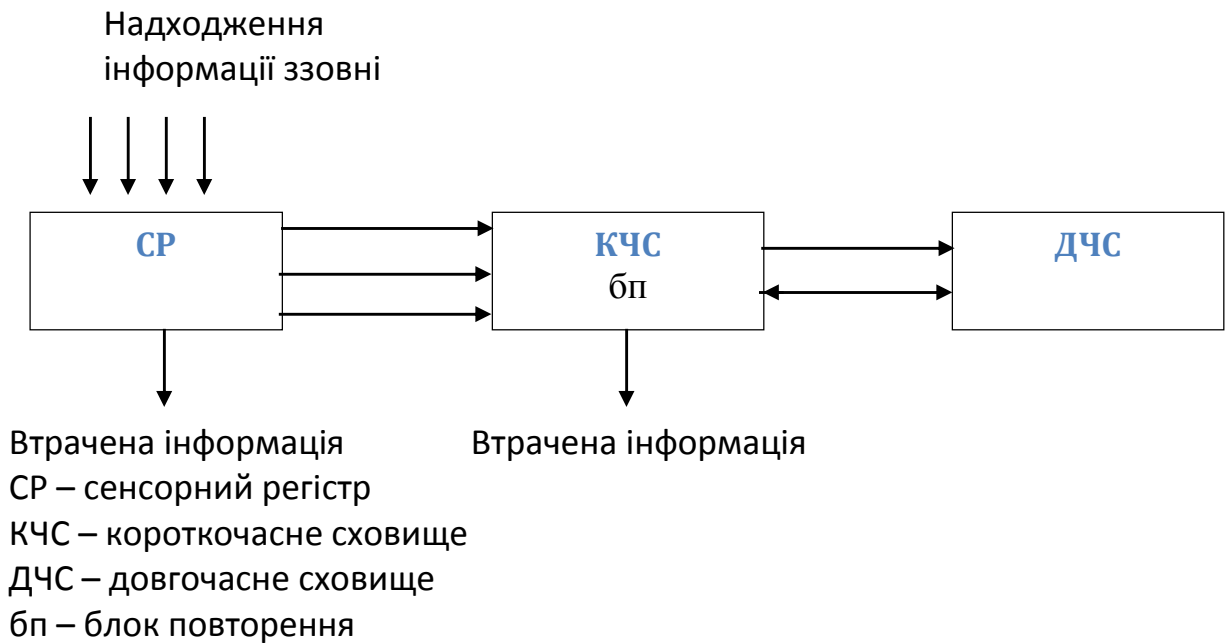


Рис. 1. Інформаційний підхід до розгляду пам'яті

Спочатку інформація надходить у сенсорний реєстр пам'яті, де відбувається фіксація – затримка інформації у вигляді безпосереднього сенсорного відбитка, час його існування вичерпується частками секунди. У короткочасне сховище надходить та інформація, яку учень відібрав. Інформація тут також зберігається недовго, але значно довше, ніж у сенсорному реєстрі. Особливість короткочасної пам'яті полягає в тому, що «сліди» в ній можуть утримуватися невизначено тривало за рахунок повторення. Отже, у короткочасному сховищі здобута інформація кілька разів прокручується у блоці повторення, після чого запам'ятовується надовго (у цьому полягає сутність поточного повторення), тобто переходить у довгочасне сховище, де може утримуватися практично протягом усього життя індивіда. Однак у довгочасному сховищі інформація повинна бути впорядкована для полегшення пригадування (у цьому полягає сутність тематичного, удосконалювального повторення); для профілактики забування (у цьому полягає сутність підсумкового повторення) інформацію з довгочасного сховища необхідно періодично пригадувати, тобто повертати знову в короткочасне сховище, оскільки «... матеріал, який не отримує «підкріплень» знову і знову, зникає із пам'яті практично повністю. І навпаки: інформація, яка періодично поновлюється, особливо якщо завдання передбачають її використання в нових зв'язках, потрапляє в довготривалу пам'ять. Вона стає найціннішим багажем, без якого практично неможлива реалізація розвивального навчання» [9, 74]. Отже, є підстави твердити, що спеціальним дидактичним засобом, який забезпечує закріплення та запам'ятовування навчального матеріалу, а, відповідно, його міцність, є повторення.

