

КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Психолого-педагогічний факультет
Кафедра початкової освіти

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

_____ Павлик О.А.
(підпис) (прізвище, ініціали)

Реєстраційний № _____

« ____ » _____ 2020 р.

« ____ » _____ 2020 р.

ЗАВДАННЯ РОЗВИВАЛЬНОГО ХАРАКТЕРУ ЯК ЗАСІБ
ФОРМУВАННЯ ПОНЯТТЄВОГО МИСЛЕННЯ В УЧНІВ 2-ГО КЛАСУ
НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Кваліфікаційна робота студентки
групи ПНПм-15
ступінь вищої освіти магістр
спеціальності 013 Початкова освіта
Кіреєвої Маргарити Вікторівни

Керівник: кандидат біологічних наук
Лисогор Людмила Петрівна

Національна шкала _____

Шкала ECTS _____ Кількість балів _____

Голова ЕК _____

(підпис)

(прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____

(підпис)

(прізвище, ініціали)

(підпис)

(прізвище, ініціали)

(підпис)

(прізвище, ініціали)

(підпис)

(прізвище, ініціали)

Зміст

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПОНЯТТЄВОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЗА ДОПОМОГОЮ ЗАВДАНЬ РОЗВИВАЛЬНОГО ХАРАКТЕРУ	9
1.1 Сучасні підходи до визначення дефініції «поняттєве мислення» у психолого-педагогічній літературі.....	9
1.2.Психолого-педагогічні умови формування поняттєвого мислення в учнів початко	
1.3.Завдання розвивального характеру як засіб формування поняттєвого мислення на	
Висновки до розділу 1	33
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПОНЯТТЄВОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЗА ДОПОМОГОЮ СИСТЕМИ ЗАВДАНЬ РОЗВИВАЛЬНОГО ХАРАКТЕРУ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» У 2 КЛАСІ.....	35
2.1. Аналіз підручника та стану досліджуваної проблеми у практиці шкільного навчання.	35
2.2. Дослідно-експериментальна робота з формування поняттєвого мислення за допомогою завдань розвивального характеру на уроках «Я досліджую світ».	68
2.3. Результати дослідної роботи.....	89
Висновки до розділу 2	92
ВИСНОВКИ.....	93
Список використаних джерел	96
Додатки.....	104

ВСТУП

Найвищий різновидом мислення, який забезпечує перебіг складних логічних операцій й забезпечує вирішення особистістю різноманітних практичних завдань у повсякденному житті є поняттєве. Коли, говорять про мислення людини, його особливостях та закономірностях перебігу мислинневих операцій, то мають на увазі поняттєве мислення.

Поняттєве мислення – це не просто відображення навколишньої дійсності, в ньому розкривається здатність особистості встановлювати взаємозв'язки та відношення між об'єктами та явищами, відтворювати логічну послідовність певних подій, оперувати абстрактними поняттями тощо. Поняттєва сфера учня початкової школи повинна формуватися відповідно до логіки розгортання змісту освітньої галузі, яка буде активно використовуватися у будь-якій життєвій ситуації. Крім того, сформоване поняттєве мислення дає можливість особистості оперувати поняттями, використовуючи знання з різних освітніх галузей, адекватно сприймати реальність та робити відповідні висновки. вимагає від особистості здатності оперувати поняттями, вміння адекватно сприймати реальність, а також робити висновки. Активне формування поняттєвого мислення розпочинається в початковій школі шляхом спостереження, порівняння, співставлення об'єктів природи, з'ясування причинно-наслідкових зв'язків тощо.

Проблемою формування поняттєвого мислення цікавилися багато науковців, а саме Л.С. Виготський, В.В. Давидов, О.В. Зінченко, Г.С. Костюк, А.В. Леонтович, С.Л. Рубінштейн, Л.А. Ясюкова та інші [6, 10, 74, 18, 20, 44, 64]. Витоки зазначеного поняття беруть свій початок в роботах відомого психолога Л.С. Виготського, який чітко окреслив три істотні ознаки поняттєвого мислення – уміння виділяти сутність явища, об'єкта; уміння бачити причини та прогнозувати наслідки; уміння систематизувати інформацію та вибудовувати цілісну картину ситуації, що слалася [6].

