

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ
ОПТИМІЗАЦІЇ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ УЧНІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:
студентка 6 курсу, 613 групи
Мазуряк Іванна Олександрівна
Керівник: кандидат педагогічних наук,
доцент **Шевчук К.Д.**

До захисту допущено
на засіданні кафедри
протокол № 4/1 від 16 листопада 2021 р

Зав. кафедрою _____ проф. Романюк С.З.

ЧЕРНІВЦІ – 2021

Зміст

Вступ.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОЦЕСУ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	
1.1. Аналіз поняття «оптимізація освітнього процесу» у науковій літературі.....	6
1.2. Критерії оптимальності процесу навчання у початковій школі.....	19
1.3. Працездатність молодшого школяра як чинник успішності навчальної діяльності.....	26
Висновки до першого розділу.....	41
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	
2.1. Посилення мотивації учіння молодших школярів.....	43
2.2. Зростання інформаційної насиченості змісту освіти та технологічності навчання у початковій школі.....	56
2.3. Розвиток навичок навчальної праці молодших школярів.....	67
Висновки до другого розділу.....	74
Висновки.....	76
Список використаних джерел.....	79
Додатки.....	87

ВСТУП

Актуальність дослідження. Актуальним питанням сучасної освіти є пошук і усунення причин труднощів, що виникають у дітей при засвоєнні шкільної програми. З прискоренням інтенсифікації навчання, впровадженням нових ускладнених програм і створення інноваційних установ відзначається значне зростання числа учнів, які не справляються навіть з традиційною шкільною програмою. Труднощі навчання дітей, засвоєння ними знань обумовлені цілим рядом зовнішніх і внутрішніх факторів.

Освіта сьогодення складає соціальний соціальний інститут, як одну із ключових ланок суспільства. Її зміст повинен відображати стан суспільства, постійний еволюційний рух.

Працездатність є інтегральним показником впливу на людину оточуючих умов життєдіяльності. Працездатність багато в чому відображає успішність адаптації людини до навколишнього середовища. У молодших школярів вона є також показником шкільної зрілості, одним з факторів здатності до навчання.

Початкова освіта – це фундамент всієї подальшої загальної освіти. Його характер, зміст, методи і форми організації визначають долю людини, її майбутнє становлення. Молодший шкільний вік найбільш сприятливий для цілеспрямованого формування особистості, розвитку її фізичних та інтелектуальних здібностей, морально-вольових якостей. Початковий період навчання повинен створити сприятливі умови для адаптації дитини до школи, забезпечити її подальший гармонійний розвиток, навчання і виховання.

Саме в початковій школі учні набувають необхідних вмінь і навичок в навчальній діяльності. Проблема розумової втоми в ранньому шкільному віці на сьогоднішній день одна із найскладніше вирішуваних проблем. Це пов'язано з досягненням максимальної відповідності обсягу та складності навчальної інформації функціональним можливостям школярів.

Як відомо, працездатність, як і інші показники функціонального стану центральної нервової системи школярів, знаходяться в тісному зв'язку, насамперед зі станом здоров'я, з режимом навчання, видів відпочинку, його

тривалістю та умовами організації. Розумова втома обмежує працездатність, порушує продуктивність праці та розумової діяльності, несприятливо впливає на функціонування різних органів і, передусім, порушує процеси вищої нервової діяльності.

Стан дослідження проблеми. Дослідження багатьох вчених: Ш.О. Амонашвілі, Ю.З. Гільбуха, Д.Б. Ельконіна, Г.С. Костюка, С.Д. Максименка, І.Д. Беха, В.Ф. Паламарчук, В.О. Сухомлинського, О.Я. Савченко засвідчують, що саме у початковій школі у дитини закладаються основи ставлення до процесу пізнання, наукового світорозуміння, формуються способи навчальної діяльності.

Більшість науковців і практиків, наприклад, Л.П. Арістова, Л.І. Божович, Л.С. Славіна, В.К. Котирло, сповідують думку, що успішне навчання можливе тільки за умови домінування у навчанні позитивних емоцій у ставленні учня до процесу пізнання; створення у школі сприятливого мікроклімату.

Усе вище сказане і обумовило вибір теми дослідження: *«Педагогічні умови оптимізації працездатності учнів початкової школи»*.

Мета дослідження: визначити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови оптимізації працездатності учнів початкової школи.

Для реалізації поставленої мети необхідно було розв'язати низку **завдань:**

1. Здійснити аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми оптимізації процесу навчання.
2. Визначити критерії оптимальності освітнього процесу початкової школи.
3. Скласти сутнісну характеристику поняттю «працездатності» учнів початкових класів.
4. Розкрити педагогічні умови оптимізації працездатності молодших школярів.

Об'єктом дослідження є оптимізація працездатності молодших школярів.

Предметом дослідження – педагогічні умови оптимізації працездатності учнів початкової школи.

Методи дослідження. Теоретичні методи дали можливість здійснити аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження. Серед них: теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури та стану сучасної науки з проблеми дослідження; спостереження за учнями на уроках у процесі виконання завдань; аналіз психолого-педагогічної літератури.

Теоретичне значення одержаних результатів полягає у визначенні педагогічних умов оптимізації працездатності учнів в освітньому процесі початкової школи.

Практичне значення одержаних результатів полягає у тому, що висновки та результати дослідження можуть бути використані вчителями початкової школи для оптимізації працездатності молодших школярів та інтенсифікації освітнього процесу..

Структура роботи. Дослідження складається із вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОЦЕСУ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1.1. Аналіз поняття «оптимізація освітнього процесу» у науковій літературі

Якість освіти за сучасних реформаційних процесів вимагає забезпечення оптимізації освітнього процесу в цілому, та початкової освіти зокрема.

Поняття «оптимальний» має широке універсальне значення і застосовується у різних аспектах. Це наклало певний відбиток на саму еволюцію уявлення про оптимізацію процесу навчання. На першому етапі чітко проглядаються спроби ототожнити поняття оптимальний з будь-яким одним підходом до побудови процесу навчання.

Оптимізація навчання нерідко ототожнювалася із впровадженням проблемних прийомів викладання. І тут необхідно враховувати те, що проблемне навчання у багатьох випадках виконує роль засобу оптимізації, але не може вважатися синонімом оптимального процесу загалом.

Ідеї оптимізації процесу навчання часто висвітлюються у тісній взаємодії з проблемами наукової організації педагогічної праці, до того ж одні автори вважають, що принцип оптимізації є поодиноким випадком наукової організації педагогічної праці, інші, навпаки, що принцип оптимізації процесу навчання включає в себе елементи наукової організації педагогічної праці, спирається на них [10, с.12].

Однозначної відповіді на це питання наука ще не дала, бо саме поняття «оптимізація» доволі універсальне і має відношення як до організації праці взагалі, так і до організації процесу навчання зокрема. Але, оскільки, поняття «педагогічна праця» і «процес навчання» майже ідентичні, то самі критерії, що належать «оптимізації в процесі навчання» є більш «тонкими», ніж категорії трудової діяльності. Адже процес навчання відображає спільність діяльності педагогів і школярів і включає в себе крім праці педагогів, ще й процес засвоєння

школярами знань, умінь, навичок. Звідси, оптимізуючи процес навчання, слід розглядати цю працю в єдності з працею учнів, у складних структурних зв'язках із процесом засвоєння, з урахуванням новоутворень, що виникають на основі взаємодії педагогів і школярів.

Означена проблема має глибокі історичні корені. Так, у середині дев'ятнадцятого століття, підсумовуючи показники, одержані під час перевірки державних шкіл, К.Д. Ушинський писав, що «з учнів, які одночасно вступають до середніх навчальних закладів, лише одна десята частина успішно завершує курс навчання. Дев'ять десятих із кожним роком усе більше й більше відстають у навчанні, а дехто взагалі відсіюється» [78, с.194].

Продуктивними і доступними для вчителів є рекомендації відомого педагога П.П. Блонського, який багато років тому склав загальну типологію школярів і виділив типи невстигаючих. Це не втратило актуальності і у наш час.

Загальні заходи боротьби зі шкільною неуспішністю, на думку П.П. Блонського, такі:

- «створити комфортні (у психологічному плані) умови для роботи зі слабкими учнями, індивідуалізувати процес навчання;
- якомога раніше виявити невстигаючих;
- проводити з ними спеціальні додаткові заняття;
- розвантажити цих дітей від надмірних, зайвих доручень;
- організувати необхідні умови для роботи вдома;
- дбати про загальний розвиток невстигаючих;
- раціоналізувати роботу вчителя з ними» [17, с.31].

Більшість рекомендацій видатного педагога не втратили свої актуальності й нині.

Звичайно, із плином часу, вікові особливості сучасних учнів початкової школи та їх ровесників минулих десятиріч відрізняються. Але принцип вивчення особливостей відстаючих залишається той самий – максимальне врахування індивідуальних відмінностей вихованців [17, с.31]. Слід також пам'ятати, що для невстигаючих і слабовстигаючих учнів характерний стан тривожності,

спричинений хронічним відставанням у навчанні. На цьому фоні починає розвиватися роздратованість, яка поступово переростає в озлобленість і нерідко агресивність, а найчастіше – у байдужість. Інколи вчителі забувають, що напружений темп уроку, надмірний обсяг роботи, калейдоскопічна зміна прийомів навчання, нечітке виділення матеріалу, який усі учні повинні міцно засвоїти, ігнорування індивідуальних особливостей розвитку майбутнього досвіду породжують неуспішність.

Неуспішність навчання практично нівелює мету педагогічного процесу. Ще В.О. Сухомлинський зазначав, що «учень, який не має потрібного запасу знань, під час пояснення нової теми перебуває під враженням, що повністю вся інформація є для нього новою, оскільки інформаційні одиниці ні з чим не асоціюються в його мозку. Звідси значне погіршення рівнів усвідомлення, осмислення й запам'ятовування навчального матеріалу» [73, с.134].

Похідною зниження працездатності навчання виступає відсутність у дітей інтересу до навчальної, а нерідко й до пізнавальної діяльності. Діти, як правило, люблять вчитися, але вчитися добре, «переможно». Негативні емоції, викликані низкою невдач у навчанні, як визначають М.М. Амосов [8] і О.О. Дубровський [39], стають причиною невралгічних та серцево-судинних захворювань у школярів.

Заміна школярем позитивних моральних орієнтирів на негативні намагання учня самоствердитися й самореалізувати духовний потенціал за межами школи, виникнення в дитини відрази до навчання нерідко бувають захисною реакцією пластичного дитячого організму.

Якщо зусилля дитини у навчанні не завершуються успіхом, вона починає втрачати віру в свої можливості, оскільки безрезультатна праця навіть для дорослих нерідко стає неприємною і беззмістовною. Віра в себе, за визначеннями відомого психолога Є. Берна - це «своєрідний психологічний імпульс, який веде людину вперед протягом всього її життя, допомагаючи долати перепони. Зневір'я у власних силах у дитячому віці, як правило, формує комплекс неповноцінності, що негативно впливає на долю суб'єкта» [13, с.125].

Нерідко невстигаючий учень протягом усіх років навчання у школі знаходиться в стані постійного нервового напруження, яке виникає саме на ґрунті перевтоми.

При вивченні загальної картини втоми, італійський фізіолог Моссо стверджував, що втома – явище хімічного порядку. Думка Моссо була використана німецьким вченим Вейхардтом та іншими дослідниками, які зробили висновок, що «втома, як фізіологічне явище, аналогічна загальному отруєнню, і дослідницьким шляхом встановили наявність в організмі, що втомлюються, – яду, який вони назвали кенотоксин» [67, с.61].

З точки зору педагогіки поняття розумової втоми слід трактувати в дещо іншому сенсі (значенні), який виходить за межі поняття розумової праці. Як визначають Біне і Анрі, термін «розумова праця» є доволі невизначеним і в шкільному житті буде правильним розуміти під ним усі види робіт учнів на уроках і під час підготовки до них.

Можливість визначити провідні напрями оптимізації навчального процесу в сучасній початковій школі дозволяє аналіз праць педагогів і психологів ІХ-XXІ століть, що займалися цією проблемою. Адже вирішення проблеми оптимізації процесу навчання передбачає підвищення працездатності учнів початкової школи.

Шляхи підвищення оптимізації навчального процесу вирізняє видатний вітчизняний педагог К.Д. Ушинський такі:

1. «Результативним навчання буде за умови такого розподілу праці вчителя й учнів, коли діти здебільшого працюватимуть самостійно, а вчитель керуватиме цим процесом» [79, с.234].

2. «Надзвичайно важлива для школи єдність навчання і виховання. У дітей не повинна виникнути думка, що в класі іноді можна сидіти й нічого не робити або працювати несумлінно. Розумно організована класна діяльність є одним із найраціональніших засобів досягнення успішного навчання» [79, с.234].

3. «На базі «набування знань» повинні розвиватися розумові здібності дітей, їх спостережливість, здатність міркувати, пам'ять, увага. Рішуче

заперечення формалізму у навчанні, зведення його до простого тренування розумових здібностей, так званої розумової гімнастики, відірваної від знань». [79, с.235].

Видатний педагог К.Д. Ушинський наголошував, що «наочна і поступово розвивальна» методика початкової ланки освіти є одним із найголовніших скарбів педагогічної науки ще за часів Песталоцці [78, с.117]. «Головна перевага цієї методики полягає у тому, що вона, по можливості, наочно і непомітно вводить дітей у науку через оточуючі їх уже знайомі їм образи довкілля. Вона також сприяє систематизації відомостей, надбаних дітьми у результаті життєвого досвіду. За відсутності такої фундаментальної підготовки, школярі виявляються неготовими до свідомого систематичного навчання. Увага таких учнів слабо розвинена, а головне, книга і дійсність здаються їм цілковито протилежними, не пов'язаними між собою речами. Таке хибне перше враження від наук глибоко западає у сприйнятливую душу дитини і лишається в ній надовго, нерідко на все життя. Маючи чудові природні здібності, ці діти часто зовсім не вміють їх використовувати і сприймають навчання як нецікаву й тяжку працю» [78, с.119].

4. «Звертаючи увагу вчителів на необхідність розвитку в учнів психічних процесів (пам'яті, мислення, уяви) та спрямованості психічної діяльності (уваги), К.Д. Ушинський одночасно застерігав, що тільки свідома, вольова регуляція дитиною власної психічної діяльності робить навчання результативним. Неконтрольована діяльність збудженої психіки має лише негативні наслідки, зокрема, стає першопричиною виникнення невралгічних і психічних захворювань. Таким чином, видатний педагог вважав, що розвиток психічних функцій учня необхідно поєднувати з розвитком вмінь свідомо контролювати ці функції» [79, с.236].

5. «Пріоритетного значення в успішному опануванні учнем основами наук К.Д. Ушинський надавав оволодінню дитиною вміннями читати і писати рідною мовою. Він вважав, що тільки тоді, коли процес читання і письма будуть доведені до автоматичності, стануть для дитини звичкою, підсвідомим рефлексом, тільки

тоді звільнені сили свідомості й волі можуть бути застосовані для засвоєння нових вищих знань і навичок» [79, с.236].

б. «Однією з причин, що гальмує процес оптимізації навчання, К.Д. Ушинський вважав надто раннє включення дитини у навчальний процес. Це спричиняє до зіткнення вчителя і учня з рядом труднощів, які може подолати один тільки час. Передчасні надмірні вимоги негативно впливають на дитину. Вона втрачає віру у власні сили. Страх і зневір'я гальмують розвиток пізнавального інтересу, ініціативи, сили волі» [79, с.237].

До причин зниження працездатності В.П. Вахтеров зараховує:

1. «Занадто суворі порядки у навчальних закладах початку ХХ століття.
2. Невміння багатьох педагогів спілкуватися з дітьми, виховувати їх, правильно робити зауваження.
3. Перевтому учня, причиною якої є неправильне чергування занять у розкладі та завдань на уроці» [22, с.216].

Способом оптимізації навчання називають таку взаємопов'язану діяльність вчителя і учнів, яка заздалегідь орієнтована отримання максимально можливої у цій ситуації ефективності навчання за дотримання встановлених гігієною нормативів витрат часу (або менше їх), тобто без перевантаження школярів та вчителів.

Цілісний і систематизований процес оптимізації процесу навчання ілюструє з сукупність способів вибору оптимального варіанта кожного з його складових – мети, завдань, змісту, форм, методів, засобів та ін.

Дуже важливо усвідомити новизну системи способів навчання, оскільки самі собою окремі способи діяльності вчителя, які ведуть оптимізації навчання, у тому мірою вже знайомі, особливо досвідченим педагогам. Але тут відбувається як би якісний стрибок. Коли вчитель опановує всієї сукупністю способів оптимального побудови навчального процесу, він досягає значно більших результатів у тому ж витраті часу, передбаченому Статутом школи.

Вибір оптимального варіанта змісту навчання за допомогою виділення головного, міжпредметної координації та побудови раціональної структури навчального матеріалу виступає в ролі важливої групи способів оптимізації навчання, що дозволяє успішно вирішувати завдання освіти, виховання та розвитку без навантаження учнів [49, с.10].

З метою оптимізації змісту навчання вчителю кожному уроці треба прагнути меншим числом вправ досягти максимально можливого ефекту.

Наступним способом оптимізації навчання відповідно до логіки підготовки до навчання є «вибір таких організаційних форм, які дозволяють найбільш успішно вирішувати поставлені завдання за відведений час. У більш конкретизованому трактуванні цей спосіб оптимізації передбачає необхідність здійснення не тільки загальнокласного, а й диференційованого та індивідуального підходу до слабоуспішних, найбільш підготовлених та інших учнів. Зазначимо, до речі, що у роки розробки теорії оптимізації індивідуальний підхід деякими авторами взагалі називався її єдиним способом» [31, с.167].

Тепер йому знайдено раціональне місце у загальній системі способів оптимізації навчального процесу.

Оптимізація процесу навчання неможлива без створення оптимальних умов успішного вирішення поставлених завдань за відведений час. Вирізняють навчально-матеріальні, шкільно-гігієнічні, морально-психологічні, естетичні, котрий іноді тимчасові (наявність необхідного часу) умови. Створення всіх цих умов забезпечується, по-перше, на рівні науково-методичних установ, які розробляють навчальні плани, програми, підручники, методичні посібники, проекти будівництва та обладнання шкільних будівель та кабінетів, нормативи шкільно-гігієнічного характеру, включаючи нормативи на класну та домашню роботу учнів кожного класу та ін. По-друге, створенням необхідних умов займаються органи народної освіти – будівництво шкільних будівель, забезпечення їх обладнанням, літературою та ін. По-третє, у забезпеченні

необхідних умов беруть участь керівництво школою та вчителі: оформлення кабінетів, виготовлення роздавальних матеріалів, додаткових наочних посібників та лабораторних пристроїв, підготовка до використання ТЗН, забезпечення повітряного, теплового та світлового режиму у класних кімнатах, кабінетах та ін.

Оптимізація – цілеспрямований підхід до побудови процесу навчання, коли у єдності розглядаються:

- принципи навчання,
- особливості змісту теми, що вивчається,
- арсенал можливих форм та методів навчання,
- особливості цього класу і з урахуванням системного аналізу всіх даних свідомо, науково обґрунтовано (а чи не стихійно, випадково) вибирається найкращий для конкретних умов варіант побудови процесу навчання.

