

7. Schlenker, B. Interpersonal processes involving regulation and management / B. Schlenker, M. Weigold // Annual review of Psychology, 43, 1992. – P.133-169.
8. Schutz, A. Assertive, offensive, protective, and defensive styles of self-presentation: a taxonomy / A. Schutz // The Journal of psychology, 132 (6), 1998, P 511-628.
9. Vallacher, R.R. What do people think they are doing / R.R. Vallacher, D.M. Wegner // Action identification & human behavior psychological review, 94, 1987, P.3-15.
10. Weinstein, E. The development of interpersonal competence / E. Weinstein // Handbook of socialization theory and research. – Chicago: Rand McNally, 1968. – P. 773-823.

In the articles the considered basic theoretical going near a study the phenomenon of presentation personalities, selected and analysed psychological and socialpsychological directions and family with them theories. In modern psychological science self-presentation is examined as a mean of confirmation of appearance I and supports of self-appraisal, that, self-presentation is the realized or unrealized process (depending on a situation) which is carried out an active subject. Samoprezentaciya in the realized or unrealized kind presents polymodal description, it is carried out, coming from the great number of reasons; it is in different situations; takes a place and in the protracted intercommunication of subjects, such as marriage. But it includes conscious attention and control not necessarily.

**Keywords:** presentation, management, desired appearance, the impression, confirmation of appearance.

*Отримано: 12.02.2012 р.*

**УДК 159.953.5**

*Н.О.Кордунова, А.С.Денисюк*

## **ПІЗНАВАЛЬНА АКТИВНІСТЬ ТА ЇЇ РОЗВИТОК У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ**

У статті проаналізовано теоретичні підходи та результати експериментального дослідження пізнавальної активності, а також її розвиток у процесі навчання. Показано, що розвиток пізнавальної активності у процесі навчання суттєво змінює уявлення вчителів про вікові можливості засвоєння знань і закономірності психічного розвитку

школярів. Доведено, що учні молодших класів при правильній організації процесу навчання можуть досягти рівня теоретичних узагальнень.

**Ключові слова:** пізнавальна активність, навчання, розумовий розвиток, методи навчання, творчі завдання.

В статті проаналізовані теоретичні підходи і результати експериментального дослідження пізнавальної активності, а також її розвиток в процесі навчання. Показано, що розвиток пізнавальної активності в процесі навчання суттєво змінює уявлення учителів про вікові можливості засвоєння знань і закономірності психічного розвитку учнів. Доказано, що учні молодших класів при правильній організації процесу навчання можуть досягти рівня теоретичних узагальнень.

**Ключевые слова:** познавательная активность, обучение, умственное развитие, методы обучения, творческие задачи.

**Постановка наукової проблеми та її значення.** В умовах розвитку пізнавальної активності в процесі навчання, навчальна діяльність будується як система навчальних завдань, зміст і послідовність яких розробляються відповідно до особливостей навчального предмета. Пізнавальна активність розглядається як одна з характеристик діяльності і поведінки, як здатність людини до суспільно-значущих перетворень у навколишньому світі, що виявляється в спілкуванні, спільній діяльності з іншими. Вона залежить від значущості наявних потреб, особливостей внутрішнього стану суб'єкта і специфічності та складності дій, необхідних для досягнення мети.

Пізнавальна активність учнів розвивається в процесі навчання, яке забезпечує формування навчальної діяльності, повноцінне засвоєння знань і максимально стимулює розумовий розвиток і мислення учнів.

В умовах розвитку пізнавальної активності учні не лише засвоюють знання, а й оволодівають проблемами навчальної роботи, уміють самостійно організувати свою діяльність, шукати і знаходити раціональні способи її виконання, переносити її в умови, відмінні від умов навчання.

Отже, ключовим у розвитку пізнавальної активності стає система навчання розвивального, яке розкриває нові резерви підвищення психічного розвитку дітей в умовах навчання.