Г.І. Аквілєва виділила основні мисленнєві операції – класифікація, конкретизація, узагальнення, абстрагування, які є основою формування поняттєвого мислення. В залежності від характеру / змісту інформації буде зрозуміло, які види мисленнєвих операцій використовує учень [1, с. 20].

У своєму дослідженні Г.І. Кагальник зазначає, що функція порівняння в учнів молодших класів залежить від систематичності розв'язання ними завдань на порівняння різноманітних об'єктів, виділяючи їх істотні, подібні чи відмінні ознаки [14].

К.П. Ягодовський у науковій роботі «Питання загальної методики природознавства» розглядає етапи утворення елементарних понять: сприйняття природних об'єктів за допомогою органів чуття, формування на цій основі уявлень. Величезне значення методист надавав формуванню вмінь знаходити істотні ознаки об'єктів або явищ, а також проводити узагальнення для того, щоб поступово перейти до визначення сутності певного поняття. Він запропонував основні етапи та засоби формування понять, які не втратили актуальності до цього часу [63, с.61].

У Програмі міжнародного оцінювання учнів – PISA зазначено, що однією зі складових природничо-наукової грамотності є вміння пояснювати наукові та технологічні процеси та явища, яке в першу чергу залежить від наявних наукових знань певної освітньої галузі. Але при цьому вміння пояснити феномен – це не лише запам'ятовування теорій та фактів, а й оцінка знання, яка виражається в здатності пояснювати наукові твердження на основі співставлення та доведення [41].

Проблема формування наукових понять у початковій школі є однією з найскладніших у теорії та практиці. Існують два підходи щодо вирішення цієї проблеми: перший ґрунтується на емпіричній теорії пізнання та передбачає необхідність проведення цілеспрямованих спостережень (В.О. Сухомлинський, К.Д. Ушинський, К.П. Ягодовський та ін.) [52, 56, 63]; другий підхід розроблений відповідно до принципів технології розвивального навчання Д.Б. Ельконіна – В.О. Давидова, що передбачає

підвищення значущості теоретичного знання, які виходять за межі звичайних уявлень на основі забезпечення перебігу логічних операцій [60].

Актуальність формування поняттєвого мислення в учнів початкової школи є незаперечною, оскільки саме поняттєве мислення забезпечує можливість об'єктивного розуміння навколишнього світу, інших людей та самого себе, дає можливість упорядковувати, аналізувати, систематизувати отриману інформацію, співставляти її з вже відомими категоріями, робити висновки та заключення, а це в свою чергу забезпечує подальше успішне навчання дитини у середній та старшій школі.

Недостатня теоретично-методична розробленість проблеми дослідження зумовила вибір теми магістерської роботи: «Формування поняттєвого мислення засобом системи розвивальних завдань на уроках «Я досліджую світ» у учнів 2 класу».

Мета дослідження: розроблення системи розвивальних завдань як засобу формування поняттєвого мислення на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 2 класі.

Завдання дослідження:

- 1) проаналізувати психолого-педагогічну літературу щодо визначення сутності дефініції «поняттєве мислення»;
- 2) окреслити особливості поняттєвого мислення молодших школярів;
- 3) встановити психолого-педагогічні та методичні умови формування поняттєвого мислення;
- 4) проаналізувати нормативні документи, підручник інтегрованого курсу «Я досліджую світ» для 2-го класу, передовий досвід педагогічний досвід з проблеми дослідження;
- 5) продіагностувати рівень сформованості поняттєвого мислення учнів 2-х класів;
- б) розробити методичну систему роботи щодо формування поняттєвого мислення засобом розвивальних завдань на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 2 класі та експериментально перевірити її ефективність.

Об'єкт дослідження: процес формування поняттєвого мислення молодших школярів.

Предмет дослідження: система розвивальних завдань, спрямована на формування поняттєвого мислення учнів 2-х класів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Відповідно до мети, об'єкта та предмета дослідження було висунуто **гіпотезу** – система розвивальних завдань буде ефективно забезпечувати формування поняттєвого мислення молодших школярів за наступних умов:

1) системного, поетапного та цілеспрямованого використання системи розвивальних завдань;

2) урахування компонентів поняттєвого мислення та істотних ознак поняттєвого мислення;

3) дотримання психолого-педагогічних умов формування поняттєвого мислення молодших школярів;

4) упровадження в освітній процес системи роботи, спрямованої на формування поняттєвого мислення учнів 2 класу засобом системи розвивальних завдань.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань було використані такі методи: теоретичні (аналіз психолого-педагогічної літератури, узагальнення наукових даних з проблеми дослідження); емпіричні (спостереження, вивчення досвіду роботи вчителів, анкетування, тестування), педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний), математичні методи кількісної обробки результатів дослідження.