Оптимізація процесу навчання передбачає, зокрема, як «наукову організацію праці педагогів, а й наукову організацію навчальної діяльності школярів. Причому в цьому випадку наукова організація праці спрямовується не просто на підвищення її ефективності, а на досягнення саме оптимальних найкращих для даних умов, результатів. Тому оптимізація спирається на наукову організацію праці педагогів та школярів, орієнтовану на досягнення максимально можливих у конкретних умовах результатів» [2, с.35].

Оптимізація є закономірним, логічним етапом у розвитку будь-якої науки, якої передбачає пошук цілісної системи заходів щодо створення оптимальних умов навчання, виховання, розвитку учня та колективу.

Кожен вчитель під час уроків прагне отримати найбільші результати за мінімально необхідних витрат часу і зусиль учнів. Це є суттю оптимізації навчально-виховного процесу. Отже, щоб подолати неуспішність, мотивувати учнів до вивчення іноземної мови, усунути які-небудь методичні недоліки

педагогу необхідно постійно прагнути оптимізації навчально-виховного процесу.

Оптимізація навчального процесу:

- «допомагає вчителю навчитися комплексно вирішувати завдання навчання, виховання та загального розвитку школярів;
- формує у вчителя вміння вивчати реальні навчальні можливості школярів, тобто здійснювати доступною мірою прогнозування очікуваних успіхів школярів у навчанні та враховувати їх особливості при плануванні уроку;
- вчить постійно виділяти головне, суттєве у змісті навчального матеріалу;
- формує вміння обирати найбільш раціональні методи та засоби навчання, звільняючи вчителя від механічної вимоги застосовувати всі методи на одному уроці;
- вчить диференційованому підходу до слабоуспіваючих, найбільш підготовлених та до всіх інших учнів;
- вчить створювати оптимальні естетичні, навчально-матеріальні, морально-психологічні та гігієнічні умови;
- поєднує пошук більшої ефективності навчання з обов'язковою економією часу учнів та вчителів, із запобіганням їх перевантаженню;
- відкриває простір у розвиток методичної творчості вчителів, їх діалектичного мислення, захищає педагогів від шаблонних вимог під час контролю якості уроків» [11, с.34].

Оптимізація перестав бути особливим методом чи прийомом навчання. Це цілеспрямований відбір та вибір методів для конкретного навчального заняття.

Для оптимізації навчального процесу на своїх уроках потрібно використовувати різні методи та прийоми таких сучасних педагогічних технологій, як модульне навчання, групові форми організації навчання, технологію критичного мислення, ігрову технологію, проектну діяльність,

тестову технологію, інформаційно-комунікаційні технології, технологію проблемного навчання.

З поняттям оптимізації освітнього процесу тісно пов'язане поняття інтенсифікації навчання.

Поняття інтенсифікації процесу навчання обговорюється у методиці з 60-х у зв'язку з розвитком інтенсивних методів навчання з метою оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування. У педагогіці (Ю.К. Бабанський, В.П. Беспалько, І.А.Зимова, Г.А. Китайгородська, Т.А. Ільїна, В.В. Краєвський, А.А. Леонт'єв) інтенсифікація визначається як «процес, спрямований на вдосконалення навчання іноземних мов, тобто. на відбір та організацію матеріалу, розробку ефективних способів, методів та прийомів оволодіння, розвиток комунікативних умінь, активізацію резервів особистості та міжособистісних відносин» [38, с.16].

До найважливіших принципів інтенсивного навчання відносять:

- принципи колективної взаємодії, концентрованості в організації навчального матеріалу, особистісно-орієнтованого спілкування, рольової організації навчально-виховного процесу, поліфункціональності вправ;
- принцип мотивації;
- принцип свідомості;
- принцип програмування діяльності;
- принцип оцінки засвоєння діяльності; принцип пізнавальної самостійності;
- принцип активності та ін.

Реалізації даних принципів, які забезпечують взаємозв'язок навчального матеріалу та навчальної діяльності, розвивають мотивацію, активність та самостійність студентів, сприяють сучасні інтерактивні технології навчання.

Інтенсифікація в енциклопедичному словнику як «посилення, збільшення напруженості, продуктивності, дієвості». Різні автори педагогічних досліджень пропонують різні трактування поняття «інтенсифікація освіти». Ю.К. Бабанський розуміє інтенсифікацію як «підвищення продуктивності праці вчителя та учня в кожному одиницю часу» [12]. С. І. Архангельський визначає інтенсифікацію навчального процесу як «підвищення якості навчання та одночасне зниження тимчасових витрат». Цілі інтенсифікації повинні відповідати таким вимогам:

- 1) бути напруженими, орієнтованими на максимум можливостей учнів і таким чином мають викликати високу активність;
- 2) бути досяжними, реальними; завищені цілі призводять до «самовідключення» від вирішення поставлених завдань;
- 3) усвідомленими, інакше вони стають керівництвом до діяльності;
- 4) перспективними, конкретними, які враховують реальні навчальні можливості колективу;
- 5) пластичними, що змінюються зі зміною умов та можливостей для їх досягнення.

Мета інтенсивного навчання складається із конкретних завдань. Освітні завдання – це формування знань та практичних умінь; виховні – формування світогляду, моральних, естетичних, фізичних та інших якостей особистості. Завдання розвитку включають розвиток мислення, волі, емоцій, потреб, здібностей особистості. Основними чинниками інтенсифікації навчання є:

- 1) підвищення цілеспрямованості навчання;
- 2) посилення мотивації вчення;
- 3) підвищення інформативної ємності змісту освіти;
- 4) застосування активних методів та форм навчання;
- 5) прискорення темпу навчальних процесів;

- б) розвиток навичок навчальної праці;
- 7) використання комп'ютерних та інших технічних засобів.

До найважливіших принципів процесу інтенсивного навчання належать:

- 1) принцип мотивації;
- 2) принцип усвідомленості;
- 3) принцип програмування діяльності;
- 4) принцип оцінки засвоєння діяльності;
- 4) принцип самостійності у пізнанні;
- 5) принцип активності.

Інтенсифікація навчального процесу пов'язана з використанням ефективних прийомів та методів навчання, активним включенням учнів до навчального процесу. Впровадженню інтенсифікації у навчальний процес приділяли велику увагу педагоги, як В.П. Беспалько, С.І. Архангельський, Т.І. Ільїна, В.В. Краєвський, І.Я. Лернер, Р.А. Низамов, Ю.К. Бабанський, П.І. Підкасистий, В.А. Сластенін, Р.Х. Шаймарданів.

С.І. Архангельський розглядає інтенсифікацію навчального процесу як «підвищення якості навчання та одночасно зниження часових витрат за рахунок використання активізуючих засобів, форм та методів навчання». Він зазначав, що ефективність викладання, навчання, та навчального матеріалу і є суть інтенсифікації.

П.І. Підкасистий знаходив резерв інтенсифікації у навчальній діяльності учнів, співвідношення науки та навчального предмета, структурі змісту підготовки спеціаліста вищої кваліфікації та співвідношення відтворювальних та творчих процесів у структурі вчення як специфічного виду пізнавальної діяльності людини [27, с.51].

До теперішнього часу освіта використовувала всі можливості екстенсивного розвитку за рахунок подальшого розширення змісту та термінів

навчання. Вирішення цієї суперечності може бути використання нових технологій навчання, що забезпечують науково обґрунтовану оптимізацію навчального процесу.

На зміну традиційному екстенсивному принципу навчання: «вчитися краще – значить вчитися більше (довше)» приходять принципи оптимізації навчання: «вчитися краще – значить вчитися менше (швидше)», тобто глибше осягати великий обсяг знань з мінімальними витратами навчальної праці за меншу кількість часу і вчитися безперервно.

Отже, оптимізація навчання звільняє вчителя від дуже поширених, але нераціональних витрат часу - таких, як додаткові заняття, позаурочні опитування для накопичення відміток, співбесіди зі слабкими наприкінці чверті. Вона виключає виконання надмірно великої кількості вправ під час уроків, перевантаження учнів домашніми завданнями. Саме виняток чи різке скорочення витрат часу на «дороблення» та «перероблення» є однією з основних вимог оптимізації навчання.

1.2. Критерії оптимальності процесу навчання у початковій школі

Тільки після аналізу та обґрунтування критеріїв оптимізації можна дати більш конкретне визначення цього поняття щодо застосування стосовно процесу навчання, причому в контексті, найбільш доступному для вчителів масової школи, які могли б скористатися ним у вирішенні практичних завдань.

Критерій оптимізації – ознака, виходячи з якого виробляється порівняльна оцінка можливих рішень і на цій основі вибір найкращого.

У педагогічній літературі ми зустрічаємо різноманітні погляди на критерії оптимізації процесу навчання.

Традиційно, найважливішими критеріями оптимальності процесу навчання вважають:

- ефективність, якість вирішення навчально-виховних завдань, що визначаються за результатами успішності навчання, рівнем вихованості та розвитку школярів, за рівнем відповідності до нормативних вимог;

- витрата часу та зусиль педагогів і школярів, що витрачаються на їх вирішення (так, наприклад, ознака оптимізації витрат часу на досягнення попередження неуспішності школярів скорочення та виключення витрат часу вчителя на додаткові заняття та позаурочні опитування учнів, скорочення витрат часу учня на домашню роботу) [53, с.12].

Ми ж особливо звертаємо увагу на необхідність оптимізації за декількома критеріями та можливість компромісів при виборі їх тому, що при дослідженні процесу навчання відчувається гостра потреба саме в такому підході, хоча в принципі оптимізація за одним із критеріїв є суворішою.

Одні автори найважливішим критерієм оптимізації вважають час та раціональний розподіл, розміщення компонентів системи, раціональну побудову просторової структури системи [11, с. 24]; інші виділяють деякі найбільш суттєві критерії ефективності окремих методів навчання: обсяг знань, свідомість знань, системність знань, міцність знань та дієвість їх [83]; треті як критерій засвоєння

знань беруть відношення числа правильно вирішених завдань до запропонованих.

Висока працездатність впливає не тільки на успішність і здатність до навчання, але і допомагає зберегти здоров'я учнів. Створення необхідних умов, що сприяють підвищенню працездатності школярів, є одним з пріоритетних завдань освітнього процесу. Вітчизняні дослідники вказують на наявність трьох рівнів працездатності учнів.

Високий рівень характеризується тривалою продуктивною діяльністю. Учень витривалий, здатний до тривалих навантажень. У діяльність він включається відразу, йому не потрібен час для підготовки до виконання навчальних завдань. Напружена розумова робота приносить учневі не тільки успіх, але і задоволення. Обсяг виконаних завдань за одиницю часу в порівнянні з іншими учнями у нього більш високий, а відволікається він мінімальну кількість разів.

Середній рівень працездатності характеризується інтенсивною діяльністю, яка здійснюється то краще, то гірше. Як правило, якщо навчальна діяльність організована цікаво, учні працюють продуктивніше. Але як тільки інтерес падає, відразу знижуються довільні процеси, школярі займаються упівсили, включаються не відразу, втрачають час, чекають розпоряджень. У старшому віці розумова діяльність може підтримуватися шляхом вольових зусиль, високого рівня саморегуляції.

Низький рівень працездатності проявляється в повільному темпі роботи, низькому темпі виконання завдань і недостатній продуктивності. Знижується активність мозкових структур, що відповідають за енергетичне забезпечення психічної діяльності. Якщо у старшокласників ця активність може підтримуватися за рахунок вольових зусиль, то у молодших школярів не всі процеси сформовані в достатній мірі. Учень починає крутитися, розмовляти, відволікатися. Завдяки такому своєрідному відпочинку здійснюється

енергетичне підживлення мозку. При наявності жорсткої дисципліни компенсація стає неможливою, зростає ймовірність стомлення. Для учнів з низьким рівнем працездатності характерні нестабільність уваги, труднощі з включенням в діяльність, запам'ятовуванням і відтворенням навчального матеріалу, стомлюваність [46, с. 423-424].

На розвиток працездатності впливають внутрішні і зовнішні фактори, що сприяють як її підвищенню, так і зниженню. До внутрішніх факторів відносяться: «генетичні, стан здоров'я, порушення розвитку в ранньому періоді, сформованість вищих психічних функцій і ін.; до зовнішніх – соціокультурні, екологічні, психолого-педагогічні умови. В рамках психолого-педагогічного фактора розглядаються психофізіологічні основи ефективної організації навчального процесу» [47, с.72].

Необхідною умовою збереження працездатності на оптимальному рівні є врахування її динаміки в процесі проведення навчального заняття. Закономірності динаміки працездатності проявляються в тому, що на початку навчального заняття в учнів відбувається напрацювання, потім настає період стійкої працездатності і поступове її зниження, що приводить до стомлення.

Період напрацьованості характеризується організацією довільної уваги, напругою. На цьому етапі працездатність невисока, нестійка.

Етап стійкої працездатності проявляється в концентрації уваги, зосередженості, продуктивності мислення. Він змінюється періодом компенсаторної перебудови, який характеризується зниженням уваги, темпу діяльності, відволіканнями на занятті.

Після цього настає стомлення. Першими його ознаками є рухове занепокоєння, зміна почерку, підвищена кількість помилок, зниження темпу роботи, а також її якості. Стомлення носить тимчасовий характер і проходить при зміні видів діяльності або під час відпочинку. Саме тому в ході навчальних занять рекомендується проводити фізкультхвилинки, які знімають не тільки

м'язову, а й емоційну напругу і дозволяють переключитися з одного виду діяльності на інший [52, с.58]

Збільшенню періоду стійкої працездатності сприяє раціональна організація навчального заняття. Педагогу в процесі проведення навчального заняття необхідно враховувати, що в середньому напруження відбувається протягом 3-5 хв. Час залежить від віку, стану здоров'я, самопочуття, індивідуально-типологічних особливостей учнів, функціональної зрілості організму. Напруження подовжується у повільних або ослаблених учнів в 1,5–2 рази, скорочення даного періоду призводить до емоційної напруги, підвищення тривожності в учнів.

Функціональна зрілість впливає на тривалість стійкої працездатності, високу концентрацію уваги, відсутність відволікань. При раціональній організації навчального заняття тривалість стійкої працездатності у молодших школярів триває близько 10-15 хв, потім відбувається її зниження. Якщо педагогічні умови не відповідають функціональним особливостям організму, то скорочується період стійкої працездатності, швидше настає стомлення [54, с. 111].

Однією з необхідних умов раціональної організації навчального заняття є чергування різних видів діяльності [64, с.11]. Для підтримки працездатності на оптимальному рівні необхідно перемикати увагу учнів з одного виду діяльності на інший, наприклад переходити з читання на письмо. Педагогу також слід враховувати, що часті зміни видів навчальної діяльності вимагають від учнів додаткових адаптаційних зусиль, що сприяє зростанню стомлюваності і зниження розумової працездатності. Чергування різних видів навчальної діяльності має відбуватися не частіше ніж через 10 хвилин.

Необхідно враховувати, що монотонність і одноманітність також призводять до зниження працездатності і появи втоми.

При проведенні навчального заняття вчителю необхідно враховувати, що гучна мова викликає збудження центральної нервової системи, учні починають підвищувати голос, що призводить до появи шуму і порушення дисципліни. Цей фактор також викликає стан втоми аж до появи головного болю. Тому в процесі проведення навчального заняття педагогу необхідно контролювати гучність своєї мови.

Одним з важливих критеріїв оптимальності процесу навчання в умовах сучасної школи необхідно вважати насамперед ефективність, якість вирішення навчально-виховних завдань, а також витрати часу та зусиль педагогів та школярів, що витрачаються на їх вирішення.

Про ефективність процесу навчання ми насамперед судитимемо за результатами успішності навченості школярів, а також вихованості та розвиненості їх.

Якщо узагальнити характеристики найвищих рівнів оптимізації з кожною з розглянутих сторін, можна уявити собі своєрідний глобальний підхід до явища оптимізації, який має задовольняти наступні вимоги;

а) оптимізація здійснюється з метою всебічного підвищення ефективності та якості процесу навчання;

б) названа мета досягається при мінімально необхідних витратах часу, коштів та зусиль педагогів та школярів;

в) завдання оптимізації вирішуються всіма учасниками навчально-виховного процесу – педколективом, учнівським колективом та батьківською громадськістю у взаємодії [47, с.89].

Щоб визначити критерії ефективності та якості процесу навчання, слід врахувати завдання, які сучасне суспільство ставить перед школою, опиратися на певну «концепцію структури сучасного знання, а також структуру навчальної діяльності школярів, встановивши ознаки оволодіння найважливішими компонентами цієї діяльності.

Критерієм ефективності та якості процесу навчання можна вважати відповідність рівня знань, умінь, навичок та вихованості учнів вимогам діючих державних навчальних програм, причому кожен учень повинен засвоїти певний обсяг підготовки на рівні своїх максимальних можливостей, але не нижче, ніж на «задовільно», відповідно з діючими критеріями оцінок, так як відкориговані програми масової школи розраховані на можливості учнів відповідного віку та в їх обсязі має бути вирішене завдання загальної середньої освіти.

Критерій витрат часу педагогів та учнів у процесі навчання виходить із того, що час на класні навчальні заняття строго визначено навчальним планом, а час на домашню роботу школярів обмежено нормами шкільної гігієни, затвердженими Статутом загальноосвітньої середньої освіти. Ми вважаємо їх оптимальними для сучасних умов. Що стосується витрат часу вчителів, то для граничних, що працюють у середніх класах, можна вважати тижневе навантаження з 18 годин навчальних занять та 18 годин домашньої підготовки до них, перевірки учнівських робіт, консультацій та ін. Ця норма витрат часу побічно впливає з існуючих норм праці службовців, викладачів вузів та ін.

Конкретизація критерію витрат зусиль надзвичайно складна, оскільки поки що немає ще науково обґрунтованих методів об'єктивної оцінки цих витрат. Тут компроміс є особливо значним. Але водночас можна застосувати опосередкований орієнтир – вважати зусилля оптимальними, якщо поставлені завдання вирішуються протягом визначеного часу, які виконувалися з урахуванням оптимальної працездатності вчителів і школярів. Перевищення цих норм опосередковано сигналізує про можливу їх перевтому [46, с.424].

Оскільки ми розрізняємо поняття «оптимальний процес» і «оптимізація процесу навчання», то крім критеріїв оптимальності, що однозначно характеризують процес навчання, ми вводимо уявлення про критерії та ознаки оптимізації, які є як би ступенями досягнення відповідного критерію

оптимальності, що свідчать про етапи на шляху наближення до оптимізації процесу навчання.

Ознаками оптимізації витрат часу на досягнення завдання та попередження неуспішності школярів є скорочення та вилучення витрат часу вчителів на додаткові заняття та позаурочні опитування учнів; скорочення витрат часу учнів на домашню роботу до максимально допустимих шкільної гігієни норм; зменшення кількості завдань на літо.