**Аналіз наукових досліджень.** Аналіз вітчизняної та зарубіжної психолого-педагогічної літератури показує, що існують різні підходи до проблеми навчання. Цю проблему вивчають у дидактиці, загальній, віковій і педагогічній психології, психології праці та інших науках. У психології підхід до проблеми навчання ви-

значають основні загально-психологічні позиції. У зарубіжній психології прихильники теорій спонтанного розвитку (В. Штерн та інші), визначаючи важливість навчання у набутті людиною суспільного досвіду, розглядають його як зовнішній процес стосовно розвитку, який відбувається за своїми законами [5, с.63]. У вітчизняній психології навчання і розвиток розглядають як взаємопов'язані процеси, але провідну роль відводять навчанню, яке створює за Л. Виготським, “зону найближчого розвитку” [1, с. 17]. Проблему навчання аналізують з точки зору механізмів оволодіння знаннями виділяючи окремі етапи цього процесу, або з погляду організації оптимальних умов засвоєння. Концепцію розвивального навчання розробили Д. Ельконін і В. Давидов наприкінці 50-х років ХХ століття. Її метою є розвиток у молодших школярів основ теоретичного мислення. У створених для цього навчальних програмах і методичному забезпеченні з самого початку закладено єдність змісту навчання, застосовуваних методів і можливостей розвитку дітей. В. Давидов вказував, що змістом розвивального навчання є теоретичні знання, методом – організація спільної діяльності школярів, а продуктом – основні психологічні утворення, властиві даному віку [2, с. 35]. Концепція розвивального навчання розкрила нові резерви підвищення пізнавального розвитку школярів в умовах навчання. М. Н. Скаткін виділив чотири структурні компоненти навчального процесу, які складають основу навчання: повідомлення знань; їх засвоєння; відтворення засвоєного; застосування знань на практиці [3, с. 102]. Ю. І. Машбиць підкреслює, що при аналізі структури навчання його слід розглядати як систему, що включає навчальну діяльність вчителя і навчальну діяльність учнів. Кожен з компонентів навчання не можна розглядати у відриві від діяльності [8, с. 106].

Навчаюча діяльність щодо навчальної діяльності виступає як об'єкт управління. Ю. І. Машбиць доходить висновку, що навчання слід розглядати як управління навчальною діяльністю учнів, оскільки цей підхід відображає психологічні механізми навчання [8, с. 107].

Психологи, які вивчають професійну діяльність педагога, зокрема, Н. В. Кузьміна, Ю. М. Кулюткін, Г. С. Сухобська, О.І. Щербаков, вважають, що навчальна діяльність має задачну структуру, тобто її можна описати як систему процесів розв'язання певних задач [5, с. 82].

До причин низької ефективності навчання психологи відносять недостатню керованість цим процесом, відсутність зворотної інформації від учнів, про якість засвоєння навчального матеріалу,

що не дає можливості вчителю здійснювати вчасну і ефективну корекцію навчального процесу [6, с. 51].

Тому при вивченні пізнавальної активності учнів та її розвитку у процесі навчання, на наш погляд, доцільно використати структурно-інтегративний тип навчання (М. А. Холодна, Н.І. Чупрікова), який дозволяє одержати дані про рівень диференційності пізнавальних структур як носія інтелекту, і освітні в контексті проблеми навчання як сприятливості до навчання і самостійного відкриття нових знань і їх використання (Б. Г. Ананьєв, Л. С. Виготський, З. І. Калмикова, Н. О. Менчинська та ін.) [12, с. 81].

**Мета** нашої статті – проаналізувати теоретичні аспекти пізнавальної активності та її розвиток у процесі навчання, а також представити результати експериментального дослідження.

