

ЭЛЕМЕНТЫ РАЗВІЦЦЁ ВАЙ ТЭХНАЛОГІІ НА ўРОКАХ НАВУЧАННЯ ГРАМАЦЕ

Адным з важнейшых накірункаў рэфармавання школы з'яўляецца яе пераарыентацыя на задавальненне інтэлектуальных і духоўных запатрабаванняў асобы вучня. Значнае месца ў рэалізацыі гэтага накірунку займае выкарыстанне сучасных адукацыйных тэхналогій. Неабходна змяніць навучанне, пабудаванае на механічным пашырэнні аб'ёму інфармацыі і эксплуатацыі памяці дзіцяці, навучаннем, якое арганізавана на падставе самастойнай пазнавальнай дзейнасці школьніка і забяспечвае яго псіхічнае развіццё. Адным са спосабаў вырашэння гэтай праблемы з'яўляецца ўкараненне сістэмы развіццёвага навучання.

У навукова-метадычнай літаратуры абмяркоўваюцца пытанні: якім чынам новыя тэхналогіі знаходзяць сваё адлюстраванне ў тэорыі і практыцы пачатковай адукацыі? Ці толькі элітныя навучальныя ўстацы выкарыстоўваюць у рабоце развіццёвае навучанне або яно прыдатна і для звычайных школ? Ці можа настаўнік пачатковых класаў, які працуе ў традыцыйнай школе, прымяняць элементы развіццёвага навучання?

У нашым даследаванні на прыкладзе ўрокаў навучання грамаце была зроблена спроба прааналізаваць адзін з аспектаў дадзенай праблемы. Атрыманыя вынікі дазваляюць сцвярджаць, што ўключэнне ў працэс навучання першакласнікаў грамаце набору элементаў развіццёвага навучання спрыяе фарміраванню ў дзяцей устойлівай цікавасці да вучэбна-пазнавальнай дзейнасці і павышае эфектыўнасць як самога навучання грамаце, так і агульнага інтэлектуальнага развіцця вучняў.

Такое ўключэнне элементаў развіццёвых тэхналогій у працэс навучання з'яўляецца не механічным пераносам асобных метадычных прыёмаў на глебу традыцыйнай адукацыі, яно дэманструе імкненне настаўніка інакш паглядзець на існуючыя метады навучання, пераасэнсаваць уласную педагагічную пазіцыю і выйсці на якасна новы ўзровень сваёй прафесійнай дзейнасці.

Педагогі мінулага ставілі і пэўным чынам вырашалі задачы развіцця дзіцяці ў працэсе навучання. Прынцып самастойнасці вучня ў пазнавальнай дзейнасці, прапанаваны Я. А. Каменскім, сугучны з асноўным палажэннем развіццёвага навучання — дзіця павінна ўмець вучыцца, валодаць спосабам пабудовы ведаў. Вызначальнымі пасылкамі тэорыі элементарнай адукацыі І. Песталоцці з'яўляюцца развіццё лагічнага мыслення сродкамі нагляднасці і прывядзенне ў рух уласцівага прыродным сілам чалавека імкнення да дзейнасці. Прынцыпы навучання, распацаваныя І. Ф. Гербартам, раскрываюць працэс фарміравання ўмення вучыцца. У аснову педагагічнай тэорыі А. Дыстэрвега пакладзена фарміраванне цікавасці да пазнавальнай дзейнасці з апорай на наяўны ўзровень развіцця дзіцяці. Глыбокі аналіз асаблівасцей псіхічных працэсаў і станаў дзіцяці, характарыстыка яго развіцця ў ходзе навучання былі дадзены К. Дз. Ушынскім. Усё гэта легла ў аснову тэорыі развіццёвага навучання, асноўныя палажэнні якой былі сфармуляваны Л. С. Выгоцкім і яго паслядоўнікамі.

Асновай канцэпцыі Л. С. Выгоцкага стаў змест агульнага генетычнага закону развіцця вышэйшых псіхічных функцый чалавека: “Усякая вышэйшая псіхічная функцыя ў развіцці дзіцяці праяўляецца на сцэне двойчы — спачатку як дзейнасць калектыўная, сацыяльная, у другі раз як дзейнасць індывідуальная, як унутраны спосаб мыслення дзіцяці” [2].