Ознаками оптимізації освітнього процесу початкової школи виступають: відновлення типової працездатності учнів та вчителів за час перерв між уроками та на домашній відпочинок, скорочення зусиль на приготування дидактичних матеріалів та перевірку учнівських робіт, зменшення кількості різноманітних «підготовок» вчителя на тиждень та зайнятості його у дві зміни, перевантаженості позаурочними справами та ін.

Так, основною ознакою підвищення ефективності та якості процесу є зростання рівня успішності, вихованості та розвиненості школярів та конкретний перехід їх до групи більш високо встигаючих, вихованих та розвинених, наближення рівня їх освіченості до максимально можливого для них у даний період.

1.3. Працездатність молодшого школяра як чинник успішності навчальної діяльності

Загально визнано, що найбільш оптимально навчальний процес проходить в час активної діяльності школяра, тобто в час найвищої його працездатності.

Потрібно зауважити, що викладання за традиційною системою в теперішньому та минулому часі внесло в практику початкової школи ряд позитивних моментів (передусім: міцність здобуття знань, умінь та навичок, розширення кругозору учнів, їх уявлень про навколишній світ, забезпечення високого виховного рівня освітнього процесу). Тому неповне використання можливостей традиційної структури уроку, нерідке навантаження школярів додатковим матеріалом, протиставлення деяких принципів інноваційних систем загальноприйнятим дидактичним принципам, наприклад, труднощі та доступності, наступності та наочності, ігнорування вікових та індивідуальних особливостей школярів – викликали необхідність створення унікальної системи навчання, що поєднує в собі кращі сторони інноваційних та традиційної системи.

До кінця ХХ - початку ХХІ століття виникла необхідність оптимізації процесу навчання на основі синтезу найкращих сторін інноваційних та традиційних систем. Вибір механізму оптимізації був викликаний логікою розвитку вітчизняної початкової школи та орієнтований отримання максимально можливої ефективності навчання у цій ситуації. Процес оптимізації навчальної діяльності вчителя та учня торкається кожного з елементів методичної системи - цілі та завдання, принципи та методи, зміст, засоби та форми навчання.

Спираючись на фундаментальні наукові дослідження з проблеми оптимізації навчання Н.М. Бібік [16], О.Я. Савченко [71] дотримуватимемося надалі думки про те, що «працездатність молодших школярів передбачає стійку спрямованість на пошук нового, виявлення ініціативи, самостійності у виборі об'єкта діяльності, оригінальності способів і результатів цієї діяльності, а також

у вмілому використанні знань, умінь і навичок, в умінні побачити нове завдання в звичайному і повсякденному» [16, С.47].

«Оптимізація працездатності школяра є передумовою і результатом розвитку особистості. Вона проявляється в характері сприйняття, реакції на нові знання, кількості пізнавальних запитань. Оптимізація працездатності – один з показників ефективно організованого освітнього процесу в школі: з одного боку, вона стимулює розвиток самостійності учнів, їх підхід до оволодіння змістом освіти; з іншого – спрямовує вчителя до самоосвіти, до пошуку шляхів досягнення високої результативності навчання, тому що являє собою своєрідний показник педагогічної майстерності вчителя, його вміння організувати пізнавальну діяльність» [47, С.72].

Оптимізація – складна багатогранна комплексна категорія.

З а визначенням С.Л. Рубінштейна «працездатність – це перш за все осмислена мотивована дія, намагання і здатність поступати відповідно до своїх особистих переконань» [68, с.214].

Найвищий рівень працездатності – не просто утворення зразка нового розуміння, а утворення особистого способу мислення і дії (Н.А. Половнікова [65, с.27]).

Так, ще А.А. Ухтомський [77, с.221], аналізуючи стан готовності учня до діяльності, визначає його як «оперативний спокій», який може виникати на різних рівнях.

Для розуміння сутності психологічної підготовленості до діяльності велике значення мають дослідження, які присвячені феномену установки (Д.М. Узнадзе, А.С. Прангішвілі та ін.).

Найбільш розробленою серед теоретичних психолого-педагогічних викладок цього напрямку є теорія Д.М. Узнадзе. В рамках цієї наукової школи вироблено твердження, що фіксована установка - лише окремий випадок більш загального явища. Останнє визначено ним як універсальний стан підготовленості

до оптимізації навчального процесу. Установку в даному випадку слід розглядати, на думку Д.М. Узнадзе, як стан цілісного суб'єкта, як фактор, що породжує оптимізацію.

Так, М.І. Махмутов стверджує, що «оптимізації працездатності досягають шляхом оптимізування їхньої пізнавальної активності, в результаті чого оптимізуються їхні здібності і їхні вміння самостійно вчитися» [60, с. 125]. М.О. Данилов, торкаючись учнівської працездатності, визначає ряд ознак її оптимізації – здатність самостійно орієнтуватися в новій (чи незнайомій) ситуації, прагнення і вміння самостійно навчатися, мислити, знайти підхід до нової задачі, бажання не тільки розуміти знання, що засвоюються, але й шляхи їх здобування .

Академік Г.В. Фольборт [83, с.220], вивчаючи парадокси, пов'язані з втомлюваністю, доводить, що втома є природним збудником процесів відновлення працездатності, оскільки діє закон «біологічного зворотнього зв'язку». З нього випливає: що більша втома (вилучаючи перевтому), то сильніша стимуляція відновлення й вищий рівень подальшої працездатності.

Помірна втома не руйнує організм, а навпаки – підтримує його.

Згідно «емоційної теорії», втому може спричинити одноманітність та рутинність трудових процесів, монотонність та постійно повторюваний темп роботи. Досить поширена й думка, що джерелом втоми є внутрішній конфлікт особи між небажанням працювати і спонуканням до роботи. Це спричиняє для багатьох школярів початок років нудного відсиджування уроків або відвертого зубріння.

Перш за все пригадаємо про відомий метод Бургерштейна [20].

Цей педагог давав своїм учням серії простих задач на додавання і віднімання, для розв'язання кожної з яких потрібно було близько 10 хвилин. Між кожними двома задачами була пауза в 10 хвилин, під час якої вчитель збирав розв'язані вже задачі і роздавав нові. Весь дослід тривав 55 хвилин. Загальний

кінцевий результат такий: протягом усієї тривалості досліджу працездатність сама собою помітно підвищувалась на окремих проміжках часу.

Але кількість правильно розв'язаних задач виросла саме в останній проміжок часу на 40%. Хоча в той же час помітно змінилася якість робіт і кількість помилок зросла. Крім того, у значній частині школярів, а саме у 43%, було помітно під кінець експерименту значне падіння працездатності взагалі. Як бачимо, лише протягом однієї робочої години можуть спостерігатися явища перевтоми.

Російським вченим В. Сікорським застосовувався метод дослідження, при якому він пропонував учням на початку і в кінці кожного щоденного уроку писати невеликі есе, диктанти. За його спостереженнями кількість помилок під впливом перевтоми збільшувалось на 33%.

І так, результати, одержані абсолютно різними методами, однаково підтверджують, що на початку занять помітне значне підвищення працездатності, але потім кількість і, особливо, якість роботи помітно зменшується.

Це доводить, що при нормуванні навчального навантаження молодших школярів досить важливо забезпечити необхідні встановлені для кожного класу відповідні нормативи, від яких подальше навчання буде визначати рівень працездатності.

«Працездатність учня, тобто здатність розвивати максимум енергії, економно її витратити, досягти поставленої мети при якісному виконанні розумової роботи, забезпечує оптимальним станом різних функцій організму в їх сукупності. Тривалість безперервного виконання будь-якого навчального чи практичного завдання на уроці має свою межу. При плануванні і проведенні уроків, при визначенні об'єму навчального матеріалу і часу, необхідного для їх виконання, вчителів потрібні оптимальні значення безперервної тривалості темпу роботи учнів у процесі окремих видів навчальної діяльності. А при

упорядкуванні системи уроків з даної теми дуже важливо визначати приблизну кількість необхідних вправ і повторень для свідомого і міцного засвоєння, для вироблення відповідних умінь і навичок» [46, с.424].

Сучасна педагогіка приділяє належну увагу процесу оптимізації працездатності, зокрема досліджуються: основні показники пізнавальної активності молодших школярів (А.М. Матюшкін, М.І. Лісіна, В.С. Юркевич); залежність її прояву від психофізіологічних особливостей (Е.А. Голубева, Е.А. Клімов, Б.Р. Кадиров); співставлення пізнавальної активності учнів з індивідуальними здібностями, характеристиками особистості, її нахилами (С.Л. Рубінштейн, Б.Г. Ананьєв, Б.М. Теплов); взаємозв'язок загальних і спеціальних здібностей (З.І.Калмикова, Н.С. Лейтес, В.О. Крутецький); дидактичні передумови формування пізнавальної активності в процесі навчання (П.Я. Гальперін, В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін, Н.О. Менчинська, В.В. Рубцов, І.С. Якиманська, Н.Ф. Тализіна); критерії та показники оптимізації працездатності молодших школярів в процесі оволодіння новими знаннями.

Дані дослідження доводять, що певні індивідуальні відмінності пізнавальної активності молодших школярів (самостійність, ініціативність) можуть проявлятися не тільки як результат оптимізації навчальної діяльності, але фіксуються навіть на етапах інтенсифікації освітнього процесу, в особливостях його побудови, умовах реалізації.

Як пише Котирло В.К., молодший шкільний вік - це особливий період у житті дитини. У 6-7 років змінюється весь психологічний образ дитини, перетворюється особистість дитини, розумові та пізнавальні можливості, коло спілкування, сфера переживань та емоцій. Дитина не завжди добре усвідомлює своє нове становище, але обов'язково відчуває і переживає його: їй приємно її нове становище, вона пишається тим, що стала дорослою. Переживання дитиною свого нового соціального статусу пов'язані з появою «внутрішньої позиції школяра» [55, с.22].

Велике значення для першокласників має наявність «внутрішньої позиції школяра». Саме вона допомагає долати мінливості шкільного життя маленькому учневі, виконувати нові обов'язки. Це особливо важливо на перших етапах шкільного навчання, коли освоюється дитиною матеріал об'єктивно одноманітний і дуже цікавий.

Неоціненна роль належить батькам у підтримці першокласника «внутрішньої позиції школяра». Їхня увага до успіхів і невдач дитини, серйозне ставлення до шкільного життя, емоційна підтримка, терпіння сприяють підвищенню самооцінки дитини, її впевненості у собі, допомагають першокласнику відчувати значимість своєї діяльності, збільшують його працездатність [54, с.239].

Початок освоєння навчальної діяльності, включення до нового соціального середовища вимагають від дитини організації всіх психічних процесів та якісно нового рівня розвитку, більш високої здібності до управління своєю поведінкою.

Молодший шкільний вік є етапом суттєвих змін психічних станів, властивостей, процесів. Оптимальне та повноцінне проживання учнем молодшого шкільного віку даного вікового періоду можливе лише при визначальній та активній ролі дорослих, при цьому основне завдання – це створення відповідних умов для пробудження, розкриття і реалізації потенційних можливостей молодшого школяра з урахуванням індивідуальних особливостей, здібностей, інтересів, задатків кожної дитини [25, с.97].

Можна підсумувати, що молодший шкільний вік є особливим етапом у житті дитини. В цьому віці дитина переходить від провідної діяльності гри до діяльності вчення. І ця діяльність пред'являє щодо неї принципово нові вимоги. Учні навчаються керувати своєю поведінкою, долати труднощі, рухатися до поставленої мети.

Важливим новоутворенням цього періоду є рефлексія – вміння людини усвідомлювати те, що він робить та обґрунтовувати свою діяльність.

Основними способами оптимізації є: конкретизація завдань, оперативне регулювання та коригування процесу вчення, генералізація та координація дій, диференціація та індивідуалізація навчання, оцінка його підсумків за критеріями результативності.

Навчальні можливості та академічні успіхи дітей молодшого шкільного віку значною мірою залежать від їхньої розумової працездатності. Молодші школярі, які мають високий рівень працездатності, добре навчаються, менше хворіють та рідше пропускають заняття. Крім того, висока працездатність дозволяє дітям без напруги опановувати різні вміння та навички, а також забезпечує їх морально-вольовий розвиток. При досягненні високого рівня працездатності дитині вдається досягти значних успіхів у розвитку пізнавальних здібностей, уваги, пам'яті, уяви та вольових якостей [15, с.29].

У широкому педагогічному розумінні під розумовою працездатністю розуміється здатність людини сприймати інформацію та переробляти її. Працездатність може розглядатися як потенційна можливість людини протягом заданого часу та з певною ефективністю виконувати максимальну кількість завдань. Дана категорія також може трактуватися як здатність мислення людини працювати в заданому режимі.

Докладніше працездатність сприймається як стан людини, що визначається можливостями його психічних функцій, що ілюструє його здатність виконувати одночасно кілька розумових завдань за конкретний проміжок часу. Таким чином, працездатність – це здатність мислення ефективно виконувати завдання у відповідній ситуації.

Працездатність має особливості динамічної категорії, тобто зміни здатності мислення до ефективності виконання завдань протягом якогось тимчасового проміжку (добы, тижня, місяця, року та ін.).

Вперше термін «розумова працездатність» був введений у психологію Еге. Крепелином в 1898 р. Еге. Крепелін не лише описав поняття «розумова працездатність», а й визначив стадії її прояву. Під розумовою працездатністю він розумів «здатність індивіда виконувати доцільну діяльність заданому рівні ефективності протягом певного часу» [11, с.17]. До основних стадій працездатності він відносив:

- 1) впрацьовування – орієнтування людини у ситуації;
- 2) оптимальна працездатність – максимальна розумова активність індивіда до виконання заданої роботи;
- 3) втома – різке зниження працездатності індивіда;
- 4) кінцевий порив – мінімальні можливості індивіда у виконанні певного виду роботи.

Вітчизняна психологія розглядає працездатність людини як проблему розумової активності, тобто як здатність до ефективної розумової праці. Представники цього підходу спиралися те що, що працездатність людини є найважливішим показником функціонального стану психіки. Цей показник відбиває здатність людини оптимально адаптуватися до конкретних умов середовища. Зрештою, працездатність людини визначає ступінь її внутрішнього комфорту та життєвий статус.

Структура розумових дій, з позиції Л.М. Аболин, включає ухвалення рішення, постановку мети та досягнення кінцевого корисного результату [1].

На думку А. А. Ухтомського, взаємозалежні процеси – мотивація і пам'ять - викликають передробітний стан [77, с,89]. З фізіологічних позицій передробітний стан відповідає домінанті, в основі якої лежить збудження певних нервових центрів. Властивий працездатності принцип саморегуляції здійснюється завдяки постійному отриманню інформації про кінцевий результат через потік аферентної інформації.

Педагогічна психологія розглядає працездатність як здатність учня ефективного виконання навчальних завдань протягом заданого часу. Так, В.М. Кожевніков вивчав проблему працездатності учнів через спрямоване формування основ працездатності, а також виявив дефекти, які ведуть до порушення розумової працездатності [47].

У рамках концепції суб'єктно-діяльній психології С. Л. Рубінштейн характеризував розумову працездатність «як складний показник, від якого залежить успішність людини у навчальній діяльності та розумовій праці» [68, с.285].

У сучасній психології працездатність школярів у двох аспектах:

- 1) працездатність як показник функціонального стану та дієздатності молодших школярів;
- 2) працездатність – один із критеріїв адаптації до шкільного навантаження та показник опірності організму втомі.

Прихильники першого (фізіологічного) підходу під працездатністю розуміють «потенційну можливість людини протягом заданого часу та з певною ефективністю виконувати максимальну кількість завдань. Працездатність залежить від біологічних сезонних ритмів та визначається фізіологічними особливостями дитини» [30, с.209]. Дослідження Р. Г. Сапожнікової показують, що «стомлення до кінця навчального дня, навчального тижня та навчального року нарастає. Вона виявила негативні зміни показників вищої нервової діяльності, погіршення функцій зорового та слухового аналізаторів, зниження рівня насичення крові киснем, збільшення абстрактності від роботи, зниження працездатності та інших фізіологічних показників». М.С. Вашуленко під розумовою працездатністю розуміє «таку роздільну здатність психофізіологічних процесів, при якій можливе досягнення високих кількісних та якісних показників розумової діяльності при максимальних фізіологічних затратах» [23, с.20].

Прихильники другого (психолого-педагогічного) підходу під розумовою працездатністю розуміють «характеристику готівкових чи потенційних можливостей дитини здійснювати розумову діяльність на заданому рівні протягом певного часу. Працездатність інтегрує основні стани психіки дитини: сприйняття, увага, пам'ять, мислення. Високий рівень працездатності одна із показників психологічного здоров'я дитини. Найчастіше автори цього підходу займаються вивченням будь-якого одного чинника, що характеризує розумову працездатність, і використовують у своїй різні методи» [60, с.90].

Т. В. Воробйова зазначає, що працездатність молодших школярів змінюється протягом навчального року – до його закінчення рівень розумового розвитку учнів зростає на 25,5% порівняно з початком навчального року. Н. К. Корсакова пропонує дослідити розумову працездатність учнів початкових класів, спираючись на аналіз особливостей слухової, зорової та мовної пам'яті та наочно-образного мислення дитини. У дослідженні Є.Н. Дзятковської працездатність дітей 7–9 років також розглядається через інтеграцію кількох показників. Для комплексної оцінки працездатності дітей молодшого шкільного віку автор пропонує досліджувати показники пам'яті, уваги та мислення [34, с.114-121].

Рівень працездатності молодшого школяра є визначальним щодо його психолого-педагогічного статусу. Працездатність включає:

- 1) основні характеристики уваги (активність, спрямованість, стійкість);
- 2) сприйняття як основу психічних функцій;
- 3) пам'ять (різні види пам'яті, швидкість консолідації, збереження здатності до сприйняття);
- 4) мислення як опосередковану форму процесів відбиття;
- 5) спеціальні здібності;
- 6) характеристики особистості, що впливають поведінка дитини і визначальні ефективність своєї діяльності.

Працездатність – це деяка інтегральна властивість пізнавальної діяльності дитини, що складається з трьох основних компонентів:

- когнітивний (особливості процесів сприйняття, пам'яті та мислення дитини);
- творчий (загальні та спеціальні здібності дитини – оригінальність та гнучкість мислення);
- особистісний (особливості характеру, що впливають на поведінку дитини і визначають ефективність її діяльності) [29, с.100-112].

У віковому аспекті дані, що описують динаміку працездатності школярів, дуже суперечливі. Більшість вчених відзначають закономірне збільшення працездатності дітей у зв'язку з їх зростанням та розвитком. Це пояснюється удосконаленням вищої нервової діяльності, підвищенням лабільності нервових процесів, якісним та кількісним формуванням нових тимчасових зв'язків, що вказує на залежність працездатності та її стійкості від рівня фізичного розвитку. Було виявлено, що школярі з вищим рівнем зростання і розвитку мають найвищу розумову працездатність.

Працездатність школяра змінюється протягом дня, тижня та року. Протягом навчального року динаміку працездатності школярів розглядають по чвертях. «Працездатність, як правило, знижується до кінця другої чверті, це пов'язано зі зниженням функціональних можливостей організму. Відпочинок під час зимових канікул сприяє відновленню працездатності учнів» [43, с.17]. Протягом другого півріччя працездатність залишається досить стабільною, але знижується до четвертої чверті. Вважається, що сприятливий годинник для розумової діяльності людини припадає на 10–12 годин ранку та 18–20 годин вечора. До 14-16 години розумова працездатність, як правило, сильно знижується.