**Завдання дослідження** полягає у теоретичному і експериментальному обґрунтуванні проблеми визначення пізнавальної активності та її розвитку у процесі навчання як мотиваційного показника, який дає змогу повноцінно засвоювати знання і максимально стимулює розумовий розвиток. Навчає аналізувати ситуацію, виділяти в об'єктах істотні зв'язки і властивості та відокремлювати їх від неістотних, узагальнювати свої дії, які створюють основу для розвитку теоретичного мислення.

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження.** У сучасних умовах психологія навчання не обмежується лише вивченням механізмів формування досвіду у школярів. Ставиться задача організації такої навчальної діяльності, коли здійснювався б не лише розумовий розвиток учня, а й розвиток його особистості як суб'єкта пізнання. Залишаються актуальною проблема активних методів навчання та керівництва розвитком пізнавальної активності школярів.

У психолого-педагогічній літературі поширені два альтернативні твердження: прихильники одного виступають за те, щоб учитель постійно керував процесом навчання (Дж. Брунер, Ю. І. Машбиць, К. Роджерс), інші вважають за необхідне спиратися на активність самого учня (П. Гальперін, Л. Проколієнко, Н. Талізін). У першому випадку здійснюються пошуки найефективніших засобів керування процесом навчання, у другому – виявляються можливості пізнавальної активності учнів, вироблення вмінь здобувати знання самостійно [11, с. 125]. Однак діалектичний підхід до них усуває альтернативність: ці на перший погляд начебто протилежні тенденції не виключають, а доповнюють одна одну (Г. С. Костюк, Н. Менчинська, Л. Фрідман) [9, с. 48].

Пізнавальна діяльність учнів у процесі навчання відображає зміст і способи пізнання, які застосовуються на практиці.

Визначаючи роль активності школярів у навчальній діяльності, ми, однак, не можемо говорити про те, що вона випадає з ланцюга причинно-зумовлених фактів і явищ. Учня треба розглядати і як об'єкт навчання, котрий піддається педагогічним впливам, і як суб'єкт, що активно керує власною навчальною діяльністю [7, с. 175].

Педагогічний вплив ефективний лише тоді, коли він, як говорить Н. О. Менчинська, “приймається” і трансформується у доволіно регулюючу самостійну діяльність. Оптимальним можна вважати тільки те навчання, яке сприяє ефективному само-навчанню [9, с. 49].

Прийняття цієї загальної вимоги означає суттєвий перегляд тих конкретних вимог, які ставляться до учнів у процесі навчання. Якщо раніше йшлося лише про набування школярами певних знань і навичок, то тепер з усією гостротою постає проблема оволодіння такими прийомами і способами, які давали б їм змогу самостійно здобувати знання й використовувати їх під час розв'язування нових завдань.

Передові вчителі користуються багатьма методами і прийомами, що допомагають їм постійно підтримувати і розвивати пізнавальну активність дітей, вчити їх самостійно здобувати знання. До них належить і пошуковий.

Вчений С. Л. Рубінштейн підкреслював, що мислити людина починає тоді, коли в неї з'являється потреба щось зрозуміти [10, с. 36]. Як же практично викликати на уроці потребу в знаннях?

Пізнавальна активність у нашому розумінні – це така розумова діяльність учнів, яка характеризується постійним, стійким виявленням уваги та інтересу до знань, прагненням щоразу побачити в опрацьованому матеріалі щось нове, розглядати його в різних аспектах, а також набувати й застосовувати знання у практичній діяльності.

Власні зусилля думки та уяви приходять до учня не самі по собі. Щоб виявити максимум самостійності у набутті нового, учневі необхідно мати не лише потрібний для цього запас усталених знань, а й, за висловленням Л. В. Занкова, певний фонд творчих, розумових прийомів та операцій, “добре відпрацьованих і міцно закріплених” [4, с. 75].