Гэты закон цалкам датычыцца працэсу навучання малодшых школьнікаў. Л. С. Выгоцкі ўказвае, што “істотнай прыкметай навучання з'яўляецца тое, што яно стварае зоны бліжэйшага развіцця, г. зн. выклікае ў дзіцяці цікавасць да жыцця,

абуджае і прыводзіць у рух шэраг унутраных працэсаў развіцця” [2]. Навучанне ёсць унутрана неабходны перыяд у працэсе развіцця ў дзіцяці гістарычных асаблівасцей чалавека.

Разглядаючы сістэму развіццёвага навучання, распрацаваную навуковым калектывам пад кіраўніцтвам В. В. Давыдава і Д. Б. Эльконіна, неабходна спыніцца на пытанні аб узроставай перыядызачыі. Д. Б. Эльконін [10] разглядаў узроставае развіццё як агульнае змяненне асобы, узнікненне новага плана адлюстравання рэчаіснасці, змяненне ў дзейнасці і жыццёвай пазіцыі, устанавленне асобых узаемаадносін з тымі, хто знаходзіцца побач, фарміраванне новых матываў і жыццёва важных устаноў. У аснову перыядызачыі пакладзена ўяўленне аб тым, што кожны ўзрост характарызуецца пэўным тыпам вядучай дзейнасці і спецыфічнымі псіхалагічнымі новаўтварэннямі. З паступленнем дзіцяці ў школу пачынаецца фарміраванне вучэбнай дзейнасці, якая з'яўляецца вядучай у малодшым школьным узросце. Такім чынам, асноўнай задачай настаўніка пачатковых класаў з'яўляецца фарміраванне вучэбнай дзейнасці і адпаведных спецыфічных новаўтварэнняў — тэарэтычнага аналізу, змястоўнай рэфлексіі і планавання, якія, у сваю чаргу, з'яўляюцца структурнымі кампанентамі тэарэтычнага мыслення.

Вучэбная дзейнасць, указвае Д. Б. Эльконін [10], з'яўляецца складаным па сваёй структуры ўтварэннем. У яе ўваходзяць вучэбна-пазнавальныя матывы, вучэбныя задачы і вучэбныя аперацыі, кантроль, ацэнка. Цэнтральнае месца ў гэтай складанай структуры належыць вучэбным задачам і іх аператарнаму зместу, усе астатнія з'яўляюцца нібы абслугоўваюць яго.

Фарміраванне вучэбнай дзейнасці з'яўляецца складаным і працяглым працэсам. У ходзе супрацоўніцтва настаўніка і вучняў адбываецца паступовая перадача выканання асобных элементаў вучэбнай дзейнасці вучням для самастойнага ажыццяўлення без умяшання настаўніка. Першым структурным кампанентам, якім авалодваюць дзеці, з'яўляецца кантроль. Вучні павінны перш за ўсё навучыцца кантраляваць адзін аднаго і саміх сябе. Другое дзеянне, якое павінна быць перададзена малодшым школьнікам для самастойнага выканання, — ацэнка. Яны вучацца ўстанавліваць, у якой ступені засвоена тое ці іншае вучэбнае дзеянне. Такім чынам, асноўнай задачай пачатковага перыяду навучання з'яўляецца фарміраванне двух кампанентаў вучэбнай дзейнасці — дзеяння кантролю і дзеяння ацэнкі.

Развіваючы характар вучэбнай дзейнасці заключаецца ў тым, што яе зместам з'яўляюцца тэарэтычныя веда. Д. Б. Эльконін падкрэсліваў, што настаўнік павінен клапаціцца “перш за ўсё аб навуковасці зместу, г. зн. аб тым, каб дзеці засвойвалі сістэму навуковых паняццяў і спосабы іх атрымання” [10]. Такім чынам, вучэбная дзейнасць павінна будавацца ў адпаведнасці са спосабамі выкладання навуковых ведаў, са спосабам узыходжання ад абстрактнага да канкрэтнага. Характарыстыка гэтага спосабу была дадзена В. В. Давыдавым [4]. Указаны шлях засваення ведаў мае дзве характэрныя рысы: думка вучня мэтанакіравана рухаецца ад агульнага да прыватнага, работа накіравана на выяўленне ўмоў паходжання прадметнага зместу паняцця.