Порушення працездатності молодших школярів можна зарахувати до однієї з основних груп причин, що викликають синдром стійкої шкільної

дезадаптації. Основними проявами порушення працездатності дітей молодшого шкільного віку є:

- 1) часті головні болі протягом навчального дня;
- 2) рухова розгальмованість – деяка гіперактивність;
- 3) загальна стомлюваність;
- 4) недостатня для навчання концентрація уваги;
- 5) нестерпність до сенсорних подразників, у тому числі до сильного шуму чи розмов інших дітей;
- 6) нездатність до тривалої розумової напруги;
- 7) уповільнення темпу засвоєння навчального матеріалу;
- 8) слабе перемикання з одного навчального завдання на інше;
- 9) Проблеми при запам'ятовуванні навчального матеріалу [46, с.430].

Через це діти з порушеннями працездатності засвоюють навчальний матеріал не в повному обсязі, причому у них значно порушується та уповільнюється мислиневі операції, а й процес оволодіння навчальними навичками, а також спостерігається наростання гострої шкільної невпевненості у власні сили.

Як правило, діти з порушенням працездатності відзначаються коливанням настрою від примхливості, нестійкості, безладної активності до млявості, загальмованості та пасивності.

Педагогам і психологам, які працюють з дітьми молодшого шкільного віку, слід пам'ятати у тому, що втома – це необхідний фізіологічний процес, що зберігає цілісність роботи організму дитини. Але особливо сильна втома може призвести до порушення працездатності молодших школярів. При організації навчальних та корекційно-розвивальних занять потрібно використовувати різні форми діяльності, намагатися переключати увагу дітей з одного об'єкта на інший. Важливо залишати час для відпочинку дітей. У тому числі, за можливості, необхідна невелика фізична активність дитини під час уроку.

Дослідження тижневої динаміки працездатності молодших школярів, що здійснювала Ю. В. Баскакова під керівництвом О. С. Обухова, виявили, що середнє значення працездатності має тенденцію до збільшення на початку тижня, у середу вона досягає свого максимального значення і до кінця тижня падає. У п'ятницю рівень працездатності молодших школярів нижчий, ніж у понеділок. Пік розумової активності учнів початкових класів посідає середину – другу третину навчального тижня (середа – четвер).

При складанні навчального розкладу для дітей молодшого шкільного віку та плануванні класних та загальношкільних заходів необхідно враховувати особливості їх розумової працездатності, у тому числі її динаміку протягом усього навчального тижня. Готовність дитини до участі у класних та загальношкільних заходах досягає свого максимуму лише до середини навчального тижня. Саме в цей час дитина є найбільш активною і сприйнятливою до отримання нових знань та оволодіння новими формами діяльності.

Щодо денної динаміки працездатності молодших школярів виявлено, що більшість дітей найбільш активні та здатні до розумової роботи та найкращого сприйняття навчального матеріалу саме в середині навчального дня. «Протягом 1–2 уроків спостерігається підвищення рівня розумової працездатності. На 3 та 4-му уроках відбувається стабілізація рівня розумової працездатності. На 5-му уроці відбувається різкий стрибок рівня працездатності (розумова активність учнів помітно знижується). Після 6-го уроку починається різкий спад рівня працездатності молодших школярів» [35, с. 11]. Як правило, до кінця навчального дня Працездатність учнів початкової школи стає навіть нижчою за той рівень, на якому вона знаходилася на початку 1-го уроку. Потрібно пам'ятати, що після закінчення уроків молодшому школяреві потрібен відпочинок від розумової роботи.

Максимальна активність, здатність до сприйняття матеріалу та оволодіння новими формами діяльності настає у дитини молодшого шкільного віку на 3–4-му уроках у середу та четвер, різке зниження рівня працездатності припадає на 4, 5 та 6-й уроки у п'ятницю.

Було також виявлено індивідуальні особливості тижневої динаміки працездатності учнів початкової школи. Виділено сім типів тижневої динаміки працездатності дітей молодшого шкільного віку – один основний (домінуючий) та шість індивідуально-типових [32, с.55].

1. Працездатність зростає до середини тижня і знижується до її кінця – до цього типу динаміки працездатності належить більшість молодших школярів (близько 80%). Ці діти найактивніше поведуться ближче до середини навчального тижня. До кінця тижня їхня працездатність помітно падає.

2. Працездатність зростає до середини тижня і залишається незмінною до її закінчення – цьому типу тижневої динаміки працездатності належить незначна частина молодших школярів (приблизно 5%). Такі діти часто поведуться тихо приблизно до середини тижня. Потім їхня активність зростає і залишається на тому ж рівні до кінця навчального тижня.

3. Працездатність незмінна до середини навчального тижня і різко знижується до її закінчення – такий тип тижневої динаміки працездатності мають одиниці молодших школярів (близько 1,5–2%). Ці діти відрізняються гарним настроєм та високим рівнем розумової активності з початку до середини навчального тижня, але до її кінця настрої дитини різко падає, знижується рівень активності, зникає бажання займатися розумовою працею, знижується час концентрації уваги.

4. Працездатність безперервно зростає до кінця навчального тижня – цей тип тижневої динаміки працездатності властивий приблизно 6–7% молодших школярів. Рівень розумової активності таких дітей різко підвищується до кінця учбового тижня.

5. Працездатність знижується до середини навчального тижня і зростає до її закінчення – до такого типу тижневої динаміки працездатності належать приблизно 3% молодших школярів. Дітям властива різка втома до середини тижня. Як правило, цьому супроводжує зниження настрою та рівня розумової активності дитини. Але до кінця тижня активність та настрої дитини відновлюються.

6. Працездатність знижується до середини навчального тижня і не змінюється до її закінчення – до цього типу належать приблизно 1,5–2% молодших школярів. Таким дітям властива певна втома до середини навчального тижня. Це пов'язано зі зниженням настрою та рівня розумової активності. Але тенденцій до подальшого зниження рівня працездатності немає.

7. Працездатність незмінна протягом тижня – до цього типу тижневої динаміки працездатності належать також приблизно 1,5–2% учнів. Видимих змін настрою та розумової активності протягом навчального тижня у них не спостерігається.

Висока працездатність дозволяє зазначеній категорії молодших школярів без напруги опанувати різні вміння та навички, а також забезпечує їх морально-вольовий розвиток. Учні, що мають високий рівень працездатності, добре навчаються, менше хворіють та пропускають заняття. Безперечно, оптимальна працездатність – запорука якості навчання в початковій школі.

Висновки до першого розділу

Проблема оптимізації сягає глибоко в історію. Видатні представники класичної педагогіки і психології минулого приділяли велику увагу цьому питанню. У своєму історичному генезисі поняття «оптимізація» пройшло складний шлях.

Керуючись результатами аналізу науково-методичної літератури дійшли до висновків, що підвищення працездатності молодших школярів можливе лише за рахунок оптимізації навчального процесу. Оптимізація навчального процесу в початковій школі, спрямована на підвищення його результативності переважною більшістю авторів розглядається як система заходів, що покликана зробити навчання усвідомленою потребою школяра, яка досягається через розвиток у дітей пізнавальних процесів та уваги, формуванні у них способів навчальної діяльності, старанності, працьовитості, цілеспрямованості, самооцінки, найбільш сприятливої для успішного оволодіння знаннями.

На основі результатів аналізу психолого-педагогічної літератури ми зробили висновки, що вирішити проблему оптимізації процесу навчання можливо лише в тому випадку, коли вчителю не лише підконтрольні всі компоненти процесу, але й володіння вміннями обирати найбільш оптимальну для сучасних умов структуру, стратегію і тактику процесу навчання, конкретизуючи їх на основі врахування умов конкретної школи, конкретного класу і в межах особливостей кожного учня.

Оптимізація процесу навчання передбачає суттєві зміни як в спрямованості навчальної діяльності, так і в технології застосування методів навчання.

Оптимізація працездатності в початковій школі є результатом взаємодії об'єктивних і суб'єктивних факторів: дидактичної значущості змісту навчання, активних форм навчання, активної позиції самого учня.

Найважливішими шляхами оптимізації навчального процесу в початкових класах є формування цілеспрямованості навчання, мотиваційної сфери особистості школяра, а також удосконалення методики формування у молодших

школярів умінь і навичок, починаючи від уміння читати і писати до вміння самостійно планувати роботу.

Оптимізація навчального процесу в початковій школі сприяє зниженню в учнів небажаного психологічного напруження, яке нерідко веде до різкого спаду результативності навчання. Зниження психологічного напруження досягається за рахунок:

- запровадження у шкільну практику технологій, спрямованих на підвищення сформованості системи вмінь і навичок навчальної праці;
- активізації навчальної діяльності молодших школярів;
- орієнтації навчальної роботи на загальний розвиток учнів.

Організація освітнього процесу на засадах системи оптимізації передбачає підвищення працездатності учнів початкової школи.

РОЗДІЛ 2.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

2.1. Посилення мотивації учіння молодших школярів

Навчальна мотивація у молодшому шкільному віці має особливості. В цьому віці відбувається зміна соціальної ситуації розвитку, набуття нового статусу та позиції учня, відбувається активний розвиток когнітивної, мотиваційної та емоційної сфер особистості. Сприятливо позначаються на становленні мотивації навчальної діяльності такі новоутворення молодшого шкільного віку як довільність та інтелектуалізація психічних процесів, внутрішній план процесів, усвідомленість, рефлексія, самоконтроль. У ході навчальної діяльності у школярів поступово зростає критичність і вимогливість себе, відбувається розвиток самооцінки [34].

Навчальна мотивація - це процес, який спрямовує та підтримує зусилля, направлені на виконання навчальної діяльності. Це взаємопов'язана цілісна система, що складається з їх мотивів, цілей, реакцій на невдачу та потреб учня в отриманні нових знань. Від мотивації учнів залежить їхня успішність, рівень знань, бажання вчитися все життя. Не слід забувати, що, згідно з сучасними дослідженнями, результати діяльності людини лише на 20 % залежать від уродженого інтелекту, а на 70–80 % — від мотивації.

Навчальна мотивація складається з таких складових:

- позитивний настрій учня;
- зрозуміла мета, до якої потрібно прагнути;
- мотиви досягнення мети;
- позитивна реакція на невдачу;
- наполегливість щодо досягнення результату своєї діяльності (мети) [2, с.36].

Позитивний настрій для виконання завдань можна створити шляхом неформальної обстановки на занятті: поділити дітей на групи; переставити парти незвично; перетворити звичайний стандартний урок на захоплюючу гру.

Вчитель повинен допомагати молодшим школярам у виборі мети, оскільки дана вікова категорія характеризується низьким рівнем сформованості універсальних навчальних дій. Діти повинні чітко і ясно розуміти те, чого потрібно прагнути. Однією з важливих складових мотивації є «реакція на невдачу». Коли в дитини щось не виходить, не в жодному разі не можна її критикувати і лаяти, потрібно підштовхнути і направити її до того, щоб вона сама спробувала знайти вихід із ситуації і обов'язково похвалити, якщо їй це вдалося. Якщо вчитель просто відмовить дитині, не підштовхне її до вирішення проблемної ситуації, то подібна дія призведе учня до небажання вчитися, позитивна мотивація буде втрачена. Що робити вчителю, якщо дитина не хоче вчитися? Молодші школярі дуже люблять грати, мріяти, розгадувати ребуси та загадки, розкривати таємне та незвідане.

Одноманітна та тривала робота швидко їх втомлює, пропадає бажання.

Таким чином, із перших днів перебування учня в школі, повинна проводитися робота щодо формування суспільно значущих мотивів, потреб і способів задоволення потреб. Широкі пізнавальні мотиви спрямовані на одержання нових знань, на сам процес нової дії, на зовнішні боки нових незвичних явищ.

Крім того, значна частина першокласників розуміється в широких соціальних, загально визнаних мотивах і з успіхом користується ними. Наприклад, «... хочу в школу, щоб потім вступити до інституту», «буду вчитися на «дванадцять», щоб допомагати татові і мамі, коли вони стануть старенькі» і таке інше. Хоча в цьому віці віддалена мотивація практично ще мало впливає на поведінку дитини, кінцевий результат діяльності не має достатньо мотивуючої дії [10, с.79].

У молодшому шкільному віці позитивні мотиви проявляються:

а) «в намаганні учня одержати схвалення з боку вчителя шляхом виконання будь-яких його вказівок, при цьому вимагається схвалення не тільки в процесі діяльності, за будь-яких труднощів або невпевненості в своїх силах, але також і при одержанні результату, у правильності якого вони впевнені («нехай учитель і учні бачать, який я молодець!»);

б) у намаганні одержати схвалення з боку батьків (поставте мені «одинадцять», щоб мама знала»);

в) у намаганні одержати задоволення від процесу спілкування з учителем, із однолітками;

г) у прагненні завоювати визнання і схвалення з боку однокласників у ході взаємодії, контактів, у ситуаціях надання допомоги на уроках» [31, с.167].

Вважаємо за необхідне охарактеризувати три важливі складові працездатності з метою надання певної структури емпіричному матеріалу:

- мотиваційну;
- пізнавальну (інтелектуальну);
- емоційно-вольову,

характеризуючи рівень розвитку конкретного учня за кожним із цих параметрів.

Пріоритетне місце серед усіх психологічних факторів, які впливають на формування мотивації навчання молодших школярів, займати вікові особливості за ряду умов:

1) «якщо в дітей розвинені механізми психічного відображення дійсності відповідно до їх вікових характеристик (відчуття, сприйняття, мислення, пам'ять);

2) якщо на належному рівні розвинені в учнів механізми проектування майбутньої навчальної діяльності (увага, емоції, почуття, уява, здібності);

3) якщо молодші школярі матимуть відповідний анатомофізіологічний розвиток та здоров'я;

4) якщо діти матимуть високий природний енергопотенціал до творчої навчальної діяльності;

5) якщо учні молодшого шкільного віку вмітимуть саморегулювати поведінку, самоорганізовуватись у ході пізнавального процесу» [32, с.55].

Таким чином, специфіка впливу вікового фактора на формування мотивації навчання молодших школярів залежить від індивідуальності учнів, від закладених у них генетичних та набутих в процесі життя особливостей. У даному психологічному аспекті проблеми майже неможливо чітко визначити домінанти впливу психологічних факторів на мотивацію навчання дітей.

Поведінка, діяльність особистості спонукається мотивами, на які впливає система взаємопов'язаних факторів, серед яких психологічні діють у комплексі та домінування одного з факторів цієї категорії залежить від специфічних умов.

Так, при вивченні особливостей психологічної підготовленості учнів перших класів до школи учені визначають, що не всі діти однаково швидко проходять адаптаційний та компенсаційний етапи навчання [45, с.17].

Безумовно, підготовлені до школи діти постійно використовують знання, вміння і навички, набуті ними до вступу в перший клас, що допомагає їм виконувати завдання, передбачені програмою початкової школи, їх розвиток відбувається інтенсивніше, вони краще підлягають виховним впливам. Але дошкільна підготовленість учнів виконує роль пускового механізму в їх подальшому шкільному навчанні і вихованні. А перші позитивні враження, отримані з приходом до школи, добре запам'ятовуються дітям. І хоча навчальна діяльність першокласників на сучасному етапі надто регламентована, вчителю необхідно знайти шляхи для подолання труднощів, які виникають під час шкільної адаптації учнів для формування в них стійких позитивних мотивів.

В учня, для якого властиві цілеспрямованість, самостійність, ініціативність, витримка, рішучість, самовладання, значно легше формувати пізнавальну мотивацію навчання. Головне так спрямувати інтелектуальну роботу кожної особи, щоб у її свідомості в момент боротьби мотивів навчання відбувалася «перемога» саме позитивних моментів, що в корені змінить у кращий бік характер її мотивації пізнавальної діяльності. Що ж стосується тих дітей, у яких не вистачає наполегливості, сумлінності у процесі виконання

дидактичних завдань, то педагогу необхідно ще формувати в них вольові риси характеру.

З усього сказаного можна зробити висновок, що від особливостей «проходження» молодшими школярами структурних елементів вольового акту залежить успіх їх пізнавальної діяльності. Домінування вольового акту як психологічного фактора, який впливає на процес формування мотивації навчання учнів, може відбуватися за ряду умов:

1) якщо учням необхідно працювати над важкими для них завданнями, виконання яких потребує абстрагування, логічного мислення, використання нетрадиційних підходів і т.п.;

2) якщо дітям потрібно виконувати великі за обсягом завдання, робота над якими займає багато часу і вимагає одночасно зосередженості;

3) при виборі молодшими школярами завдань, різних за рівнем складності, за дидактичною спрямованістю;

4) якщо робота над запропонованим учителем завданням (або завданням, яке привернуло увагу самого учня) лімітована терміном виконання, умовами (наприклад, розв'язати різними способами, творчо виконати і т.ін.) [40, с.62].

В більшості молодших школярів недостатньо розвинуті вольові риси характеру, тому на сучасному етапі цілеспрямована регуляція учнями своєї діяльності та поведінки повинна привертати увагу педагогів. У цілому ж вплив психологічних факторів на формування мотивації навчання учнів є взаємозумовленим, а також залежить від обставин, в яких відбувається пізнавальний процес молодших школярів.

Переключення учнів із одного виду діяльності на інший позитивно впливає на усвідомлення мети навчальної діяльності і стає однією з передумов, які підтримують працездатність молодших школярів на високому рівні протягом дня.

Виникає необхідність у використанні таких прийомів, які б реалізовували мотивацію учіння через вироблення особистісних установок, виходячи з особливостей навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів та

поєднання індивідуальної і колективної роботи в класі до оптимального і тим самим підвищували їхню працездатність.

При доборі таких прийомів слід опиратися на ідею оптимізації процесу навчання, тобто такого керування ним, за якого найбільш повно враховуються можливості учнів, що забезпечує розв'язання поставлених завдань за час, який не перевищує шкільні гігієнічні норми.

Застосування на різних етапах уроку різноманітних форм, методів і прийомів підвищення мотивації, їх чергування зміцнює бажання дітей вчитися, відкривати нові знання. В навчанні важливого значення має особиста зацікавленість учнів у процесі пізнання нових знань, налаштованість на ефективний процес. Без цих мотивів навчання, без мотивації навчальної діяльності пізнання неспроможна принести позитивний результат. Для досягнення потрібного результату слід використовувати різні прийоми розвитку пізнавальних мотивів. Мотивація навчальної діяльності досягається також за допомогою спілкування. У цьому залучається досвід учнів, наводяться цікаві приклади. Вчитель вказує на практичне значення теми, що розглядається. Мотивація навчальної діяльності досягається також шляхом створення проблемної ситуації. Вчитель пропонує проблемну ситуацію, на вирішення якої в дітей бракує знань [48, с.93].