Як показали наші дослідження, спочатку пізнавальна активність молодших школярів виявляється у зацікавленості, в ще нестійкому інтересі до знань. Поступово, у процесі пошуку, інтерес стає стійкішим, з'являється і зростає прагнення до навчання, до діяльності, за допомогою якої можна задовольнити допитливість. Вищим виявом пізнавальної активності школярів



ми вважаємо їхню самостійність у набутті та застосуванні на практиці нових знань. Така активність розвивається у процесі навчання прийомів самостійної роботи з різних предметів та з різноманітними джерелами знань. Важливо залучити учнів до самостійного пошуку відповідей на поставлені запитання, поступово нарощувати труднощі в досягненні того або іншого результату.

У ході спостережень і на основі експериментальних даних ми дійшли висновку, що пізнавальна активність учнів найяскравіше виявляється тоді, коли пошукова ситуація підтримується на всіх етапах уроку.

Пошукова ситуація характеризується підвищеною трудностю завдання (звичайно, враховується його доступність та можливість розв'язання). Тому закономірно посилюється розумова діяльність учнів. Під час пошуку вони аналізують обставини, виділяють невідоме, від якого залежить розв'язання завдання, продумують можливі варіанти, обґрунтовують кожний з них і в результаті одержаних даних роблять висновок – підбивають підсумок, потім перевіряють його.

Навіть мету уроку потрібно визначати так, щоб створити ситуацію недостатності знань, щоб учень зрозумів, про що нове він має довідатись, чому це важливо у навчанні і в житті. Розуміння доцільності набутих знань – необхідний стимул, який спонукає школярів активно діяти: думати, уявляти та ін.

Так, на уроці природознавства у 2 класі однієї з шкіл Луцька (тема – “Повітря займає місце”) учні самостійно демонстрували досліди, які виконували вдома за завданням учителя, коментуючи показ розповіддю про ті властивості повітря, які були вже їм відомі (повітря прозоре, має вагу, погано проводить тепло). Вчитель перш ніж розпочати виклад нової теми, збудив у другокласників інтерес до вивчення: він створив ситуацію нових знань. “Діти, – сказав класовод, – сьогодні вранці я спробував вдути у порожню пляшку корок, який вільно проходить крізь її шийку, і не зміг – сил не вистачило. Можливо, хтось із вас спробує це зробити? Хто ж найсильніший?”

Спочатку учні вирішили, що це дуже просто (“Що ж тут особливого? Пляшка порожня, корок проходить крізь шийку вільно...”). Проте, як не старалися, зробити цього навіть найспритнішим не вдалося. Учні були поставлені перед незрозумілим для них фактом. Так природно виникло завдання – довідатися, чому не можна вдути корок у порожню пляшку. При цьому, вчитель запропонував згадати все те, що їм відомо про

властивості повітря. Зробити потрібний висновок і на цій основі виконати поставлене перед ними завдання. Подумавши, другокласники відповіли на запитання правильно: “Пляшка не порожня, в ній є повітря” – і самостійно дійшли висновку, що повітря, як і вода, займає місце.

Прийоми створення проблемної ситуації різноманітні, проте ефективність їх неоднакова. У ході експерименту були виділені такі прийоми створення проблемної ситуації, які найбільше впливають на підвищення пізнавальної активності молодших школярів:

а) зіставлення навчального матеріалу з фактами особистих спостережень, що допомагає учням усвідомити недостатність життєвого досвіду і знань для відповіді на запитання;

б) незакінчене розв’язування певного навчального завдання;

в) створення ситуацій пошуку на основі зацікавленості і практичної діяльності учнів.

Ось як доречно використати такий прийом, як показ самим учителем недостатності життєвого досвіду і знань учнів, щоб зацікавити їх навчальним матеріалом про правопис слів з ненаголошеними голосними е, и. Приступаючи до опрацювання теми, вчитель сказала своїм вихованцям: “Один учень – ваш ровесник – під час виконання домашнього завдання хотів вжити слово “вичоріє” чи вечоріє, він не знав і запитав про це у сестри. Продовжуючи роботу, хлопчик задумався над правописом слова синіє і знову хотів запитати, але нараз спинився і вирішив: “Звернуся я краще до правила”. Діти зацікавились: що ж то за правило? Так виник інтерес до пізнання нового.