За даними психологів, пам'ять містить такі психічні процеси: запам'ятовування, збереження засвоєного, відтворення і забування. Зауважено, що саме процеси пам'яті мають безпосереднє відношення до проблеми повторення. Відомо, що процеси пам'яті спираються і взаємодіють з іншими пізнавальними процесами, які постачають їй необхідну інформацію і від них залежить її продуктивність. Це, насамперед, мисленнєві, емоційні, вольові процеси.

Запам'ятовування – один із основних процесів пам'яті, який полягає в закріпленні відчуттів, образів сприймання, уявлень, думок, дій, переживань і зв'язків між ними (асоціацій). Саме запам'ятовування вважають основою накопичення, збереження й відтворення пізнавальної інформації і досвіду. Спостереження за невстигаючими учнями показують, що більшість із них не володіє (або недостатньо володіє) основними способами смислового запам'ятовування матеріалу, у них відсутні вміння й навички їх застосування в навчально-пізнавальній діяльності. Таким чином, саме способи запам'ятовування найчастіше виявляються найбільш слабкою ланкою пам'яті. Звідси постійна увага дослідників до різноманітних аспектів організації запам'ятовування. Це, насамперед, дослідження Л. В. Занкова [8], П. І. Зінченка [10], А. О. Смирнова [21], їхніх учнів та послідовників [1; 13] та ін. У результаті їх проведення було встановлено залежність продуктивності пам'яті від мети, умов, особливостей діяльності, а також від мнемічної спрямованості – на точність, повноту, послідовність, тривалість запам'ятовування.

На думку більшості авторів, важливою є активна діяльність учнів у процесі запам'ятовування. Оскільки в деяких випадках мимовільне запам'ятовування (якщо воно є складником процесу діяльності) дає кращі результати ніж довільне, але не введене в певну активну діяльність [21]. На основі експериментальних досліджень, присвячених запам'ятовуванню без мнемічної спрямованості, відомий психолог П. І. Зінченко [10] дійшов висновку, що вирішальне значення у функціонуванні й розвитку пам'яті має дія людини. Так, наприклад, молодші школярі повинні були розв'язати п'ять арифметичних задач зі збірника і п'ять аналогічних, складених ними самими. Через деякий час їм запропонували відтворити числові показники тих та інших задач. Виявилось, що в задачах, створених самими учнями, запам'яталося значно більше числових показників, ніж у запропонованих експериментатором.

Спеціальні експериментальні дослідження особливостей пам'яті учнів показали, що розуміння є істотною передумовою успішного запам'ятання і відтворення, спонукає до вироблення досконаліших прийомів запам'ятовування і, водночас, підвищує продуктивність мимовільного і довільного запам'ятовування. Психологічні дослідження А. О. Смирнова, П. І. Зінченка, Л. В. Занкова довели також переваги

запам'ятовування, яке спирається на осмислення, логічне групування навчального матеріалу. Зокрема, у роботі А. О. Смирнова [21] підкреслено важливість розуміння при запам'ятовуванні, зв'язок запам'ятовування та процесів мислення, які в цьому випадку виступають засобом більш глибокого й чіткого розуміння матеріалу. Мисленнєва діяльність, вважає автор, становить психологічне ядро відтворення. Важливість мисленнєвої активності для ефективності запам'ятовування підкреслено в роботах П. І. Зінченка [10], А. М. Шличкової [25; 26].

Сучасні дослідження процесу запам'ятовування показали, що в багатьох випадках мимовільне запам'ятовування, що спирається на активну мисленнєву діяльність, стає продуктивнішим, ніж довільне. Це, вважають педагоги, вносить певні зміни у практику навчання, оскільки традиційно вважалося, що навчання повинно ґрунтуватися на довільному запам'ятовуванні. З огляду на це було сформульовано практичні правила навчання.