Актуальність формування мотивації учіння у молодшому шкільному віці пояснюється лише тим, що:

- 1) у молодшому шкільному віці закладається основа мотивації вчення; це сенситивний вік закладки бажання та вміння вчитися.
- 2) відзначається значне зростання кількості дітей, які мають або набувають «мотиваційного вакууму» до моменту закінчення початкової школи;
- 3) сучасні вимоги до якості підготовки, форми контролю запланованих результатів учнів сприяють появі стресових ситуацій у процесі навчання [53, с.17].

Навіть якщо у дітей інтелектуальні, соціально-психологічні та емоційно-вольові компоненти навчання у школі на високому рівні, без мотиваційної

готовності до навчальної діяльності ці компоненти не можуть вирішувати великого значення. Саме внутрішня мотивація, її налаштованість є визначальним моментом успішного навчання.

Численні дослідження показують, що задля формування повноцінної навчальної мотивації в молодших школярів необхідна цілеспрямована, спеціально організована робота. Навчально-пізнавальні мотиви, пов'язані з внутрішнім змістом та процесом вчення, формуються лише в ході активного освоєння навчальної діяльності, а не поза нею. Тому саме організація повноцінної навчальної діяльності є основною умовою, що забезпечує розвиток найдієвіших навчально-пізнавальних мотивів, закладених у самій навчальній діяльності.[64]

Мотивація займає важливу позицію в структурі особистості і є одним з основних понять, що використовується для пояснення рушійних сил поведінки та діяльності. Зміст мотиваційної системи загалом визначає зміст видів діяльності, притаманних людині. Мотиваційна система визначає не тільки актуально здійснювані діяльності, а й область бажаного, перспективу подальшого розвитку. У зв'язку з цим проблема мотивації належить до актуальних проблем у методологічному, теоретичному та практичному відношенні.

Мотивація досягнення, спрямована на краще виконання будь-якого виду діяльності, орієнтованість на результат, до якого може бути застосований критерій успішності (може бути зіставлений з іншими результатами, наприклад, стандарти оцінки). Мотивація досягнення, проявляється у прагненні докладати зусиль і добиватися, можливо, кращих результатів у навчанні (вважається важливим, значущим). Для успішного вирішення різних завдань, необхідна важлива характеристика, як інтерес до виконання справи та опора у віру на свої здібності, для досягнення певного результату, з певним рівнем інтелектуальних здібностей, їх реалізацію у різних життєвих ситуаціях [90, с.184].

У когнітивному підході мотивація досягнення Р. Стернберга, описуючи причини, що заважають людям, з високим рівнем інтелекту досягати високих

результатів, і досягати успіху, як основний причини вказує на недолік мотивації: «Практично в будь-якій навколишній обстановці мотивація має не меншу роль у досягненні успіху, ніж розумові здібності».

Інтерес до навчальної діяльності учнів планомірно зростає у перших та других класах, і помітно знижується у третьому класі. Як показує практика, зниження інтересу учнів у тому випадку, якщо вчитель транслює готові знання, де немає можливості виявити активність у навчальній діяльності. Учні, виявляють інтерес до тих завдань, де є можливість ініціативи та самостійності. Для успішного навчання учня, необхідно поєднувати пізнавальну та соціальну мотивацію. Якщо формуватиметься пізнавальна мотивація у школяра, то виявиться односторонність у навчанні. А якщо наголос йде на соціальну спрямованість, інтерес, до всіх предметів сформується поверхневий, школяр навчатиметься заради оцінки.

Мотиваційна сфера у молодшому шкільному віці, суттєво перебудовується, з'являється загальна пізнавальна та соціальна спрямованість, формується прагнення ходити до школи, і як наслідок задовольняється інтерес, потім перехід на нові відносини – навчально-пізнавальні мотиви, і формуються зріліші форми соціальних мотивів [66, с.170].

Основними факторами, що впливають на формування позитивної сталої мотивації до навчальної діяльності, на думку Є.П. Ільїн, є:

- зміст навчального матеріалу;
- організація навчальної діяльності (що включає три основних етапи: мотиваційний, операційно-пізнавальний, рефлексивно-оцінний);
- колективні форми навчальної діяльності;
- оцінка навчальної діяльності;
- стиль педагогічної діяльності.

Формування мотивації повинно відбуватися на усіх етапах уроку, учні повинні мати повну психологічну структуру - від розуміння, та постановки школярами цілей, завдань через виконання дій, прийомів, способів до здійснення дій самоконтролю та самооцінки.

Формування мотивації на етапах уроку [32, с.54-58].

1) Етап викликання вихідної мотивації. На початку уроків учитель, може враховувати кілька видів спонукань учнів, актуалізувати мотиви досягнень, («ми добре попрацювали над попередньою темою»). Викликати мотиви відносної незадоволеності, («але не засвоїли ще одну важливу сторону цієї теми»). Підсилити, мотиви орієнтації на майбутню роботу («а тим часом для вашого майбутнього життя це буде необхідно: наприклад у таких-то ситуаціях»). Підсилити, мимовільні мотиви здивування, допитливості.

2) Етап підкріплення та посилення виниклої мотивації. Тут вчитель, орієнтується на пізнавальні та соціальні мотиви, викликаючи інтерес до кількох способів вирішення завдань та їх зіставлення (пізнавальні мотиви), до різних способів співпраці з іншими людьми (соціальні мотиви). Цей етап важливий тому, що вчитель, викликавши мотивацію на першому етапі уроку, іноді перестає про неї думати, зосереджуючись на предметному змісті уроку. Для цього можуть бути використані чергування різних видів діяльності (усної та письмової, важкої та легкої тощо).

3) Етап завершення уроку. Важливо, щоб кожен учень вийшов із діяльності з позитивним, особистим досвідом і наприкінці уроку виникала позитивна установка подальшого вчення. Головним, є, посилення оціночної діяльності самих учнів, у поєднанні з відміткою вчителя. Буває важливим, показати учням їхні слабкі місця, щоб сформувати у них уявлення про свої можливості. Це зробить їх мотивацію більш адекватною та дієвою. На уроках засвоєння нового матеріалу ці висновки можуть стосуватися ступеня освоєння, нових знань та умінь.

Кожен етап уроку вчителю слід наповнювати психологічним змістом. Оскільки кожен етап – це психологічна ситуація. Для побудови психологічно грамотної структури уроку, необхідно вчителю планувати ту частину розвиваючих та виховних завдань, яка пов'язана з мотивацією та реальним умінням школярів навчатися [32, с.58].

Вчителю простіше і легше планувати навчальний процес, ніж розвиваючий та ще рідше плануються етапи формування мотивації.

Основні розвиваючі педагогічні завдання, які можуть бути використані вчителем, які прагнуть проводити цілеспрямовану роботу з формування мотивації та вміння вчитися:

- формувати, у школярів вміння вчитися – розширювати фонд дієвих знань, відпрацьовувати кожен із видів, рівнів та етапів засвоєння знань;
- формувати, в учнів розуміння цілей та завдань, їх активне прийняття для себе, самостійну постановку цілей та завдань учнями, їх формулювання: формувати в учнів уміння виконувати окремі навчальні дії та їх послідовність (спочатку за інструкцією, потім самостійно);
- навчати, школярів прийомам самоконтролю та адекватної самооцінки (за етапами роботи, відповідно до об'єктивних вимог, та з своїми індивідуальними можливостями);
- навчати, школярів вмінням ставити проміжні цілі, у своїй навчальній роботі, планувати окремі навчальні дії та їх послідовність, долати труднощі і перешкоди при їх реалізації, розраховувати свої сили;
- формувати у школярів вміння усвідомлювати свої мотиви у навчальній роботі, свідомо їх зіставляти та робити обґрунтований вибір («з двох справ я спочатку роблю це, бо для мене воно важливіше з такої причини») [31, с.167].

За визначенням Х. Хекхаузен мотивацію складають процеси, що охоплюють спонукальні аспекти ситуації, що розкриваються через сприйняття можливостей досягнення певних цілей, привабливість передбачуваних наслідків дії, яка розкриває мотиви, що актуалізуються цією ситуацією.

Гордійчук М.С. виділила вісім проблемних галузей психології мотивації [32, с.54-58]:

1. Існує стільки різних мотивів, скільки існує змістовно еквівалентних класів відносин «індивід-середовище». Ці класи, можна розмежувати, ґрунтуючись на характерних цільових станах, прагнення, які часто

спостерігаються в людях. (Поряд з бажаними цільовими станами мотиви у межах деяких відносин «індивід-середовище» можна визначити і через уникнення стану.) У цьому разі ми маємо справу з проблемою змістовної класифікації мотивів, складання їх переліку.

2. Мотиви формуються у процесі індивідуального розвитку як стійкі оціночні диспозиції. Необхідно з'ясувати на підставі яких можливостей та активуючих впливів середовища виникають індивідуальні відмінності у мотивах, а також з'ясувати можливості зміни мотивів шляхом цілеспрямованого втручання. У даному випадку ми маємо справу з проблемою розвитку та зміни мотивів.

3. Люди розрізняються за індивідуальними проявами (характером та темпераментом) тих чи інших мотивів. У різних людей можливі різні ієрархії мотивів. У разі перед нами постають проблеми виміру мотивів.

4. Поведінка людини у певний момент часу мотивується не будь-якими чи всіма можливими його мотивами, а тим із найвищих мотивів в ієрархії (тобто з найсильніших), що за цих умов найближче пов'язаний з перспективою досягнення відповідного цільового стану чи, навпаки, досягнення якого поставлено під сумнів. Такий мотив активується, стає дієвим. (Одночасно можуть активуватися й інші мотиви, підпорядковані йому, що перебувають із нею у конфлікті. Але заради простоти побічними мотивами ми знехтуємо.) У даному випадку ми стикаємося з проблемою актуалізації мотиву, тобто з проблемою виділення ситуаційних умов, що призводять до такої актуалізації.

5. Мотив залишається дієвим, тобто бере участь у мотивації поведінки, до тих пір, поки не досягається цільовий стан відповідно відносин «індивід-середовище», або індивід до нього не наблизиться, наскільки дозволять умови ситуації, або цільовий стан не перестане загрозливо віддалятися, або умови ситуації, що змінилися, не зроблять інший мотив більш насущним, у результаті останній активується і стає домінуючим. Дія, як і мотив, нерідко переривається до досягнення бажаного стану або розпадається на розкидані в часу частини; в останньому випадку воно зазвичай через певний час відновлюється. Тут ми

стикаємося із проблемою виділення у потоці поведінки частин дії, тобто з проблемою зміни мотивації, поновлення або післядії мотивації, що вже мала місце.

6. Примушування до дії певним мотивом позначається як мотивація. Мотивація мислиться як процес вибору між різними можливими діями, процес, що регулює, спрямовує дію на досягнення специфічних для даного мотиву цільових станів, що підтримує цю спрямованість. За таких умов мотивація пояснює цілеспрямованість дії. У цьому випадку ми маємо справу з проблемою мотивації як загальної цілеспрямованості діяльності та в особливих випадках із проблемою мотиваційного конфлікту між різними цілями.

7. «Мотивація, безумовно, перестає бути єдиним процесом, рівномірно від початку і до кінця пронизливим поведінковим акт. Вона, швидше, складається з різнорідних процесів, що здійснюють функцію саморегуляції на окремих фазах поведінкового акта, перш за все до і після виконання дії. Так, спочатку працює процес зважування можливих наслідків дії, оцінювання їх наслідків. В даному випадку ми стикаємося з проблемою аналітичної реконструкції мотивації через гіпотетичні проміжні процеси саморегуляції, характеризують окремі фази перебігу дії» [32, с.56].

8. Діяльність мотивована, а отже. Спрямована на досягнення мети мотиву, проте її не слід змішувати з мотивацією. Діяльність складається з окремих функціональних компонентів - сприйняття, мислення, навчання, відтворення знань, мови або моторної активності, а вони володіють власним накопиченим у ході життя запасом можливостей (умінь, навичок, знань), якими психологія мотивації не займається. Від мотивації залежить, як і в якому напрямку будуть використані різні функціональні здібності. Мотивацією також пояснюється вибір між різними можливими діями, між різними варіантами сприйняття та можливими змістами мислення, крім того, нею пояснюється інтенсивність, та завзятість у здійсненні обраної дії та досягненні її результатів. В даному випадку ми стикаємося з проблемою різноманіття впливів мотивації на поведінку, що спостерігається, та її результати.

Сучасні методи навчання та виховання у молодшій школі дають можливість скоригувати та перетворити ставлення до навчальної діяльності.

Таким чином, досліджуючи молодших школярів у навчальному процесі, було встановлено, що важливим моментом є психологічна сутність відносин у системі різноманітних мотивів, які переплітаються та доповнюють один одного, формуючи навчальну діяльність школярів та підвищують їх працездатність.

2.2. Зростання інформаційної насиченості змісту освіти та технологічності навчання у початковій школі

Розвиток сучасних освітніх процесів в Україні характеризується увагою до особистості учня як ключового елемента нового педагогічного мислення. З'явилося чимало інноваційних проєктів та технологій, сутність яких полягає у перетворенні безособистісної педагогіки в педагогіку особистості. З цієї точки зору переглядаються методи навчання, конкретні технології, їх застосування, діяльності навчання й учіння, критерії їх результативності.

Тому актуальним сьогодні є використання інноваційних технологій, що сприяють всезагальному розвитку особистості, формуванню її світоглядної культури, індивідуального досвіду, інтуїції, цілісності, інтегративності мислення.

Сутність такого підходу – максимально реалізувати позитивний потенціал учителя та учня в розумовому, духовному розвитку, на практиці довести, що оптимізація навчання – це визначення ідей і принципів, законів і закономірностей, понять і наукових фактів розвитку людини, що інтегрує три взаємопов'язані аспекти [37, с.17]:

- оволодіння системою знань (інформаційно-пізнавальна діяльність),
- системою норм (нормативно-регуляційна діяльність),
- системою цінностей (ціннісно-етична діяльність), які дають змогу особистості повно розвиватися, формуватися і реалізуватися в житті.

Сучасні технології навчання будуються з урахуванням індивідуального і диференційованого підходів. Естонські вчені І.Е.Унт, Х.Й.Лийметс вважають, що індивідуалізація навчання – засіб формування індивідуальності учня, позначивши індивідуалізацію як організацію навчального процесу, за якої вибір прийомів, темпу навчання спирається на індивідуальні відмінності та рівень розвитку здібностей до навчання.

Значний інтерес являє собою досвід запровадження технології повного засвоєння матеріалу естонськими вченими П.Крейтабергом і Е.Круллем. Вони

звернули увагу на необхідність внести в модель повного засвоєння такі важливі моменти:

- розподіл навчального матеріалу на основний і другорядний;
- можливість розвиваючої навчальної діяльності.

Повернення до цих питань визначило певні зміни як в концепції повного засвоєння, так і в її практичному застосуванні. Варіант системи, розроблений С.Круллем (Естонія), відрізняється такими рисами:

а) повне засвоєння застосовується не для всього матеріалу, а лише до визначеного мінімуму знань і вмінь, хоча весь засвоєний матеріал цим мінімумом не вичерпується;

б) відповідно до визначеного мінімуму знань і умінь добирається спеціально організована навчальна діяльність;

в) повне засвоєння вводиться не абсолютно, тобто проходження діагностичного контролю не проходить багаторазово, а обмежено двома спробами [43, с.14].

Дані проведених в кінці в Естонії експериментів стосовно умов класно-урочного навчання показують, що успішність збільшилася на 60%, досягнення мети навчання на рівні розуміння і застосування збільшилося більше, ніж у три рази. Уточнені також дані про витрати часу, які, за даними зарубіжних учених, при роботі за даною системою збільшуються від 10% до 50%, але потрібно додаткові витрати часу, крім того, вони виправдовуються ефектом повного засвоєння, який впливає на більш високу працездатність. Свого роду «побічним» ефектом є можливість уточнювати часові рамки проходження визначених програмою розділів, спрямовано переглядати встановлені норми розподілу навчального часу і тим самим попередити перевантаження учнів, підвищити віддачу праці вчителя.

Перш за все слід зазначити, що перевантаження виявляється лише при індивідуальному підході до школярів із різним рівнем навчальних можливостей.

Усунення причин перевантаження школярів вимагає виконання ряду заходів, що пов'язані зі зростанням інформаційного насичення змісту освіти та посилення технологічності навчання.

Зростання інформаційної насиченості змісту освіти у початкових класах дозволить створити сприятливі умови для успішного навчання молодших школярів. Але оптимальна реалізація цих умов виявляється недостатньою без досконалого оволодіння ще й технологічними проблемами сучасного навчання: вмінням правильно, свідомо, швидко й виразно читати, зв'язно і точно викладати свої думки, робити широкі узагальнення тощо. Проблема формування читацьких навичок є особливо важливою. Сьогодні їй належить провідне місце серед найважливіших проблем освіти в усьому цивілізованому світі. Вміння читати тісно пов'язується з умінням правильно знаходити, сприймати, осмислювати й передавати інформацію. Здатність же індивідуума засвоювати, передавати й вільно оперувати інформацією робить його активним учасником суспільних процесів, творцем духовних цінностей людства [2, с.35].

Особливого значення вміння читати набуває в молодшому шкільному віці, коли виникає залежність між рівнем досконалості читацьких умінь та становленням мислення дитини, засвоєнням нею основ наук, вихованням пізнавальної самостійності.

Л.С. Виготський характеризував читання «як процес надзвичайно складного порядку, що зумовлює активну інтелектуальну та комунікативну діяльність людини. Когнітивне навантаження читання виступає як основа загальнонавчальних умінь, оскільки рівень засвоєння програмного і позапрограмного матеріалу, а відтак успішність навчання школяра, прямо пропорційно залежить від сприйняття, мислительної трансформації й інтерпретації інформації засвоєної з підручників та додаткової літератури» [26, с.45].

Як показало дослідження, до того часу, поки дитина не навчиться вільно, свідомо, достатньо швидко читати, книга не може стати для неї джерелом знань.

Під терміном вільного читання розуміємо таке свідоме, правильне, швидке й виразне читання, під час якого учень, читаючи, не акцентує увагу безпосередньо на самому процесі читання, а усвідомлює зміст прочитаного, проводить логічний аналіз тексту, класифікує інформацію. Якщо учень не навчився вільно читати, навчання не стає для нього цікавою і творчою працею, а навчальний процес оптимально організованим.

Вже у початкових класах читання школярів має сягати такого рівня, коли воно стає засобом поглибленого пізнання фактів, явищ предметів, являє собою основу для узагальнень, які підлягають запам'ятовуванню. Тільки таке читання створює інтелектуальну базу навчання. Читання з власної ініціативи, мотивоване пізнавальним інтересом школяра, дозволяє йому значно легше запам'ятати обов'язковий для заучування і збереження в пам'яті матеріал.

Чим менш помітним у школяра є задатки для успішного опанування навчаннями читання, чим більше труднощів зустрічає він у навчанні, тим більше йому потрібно читати додаткової літератури. Читання стимулює розвиток інтелекту, попереджує механічні зазубрювання, які неодмінно викликають невстигання.