Змест вучэбнага прадмета, пабудаванага ў адпаведнасці з прынцыпам узыходжання ад абстрактнага да канкрэтнага, вызначае і метады выкладання. Такім метадам (В. В. Давыдаў называе яго метадам вырашэння вучэбных задач) з'яўляецца ўвядзенне настаўнікам у працэс навучання сістэмы вучэбных задач і фарміраванне ў школьнікаў вучэбных дзеянняў па іх вырашэнню. Дадзены метады складаецца з пастаноўкі вучэбнай за-

дачы, яе сумеснага (настаўнікам і вучнямі) вырашэння і арганізацыі ацэнкі знойдзенага спосабу дзеяння.

Метад вырапіння вучэбных задач патрабуе і асобых форм арганізацыі вучэбнай дзейнасці школьнікаў. Уключэнне настаўніка і вучняў у сумесны пошук абавіраецца не на раздзяленне функцый паміж імі, а на размеркаванне паслядоўных этапаў вырашэння вучэбнай задачы, у выніку чаго дзейнасць набывае характар сумесна-размеркавальны. Аптымальнай формай арганізацыі вучэбнага працэсу, якая дазваляе наладзіць пошукавую дзейнасць дзяцей, з'яўляецца вучэбны дыялог. У ходзе яго вызначаецца змест вучэбнай задачы і намячаюцца шляхі яе вырашэння. Акрамя таго, дадзеная форма арганізацыі вучэбнага працэсу забяспечвае засваенне такіх важных камунікатыўных уменняў, як ўменне аргументавана выказаць сваю думку і ўменне адэкватна ўспрымаць думку суразмоўцы.

Формай арганізацыі калектыўнай вучэбнай дзейнасці з'яўляецца гульня, выкарыстанне якой дапамагае фарміраваць у дзяцей якасці, неабходныя для станаўлення вучэбнай дзейнасці: агульныя станоўчыя адносіны да школы; жаданне пастаянна пашыраць свае магчымасці, развіваць здольнасці, "будаваць" сябе ў сумеснай творчасці з настаўнікам і аднакласнікамі; усведамленне спосабаў ажыццяўлення вучэбных дзеянняў, у тым ліку спосабаў самакантролю і самаацэнкі.

Адной з форм вучэбнага працэсу з'яўляецца стварэнне на ўроку сітуацыі, якія ставяць вучня ў пазіцыю педагога — школьнік дзеліцца з таварышамі набытымі ведамі, уменнямі, навыкамі.

Асноўным сродкам работы вучняў на ўроках навучання грамаце з'яўляецца мадэліраванне. Т. М. Савельева [7, 8] указвае, што значэнне мадэліравання ў сітуацыі навучання заключаецца ў тым, што яго з'яўляецца спосабам знешняй, матэрыяльнай фіксацыі тых унутраных уласцівасцей і адносін, якія непасрэдна не ўспрымаюцца, але якія дзіця ўпершыню для сябе вучыцца "адкрываць". У пачатковым навучанні мове мадэліраванне мае тры аспекты: як асобы змест, які вучні павінны засвоіць у працэсе навучання; як спосаб пазнання, якім дзеці таксама павінны авалодаць; як адно з асноўных вучэбных дзеянняў, што ўваходзяць у структуру паўнацэннай вучэбнай дзейнасці.

Усё выкладзенае стала асновай для распрацоўкі комплексу элементаў развіцёвай тэхналогіі, мэта якога — павышэнне эфектыўнасці працэсу навучання грамаце і інтэлектуальнае развіццё вучняў.

Будучыя першакласнікі Татаркаўскай сярэдняй школы Асіповіцкага раёна (16 чалавек) і адной з сярэдніх школ гэтага ж раёна (12 чалавек) склалі адпаведна эксперыментальную (ЭГ) і кантрольную (КГ) групы. Вучні эксперыментальнай і кантрольнай груп полаўзроставага адрозненняў не мелі: узрост дзяцей — 7 год, колькасць хлопчыкаў і дзяўчынак аднолькавая. Настаўнікі першых класаў мелі вышэйшую адукацыю і аднолькавы стаж работы. Кантрольныя зрэзы ў КГ праводзіліся настаўнікам групы кантролю сумесна з эксперыментатарам.

Асноўнымі для правядзення канстатуючага эксперыменту сталі метады ўключанага назірання і супастаўлення незалежных характарыстык. Метадам уключанага назірання з выкарыстаннем шэрага метадык ("Метадыка псіхадыягностыкі ў спорце" [6], "Фарміраванне станоўчых адносін дзіцяці да школы" [9], "Давайце пагуляем" [3] і інш.) ацэньваліся кароткатэрміновая памяць; адвольнасць, устойлівасць і канцэнтрацыя ўвагі; здольнасць устанаўліваць прычынна-выніковыя і асацыятыўныя сувязі; здольнасць да абагульнення; матывацыя вучэння кожнага будучага першакласніка.