Прихильником максимальної опори на мимовільну пам'ять дітей у процесі засвоєння знань, умінь і навичок був В. О. Сухомлинський. На думку педагога, найціннішою рисою педагогічної майстерності є вміння домогтися того, щоб учень міцно запам'ятав правило (визначення, висновок) без спеціального заучування. Особливо в початкових класах, зазначав В. О. Сухомлинський, не варто вдаватися до заучування правил, перевірки знань шляхом опитування правил. Щоб учень запам'ятав правило, йому потрібно зрозуміти сутність правила й на основі розуміння запам'ятати його. Цьому сприяє виконання вправ, аналіз фактів [22, 103–104]. Отже, мимовільне запам'ятовування, що спирається на активну мисленнєву діяльність, може бути значно сприятливішою умовою здобування міцних знань, ніж «чисте» довільне запам'ятовування.

Висновок про значення мимовільної пам'яті, що є результатом активної мисленнєвої діяльності та глибокого аналізу навчального матеріалу, у засвоєнні знань не зменшує ролі довільної пам'яті школярів. У навчальній роботі учня, вважають дослідники, необхідні обидві форми запам'ятовування [17, 152]. На думку П. І. Зінченка, довільне запам'ятовування головним чином повинно завершувати засвоєння та закріплення знань, а мимовільне – виконувати основну роль на перших етапах засвоєння, пов'язаних із розумінням і осмисленням матеріалу.

П. І. Зінченко вважав, що учні повинні володіти певною системою роботи над засвоєнням навчального матеріалу. Система може складатися з таких ланок: загальна пізнавальна орієнтація в матеріалі; осмислення, розуміння матеріалу; виділення смислових одиниць, що підлягають запам'ятовуванню; заучування цих одиниць у процесі повторного читання і відтворення [17, 156]. Залежно від змісту і характеру матеріалу окремі ланки системи роботи над матеріалом можуть об'єднуватися, займати інше місце і навіть зовсім випадати.

Дослідниками виявлено й безсумнівно доведено, що сліди пам'яті підсумовуються і підсилюються в результаті повторень [17, 7–15, 43–57]. Зокрема, в експериментальних психолого-педагогічних дослідженнях, у яких вивчалися можливості мимовільної пам'яті в засвоєнні знань [20], мимовільне запам'ятовування відбувалося в результаті багаторазових повторних операцій на осмислення матеріалу та багаторазових повторних розв'язків спеціально дібраних завдань. Водночас результати експериментальних досліджень короткочасної пам'яті показали, що однакового ефекту запам'ятовування можна домогтися і за меншого числа повторень, якщо матеріал підлягає більш тонкому і складному аналізу. Тому, вважають автори, стимулювання мисленнєвої діяльності учнів може розглядатися як певна протилежність повторенню, оскільки за цієї умови число повторень, необхідних для повного і точного запам'ятовування матеріалу, може зменшуватися.

У багатьох роботах психологів з питань розвитку пам'яті у школярів вивчалися деякі спеціальні питання: умови успішного та ефективного запам'ятовування, у тому числі значення розподілу повторень у часі, запам'ятовування цілісним або частковим способом, ремінісценція [4; 8; 11; 18, 42–46; 24]. Ці дослідження репрезентують цінний матеріал із питань, які або взагалі не були предметом вивчення у віковій психології пам'яті, або висвітлювалися до цього недостатньо. Дослідниками виявлено, що друге відтворення через певний час після вивчення виявилось кращим і повнішим, ніж перше відтворення відразу після запам'ятовування. Цим пояснюється увага психологічної науки до ремінісценції.

Ремінісценція – відстрочене пригадування того, що спочатку (за безпосереднього відтворення) було тимчасово забуте (не відтворювалось) [15, 396]. У результаті відбувається часткове або навіть загальне поліпшення відстроченого відтворення порівняно з безпосереднім. Ремінісценція спостерігається у процесі запам'ятовування різного словесного і наочного матеріалу (тексти, вірші, списки, набори малюнків та ін.). Особливо яскраво вона виявляється під час роботи з великим за обсягом логічно зв'язаним матеріалом, який емоційно впливає на людину [24, 30–31]. Досліджуючи ремінісценцію, автори розглядають повторення як додаткову роботу над навчальним матеріалом між першим і другим відтворенням. Незалежно від того, як відбувається ця робота: з наміром чи мимовільно, учні все одно повертаються до повторення матеріалу, що забезпечує краще його збереження.