Отже, читання стає одним із засобів пізнання світу. За даними сучасних наукових досліджень, наведеними у книзі В.М. Мельника «Мистецтво швидкого і інтенсивного читання» [61], людина сприймає за рахунок зорового каналу 90 % інформації і з них 70 % – за рахунок читання. Потреба у швидкому ознайомленні з текстами дала поштовх для розробки технологій швидкочитання (400-420 слів за хвилину мовчки). Численні дослідження залежності успішності навчання школярів від їхнього темпу читання, проведені В.О.Сухомлинським [73], педагогічним колективом СШ №1 с.Криулень (Молдова), лабораторією педагогічної діагностики Донецького державного університету, І.Т. Федоренком [81], доводять:

- якщо учень 4-го класу свідомо читає вголос незнайому сторінку зі швидкістю 150 та більше слів за хвилину, він, як правило, навчається на «відмінно» з переважної більшості предметів;

- швидкість, не нижча 120 слів за хвилину, забезпечує, в основному, «вісімку»;

- темп від 90 до 110 слів за хвилину, здебільшого, відповідає «п'ятірці»;

- техніка читання повільніша, ніж 90 слів за хвилину, не дозволяє навіть найстараннішій дитині вирватися з лав невстигаючих.

Чому ж переважна більшість учених і практиків: В.М.Зайцев, Б.М.Здорик, О.О.Кузнєцов, Ф.Льозер, В.О.Сухомлинський, І.Т.Федоренко та інші визначають швидкість найголовнішою якістю.

Виявляється, що, читаючи повільно, учень охоплює поглядом лише невелике слово. Він не бачить написаного попереду, а скеровує увагу переважно на з'єднання літер чи складів. Поза увагою залишається логічний наголос речення, а часто і наголос у слові. Якщо під час читання допускається помилка, учень рідко помічає її, бо сприймає кожне слово у відриві від контексту. Це дало нам підстави зазначити, що правильність без достатньої швидкості буває тільки відносна. Це стосується читання переважно невеликих букварних текстів чи коротких речень. Отже, основа правильного читання – швидкий темп.

Розглянемо залежність свідомого читання від його швидкості.

Дочитавши речення до кінця у повільному темпі, нелегко пригадати його початок, особливо коли великий обсяг речення. Ще важче втримати у пам'яті виявлену специфіку. Тому для якісного усвідомлення тексту необхідне цілісне сприймання, яке повністю залежить від уміння швидко читати [61, с.17].

Таким чином, завдяки опануванню навичками динамічного читання, в учнів формується вміння миттєво «схоплювати» текст із фіксацією змісту і збереженням одержаної інформації у пам'яті.

Як показало дослідження, оптимальна для розуміння і запам'ятовування швидкість читання близько 120-150 слів за хвилину і вона повинна наближатися до темпу висловлювання думки. Враження від окремих слів інтегрується, тому краще усвідомлюється смисловий зв'язок між ними.

Дані дослідження лабораторії педагогічної діагностики Донецького державного університету стверджують, що середня швидкість читання

випускників початкової школи, що навчались за традиційною методикою навчання становила близько 80 слів за хвилину. Це означає, що пересічному школяреві необхідно затратити півтори години на одноразове прочитання тексту. Оскільки низька швидкість заважає сприйманню для усвідомлення тексту, потрібне як мінімум триразове прочитання, тобто чотири з половиною години учні витрачають лише на усні завдання. Таким чином, повільніший за 120-150 слів за хвилину темп читання веде до перевтоми. Темп, повільніший за 90 слів за хвилину, робить систематичне приготування уроків у середніх та старших класах практично неможливим за браком часу. В цьому полягає одна з головних причин різкого падіння показників успішності у середніх класах загальноосвітньої школи [23, с.20].

Так у самій програмі навчання читанню учнів молодших класів закладені підвалини майбутнього неуспішного навчання практично всіх учнів. Здійснений нами аналіз традиційної методики навчання читання, діючої програми та діючих підручників дає всі підстави стверджувати, що коли певний відсоток старшокласників та учнів середньої ланки загальноосвітньої школи навчається успішно, то це відбувається, як правило, не «завдяки», а «всупереч» положенням усталеної методики навчання читанню.

Як уже зазначалося, відомі широкому вчительському загалу технології навчання читання можна поділити на дві групи:

- 1) розраховані на навчання читання «з нуля», але у недостатньо швидкому темпі, наприклад, методики М.О.Зайцева, О.М.Кушніра;
- 2) розраховані на вдосконалення техніки читання в уже читаючих дітей, наприклад, методики В.М.Зайцева, І.Т.Кальченка, І.Т.Федоренка.

Проте сучасній школі необхідна технологія за якою дітей відразу («з нуля») можна навчити читати швидко (120-150 слів за хвилину), правильно і свідомо.

Аналіз недоліків усталеної технології навчання читання сприяв визначенню напрямків нашого пошуку:

1. Традиційна технологія орієнтована на звуко-буквений аналіз, який ускладнює оволодіння дітьми вмінням зливати літери у склади. Ця проблема

була розв'язана у 1882 році О.Кониським, у 1888 році Р.Головіним і О.Федоровим, які рекомендували, навчаючи читати, називати дитині не букви («бе», «ве», «ге»), а звуки ([б], [в], [г]).

2. В усталеному способі навчання читання відсутня поступовість. Замість доведення до досконалості вміння читати двобуквені слова чи склади зразу – трибуквені, тоді – чотирибуквені і т.д.

3. Недостатньої уваги традиційно надається роботі над словами з апострофом і м'яким знаком. Тому читання цих слів часто викликає труднощі навіть в учнів 3-6 класів.

4. Абсолютно всі тексти за нормами усталеної методики передусім повинен прочитати вголос учитель. Такий підхід на самому важливому, початковому етапі навчання читання ефективно позбавляє першокласників необхідності читати (розбирати надруковане) самостійно, бо майже всі букварні тексти легко запам'ятати з першого прочитання і дослівно повторити по пам'яті.

У частини учнів формується надзвичайно небезпечне переконання, від чого застерігав ще К.Д.Ушинський [78, с.194], що в класі можна не працювати, а отримувати високі оцінки. Порівняно великі тексти після букварного періоду роблять неможливим дослівне повторення за вчителем. Дитина раптом усвідомлює, що необхідно читати, а вона, виявляється, не вміє.

Для розв'язання даної проблеми використовувалася рекомендація Б.В. Динги, що перший раз текст кожен учень повинен читати пошепки самостійно. Разом з тим, було досліджено, чи існувала ця проблема в гімназіях на межі ХІХ-ХХ століть. Такої проблеми не існувало, оскільки сторінка тодішніх букварів містила більше матеріалу для читання. Це сприяло тому, що повторити текст, не читаючи, було неможливо, а також дозволяло розв'язати ще два складних для сучасної школи питання.

5. На сторінках нинішніх букварів надто мало матеріалу для читання. Першокласникам недостатньо вправ, щоб оволодіти читанням на високому рівні.

6. Намагаючись збільшити обсяг матеріалу для читання, не маючи в «Букварі» резервних завдань, частина вчителів змушує учнів по 25-35 хвилин на

уроці читати раз за разом один і той же текст. Саме на таких уроках у дітей, утомлених одноманітністю, найнижча працездатність.

7. Швидкість читання значною мірою залежить від обсягу зорового сприймання. Під час читання очі рухаються не плавно, а «стрибками» [72, с.21].

Багато учнів під час читання проговорюють прочитане, без чого їм не під силу зрозуміти зміст. За такого способу читання швидкість його не може перевищити 200 слів за хвилину.

По-друге, уповільнює темп читання і мале поле зору. Поле зору – це той простір рядка, який чітко сприймається очима за одну фіксацію (без руху очей). Учень, у якого немає навичок швидкого читання, виконує на одному рядку до п'ятнадцяти фіксацій. У тренованого читача число фіксацій скорочується до 2-3.

Учень, котрий володіє прийомами швидкого читання, читає не слова, а думки автора. Він вибирає з тексту так звані «слова-сигнали» і, користуючись набутим досвідом, повторює думки автора. При цьому частина тексту, яка не несе інформацію, відсіюється сама по собі.

Великого значення слід надавати виробленню вміння концентрувати увагу. Для цього використовують такі вправи:

- сівши за письмовий стіл, підібрати будь-яку придатну для фіксації уваги точку (кнопка вимикача і т. ін.);
- протягом хвилини думати тільки про цю точку. Про її колір, про те, чому вона тут з'явилася, гарна вона чи ні і т. ін. [21, с.11].

Таким чином, пропонують тренуватися кожен день, доводячи час тренувань до п'яти хвилин.

Після цього переходять до розгляду будь-якого предмета, намагаючись протягом хвилини розглянути всі його складові. Потім заплющують очі і пригадують побачене, після чого повертаються до обраного об'єкта і намагаються повторити вправу 2-3 рази.

Окрім перелічених вправ, учням слід пропонувати щоденно читати 20 сторінок науково-популярної літератури зі швидкістю 150 слів за хвилину. Прочитане згодом аналізували, намагаючись визначити найголовніше.

Учні, які володіють прийомами швидкого читання, майже не рухають свій погляд по сторінці зліва направо. Очі їх рухаються виключно по вертикалі – зверху донизу. Безумовно, це можливо тільки за достатньо широкого поля зору.

На кожному уроці слід проводити тренування як у швидкому, так і у виразному читанні. Завдяки системі мовленнєвих вправ К.Д.Станіславського, яка є невід’ємним елементом роботи та вмінню наших учнів бачити текст наперед і зосереджувати увагу не на зчитуванні слів, а на усвідомленні змісту, діти, які навчаються за методикою швидко читання, читають набагато виразніше за своїх ровесників. У школярів, таким чином, вже наприкінці першого семестру спостерігалися позитивні зміни у ставленні до процесу читання та уроків читання, виникав інтерес до книги.

Шлях до нової якості освіти лежить через активне впровадження новітніх технологій, у тому числі й інформаційно-комунікаційних, лише розвинене інформаційне середовище дозволить організувати навчальний процес на сучасному методичному рівні. Школа ризикує безнадійно застаріти і втратити авторитет у власних очах підростаючого покоління, а то й освоїть нову соціальну функцію – функцію координатора, провідника у світі сучасної культури. Ми всі розуміємо, навіщо потрібна інформатизація, наскільки вона полегшує, систематизує та організує нашу діяльність [24].

Сучасні діти, представники «цифрової реальності», сприймають світ по-іншому, інакше мислять, інакше навчаються та інакше спілкуються, вони давно пішли вперед. Але одного розуміння тут мало, потрібно, щоб сам учитель усвідомив, що якщо він продовжує мислити колишніми категоріями, то він не може відповідати вимогам сучасного педагога. Вчителі використовують звичні, що стали давно традиційними форми та методи навчання. Звичайно, можна назвати об’єктивні причини такої пасивності: це і відсутність необхідного обсягу знань, досвіду роботи на комп’ютерному устаткуванні, відсутність необхідної

кількості установок мультимедійного обладнання та комп'ютерних класів у кабінетах, це і постійна завантаженість кабінетів, коли у невелику перерву неможливо встигнути підготувати матеріали до уроку налаштувати обладнання.

«Процеси, що відбуваються у зв'язку з інформатизацією суспільства, сприяють не тільки прискоренню науково-технічного прогресу, інтелектуалізації всіх видів людської діяльності, а й створенню якісно нового інформаційного середовища соціуму, що забезпечує розвиток творчого потенціалу людини» [24].

У зв'язку з вищезгаданою спрямованістю освітнього процесу на розвиток активності та самостійності активізувалася і розробка КТ-технологій, що дозволяють вирішувати ці завдання.

Слово мультимедіа походить від англ. multi-багато та media-середовище. Мультимедіа-технології є одними з найбільш перспективних та популярних педагогічних інформаційних технологій. Ці технології об'єднують текст, графіку, анімацію, звук, фото та відео в поданні навчальної інформації. У широкому значенні термін мультимедіа означає сукупність інформаційних технологій, що використовують різні програмні та технічні засоби з метою найбільш ефективного впливу на користувача (що стає таким чином одночасно і читачем та слухачем і глядачем). Такі засоби мають великий емоційний впливом.

Ефективність мультимедіа-технологій викликана їхньою інтерактивністю (зумовленою гіпертекстовими технологіями), яка дозволяє учню активно взаємодіяти із названими засобами. Інтерактивність означає наявність умов для навчального діалогу, одним із учасників якого є ІКТ.

Так, мультимедіа-засоби в порівнянні з іншими електронними освітніми ресурси мають такі дидактичні переваги [34, с.92]:

- є засобом комплексного впливу на учнів, який задіює різні канали сприйняття інформації та активізує одночасно всі види його діяльності: розумову, мовленнєву, фізичну, перцептивну (що сприймає);
- гіпертекстова технологія дозволяє учням індивідуалізувати навчальний процес шляхом вибору відповідної освітньої траєкторії;

- надає учням оптимальне поєднання різних способів роботи: вивчення теорії чергується з практичними завданнями, що дозволяють закріпити отримані знання та набути початкових практичних навичок; тестувальники програми забезпечують контролюючі функції, дозволяючи учням перевірити та оцінити отримані знання;
- дозволяє моделювати складні, дорогі чи небезпечні реальні експерименти;
- візуалізувати абстрактну інформацію за рахунок динамічного представлення процесів;
- візуалізувати об'єкти та процеси мікро- та макросвітів, та інші.

Раціональна організація уроку - важлива складова частина здоров'язберігаючої роботи школи. Від дотримання гігієнічних та психолого-педагогічних умов проведення уроку, в основному, залежить функціональний стан школярів у процесі навчальної діяльності, можливість довгостроково підтримувати розумову працездатність на високому рівні та попереджати передчасне настання втоми. Гігієнічні умови впливають і стан вчителя, його здоров'я, що, своєю чергою, впливає стан і здоров'я учнів.

Показниками раціональної організації навчального процесу є [42, с.170-182]:

- обсяг навчального навантаження - кількість уроків та їх тривалість, включаючи витрати часу на виконання домашніх завдань;
- навантаження від додаткових занять у школі: факультативів, індивідуальних занять, занять на вибір тощо - їх частота, тривалість, види та форми роботи;
- навантаження від занять активно-рухового характеру: динамічні паузи, уроки фізичної культури, спортивні заняття тощо. - їх частота, тривалість, види та форми занять.

2.3. Розвиток навичок навчальної праці молодших школярів

Виходячи з потреб зростання працездатності, сучасна школа вже не може обмежуватись озброєнням учнів певною сумою знань, умінь, орієнтуватись у швидкому потоці інформації, формувати потребу в самовдосконаленні, щоб знання стали не тільки дійовою силою в житті учнів, а їх переконанням.

«Навчити дітей вчитися – той шлях, який не лише підвищить учнівську працездатність в навчанні, але й забезпечить гармонійну єдність предметного функціонального аспектів шкільної освіти та слугуватиме орієнтиром для вчителя початкової школи у вирішенні низки інших дидактичних проблем» [41, с.43]

Вміння вчитися включає в себе:

а) «вміння учня на різних етапах уроку (спочатку разом із вчителем, потім у кооперації з ровесниками, після того індивідуально) визначати межу своїх знань і незнання;

б) вміння робити змістовний цілеспрямований запит при зверненні до різних джерел знань (до дорослих, до ровесників, до літератури додаткової, наукової і художньої) для ліквідації свого незнання» [3, с.54].

Перш за все необхідно будувати навчальну діяльність на уроці так, щоб учні самі ставили і розв'язували навчальні завдання, а ми лише спрямовували їх у потрібне русло, були режисером уроку. На уроці через постановку навчального завдання створюється ситуація успіху, яка демонструє вже наявні в учнів способи дій.

Навчати навчальним умінням тільки на певному предметному змісті нераціонально – це обмежує коло їх застосування. Вміння стають недостатньо узагальненими, у школярів відсутня гнучкість, мобільність. Узагальнені навчальні вміння переносяться спочатку лише на аналогічний зміст. Молодші школярі не можуть відразу самостійно переносити вміння, сформоване на конкретному матеріалі, у змінені умови. Таке перенесення можливе лише при

вільному оперуванні узагальненими вміннями, коли вміння вже «відбулося», достатньо закріпилась і досить мобільно впроваджувалося у різний зміст.

Формування вмінь і навичок навчальної праці ефективніше здійснюється через узагальнення. Тільки завдяки оптимальному поєднанню навчальних умінь із різним змістом можемо говорити про їх узагальнення (діти вчаться бачити спільне в різних випадках). Саме це сприяє актуалізації умінь учнів у різних ситуаціях. Визначають дидактичні умови формування у молодших школярів умінь навчальної роботи:

1) «завдання, що визначалися вчителем для навчальної роботи мають відповідати реально існуючим у школярів умінням;

2) завдання, що вимагають володіння вміннями і навичками, які в учнів ще не сформовані, повинні містити в собі детально алгоритмізовану інструкцію щодо виконання відповідних дій;

3) наявність в учнів знань, котрі дозволяють зрозуміти мету і завдання наступної роботи;

4) наявність у змісті завдання нового для школярів, що б надавало завданню дослідницької спрямованості» [88, с.18].

Формування вмінь і навичок навчальної праці ефективніше здійснюється через узагальнення. Тільки завдяки «поєднанню навчальних умінь із різним змістом відбувається їх узагальнення (діти вчаться бачити спільне в різних випадках), що сприяє актуалізації умінь у різних ситуаціях. Успіх формування у молодших школярів умінь навчальної роботи зумовлений певними дидактичними умовами і зокрема:

1) завдання, що визначалися вчителем для навчальної роботи мають відповідати реально існуючим у школярів умінням;

2) завдання, що вимагають володіння вміннями і навичками, які в учнів ще не сформовані, повинні містити в собі детально алгоритмізовану інструкцію щодо виконання відповідних дій;

3) наявність в учнів знань, котрі дозволяють зрозуміти мету і завдання наступної роботи;

4) наявність у змісті завдання нового для школярів, що б надавало завданню дослідницької спрямованості» [89, с.187].

Реалізувати названі вміння вчитися можливо за умови формування, розробки та впровадження програми моделювання навчальної діяльності відповідно до ознак її кінцевого результату. Така програма містить у собі ряд теоретичних положень, а саме: специфіку педагогічних дій як засобів формування інших умінь, функціональність педагогічних дій та повторюваність їх структурних одиниць відповідно до педагогічного результату.

Структура педагогічних дій зумовлюється характером їх кінцевого результату, а структурні одиниці та закони їх комбінацій схожі до структурних одиниць наслідків цих дій. Це положення має важливе значення при формуванні структури педагогічної освіти: воно передбачає систему певних об'єктивних детермінант педагогічного вміння, відокремлює структурні одиниці педагогічного результату, диктує правила їх групування.

Розвиваючи вміння навчати вчитися, слід також формувати певний склад діяльності, і перш за все, таких її компонентів, як:

а) аналіз суб'єкту навчальної діяльності як носія форм результатів цієї діяльності;

б) визначення способу впливу на учня і шляхів організації системи його відношення;

в) розробку способів досягнення запланованого результату; контрольні навички за ефективністю розробленого способу впливу і на основі цього – корекція вирішення педагогічних завдань [10, с.143].

Вміння навчати дітей учитися визначається як «властивість особистості вчителя, зафіксовану у структурі його світогляду, як стан готовності до дидактичної діяльності».