Крытэрыем ацэнкі запаса ведаў і сфарміраванасці навыкаў і ўменняў стала веданне лічбаў і літар, а таксама ўменне чытаць. Для ацэнкі ўзроўню падрыхтаванасці дзяцей да пісьма правяралася развіццё дробнай матарыкі рукі.

Для атрымання экспертных ацэнак паказчыкаў узроўню матывацыі вучэння, дысцыплінаванасці, наяўных ведаў і сфар-

міраваных навыкаў і ўменняў прымяняўся метады супастаўлення незалежных характарыстык на кожнае дзіця, атрыманых у ходзе індывідуальных гутарак з бацькамі, выхавальнікамі дзіцячага сада, псіхолагам.

Пры апрацоўцы атрыманых даных выкарыстоўваліся элементы матэматычнай статыстыкі: ліччалася сярэдняе квадратычнае адхіленне, узровень верагоднасці па Т-крытэрыю Ст'юдэнта.

Для арганізацыі ў ходзе фарміруючага эксперыменту індывідуальнага падыходу, дакладнай дыферэнцыяцыі вучэбных заданняў згодна з дыдактычным прынцыпам даступнасці, парушэнне якога здольна знішчыць матывацыю вучэння, вучні ЭГ па выніках канстатуючага эксперыменту былі падзелены на тры ўмоўныя падгрупы: моцную, сярэдняю і слабую. У моцную падгрупу ўвайшлі дзеці, якія набралі па выніках тэсціравання псіхічных пазнавальных працэсаў больш за 10 балаў (з 12 магчымых), у слабую — вучні, якія набралі менш за 7,5 бала. Дзеці з прамежкавымі вынікамі склалі сярэдняю групу. Для зручнасці супастаўлення вынікаў вучні КГ былі дадаткова падзелены на падгрупы па такіх жа крытэрыях.

Істотных адрозненняў ва ўзроўні развіцця псіхічных пазнавальных працэсаў вучняў ЭК і КГ, як і адпаведных падгруп, не выяўлена. На статыстычна значным узроўні адрозніваюцца эксперыментальная ацэнка запаса ведаў і сфарміраванасці навыкаў і ўменняў (ЭГ $2,08 \pm 0,21$ супраць КГ $3,81 \pm 0,18$, $P > 99,9\%$) і паказчыкі матывацыі вучэння (ЭГ $4,06 \pm 0,21$ супраць КГ $4,58 \pm 0,09$, $P > 95\%$). Можна канстатаваць, што вучні КГ лепш падрыхтаваны і больш матываваны да навучання ў школе.

Першы этап фарміруючага эксперыменту з першакласнікамі ЭГ, што праводзіўся на працягу 1995/96 навучальнага года, прадэманстравалі дзейнасць выкарыстання комплексу элементаў развіцёвай тэхналогіі, апісанню якога будзе прысвечана асобная публікацыя. Паўторнае тэсціраванне псіхічных пазнавальных працэсаў вучняў ЭГ і КГ і першы кантрольны зрэз, які ўключаў праверку тэхнікі чытання і кантрольную работу па рускай мове (згодна з патрабаваннямі праграмы для I класа), былі праведзены ў канцы першага этапу ў маі 1996 года. Ацэнка вынікаў складалася з рэальных адзнак, атрыманых за выкананне гэтых заданняў, што прадэманстравала ўзровень валодання дзешымі такімі відамі моўнай дзейнасці, як чытанне і пісьмо.

У ходзе праверкі тэхнікі чытання вучань чытаў на працягу адной хвіліны незнаёмы звязны тэкст, які склаўся з 50 слоў. Настаўнік фіксаваў тэмп і спосаб чытання, а таксама памылкі, якія мелі месца. Кантрольная работа па рускай мове складалася з дыктанта (17 слоў) і двух граматычных заданняў: у словах першага сказа падкрэсліць мяккія зычныя, падзяліць на складывыя слова **зайка**.