Вивчення впливу емоцій на запам'ятовування різного матеріалу показало, що події, які учні оцінюють як дуже приємні або дуже неприємні, запам'ятовуються краще, ніж нейтральні.

К. Д. Ушинський, П. П. Блонський, А. О. Смирнов підкреслювали зв'язок пригадування і запам'ятовування та вольових зусиль особистості.

У дослідженнях мнемічної діяльності учнів з різною самооцінкою, встановлено, що характер самооцінки впливає на результати вирішення мнемічного завдання [12]. Водночас дослідниками підтверджено гіпотезу про залежність розвитку пам'яті від цінностей та інтересів особистості на основі переважального розвитку того виду пам'яті, який обслуговує провідну мету і діяльність [6; 14].

П. П. Блонський уперше звернув увагу на процес засвоєння знань як спільну роботу пам'яті і мислення. У процесі засвоєння, на його думку, велике значення має самоконтроль [2, 231]. П. П. Блонський визначив способи самоконтролю: ритмізація матеріалу, повторення, вибіркова репродукція (відтворення), водночас дав характеристику стадій самоконтролю. Уміння дитини не тільки самостійно поставити перед собою мнемічне завдання, а й здійснювати контроль над його виконанням вважається важливим показником зростання довільної пам'яті (або поведінки в цілому).

Важливим є висновок психологів про роль повторення для запам'ятовування. Зокрема, зазначено, що важлива роль з-поміж механізмів запам'ятовування належить повторенню. Оскільки, продовжуючи ефективну тривалість впливу інформації, воно стає засобом розвитку вищих соціалізованих форм пам'яті, насамперед, саме мимовільного запам'ятовування [16, 406].

Наведені дані дають можливість зробити висновок про те, що швидкому і міцному запам'ятовуванню навчального матеріалу сприяють такі фактори:

- чітке визначення мети, завдання, що саме необхідно запам'ятати, з якою точністю, повнотою і міцністю;
- контекст (усе, що зберігається в пам'яті, завжди тісно пов'язане із ситуацією, у якій воно запам'ятовувалося);
- емоційне забарвлення, підтекст (інколи під впливом сильних емоцій відбувається запам'ятовування на все життя);
- інтерес до того, що належить запам'ятати;
- звичність матеріалу (при неодноразовому повторенні матеріал запам'ятовується легше і на більш тривалий термін);
- попереднє осмислення всього матеріалу, що має бути засвоєний, у всій сукупності його складників (незрозуміле засвоюється механічно, зазубрюється, а це не сприяє розумовому розвитку);
- застосування раціональних логічних прийомів: розуміння; складання плану того матеріалу, що запам'ятовується; порівняння; класифікація; систематизація;
- поєднання процесу запам'ятовування з активною мисленнєвою діяльністю особистості;
- довільне відтворення, переказування самому собі змісту матеріалу;
- застосування повторень;

- наполегливість у роботі, прагнення досягти повного й міцного запам'ятовування;
- урахування й застосування нових знань у подальшій пізнавальній і практичній діяльності;
- залежність запам'ятовування від змісту, характеру й обсягу навчального матеріалу;
- використання різних способів запам'ятовування [3, 158].

Г. Еббінгауз, Е. Мейман, П. П. Блонський, О. М. Леонтьєв, П. І. Зінченко, А. О. Смирнов та інші дослідники засвідчили, що запам'ятовування реалізується шляхом спеціальних мнемічних дій, з'ясували деякі закономірності мнемічних процесів. Завдяки їхнім роботам, а також роботам інших дослідників, з'явилася можливість наблизитися до пояснення ефективності мнемічних процесів: залежно від мети й умов діяльності, мотивації суб'єкта, настанов особистості, емоційного ставлення до запам'ятовуваного тощо.