До речі, на уроках учителі досить часто користуються запитаннями. Однак, слід пам’ятати, що не кожне запитання наштовхує учнів на пошук, активізує їхню пізнавальну діяльність, викликає інтерес. Щоб активізувати мислительну діяльність школярів, необхідно добирати такі запитання і формулювати їх так, аби, готуючи відповіді, вони не могли скористатися готовими знаннями, а вдалися б до активного пошуку, тобто проаналізувати б подані явища і факти у новому аспекті і дійшли б нових узагальнень. Навчити учнів відповідати на запитання, які вимагають активного самостійного пошуку, – завдання складне, але, коли ці запитання застосовувати систематично у певній послідовності, то це дасть бажані наслідки.

Щоб створити ситуацію пошуку на основі зацікавленості і практичної діяльності учнів, ми застосували під час експерименту в 2 класі на уроці читання уявну екранізацію твору. Роботу побудували так. Спочатку вчитель прочитав твір (це був вірш

Н.Забіли “Золотіють лани ...”) і під час бесіди з’ясував, як діти зрозуміли його зміст, потім запропонував їм здійснити уявну його екранізацію. При цьому вчитель надав своїм вихованцям необмежений простір для уяви, аби тільки їхні висловлювання були грамотні й розкривали зміст твору, допомагали глибше зрозуміти його.

Після пояснення нових для другокласників слів (поспіль, збіжжя, ядерне, урожайне та ін.) учні в ході бесіди поділили вірш на частини і кожній дали назву, тобто склали картинний план: 1) безкраї поля; 2) достиглі хліба; 3) почалися жнива; 4) ллється збіжжя золоте; 5) стемніло, але робота кипить.

Тепер усім другокласникам треба було уявити, що дія відбувається на екрані. Що саме маємо побачити у першому кадрі картини, назва якої – “Безкраї поля”? (З поняттями “картина”, “кадр” діти ознайомилися у позаурочний час, коли переглядали й обговорювали кіно- та діафільми). Відповіді учнів наводимо у такій послідовності, як це було на уроці.

*“Настало літо, безкрає поле. Бачимо, як на полі йдуть жнива. Ні, ні... ще треба такий кадрик: на полі висока золота пшениця і жито з важкими колосками”. “Вдалині видніється ліс. Чути спів пташок у пшениці. А збіжжя – як стіна”.*

Учитель пропонує прислухатися до звуків, голосів, що линуть у полі влітку. У класі на якийсь час западає тиша. Потім учні відповідають.

*“Чую, як шумлять колоски, а між колосками бачу багато волошок, маків”. “Чую, як скрекочуть коники в житті”. “Чую, як співає жайворонка у полі”.*

Учитель запитує: “Хто чув пісню жайворонка?” Виявилось, що слухали її лише двоє учнів коли під час канікул були у селі й ходили в поле. Щоб діти дістали враження про спів жайворонка, щоб краще уявили собі цю маленьку співучу пташку, вчитель вмикає запис з серії “Голоси птахів”. Коротка звукова ілюстрація збагачує уяву школярів.

*“Чую, як ллється в повітрі пісня, притихає й знову голоснішає, переливається”. “Відчуваю, що стою на полі, і тільки зведу очі до неба, то бачу маленьку пташку, яка так гарно співає”. “Бачу в синьому небі жайворонка маленького, який заливається, ніби дзвіночок, піснею”.*

Спрямовуючи уяву дітей, учитель зауважує, що досі вони “дивилися” тільки на поле, “прислухалися” до його голосів. А яке ж небо над ланами?