Пры супастаўленні вынікаў зыходнага і выніковага псіхалагічнага тэсціравання вучняў ЭГ былі выяўлены адрозненні ў паказчыках узроўню развіцця памяці ($4,68 \pm 0,25$ супраць $5,91 \pm 0,18$, $P > 99\%$), мыслення ($8,76 \pm 0,32$ супраць $10,53 \pm 0,25$, $P > 99,9\%$). У падспытных КГ таксама зафіксаваны істотныя адрозненні ў паказчыках узроўню развіцця памяці ($4,67 \pm 0,22$ супраць $5,42 \pm 0,18$, $P > 95\%$) і мыслення ($8,13 \pm 0,39$ супраць $9,25 \pm 0,3$, $P > 95\%$).

Аналіз вынікаў тэсціравання вучняў кожнай з падгруп ЭГ паказвае, што павялічыліся паказчыкі ўзроўню развіцця мыслення ў дзяцей моцнай ($10,43 \pm 0,17$ супраць $11,55 \pm 0,11$, $P > 99\%$), сярэдняй ($8,89 \pm 0,22$ супраць $10,68 \pm 0,14$, $P > 99,9\%$) і слабай ($6,85 \pm 0,27$ супраць $9,22 \pm 0,43$, $P > 99\%$) падгруп. У дзяцей сярэдняй падгрупы таксама адзначаецца павелічэнне паказчыка ўзроўню развіцця памяці ($4,5 \pm 0,25$ супраць $6,0 \pm 0,19$, $P > 99\%$). Супастаўленне вынікаў тэсціравання вучняў КГ па падгрупах засведчыла, што адбылося прыкметнае павелічэнне ўзроўню развіцця мыслення ў сярэдняй падгрупе ($8,3 \pm 0,19$ супраць $9,2 \pm 0,3$, $P > 95\%$). Адзначана павелічэнне гэтага паказчыка ў слабай падгрупе. Істотных адрозненняў па астатніх паказчыках не прасочваецца.

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК. ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫЙ КЛАСС

Методические рекомендации к учебнику

(Окончание. Начало в № 10 — 12 за 1998 г.)

IV ЧЕТВЕРТЬ (7 УРОКОВ)

Урок 24

Лексический материал: a sofa, a window, a chair, a door, a table, a box, a mat, a stick, a floor, a room, *a dog, *a frog, *a bear, *a hare, *a stick, *a pig, *a rabbit, *a mouse, *a goat, on, in, near, at, in front of, behind, between, under, out, *to come, one, two.

Языковые образцы: There is There are There is a dog on the floor. There is one dog on the floor. There are two dogs on the floor.

Урок 25

Лексический материал: a star, a chick, a rat, *a car, *eyes, *a stick, *a mouse, *a house, *a dog, *a frog, *a bear, *a hare, *to have, *in front of you, *behind, *on, *near, *in, *at, up, down.

Языковые образцы: I can see. Can you see? — Yes, I can. No, I cannot. Hands on the head/table. Hands up and down. Hands behind the head. Sit down. On the sofa, near the door, at the window, on the floor, on the table, in the box, in front of you, behind you.

Урок 26

Лексический материал: *a boy, *a coat, *a goat, a man, *a pen, a room, a wall, a chair, to be out.

Языковые образцы: *under the mat, *in the box, *near the wall, *on the chair. Here is a *There is a Why is the dooi near the wall? Mother is out. He is out. Because.

Урок 27

Лексический материал: one, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten, *I, *he, *she, *we, *they.

Языковые образцы: I see. He sees. She sees. We/they see. I see one dog. He sees two/three dogs. One little cat. Two/three/ ... little cats.

Урок 28

Лексический материал: a number, the sun, a shoe, a tree, a pie, a plate, a raven, a rose, *an apple, *a mouth, *a nose, *feet, *ears, *eyes, *legs, to run, to fly, to catch, to smell, to, into, out of, from, up, down, if, tasty, *fine, *short.

Языковые образцы: **what a pity!** Number one/two/three/... I have one cat. I have two/three/ ... cats. **Catch me, if you can.** In the sky, on the tree, on the floor, in the plate. It is fine. The apple is fine.

Урок 29

Лексический материал: a blackboard, a desk, a ruler, a bag, a colour, a pen, a pencil, a class-room, a pencil-box, a box, a copy-book, a table, a clock, *a hand, *a face, *this, *that, *these, *those, *my, *his, *her, *their, *big, *black, *blue, *yellow, *red, *green, *brown.