Мнемотехніка або мнемічні прийоми, тобто система різних способів запам'ятовування інформації і збільшення обсягу пам'яті завдяки утворенню додаткових асоціацій між об'єктами, що важко запам'ятовуються, зводиться до:

- підвищення швидкості запам'ятання і відтворення;
- збільшення обсягу запам'ятовуваного та відтворюваного;
- підвищення точності запам'ятовуваного і відтворюваного;
- збільшення міцності запам'ятання і збереження;
- збільшення імовірності правильного запам'ятовування, відтворення [23, 35–36].

Мнемічні дії чи прийоми виникають у результаті індивідуального розвитку та життєвого досвіду, формуючись у тих чи інших видах навчання. Аналіз літератури з психології пам'яті дає підстави для висновку, що мнемічним діям властиві свої операції. Такими є:

- групування матеріалу – поділ його на групи (частини) за певними ознаками (зміст, асоціації тощо);
- виділення опорних пунктів – виділення якого-небудь короткого пункту, що є опорою більш широкого змісту (тези, заголовки, запитання, приклади, числові дані, порівняння, імена, епітети тощо);
- мнемічний план – сукупність опорних пунктів;
- класифікація – розподіл предметів, явищ, понять за класами, групами, розрядами на основі певних загальних ознак;
- структурування – встановлення взаєморозміщення та взаємозв'язків складових частин цілого, внутрішньої будови запам'ятовуваного;
- систематизація – розподіл у визначеній послідовності і зв'язку частин цілого, встановлення зв'язків між ними;

- схематизація – зображення чи виклад чого-небудь в основних, загальних рисах, без подробиць або спрощене відтворення запам'ятовуваної інформації;
- аналогія – виявлення властивості одного предмета на основі його подібності до іншого;
- мнемотехнічні прийоми – сукупність готових, відомих способів запам'ятовування;
- перекодування – проговорювання, називання, представлення інформації в образній формі, перетворення інформації на основі семантичних, фонематичних ознак тощо;
- добудова запам'ятовуваного матеріалу – внесення суб'єктом у запам'ятовуване чогось свого: використання вербальних посередників; об'єднання і внесення чого-небудь за ситуативними ознаками; розподіл по місцях;
- серіаційна організація матеріалу – установлення чи побудова різних послідовностей: розподіл за об'єктом, часом, упорядкування в просторі тощо;
- асоціація – установлення зв'язків за суміжністю, подібністю, контрастом;
- повторення – відтворення раніше засвоєних знань, умінь і навичок із метою їх запам'ятовування, удосконалення й застосування до нових знань.

За даними дослідників, повторення, що забезпечує циркуляцію інформації, важливе для лабільної фази запам'ятовування, тобто для початкового етапу розгортання мнемічної діяльності [23, 64]. Розглядаючи повторення як найбільш характерний і важливий спосіб збереження інформації в цей період і одночасно як засіб, що сприяє застосуванню інших способів оброблення матеріалу, учені відзначають, що повторення наявне в кожному виді організації інформації та, крім цього, може здійснюватися паралельно з будь-яким обробленням матеріалу. Отже, є підстави стверджувати, що питання повторення в історії вивчення пам'яті займає особливе місце. Аналіз опрацьованої літератури дав підстави для висновку, що жодна психологічна школа не заперечувала значення повторення, однак усі по-різному розуміли, досліджували та інтерпретували ефективність повторення.

Традиційно повторення як елемент психічної діяльності пов'язувалося з пам'яттю і розглядалося як спосіб збереження інформації. Однак, вважають деякі дослідники, повторення – це швидше механізм, властивий процесам пізнання, який може слугувати умовою виконання мнемічних дій і також, у разі недостатнього розвитку мнемічних здатностей, складності матеріалу, дефіциту часу тощо, може стати домінуючим способом запам'ятовування [23, 64]. Розглядаючи різні мнемічні прийоми та їх роль у процесі

запам'ятовування, що реалізуються розвинутими мнемічними здатностями, деякі дослідники відзначають, що в цьому випадку роль повторення значно змінюється. Повторення спрямоване не на безпосереднє зміцнення слідів і навіть не на повторне закарбування вже виявлених зв'язків, а на пошук нових при побіжному закріпленні уже відзначених і сприйнятих зв'язків між елементами [23, 165].