*“Небо голубе, чисте, на ньому – жодної хмаринки”. “Світить велике, яскраве сонце, наче прожектор”. “Яскраво світить сонце, розкидає щедре своє проміння”.*



Щоб оживити картину неба, яку “бачать” учні, вчитель пропонує уявити, що на ньому з’явилася невеличка біла хмаринка.

*“Ось і дощик почав накрапати”. “Ні. З такої хмаринки дощу не буває. Вона підійшла до сонця, закрила його, повіяло прохолодою”.*

Після цього діти “розглядають” уявлювані кадри другої картини, назва якої “Достиглі хліба”.

*“Під легеньким вітерцем, як хвилі на морі, коливаються хліба, колоски хитають важкими голівками і шепочуть: “Достигли ми, достигли, важко нам стояти””. “Стоїть пшениця, як суцільна стіна, золоті колоски у неї вже спілі, достиглі”.*

Далі учні малюють в уяві кадри третьої картини, в якій ідеться про початок жнив. Учитель за допомогою запитань допомагає їм чіткіше уявити, як “на широке поле заходять вже комбайни”.

*“І тут на поле йдуть трударі. Вони радіють”. “Вони співають пісні, обличчя в них веселі”. “Ідуть трудівники, а попереду них – комбайн. Ось він на полі, наче корабель у морі”.*

Класовод нагадує назву наступної картини – “І ллється збіжжя золоте”.

*“Пливуть комбайни, а за ними машини. Ні, не за ними, а біля них, поруч, і струменем ллється від комбайна золоте зерно в машини”. “Мов з величезного рукава, тече золоте зерно”.*

– Як можна іншими словами сказати про зерно? Як про це говорить автор у вірші? – запитує вчитель, добиваючись уточнення образу. (Ядерне, велике, гарне, золотисте).

Картина в уяві учнів набуває дедалі більшої динамічності, вони ніби самі стають учасниками жнив.

*“Якби я сидів на місці комбайнера, то пильно дивився б уперед, тримав би руки на кермі й поглядав на небо, чи не збирається на дощ”. “Навколо ще стоїть пшениця, але видно вже просіку, яка поділила її на дві половини”. “Бачу вже стерню, чоловіків і жінок. Вони засмагли, сильні, веселі. Одні стягають соломку у великі купи, а інші зерно в кузовах машин розгортають, щоб через верх не сипалося”. “Багато машин, навантажених зерном, їдуть від комбайна”. “По рівній дорозі мчать машини, як поїзд. Ні, не як поїзд, а наче караван, везуть вони зерно на елеватор”.*

Учні переходять до відтворення останньої картини, передбаченої загальним планом.

*“Вечоріє, але робота кипить”. “Чути мотори комбайнів, машин і веселі голоси людей”. “Ось комбайнер увімкнув фари й освітив поле”. “Люди стомилися, проте вони жартують, співають, сміються”.*

Але як закінчити “фільм”? Учні вирішують, що наприкінці має лунає пісня про врожай. А дорогою мчать машини з зерном. Щоб підсилити безпосередність бачення учнями всієї уявлюваної картини, вчитель вмикає запис пісні “Урожай наш, урожай” (з кінофільму “Кубанські козаки”).

Тому, “екранізація” вірша відбувалася весь час з опорою на текст, оскільки учні повинні “побачити” і те, про що сказано у творі, і деталі, які в ньому не названі, але важливі для характеристики подій, вникати в них, домислювати їх, створювати свої адекватні образи, знаходити істотні ознаки для характеристики явищ, визначати послідовність подій, пов’язувати їх у цілісне оповідання – “фільм”, тобто займатися пізнавальною напруженою змістовною активною розумово-творчою діяльністю.

Звичайно, не всі відповіді були вдалимими. Вчителеві доводилося втручатись у процес “екранізації”, виправляючи мову своїх вихованців, ставлячи навідні запитання. Але користь від такої роботи безсумнівна.