Языковые образцы: *This is *That is *These are *Those are I see one ... , one ... and one I see two/three / Tom has a pen. The pen is blue. Has Tom a pen? — Yes, he has. No, he hasn't.

Урок 30

Лексический материал: *this, *that, *those, *these, *a doctor, *a rose, *a hand, *a leg, *an eye, *an ear, *black, *green, *red, *fine, *white, *grey, to go out, to come back.

Супастаўленне вынікаў выканання кантрольнага зрэзу ў ЭГ і КГ паказвае, што колькасных адрозненняў на статыстычна значным узроўні ў адзначы тэхнікі чытання не выяўлена. Адрозненні носяць якасны характар: у вучняў КГ пераважаюць непрадукцыйныя спосабы чытання (палітарны і адрывісты складовы), у той час як у ЭГ толькі адна вучаніца чытае адрывістымі складамі; вучні КГ дапусцілі значна большую колькасць памылак. Гэта дае падставы сцвярджаць, што дзеці ЭГ лепш авалодалі тэхнікай чытання ў параўнанні з вучнямі КГ.

Вынікі кантрольнай работы па рускай мове засведчылі, што ўзровень валодання пісьмовай моўнай дзейнасцю ў вучняў ЭГ значна вышэйшы, чым у дзяцей КГ (4,56 ± 0,14 супраць 3,33 ± 0,27, P > 99 %). Аналіз вынікаў выканання граматычных заданняў паказваў: вучні ЭГ больш упэўнена арыентуюцца ў гукавой структуры слова, што з'яўляецца перадумовай пісьменнасці.

Параўнанне вынікаў зыходнага і выніковага зрэзаў дэманструе павышэнне экспертнай ацэнкі агульнай паспяховасці (чытанне, пісьмо, матэматыка) вучняў ЭГ (2,08 ± 0,21 супраць 4,42 ± 0,14, P > 99,9 %).

Падкрэслім, што прынцыповым адрозненнем вынікаў навучання з'яўляюцца статыстычна значныя змяненні паказчыкаў узроўню матывацыі вучэння: у ЭГ велічыня гэтага паказчыка павысілася (зыходны зрэз 4,06 ± 0,21 супраць выніковага 4,56 ± 0,07, P > 95 %), у той час як у КГ адбылося зніжэнне ўзроўню матывацыі вучэння (зыходны зрэз 4,58 ± 0,09 супраць выніковага 4,08 ± 0,18, P > 95 %). Такім чынам, спецыяльна арганізаванае навучанне спрыяе павышэнню ўзроўню матывацыі вучэння, што, у сваю чаргу, мае вялікае значэнне для паспяховага засваення ведаў.

ЛІТАРАТУРА

1. Анціпенка А. Н. Вызначэнне інтэлектуальнай гатоўнасці шасцігадовага дзіцяці да школы //Пачатковая школа. — 1992. — № 4.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология. — М.: Педагогика, 1991.
3. Давайте поиграем: Математические игры для детей 5 — 6 лет/Н. И. Касабуцкий, Г. Н. Скобелев, А. А. Столяр, Т. М. Чеботаревская; Под ред. А. А. Столяра. — М.: Просвещение, 1991.
4. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. — М.: Педагогика, 1986.
5. Кушнір Н. Я. Псіхалага-педагагічнае абследаванне гатоўнасці дзяцей да школы //Пачатковая школа. — 1992. — № 2.
6. Методики психодиагностики в спорте: Учеб. пособие /Л. В. Маришук, Ю. М. Блудов, В. А. Плахтиенко, Л. К. Серова. — М.: Просвещение, 1990.
7. Савельева Т. М. Актуальные психолого-педагогические проблемы начального языкового образования //Адукацыя і выхаванне. — 1995. — № 5.
8. Савельева Т. М. Психологические вопросы овладения русским языком. — Мн.: Изд-во БГУ, 1983.
9. Формирование положительного отношения ребенка к школе (Серия "Библиотечка родителей: Ребенок готовится к школе". Вып. 6 /Сост. Л. А. Худенко, М. А. Дыгун и др. — Мозырь: Мозырский гос. пед. ин-т, 1996.
10. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1989.

Л. У. МАРЫШЧУК,
каандыдат педагагічных навук,
г. Мінск,

Г. У. ПІШЧОВА,
настаўніца пачатковых класаў
Татаркаўскай СШ Асіповіцкага раёна,
аспірантка НІА Міністэрства адукацыі РБ.