Висновки. Отже, повторення є процесом і результатом пізнавальної діяльності учнів. Воно не зводиться до однієї якоїсь функції, а є складним психологічним процесом, що охоплює сприймання, мислення, пам'ять і пов'язаний із почуттями, волею, інтересами й нахилами учнів.

Проведений аналіз психологічних основ повторення дає підстави акцентувати увагу на необхідності врахування особливостей розвитку пізнавальних процесів під час організації повторення. За таких умов створюється ефективне підґрунтя для ефективного застосування повторення в навчальному процесі.

Перспективу подальших досліджень ми вбачаємо в побудові моделі забезпечення функцій повторення навчального матеріалу на різних етапах засвоєння знань молодшими школярами з урахуванням перебігу психологічних процесів, які лежать в основі механізму повторення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бархатова С. Г. Быстрота и прочность запоминания и их соотношение у школьников / С. Г. Бархатова // Возрастные и индивидуальные различия памяти / под ред. А. А. Смирнова. – М. : Просвещение, 1967. – С. 112–242.
2. Блонский П. П. Избранные психологические произведения / П. П. Блонский. – М. : Просвещение, 1964. – 547 с.
3. Вашуленко О. В. Психологічні передумови організації повторення / О. В. Вашуленко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Вип. 6. / Ред. кол.: Н. С. Побірченко (гол. ред.) та інші. – К. : Наук. світ, 2002. – С. 153–162.
4. Волков И. И. Распределение повторений при заучивании / И. И. Волков. – М., 1940. – С. 27–70. – (Ученые записки Государственного науч. -исслед. института психологии; т. 1).
5. Гончарук П. А. Психология навчання / П. А. Гончарук. – К. : Вища школа, 1985. – 143 с.
6. Джевечка А. О. О соотношении интересов учащихся с особенностями их памяти и мышления / А. О. Джевечка // Новые исследования в психологии. – М. : Педагогика, 1978. – № 2 (19). – С. 12–23.
7. Зайцев В. Н. Практическая дидактика / В. Н. Зайцев // Школьные технологии. – 2000. – № 1. – С. 37–67.
8. Занков Л. В. Память школьника её психология и педагогика : [пособие для учителей] / Л. В. Занков. – М. : Учпедгиз, 1944. – 128 с.
9. Зверева Н. М. Практическая дидактика для учителя : [учебное пособие] / Н. М. Зверева. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 256 с.
10. Зинченко П. И. Непроизвольное запоминание / П. И. Зинченко. – М. : Изд-во АИИ РСФСР, 1961. – 562 с.

11. Красильщикова Д. И. Реминисценция в воспроизведении / Д. И. Красильщикова. – Ленинград, 1940. – С. 271–339. – (Ученые записки Ленинградского Государственного пед. ин-та им. А. И. Герцена, кафедра психологии; т. 34).
12. Липкина А. И. Самооценка школьника и его память / А. И. Липкина // Вопросы психологии. – 1981. – № 3. – С. 79–88.
14. Ляудис В. Я. Память в процессе развития / В. Я. Ляудис. – М. : Изд-во Моск. Ун-та, 1976. – 255 с.
15. Махлах Е. С. Соотношение памяти и волевых качеств личности / Е. С. Махлах, И. А. Рапопорт // Вопросы психологии. – 1980. – № 1. – С. 125–129.
16. Педагогічний словник / [за ред. дійсн. чл. АПН України М. Д. Ярмаченка]. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
17. Петровский А. В. Психология : учебник [для студ. высш. пед. учеб. заведений] / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М. : Издательский центр «Академия», 1998. – 512 с.
18. Познавательная активность в системе процессов памяти : [под. ред. Н. И. Чуприковой]. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с. – (Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии АПН СССР).
19. Резнік Я. Б. Методика закріплення навчального матеріалу / Я. Б. Резнік. – К. : Рад. школа, 1940. – 60 с.
20. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручн. / О. Я. Савченко. – К. : Грамота, 2012. – 504 с.
21. Середа Г. К. Проблема памяти и обучения / Г. К. Середа // Вопросы психологии. – 1967. – № 1. – С. 115–126.
22. Смирнов А. А. Проблемы психологии памяти / А. А. Смирнов. – М. : Просвещение, 1966. – 423 с.
23. Сухомлинский В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский. – М. : Политиздат, 1985. – 270 с. – (5-е изд.).
24. Шадриков В. Д. Мнемические способности: Развитие и диагностика / В. Д. Шадриков, Л. В. Черемошкина. – М. : Педагогика, 1990. – 176 с.
25. Шардаков М. Н. Усвоение и сохранение в обучении : дисс. ... д-ра наук / М. Н. Шардаков. – Л., 1940. – 196 с.
26. Шлычкова А. Н. Изучение эффективности разных видов запоминания / А. Н. Шлычкова // Вопросы психологии. – 1982. – № 6. – С. 81–88.
27. Шлычкова А. Н. О влиянии мыслительной деятельности на запоминание / А. Н. Шлычкова // Вопросы психологии. – 1980. – № 6. – С. 90–96.