Управління процесом формування загальних навчальних умінь та навичок молодших школярів буде успішним, якщо:

- цей процес будується на розумінні наукових засад, структури та особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей молодшого шкільного віку; основним результатом цього процесу виступає готовність виконувати дії, спрямовані на сприйняття, логічне осмислення, переробку та застосування навчального матеріалу, що сприяє розвитку навчально-пізнавальної діяльності школяра;

- модель управління формуванням загальних навчальних умінь та навичок молодших школярів ґрунтується на системному, функціональному, синергетичному, рефлексивному підходах та включає цільовий, змістовний, мотиваційно-стимулюючий, організаційно-методичний, оцінно-результативний, рефлексивно-аналітичний;

- управління цим процесом здійснюється як цілеспрямована, спеціально організована взаємодія учасників освітнього процесу початкової школи, орієнтована на пошук, якісну розробку та практичну реалізацію дидактичних, методичних ідей формування та розвитку умінь та навичок навчальної праці учнів початкових класів у системі «урок – позакласна робота – домашня навчальна робота».

Формування загальних навчальних умінь та навичок учнів початкового ступеня закладу загальної середньої освіти - керований процес, теоретичне уявлення якого базується на основних положеннях теорій навчальної діяльності та внутрішньошкільного управління. Становлення загальнонавчальних умінь і навиків молодших школярів пов'язані з формуванням спрямованості особистості учнів засвоєння знань, оволодіння узагальненими методами процесів, відпрацювання прийомів і методів дій; зі зміною психічних властивостей та поведінки учня (мотиви власного зростання, саморегуляція, самоорганізація та ін.). У зв'язку з цим загальні навчальні вміння та навички розглядаються як готовність учнів вчиняти дії, спрямовані на сприйняття, логічне осмислення, переробку та застосування навчального матеріалу у стандартних та нестандартних навчальних ситуаціях, що сприяє розвитку навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів [29, с.69].

Класифікація загальнонавчальних умінь та навичок будується на основі структури навчально-пізнавальної діяльності, а також з урахуванням психічних новоутворень особистості молодшого школяра (цілеспрямованість, довільність, саморегулятивність, чітке розмежування способів, прийомів дії для вирішення різних завдань та ін.) та включає наступні групи умінь та ін. навичок:

- базисні (читати, писати, рахувати), проєктувальні (виконувати інструкції, планувати свою діяльність, прогнозувати результати та ін.),
- інформаційно-пошукові (визначати джерела інформації, працювати з текстом, здійснювати бібліографічний пошук та ін.),
- соціально-комунікативні (працювати самостійно, у парі та групі, приходити на допомогу та приймати допомогу та ін.),
- контрольні-оціночні (контролювати та оцінювати навчально-пізнавальну діяльність) [33, с.20].

Критеріями та показниками сформованості загальнонавчальних умінь та навичок виступають:

- дієвість (самостійна постановка спільної мети та завдань навчальної діяльності, розробка та реалізація плану, контроль, оцінка, коригування ходу своєї діяльності, володіння операційними способами освоєння знань та ін.);
- усвідомленість (уміння логічно, послідовно, змістовно пояснити обраний спосіб діяльності, визначити причину помилок та шляхи їх усунення);
- повнота (послідовність та правильність виконання кожної операції, що входить до складу дії);
- раціональність (вибір та виконання школярем такої системи операції, яка призводить до потрібного результату з мінімальною витратою часу та зусиль) [29, с.52].

Рівні сформованості загальнонавчальних умінь і навичок молодших школярів (оптимальний, достатній, критичний) відображають найважливіші ознаки навчальної діяльності: самостійність, продуктивність і спрямованість на

навчальний матеріал, що відрізняється ступенем складності; характеризують просування школяра у розвитку його суб'єктно-особистісної позиції.

Управління формуванням загальних навчальних умінь та навичок молодших школярів розглядається як цілеспрямована, спеціально організована взаємодія керівників, педагогів, учнів та їх батьків на основі науково обґрунтованого аналізу освітнього процесу початкової школи, планування, керівництва, організації, контролю та рефлексивного аналізу у системі «урок - позаурочна - робота - домашня навчальна робота», в результаті якого відбуваються зміни у рівнях сформованості умінь та навичок навчального праці, вихованості та розвиненості учнів, в управлінській та педагогічній діяльності.

Умовами результативності управління формуванням загальнонавчальних умінь та навичок учнів початкових класів виступають [38, с.14-16]:

- змістовні (вибір принципів, методів, функцій внутрішньошкільного управління, їх адаптація до цілей та завдань управління формуванням загальних навчальних умінь та навичок молодших школярів; реалізація взаємодії всіх шкільних підсистем у процесі формування навичок навчальної праці, забезпечення мотивації та стимулювання педагогів до вдосконалення роботи з формування загальних навчальних умінь та навичок молодших школярів;
- організаційно-методичні (створення «банку методичних ідей»; розробка діагностичного інструментарію оцінки рівня сформованості загальнонавчальних умінь та навичок учнів початкових класів; організація процесу формування загальних навчальних умінь та навичок молодших школярів у системі «урок – позакласна робота – домашня навчальна робота»);
- психолого-педагогічні (створення сприятливого мікроклімату в колективі; підтримка творчих проєктів вчителів; надання професійної взаємодопомоги).

Поняття «вміння навчати дитину вчитися», розглядають з позиції наступних аспектів:

- змістовий аспект (вміння вчителя навчати, яку визначають як готовність його до практичної діяльності на основі усвідомлення та засвоєння кінцевого результату навчальної діяльності),
- цілево-мотиваційний аспект (достатній рівень сформованості професійної мотивації),
- оперативний аспект (уміння успішно вирішувати дидактичні завдання, оволодіння складною системою цілевідповідних педагогічних цілей) [30, с.210].

Властивість особистості вчителя, зафіксовану у структурі його світогляду, як стан готовності до дидактичної діяльності і визначають як вміння навчати дітей.

Процес формування досліджуваного феномену вміння навчати вчитися значно підвищується, якщо «реалізувати певну технологію взаємодії вчителя та учнів, яка передбачає дотримання поетапності при організації та здійсненні формування вміння навчати вчитися, об'єктивну діагностику рівнів сформованості готовності вчителів до навчання дітей учитися; створення комплексу засобів взаємодії вчителя та його вихованців із опорою на індивідуальні та колективні форми роботи, контроль результативності такої взаємодії, спільне її обговорення та аналіз» [10, с. 57]. Отож, можемо констатувати, що проблема формування вмінь і навичок навчальної діяльності складна і багатогранна, однак безумовно сприяє підвищенню працездатності молодших школярів.

Висновки до другого розділу

Розвиток працездатності учнів початкових класів ґрунтується на взаємозв'язках елементів дидактичної системи розвитку особистості (функціях, структурі, дидактичних умовах тощо) і потребує систематичної і цілеспрямованої діяльності вчителя на всіх етапах уроку. Нами були проаналізовані функціональні та мотиваційні складові працездатності, формуючи і розвиваючи, які можуть здійснювати вплив на формування самої працездатності, тобто здатності розвивати максимум енергії, економно її витрачаючи, досягти поставленої мети за якісних показників розумової роботи.

Мотиваційний компонент визначає активність учнів і робить працездатність особистісно значущою діяльністю.

Спонуками розумової активності є усвідомлені потреби, мотиви, стійкий інтерес у ставленні до навчання.

Достатньо високий рівень працездатності молодших школярів досягається у результаті впровадження дидактичної системи, що спрямована на підвищення цілеспрямованості навчання і розвиток мотивації навчання особистості, зростання інформаційної насиченості змісту освіти.

Головними умовами, що стимулюють працездатність, є реалізація у процесі навчання взаємодії вчителя і учнів, орієнтація школярів на самостійне оволодіння знаннями, активізація мислительної діяльності, розвиток навичок навчальної праці, підбір адекватних стимулів.

Цілеспрямований і планомірний вплив на мотиваційний бік працездатності веде також до пропорційного зростання її операційно-інтелектуального аспекту: учні розширюють коло знань, оволодівають і вдосконалюють загальнонавчальні вміння.

Ефективність формування працездатності на різних вікових щабелях зумовлена різноманітними зовнішніми і внутрішніми чинниками.

До внутрішніх передумов розвитку працездатності належать такі особливості молодших школярів як достатній розвиток уваги і, головне, – становлення в цей період пізнавальної мотивації.

До зовнішніх передумов розвитку працездатності належать фактори, що не пов'язані з особливостями особистості учня, скажімо ті, що характеризують: стан педагогічної науки і завдання сучасної освіти; можливості навчального матеріалу у підвищенні працездатності та ставлення вчителів-практиків до даної проблеми.

ВИСНОВКИ

Виконуючи дане дослідження ми дійшли наступних висновків:

У світлі завдань, які поставлені суспільством перед школою, досить актуальною є проблема оптимізації працездатності учнів початкових класів. Вона не повністю розв'язана, як у педагогічній теорії, так і в шкільній практиці. Основну причину такого стану вбачаємо у відсутності цілеспрямованої і планомірної педагогічної взаємодії між суб'єктами навчання, а також у нечіткому усвідомленні вчителями-практиками завдань, умов і кінцевого результату підвищення працездатності своїх учнів.

У сучасній соціокультурній ситуації початкова школа має відіграти важливу роль у становленні та розвитку особистості молодшого школяра. Вона повинна створити сприятливі психолого-педагогічні умови, що сприятимуть розвитку інтелектуальних здібностей, вихованню фізичної та розумової працездатності, збереженню та зміцненню здоров'я дітей молодшого шкільного віку. Однією з основних завдань вчителя початкових класів є формування в учнів бажання навчатися та займатися різноманітною розумовою роботою. У зв'язку з цим, своєчасний та цілеспрямований розвиток фізичної та розумової працездатності молодших школярів має особливе значення для підвищення адаптації організму учнів до навчального та фізичного навантажень.

Працездатність – це здатність людини розвинути максимум енергії та, економно витрачаючи її, досягти поставленої мети при якісному виконанні розумової чи фізичної роботи. Це забезпечується оптимальним станом різних фізіологічних систем організму за їх синхронної, скоординованої діяльності.

Навчальні можливості та академічні успіхи дітей молодшого шкільного віку значною мірою залежать від їхньої розумової працездатності. Молодші школярі, які мають високий рівень працездатності, добре навчаються, менше хворіють та рідше пропускають заняття. Крім того, висока розумова працездатність дозволяє дітям без напруги опановувати різні вміння та навички, а також забезпечує їх морально-вольовий розвиток. При досягненні високого

рівня працездатності дитині вдається досягти значних успіхів у розвитку пізнавальних здібностей, уваги, пам'яті, уяви та вольових якостей.

Дослідження виявило, що на фізичну та розумову працездатність молодших школярів впливають різноманітні психофізіологічні, соціальні, економічні, екологічні, гігієнічні, спадкові фактори (вік, індивідуальні особливості, стан здоров'я, рівень фізичного та психічного розвитку, рухова активність, харчування, режим навчальної, ігрової трудової діяльності, освітнє середовище). Тому при організації навчально-виховної роботи та ігрової діяльності, спрямованої на розвиток фізичної та розумової працездатності учнів початкових класів, слід враховувати ці фактори. Облік вікових та індивідуальних особливостей фізичного та психічного розвитку створює сприятливі передумови для поступового підвищення фізичної та розумової працездатності, розвитку пізнавальних здібностей.

Оптимізація процесу навчання передбачає суттєві зміни як в спрямованості навчальної діяльності учнів, так і в технології застосування методів навчання.

Найважливішими дидактичними умовами оптимізації працездатності молодших школярів є посилення цілеспрямованості навчання, посилення мотивації навчальної діяльності особистості школяра за рахунок зростання технологічності навчання, а також шляхи удосконалення методики формування у молодших школярів умінь і навичок навчальної діяльності.

Дослідження показало, що навчальні можливості, рухові та інтелектуальні здібності дітей молодшого шкільного віку значною мірою залежать від рівня розвитку фізичної та розумової працездатності. Молодший школяр, здатний виконувати фізичну та розумову роботу, що відповідає його віку та рівню підготовленості, має, як правило, більш високий рівень фізичного та інтелектуального розвитку порівняно з однолітками, які не мають таких здібностей.

В ході дослідження були охарактеризовані дидактичні умови оптимізації працездатності молодших школярів, серед яких визначено: підвищення

цілеспрямованості навчання молодших школярів; посилення мотивації учіння учнів початкової школи; зростання інформаційної насиченості змісту освіти та технологічності навчання в початковій школі; розвиток навичок навчальної праці учнів початкових класів.

А головну роль у вирішенні цієї проблеми має зіграти вчитель, переосмисливши своє ставлення до працездатності і усвідомивши шляхи її розвитку.

В той же час проведені дослідження не претендують на повне ілюстрування означеної проблеми. Подальшого вивчення вимагають такі її аспекти, як розширення можливостей для практичного застосування учнями теоретичних знань щодо організації своєї навчальної діяльності та реалізація інноваційних технологій інтенсифікації та оптимізації освітнього процесу початкової школи..

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека. Казань.: Изд. КГУ, 1997. 261с.
2. Агапова М.О. Про проблему оптимізації навчального матеріалу/ управління якістю навчання// Теорія і практика управління соціальними системами 1'2012, с.34-39
3. Агафонова И.Н. Учимся думать. Занимательные логические задачи, тесты и упражнения для детей 8-11 лет. Санкт-Петербург: МпМ. Экспресс, 2006. 93с.
4. Акимова М.К., Козакова Т.В. Индивидуальность учащегося и индивидуальный подход. М.: Знание, 1992. 80с.
5. Алексєєва М.І. Мотиви навчання учнів. К.: Радянська школа, 1994. 110с.
6. Алексюк А.М., Кашин С.О. Удосконалення навчального процесу в середній школі. К.: Вища школа, 2006. 56с.
7. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети! М. Просвещение, 1983. 208с.
8. Амосов Н.М. Здоровье и счастье ребенка //Знание. Серия «Педагогический факультет». 1979. №12. 96с.
9. Аристова Л.П. Активность учения школьника. М.: Просвещение, 1998. 139с.
10. Атанов Г. О. Теорія діяльнісного навчання : [навч. посібник] К. : Кондор, 2017. 186 с.
11. Бабанский Ю.К. Как оптимизировать процесс обучения. М.: Знание, 1978. 48с. (Сер. «Педагогика и психология», №2).
12. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса в средней школе с целью повышения эффективности учения школьников. Сборник статей. Ростов-на-Дону, 1976. 58с.
13. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческой судьбы. Люди, которые играют в игры. Минск: Промеб, 1992. 383с.

14. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-методичний посібник. К.: ІЗМН, 1998. 204с.
15. Бех І.Д. Проблема психічного розвитку особистості і удосконалення навчального процесу //Радянська школа. 1999. №7. С.28-33.
16. Бібік Н.М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів /Інститут педагогіки АПН України. К., 1998. 199с.
17. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения: В 2 т. /Под ред. А.В.Петровского. М.: Педагогика, 1979. Т.1. 304с.
18. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М.: Изд-во
19. Бок К. Гимнастика мозга. Издание 2-е. СПб. М. Изд-ва М.О.Вольф, 1911. 28с.
20. Бюргерштейнъ, Der beitscurve einer Schul stunde, Zeitschrift für Gesundhe it spflege. 1891.
21. Васьківська С.В. Навчити вчитися, або як допомагати молодшому школяреві в навчанні //Початкова школа. 2014. №6. С.10-12.
22. Вахтеров В.П. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1987. 400с.
23. Вашуленко М.С., Сокирко М.В. Інтенсифікація пізнавальної діяльності учнів у період навчання грамоти //Початкова школа. 1998. №12. С.17-25.
24. Використання Google Classroom для створення єдиного освітнього простору та управління навчальним процесом. Всеосвіта : вебсайт. URL: <https://vseosvita.ua/library/vikoristannagoogle-classroom-dla-stvorennia-edinogo-osvitnogo-prostoru-ta-upravlinna-navcalnim-procesom-74945.html>
25. Вікова та педагогічна психологія : [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. усіх рівнів акредитації] / [О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, С.О. Ставицька, З.В. Огороднійчук та ін.]. К.: Каравела, 2006. 344 с.
26. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. Из неопубликованных трудов. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. 500с.
27. Герасименко В.В., Паткевич В.О. Не розвинені можливості системи освіти в Україні. Розвиток освітньої системи: європейський вектор : матеріали II

- Міжнародної науково-методичної конференції ХНУБА. Харків : ФОП Панов А.М, 2019. С. 52–53.
28. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
 29. Гончарук П.А. Психологія навчання. К.: Вища школа. Вид-во при КДУ, 1995. 143с.
 30. Гордійчук М.С. Головні напрями перебудови навчання у сучасній школі - інтенсифікація і оптимізація навчального процесу // Психолого-педагогічні проблеми розвитку вчительських кадрів в умовах трансформації суспільства: Матеріали міжнародної науково-педагогічної конференції Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова 18-19 жовтня 2000 р. /Укл. Л.В.Дмитренко, О.Л.Макаренко. К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2000. ч.1. С.208-211.
 31. Гордійчук М.С. Мотиваційний стан дидактичного процесу як складова частина педагогічної технології. // Сучасні проблеми загальнопедагогічної та методичної підготовки вчителів природничих дисциплін. Матеріал республіканської науково-практичної конференції (20-22 листопада 2002 р.) К.: 2003, С.166-168.
 32. Гордійчук М.С. Посилення мотивації учіння як фактор оптимізації працездатності молодшого школяра. // Творча особистість учителя; проблеми теорії і практики: Збірник наукових праць /Ред. кол. Гузій Н.В. (відп. ред) та інші. К.: НПУ, 2001. Вип.5. С. 54-58.
 33. Гордійчук М.С. Умови оптимізації працездатності школярів початкової школи. // Матеріали звітної конференції Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова 5-6 лютого 2003 р. К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2003. С.18-21.
 34. Гриньова М.В. Саморегуляція навчальної діяльності школяра: Теоретико-методичний аспект. Х.: Фоліо, 2007. 256с.
 35. Гришко О.І. Формування у молодших школярів умінь доказово міркувати // Початкова школа. 2014. №9-10. С.10-12.

36. Державний стандарт початкової освіти. [Електронний ресурс]: (Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87). URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartupochatkovoyi-osviti>
37. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. К. : Академвидав, 2004. 352 с.
38. Дмитренко Т.О. Сучасний стан вирішення проблеми оптимізації педагогічного процесу // Зб. наук. праць: Проблеми інженерно-педагогічної освіти. Харків. 2001. С.14-18.
39. Дубровский А.А. Лечебная педагогика: Методическое пособие учителям, врачам, воспитателям. Анапа, 1989. 227с.
40. Житник Б. О. Методичний poradnik : форми і методи навчання. Х.: Основа, 2015. 128 с.
41. Івкова Н.М. Навчати учнів ставити перед собою мету //Початкова школа. 2014. №2. С.58.
42. Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу : інноваційні засоби і технології : [колективна монографія]. – К. : Атіка, 2005. – 252 с.
43. Кальниш В. В. К вопросу об определении понятий «работоспособность» и «трудоспособность» / Оригінальні статті. 2009. № 1(17). С. 13-22
44. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: Обучение на основе исследования, игр, дискуссий. Рига: Пед. центр «Эксперимент», 1995. 176с.
45. Коберник Г.І. Індивідуалізація і диференціація навчання в початкових класах: теорія та методика /Уманський держ. педагогічний ун-т ім. Павла Тичини. К.: Науковий світ, 2012. 232с.
46. Ковальчук З.Я. Оптимізація як категорія в психолого-педагогічній теорії/ Науковий вісник львівського державного університету внутрішніх справ, 2 (2)'2012. С. 423-433.
47. Кожевников В. М. Оптимизация процесса учения (Общедидактический аспект) : [курс лекцій]. Донецк : ДОУ, 1994. 111с.