Нерідко в педагогічній практиці для розвитку пізнавальної активності дітей використовується прийом незакінченого розв’язування того або іншого навчального завдання, яке спонукає їх до самостійного пошуку відповіді у підручнику або в рекомендованій учителем книжці до активізації знань і досвіду.

Як ця робота здійснювалась у 3 класі на уроці, присвяченому вивченню оповідання О. Кобилянської “Настає зима”, можна уявити з такого короткого запису.

Розпочав розповідь учитель приблизно так: “Уявіть, діти, зимовий ліс, запорошений снігом. Стоять сосни всі в снігу. Продовжуйте оповідання”.

Учні: *“В лісі тихо. Де-не-де з гілки падає сніг. Дуже гарно в зимовому лісі, як у казці”*: *“Дерева обсіпані інеєм. Вони ніби із скла, фарфору, кришталю”*.

*“Мені здається, що не іній уквив дерева, а кришталь. Мені хочеться, щоб усі дерева в такому вбранні стояли довго і щоб їх не ламали”*.

*“А он видно ялиночку. Вона ще маленька, але дуже гарна, її уквив іній, і вона стала ще красивішою. Мені хочеться взяти її в кімнату і поставити на стіл. Я знаю: в кімнаті іній розтане і ялиночка не буде здаватись кришталевою. А все ж хочеться”*.

Аналогічно висловлюється ще кілька учнів. Після цього вчитель звертається до класу: “А тепер послухайте, якою уявила зиму і змалювала її в оповіданні письменниці О. Кобилянська”.

Внаслідок такої попередньої роботи учні з цікавістю й пильною увагою слухають оповідання “Настає зима” і залюбки працюють над ним.

У ході експерименту ми вдавалися й до іншого прийому створення ситуації пошуку – написання самими учнями оповідань на матеріалі власних спостережень. Третьюкласникам було запропоновано уявити, що редакція дитячого журналу надіслала їм замовлення – написати оповідання на тему “Що я бачу крізь своє вікно”. Діти мали не лише назвати предмети, людей, епізоди, які вони побачать крізь вікно своєї кімнати, школи, а й розкрити зміст побаченого, створити живі картини всього, що відбувається. Ось для прикладу два твори на цю тему.

*“Добре дивитися у вікно восени. Всі дерева здаються золотими. Подвір’я блищить і сяє. Недаремно осінь називають золотою. Восени, коли сидиш у школі, через вікно видно, як золотий садок губить свої листочки. Шкода розлучатися з теплим літом і золотою осінню, але що поробиш-доводиться”.*

Ольга Н.

*“Я дуже люблю дивитись у вікно. Подивишся у вікно – потрапиш у зимовий ліс. Всі дерева, будинки вкриті інеєм, і все переливається в променях сонця. Коли я їду в поїзді, у вікні бачу поля, ліси, села – все вкрите снігом. А навесні, коли сніг розтане, струмочки пробиваються на волю, я довго дивлюся на них. Або вийду на подвір’я і допомагаю струмочкам пробиватися крізь сніг. Мені здається, що через вікно видно увесь світ”.*

Ігор О.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** У цих дитячих оповіданнях виявляється спостережливість юних авторів, уміння вдивлятися у навколишній світ, відчувати красу природи і розповідати про це по-своєму.

Що ж було досягнуто за допомогою описаних прийомів? По-перше, діти з великим інтересом виконували запропоновані завдання, причому джерелом цього інтересу, як підтвердило експериментальне дослідження, була не лише новизна завдань, а й чітке розуміння мети, заради якої вони виконувалися. По-друге, учні відчували радість і почуття задоволення, коли самостійно справлялися з творчими завданнями. По-третє, в ситуації пошуку, відповідаючи на певне запитання, діти не лише нагромаджували знання – в них з’являлося бажання поглибити їх: звернутися до правила, прочитати рекомендовану книжку, провести додаткові спостереження та ін. По-четверте, виконані в умовах пошукової ситуації завдання сприяли активізації пізнавальної діяльності школярів, розумовому, моральному та естетичному розвитку.