Експериментальна база дослідження: Криворізька гімназія №91 (5000, вул. Генерала Радієвського, 48, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область).

Практичне значення дослідження полягає у розробці системи розвивальних завдань, які забезпечуватимуть формування поняттєвого мислення здобувачів початкової освіти. Запропонована система завдань може

бути використана вчителями початкових класів на уроках «Я досліджую світ» у 2-х класах.

Апробація результатів. За результатами дослідження опубліковано статті:

1. Кіреєва М.В. Психолого-педагогічні особливості формування поняттєвого мислення у молодших школярів. *Актуальні питання теорії і практики початкового навчання: Збірник наукових праць студентів*. Кривий Ріг: Криворізький державний педагогічний університет, 2019. Вип. 12. С.63-65.

2. Кіреєва М.В. Психолого-педагогічні особливості формування поняттєвого мислення у молодших школярів. *Актуальні питання теорії і практики початкового навчання: Збірник наукових праць студентів*. Кривий Ріг: Криворізький державний педагогічний університет, 2020. Вип. 13. С.63-65.

3. Кіреєва М. Психолого-педагогічні особливості формування поняттєвого мислення у молодших школярів. *НАУКА. ОСВІТА. МОЛОДЬ: матеріали XIII Всеукр. наук. конф. студентів та молодих науковців (Умань, 22 квітня 2020 р.) / за ред. О.І. Безлюдного*. Умань : Візаві, 2020. С. 98-100.

4. Білан М., Кіреєва М. Міжпредметна інтеграція як засіб інтелектуального розвитку молодших школярів на уроках «Я досліджую світ» у 2 класі: кваліфікаційна робота студенток психолого-педагогічного факультету групи ПНП-м-15 / М. Білан, М. Кіреєва; наук. керівник Л.П. Лисогор. Кривий Ріг, 2020. 60 с.

5. Участь у другому турі Конкурсу студентських наукових робіт зі спеціальності «Початкова освіта».

6. Білан М.С., Кіреєва М.В. Міжпредметна інтеграція як засіб інтелектуального розвитку молодших школярів на уроках «Я досліджую світ» у 2 класі. *Збірник наукових праць здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету»* (приурочено до 90-річчя КДПУ). Кривий Ріг: КДПУ, 2020.

Структура роботи складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури, що містить 85 джерел, додатків. Загальний обсяг роботи – 113 сторінок, обсяг основного тексту – 92 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПОНЯТТЄВОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЗА ДОПОМОГОЮ ЗАВДАНЬ РОЗВИВАЛЬНОГО ХАРАКТЕРУ

1.1 Сучасні підходи до визначення дефініції «поняттєве мислення» у психолого-педагогічній літературі

Сучасний етап становлення освітньої системи України обумовлений новими запитами суспільства, які передбачають формування особистості, здатної отримати знання на практичних засадах, ефективно використовувати їх у повсякденному житті, творчій та професійній діяльності у майбутньому. Відповідно до зазначених пріоритетів, освіта отримала нові завдання – створення сприятливих умов щодо всебічного розвитку кожного учня, формування вміння навчатися упродовж життя, спрямування освітнього процесу на сформованість умінь самостійного осмислення та аналізу навколишнього світу. Відомий англійський філософ А.Н. Уайтхед стверджував, що розроблення нових освітніх принципів навчання значно відстає від розвитку суспільства, тому необхідно навчати учнів мислити системно та формувати стиль мислення, який уможлиблює аналізувати проблеми у будь-якій області у житті [54, с.17-19].

Поняттєве мислення – це практичний підхід до сприйняття світу, який прискорює можливість аналізувати, приймати рішення та навчатися. Можна зазначити, що це тип мислення, який активно формується у практичній діяльності.

Термін «поняттєве мислення» був уведений видатним вітчизняним психологом Л.С. Виготським у середині ХХ століття. Вчений зазначав, що дане поняття включає в себе три операційні процеси: здатність бачити сутність процесу; здатність розуміти причину та прогнозувати наслідки; здатність систематизувати інформацію та будувати цілісну ситуацію [6].