48. Кокурн О.М. Визначення та оптимізація загальних адаптаційно вагомих для школярів факторів // Психологія: Зб. наук. праць. К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2003. Вип. 21. С. 91 – 98.
49. Кокурн О.М. Оптимізація адаптаційних можливостей учнів та студентів: Методичні рекомендації. К.: Міленіум, 2004. 54 с.
50. Колесниченко В.І., Горяний І.І., Сагайдак В.П. Навчання грамоти – одне з головних завдань початкової школи //Початкова школа. 1994. №4. С.11-15.
51. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи / [під заг. ред. О. В. Овчарук]. К.: «К.І.С», 2014. 2004. 112 с.
52. Концепція самоорганізації розвитку особистості учня у навчально-виховному процесі // Рідна школа. 2003. № 8 С. 53–60.
53. Корольова Н. Да. Психолого-фізіологічні аспекти розумової працездатності та її реабілітації у молодших школярів / Український педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. К., 1995. 24 с.
54. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості /Під ред. Л.М. Проколієнко. К.: Рад. шк., 1989. 608с.
55. Котирло В.К. Початковий період у навчанні школярів. К.:Знання, 1985. 48с.
56. Крушельницька Я. В. Фізіологія і психологія праці. К.: КНГУ, 2003. 367 с.
57. Лебедева И.П. Теория взаимодействия систем «ученик» и «Объект изучения». Пермь: Издательство Пермского ун-та, 2001. 200с.
58. Луговий В. І. Педагогічна освіта в Україні : структура, функціонування, тенденції розвитку. К. : МАУП, 2014. 196 с.
59. Малихіна О.В. Мотивація учіння молодших школярів. К.: Навчальна книга, 2002. 304с.
60. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. М.: Просвещение, 1977. 238с.
61. Мельник В.М. Искусство быстрого и интенсивного чтения. К.: Знание, 1990. 48с.

62. Методичні рекомендації щодо організації освітнього простору Нової української школи (затверджено наказом МОН від 23.03.2018 № 283).
Режим доступу: <https://cutt.ly/eZg2hd>
63. Огородников И.Т., Аристова Л.П. Вопросы повышения эффективности урока. Казань: Таткнигоиздат, 1959. 80с.
64. Петрів О. П. Психологічні особливості розумової працездатності молодших школярів / Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. К., 2005. 20 с.
65. Половникова Н.А. Система воспитания познавательных сил школьников. /Учеб. пособие. Казань: 1975. 100с.
66. Психологія особистості : словник – довідник / За ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. К. : Рута, 2001. 320 с.
67. Резник А.Б. Педагогический поиск: М.: Педагогика, 1988. 541с.
68. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. 2-е изд. М.: Педагогика, 1976. 416с.
69. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студ. пед. фак. К.: Генеза, 2002. 368с.
70. Савченко О.Я. Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів. К.: Рад. школа, 1982. 176с.
71. Савченко О.Я. Урок у початкових класах. К.: Освіта, 1993. 224с.
72. Салієнко В.С. Як навчити першокласників швидко і правильно писати //Початкова школа. 2004. №9-10. С.21-22.
73. Сухомлинський В.О. Об умственном воспитании /Сост. и авт. вступ. ст. М.И. Мухин. К.: Рад. шк., 1983. 224с.
74. Типова освітня програма під керівництвом О.Я. Савченко;
<https://mon.gov.ua>.
75. Типова освітня програма під керівництвом Р. Б. Шияна. <https://mon.gov.ua>.
76. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти. Початкова школа. К.: ТД «Освіта-Центр, 2018. 80 с.

77. Ухтомский А.А. Собрание сочинений. Л.: Изд-во и тип. Ленинград. гос. ун-та им. А.А. Жданова, 1950. 330с.
78. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. /Ред. Коллегия: М.И. Кондаков и др. Вступ. ст. и примеч. С.Ф. Егорова. М.: Педагогика, 1988. Т.2. 494с.
79. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. /Ред. Коллегия: М.И. Кондаков и др. Вступ. ст. и примеч. С.Ф. Егорова. М.: Педагогика, 1989. Т.3. 511с.
80. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. /Ред. Коллегия: М.И. Кондаков и др. Вступ. ст. и примеч. С.Ф. Егорова. М.: Педагогика, 1990. Т.6. 528с.
81. Федоренко И.Т. Подготовка учащихся к усвоению знаний. К.: Радянська школа, 1990. 94с.
82. Флеров В. Новый русский букварь для обучения чтению и письму. М.: Гутзац, 1913. 76с.
83. Фольборт Г.В. Процессы утомления и восстановления в деятельности организма. Киев.: Госмедиздат УССР, 1958. 351с.
84. Чижик В. В. Визначення фізичної працездатності школярів і спортсменів: Метод. рек. для студ. ф-тів фізкультури, учителів фізкультури та тренерів / Волинський держ. ун-т ім. Лесі Українки. Інститут здоров'я та фізичної культури. – Луцьк, 1999. – 36 с.
85. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник. Х.: Прапор, 2004. 640 с.
86. Шевчук К. Організація індивідуального підходу до навчання молодших школярів у сучасній школі // Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. Вип. 764. Педагогіка та психологія. Чернівці : ЧНУ, 2015. С. 225-231.
87. Шевчук К.Д. Гуманізація навчально-виховного процесу як один із шляхів створення сприятливої атмосфери дітей молодшого шкільного віку // Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць.

- Вип. 657. Педагогіка та психологія. Чернівці : Чернівецький нац. у-т, 2012. С. 193-200.
88. Шевчук К.Д. Теоретичні засади процесу формування загальнонавчальних умінь молодших школярів // Naukowa przestrzen Europy, 2013. Materiały IX Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji (7-15 kwietnia 2013). Volume 22. Pedagogiczne nauki. Przemysł, Nauka i studia, 2013. P. 16-20.
89. Шевчук К.Д., Дутка А. Формування загально-навчальних умінь і навичок молодших школярів як актуальна педагогічна проблема // Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. Вип. 642. Педагогіка та психологія. Чернівці : Чернівецький нац. у-т, 2012. С. 185-190.
90. Шевчук Кристина, Кирстюк Кристина. Особливості мотиваційної сфери молодших школярів // Науковий вісник Чернівецького національного університету: Збірник наукових праць. Вип. 605 Педагогіка та психологія. Чернівці: Чернівецький нац.у-т, 2012. С. 183-190.

ДОДАТКИ

Додаток А

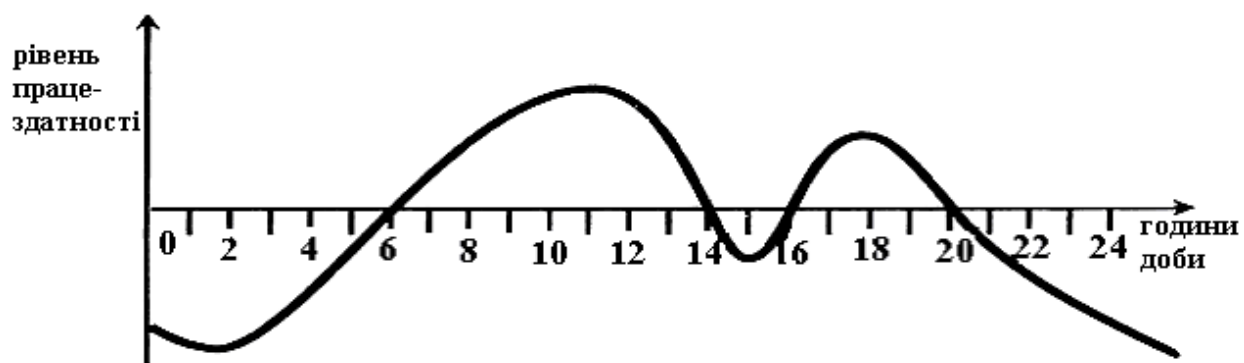


Рис. Зміна динаміки працездатності протягом доби



Рис. Зміна динаміки працездатності протягом тижня

Додаток Б

Зовнішні ознаки стомлення при розумовій праці

Об'єкти спостереження	Стомлення незначне	Стомлення значне	Стомлення різке
Увага	Нерегулярні розслаблення	Розсіяна	Послаблена, реакція на нові подразники (нові словесні вказівки) відсутні
Поза	Непостійна, розслаблення ніг і випрямлення тулуба	Часта зміна поз, повороти голови у різні боки, підтримка голови руками	Прагнення покласти голову на стіл, витягнутися, відхилившись на спинку стільця
Рухи	Точні	Невпевнені, з затримкою	Метушливі рухи рук і пальців (погіршення почерку)
Інтерес	Живий інтерес, бажання ставити питання	Слабкий інтерес, відсутність питань	Повна відсутність інтересу, апатія

Додаток В

Основні симптоми при різних ступенях перевтоми

Симптоми	Ступінь перевтоми			
	початковий	легкий	виражений	важкий
Зниження дієздатності	Незначне	Помітне	Підвищене	Різде
Поява раніше відсутньої втоми	При посиленому навантаженні	При звичайному навантаженні	При полегшеному навантаженні	Без усіякого навантаження
Компенсація зниження дієздатності вольовим зусиллям	Не вимагається	Повна	Часткова	Незначна
Емоційні зрушення	Часом зниження інтересу до роботи	Часом нестійкість настрою	Роздратованість	Пригнічений стан, різка роздратованість
Розлади сну	Важче прокидатися або засинати	Набагато важче виспатися	Сонливість	Безсоння
Зниження розумової працездатності	Немає	Важко зосередитися	Погіршення пам'яті	Помітне послаблення уваги і пам'яті
Заходи корекції				
	Упорядкованість відпочинку, заняття фізкультурою	Чергова відпустка і відпочинок	Тривала відпустка і організований відпочинок	Лікування

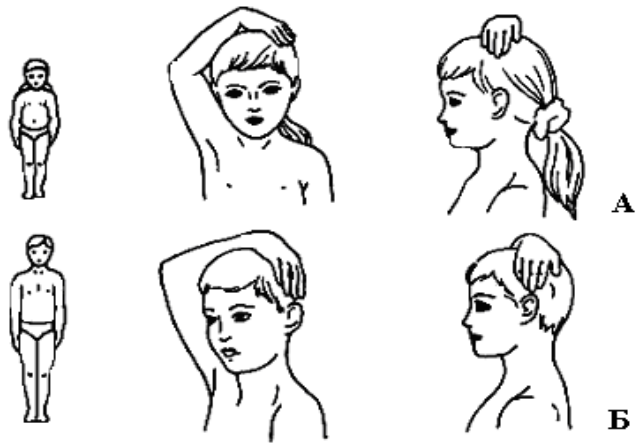


Рис. Визначення шкільної зрілості («філіппінський тест»):

А – дитина незріладошкільного навчання; Б – шкільна зрілість досягнута

Орієнтовний комплекс вправ для проведення фізкультурних хвилинок (ФХ)

Шкільні заняття, які поєднують у собі психічне, статичне, динамічне навантаження на окремі органи і системи і на весь організм в цілому, потребують проведення на уроках ФХ для зняття локального стомлення і ФХ загального впливу.

Фх для покращення мозкового кровообігу

1. Вихідне положення (в. п.) - сидячи на стільці, 1-2 - відвести голову назад і плавно нахилити назад, 3-4 - голову нахилити вперед, плечі не піднімати. Повторити 4-6 разів. Темп повільний.
2. В. п. - сидячи, руки на поясі, 1 - поворот голови направо, 2 - в. п., 3 - поворот голови наліво, 4 - в. п. Повторити 6-8 разів. Темп повільний.
3. В. п. - стоячи або сидячи, руки на поясі, 1 - махом ліву руку занести через праве плече, голову повернути наліво, 2 - в. п., 3-4 – виконати вправу правою рукою. Повторити 4-6 разів. Темп повільний.

Фх для зняття стомлення з плечового поясу та рук

1. В. п. - стоячи або сидячи, руки на поясі, 1 - праву руку вперед, ліву - вгору, 2 - змінити положення рук. Повторити 3-4 рази, потім розслаблено опустити вниз і потрясти кистями, голову нахилити вперед. Темп середній.
2. В. п. - стоячи або сидячи, кисті тильним боком на поясі, 1-2 - звести лікті вперед, голову нахилити вперед, 3-4 - лікті назад, прогнутися. Повторити 6-8 разів, потім руки вниз і потрясти розслаблено. Темп повільний.

3. В. п. - сидячи, руки вгору, 1 - стиснути кисті в кулак, 2 - розтиснути кисті. Повторити 6-8 разів, потім руки розслаблено опустити вниз і потрясти кистями. Темп середній.

ФХ для зняття стомлення з тулуба

1. В. п. - стійка ноги нарізно, руки за голову, 1 - різко повернути таз направо, 2 - різко повернути таз наліво. Під час поворотів плечовий пояс оставити нерухомим. Повторити 6-8 разів. Темп середній.

2. В. п. - стійка ноги нарізно, руки за голову, 1-3 - кругові рухи тазом в один бік, 4-6 – те ж саме в інший бік, 7-8 - руки вниз і розслаблено потрясти кистями. Повторити 4-6 разів. Темп середній.

3. В. п. - стійка ноги нарізно, 1-2 - нахил вперед, права рука сковзає вздовж ноги вниз, ліва, згинаючись, вздовж тіла вгору, 3-4 - в. п., 5-8 – те ж саме в інший бік. Повторити 6-8 разів. Темп середній.

ФХ загального впливу комплектуються з вправ для різних груп м'язів з урахуванням їх напруження в процесі діяльності.

Комплекс фізичних вправ для молодших школярів на уроках з елементами письма

1. Вправа для покращення мозкового кровообігу. В. п. - сидячи, руки на поясі. 1 - поворот голови направо, 2 - в. п., 3 - поворот голови наліво, 4 - в. п., 5 - плавно нахилити голову назад, 6 - в. п., 7 - голову нахилити вперед. Повторити 4 - 6 разів. Темп повільний.

2. Вправа для зняття стомлення з дрібних м'язів кисті. В. п. - сидячи, руки підняти вгору, 1 - стиснути кисті в кулак, 2 - розтиснути кисті. Повторити 6-8 разів, потім руки розслаблено опустити вниз і потрясти кистями. Темп середній.

3. Вправа для зняття стомлення з м'язів тулуба. В. п. - стійка ноги нарізно, руки за голову, 1 - різко повернути таз направо, 2 - різко повернути таз наліво. Під час поворотів плечовий пояс залишити нерухомим. Повторити 4-6 разів. Темп середній.

4. Вправа для мобілізації уваги. В. п. - стоячи, руки вздовж тулуба, 1 - праву руку на пояс, 2 - ліву руку на пояс, 3 - праву руку на плече, 4 - ліву руку на плече, 5 - праву руку вгору, 6 - ліву руку вгору, 7-8 - удари руками над головою, 9 - опустити ліву руку на плече, 10 - праву руку на плече, 11 - ліву руку на пояс, 12 - праву руку на пояс, 13-14 - удари руками по стегнах. Повторити 4-6 разів. Темп - 1 раз повільний, 2-3 рази - середній, 4-5 - швидкий, 6 - повільний.

Комплекс фізичних вправ для профілактики втоми очей

1. Швидко покліпати очима, заплющити очі та посидіти спокійно, повільно рахуючи до 5. Повторити 4-5 разів.

2. Міцно заплющити очі (рахуючи до 3), заплющити очі та подивитися вдалечінь, рахуючи до 5. Повторити 4-5 разів.

3. Витягнути праву руку вперед. Стежити очима, не повертаючи голови, за повільними рухами вліво і вправо, вгору і вниз вказівного пальця витягнутої руки. Повторити 4-5 разів.

4. Подивитися на вказівний палець витягнутої руки на рахунок «один-чотири», потім перенести погляд вдалечінь на рахунок «один-шість». Повторити 4-5 разів.

5. У середньому темпі зробити 3-4 кругові рухи очима в правий бік, стільки ж - у лівий бік. Розслабивши очні м'язи, подивитися вдалечінь - на рахунок «один-шість». Повторити 1-2 рази.

Орієнтовний комплекс для зняття втоми під час навчання в кабінетах інформатики

Комплекс вправ для очей. Вправи виконуються, сидячи в зручній позі, хребет прямий, очі розплющені, погляд - прямо, відвернувшись від комп'ютера.

Варіант 1

1. Погляд спрямовувати вліво-вправо, вправо-прямо, вверху-прямо, додолу-прямо без затримки в кожному положенні. Повторити 5 разів і 5 разів у зворотному напрямі.
2. Заплющити очі на рахунок "раз-два", розплющити очі і подивитися на кінчик носа на рахунок "три-чотири".
3. Кругові рухи очей: до 5 кругів вліво і вправо.

Варіант 2

1. Швидко кліпати очима протягом 15 с.
2. Заплющити очі. Не розплющуючи очей, начебто подивитися ліворуч на рахунок "раз-чотири", повернутися у вихідне положення. Так само подивитися праворуч на рахунок "п'ять-вісім" і повернутися у вихідне положення. Повторити 5 разів.
3. Спокійно посидіти із заплющеними очима, розслабившись протягом 5 с.

Комплекс вправ для зняття м'язового напруження

Варіант 1

Вихідне положення - сидячи на стільці.

1. Витягнути і розчепірити пальці так, щоб відчувати напруження. У такому положенні затримати протягом 5 с. Розслабити, а потім зігнути пальці. Повторити вправу 5 разів.
2. Повільно і плавно опустити підборіддя, залишатися у такому положенні 2-3 с і розслабитися.
3. Сидячи на стільці, піднести руки якомога вище, потім плавно опустити їх дотолу, розслабити. Вправу повторити 5 разів.
4. Переплести пальці рук і покласти їх за голову. Звести лопатки, залишатися у такому положенні 5 секунд, а потім розслабитись. Повторити вправу 5 разів.

Варіант 2

Вихідне положення - сидячи на стільці.

1. Зробити кілька глибоких вдихів і видихів. Потягнутися на стільці, зігнувши руки на потилиці, відхиляючи голову назад і випростовуючи плечі. Повторити 5 разів.
2. Зробити нахили і повороти голови. Повторити 5 разів.
3. Зробити легкий самомасаж обличчя і кисті рук протягом 3-5 с.

Варіант 3

Вихідне положення - стоячи, ноги разом, руки вниз.

1. Прямі руки розвести в боки долонями догори, зробити вдих.
2. Схрестити руки перед грудьми, міцно обхопити себе за плечі, повторити 5 разів.
3. Кругові рухи ліктями вперед протягом 5 с.
4. Те саме назад. Дихати рівномірно.