Ми торкнулися кількох прийомів активізації пізнавальної діяльності молодших школярів лише в плані вихідних положень, викладених на початку статті. Зрозуміло, що в шкільній практиці їх значно більше. Проте важлива не кількість, а ефективність. До того ж, кожному з таких прийомів має бути знайдено відповідне місце в системі уроків, що забезпечить систематичність у створенні пошукової ситуації, адже епізодичність, як правило, не дає відчутних результатів у розвитку пізнавальної активності школярів.

#### **Список використаних джерел**

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л.С.Выготский; под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – С.17.
2. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996. – С. 35.
3. Дидактика средней школы / под ред. М. Н. Скаткина. – М. : Педагогика, 1982. – С. 102.
4. Занков Л. В. К проблеме обучения и развития / Л. В. Занков // Вопр. психологии. – 1974. – № 3. – С. 72–85.
5. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И.А.Зимняя. – М. : Логос, 2000. – 384 с.
6. Ильясов И. И. Структура процесса учения / И. И. Ильясов. – М. : Педагогика, 1986. – Т. 2. – С. 51.
7. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів / В. І. Лозова. – Харків: “РЦНІТ”, ХДПУ, 2000. – С. 175.
8. Машбиц Е. И. Психологические основы управления учебной деятельностью / Е. И. Машбиц. – К. : Педагогика, 1987. – С. 106–107.
9. Менчинская Н. А. Проблемы обучения, воспитания и психологического развития ребенка: Избр. психол. тр.; под ред. Е.Д.Божович. – М. – Воронеж [б. и.], 1998. – С.48–49.
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л.Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – С. 36.
11. Талызина Н. В. Управление процессом усвоения знаний / Н.В. Талызина. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1975. – 260 с.
12. Чуприкова Н. И. Умственное развитие и обучение : Психологические основы развивающего обучения / Н. И. Чуприкова. – М. : Педагогика, 1995. – С. 81.

The article analyses theoretical approaches and experimental researches results of perceptual activity and its developing while studying. It is shown, the developing of perceptual activity while studying changes essentially

the conception of the teachers about age possibilities of knowledge learning and rule of the psychological development of the pupils. It is proved, pupils of primary schools are able to reach the level of theoretical generalization while straight organization of studying.

**Key words:** perceptual activity, studying, mental development, methods of studying, creative tasks.

*Отримано: 11.02.2012 р.*

**УДК 159.9**

*М.Б.Коробицяна*

## **Психология преодоления душевной боли**

У статті обговорюються питання подолання душевного болю (психалгії) в період економічної кризи, а також додається визначення феномену душевного болю та його визначальної складової частини – алекситимії.

**Ключові слова:** душевний біль, психалгія, алекситимія, психофізіологія емоцій, економічна криза.

В статье обсуждаются вопросы преодоления душевной боли (психалгии) в период экономического кризиса, а также дается определение феномена душевной боли и его определяющей составной части – алекситимии.

**Ключевые слова:** душевная боль, психалгия, алекситимия, психофизиология эмоций, экономический кризис.

**Актуальность исследования.** Среди множества возникающих в период экономического кризиса факторов, угрожающих здоровью нации, выделяется сложное и малоизученное состояние душевной боли (психалгии), составной частью которого является состояние алекситимии. В связи с этим актуальным становится научно-теоретическое и экспериментальное исследование указанных состояний [2].

По данным официальной статистики за последние два десятилетия произошли серьезные изменения в состоянии соматического и психического здоровья нации. Эти процессы коснулись как взрослого, так и детского населения Украины. Это требует теоретического осмысления условий снижения основных факторов риска. Кроме того, возникает необходимость разработки профилактических мер, способствующих сохранению здоровья, профес-