РЕЗЮМЕ

Вашуленко О. В. Анализ психологических предпосылок организации повторения в начальном обучении.

В статье обоснована важность повторения как средства, обеспечивающего прочное усвоение и сохранение знаний, умений и навыков; раскрыты психологические предпосылки организации повторения в начальном обучении. Обоснована роль памяти в обеспечении прочности знаний, что именно процессы памяти имеют непосредственное отношение к быстрому и прочному усвоению учебного материала. Определена роль мнемических приемов, направленных на запоминание информации, описаны операции, свойственные мнемическим действиям.

Ключевые слова: повторение, память, запоминание, воспроизведение, забывание, реминисценция, мнемические приемы, усвоение учебного материала, начальное обучение.

SUMMARY

Vashulenko O. Analysis of psychological preconditions of organizing revising in primary education.

The importance of revising as a means of providing thorough learning and preserving knowledge and skills is grounded; the main studies on the problem mentioned above are analyzed; psychological conditions of organizing revising in primary education are revealed in the article.

Memory as the result and the condition of mental processing of new educational material on the basis of the analysis of the memory psychology literature is characterized in the article; the structure and content of the psychological processes providing memorizing, preserving the learned material, reproducing and forgetting are considered in detail as well.

Revising is not limited to one function, as it is a complicated psychological process that includes perceiving, thinking, memory, which is associated with pupils' feelings, will, interests and capacities.

The factors promoting rapid and lasting memorizing of the information on the basis of research analysis are presented in the article.

Taking into account that memorizing is realized through special mnemonic activities, the article deals with the role of mnemonic techniques aimed at: remembering the educational material, increasing the memorizing and reproducing speed; improving the accuracy of memorizing and reproducing; providing memorizing and preserving effectiveness, the probability of the correct memorizing and reproducing.

The analysis of the data of the research experimental stage leads to the conclusion about the necessity to support active pupils' thinking activities with the help of selecting specific exercises and tasks activating different kinds of memories – involuntary and voluntary. Under such conditions an effective basis for the effective using of revising during the educational process is created. The analysis of the psychological foundations of revising gives reason to emphasize the necessity of considering the peculiarities of development of cognitive processes in the organization of repetition.

The perspective direction of the research is defined in the article which involves creating the model of supporting the functions of revising the learned material during various stages of gaining the knowledge by primary pupils taking into account the processes that are at the core of the revising mechanism.

Key words: *revising, memory, memorizing, reproducing, forgetting, reminiscence, mnemonic techniques, learning the educational material, primary education.*

УДК 371.13:373.3]371.13.025/.026(477)

О. А. Венгловська

Педагогічний інститут

Київського університету імені Бориса Грінченка

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ СТУДІЙ

У статті за результатами теоретичного аналізу джерел розкрито підходи сучасних українських науковців до визначення сутності та структури поняття «дослідницька компетентність». З'ясовано, що це поняття трактується як інтегрована якість особистості, формування якої сприяє здатності та готовності майбутніх учителів початкової школи здійснювати науковий пошук, моделювати процеси і явища на основі здобутих знань. У статті презентовано досвід формування дослідницької компетентності вчителя початкової школи у процесі