У психологічній науці проблемі дослідження поняттєвого мислення присвятили праці Ж.Піаже, О.Дж. Харві, Д.І. Хант, Г.М. Шродер і т.д [80, 65, 84, 67].

Так, Ж. Піаже описував операційні процеси поняттєвої мисленнєвої діяльності: здатність до гіпотетично-дедуктивних розмірковувань, міркувати над операціями, комбінаторний аналіз, узагальненість, міркувати у руслі потенційно можливого. Психолог виділяв чотири вида мисленнєвих операцій під час прийняття рішення: *тотожність, заперечення, реципрокність, корелятивність* [80].

Учені О.Дж. Харві, Д.І. Хант, Г.М. Шродер досліджували особливості організації індивідуальної поняттєвої системи, розглядаючи концепти як категоріальну схему, за допомогою якої сприйнятий стимул кодується, перетворюється, оцінюється та проявляється незалежно від змісту пізнавальної діяльності [65, 84, 67].

На відміну від своїх колег, Л. М. Веккер висунув гіпотезу щодо причин відмінностей між допонятійним мисленням і понятійним на теоретичному рівні. Дедуктивними наслідками гіпотези ученого являються експериментальні відомості. Йому вдалося виділити такі особливості поняттєвого мислення [3, с. 290]:

1. інтелектуальна децентрація;
2. поняттєві структури виступають як логічні класи, в яких узгоджені зміст та об'єм;
3. індуктивно-дедуктивний характер зв'язку поняттєвих структур;
4. ієрархічність поняттєвого мислення;
5. адекватне співвідношення інваріантних та варіантних компонентів в понятійних структурах;
6. сформованість системи зворотних операцій;
7. високий рівень та повнота розуміння, включаючи чуттєвість до протиріч та переносного значення.

У сучасному світі збільшується кількість педагогічних розробок, які націлені на формування поняттєвого мислення, на основі схематичних відображень понять. Прикладом є методика «Concept Maps» J. D. Novak та A. J. Canas, які в свою чергу, засновані на складанні інтелект-карт, тобто графічними інструментами організації та представлення знань [85].

Дослідник Г. Браунінг пропонує формувати поняттєве мислення за допомогою системи тренінгів «вміння переводити абстрактні думки у конкретні здібності» та «мислити у довготривалих горизонтах» [83].

На сьогодні існують різні підходи щодо визначення поняття «поняттєве мислення». Так, відомий психолог Р.С. Немов під поняттєвим мисленням розуміє особливу практичну та теоретичну діяльність, яка організовується системно, внаслідок чого особистість здатна [31, с.74]:

- розуміти те, що відбувається навколо;
- визначати суттєві сторони зв'язків у предметах, об'єктах та явищах навколишнього світу;
- вирішувати різноманітні задачі;
- відстоювати свою точку зору, як словом, так і дією [31, с. 123].

С.Л. Рубінштейн зазначав, що поняттєве мислення – це системне та багатоаспектне явище, яке проявляється як процес самостійного пошуку та відкриття особистістю нового відображення дійсності на основі аналізу практичної діяльності та чуттєвого пізнання. У процесі мислення особистість вступає у взаємодію з навколишньою дійсністю, чим формує безперервний процес, що складається з мисленнєвих операцій (аналіз, синтез, узагальнення, конкретизація), усвідомлюються нові знання, збагачується досвід, забезпечується процес спілкування [44, с. 49-50].

У своїх дослідженнях відомий психолог Л.А. Ясюкова зазначає, що у 20% дорослих людей не сформоване поняттєве мислення. Дослідниця наголошувала на тому, що основною психологічною характеристикою, яка необхідна для навчання, є поняттєве мислення, але при цьому, жодна навчальна програма не повідомляє інформації про цей факт. Поняттєве

мислення як вища психічна функція не залежить від віку, воно формується у процесі оволодіння науковими знаннями, а також має історичну природу [64].

У педагогіці також дуже широко розглядається термін «понятійне мислення». Так, наприклад, О.Я. Савченко говорить про те, що поняттєве мислення – це опосередковане та узагальнене пізнання людиною предметів та явищ об'єктивної дійсності в їх суттєвих зв'язках та відношеннях [48, с. 204]. Педагог наголошує на тому, що школярі у початкових класах з легкістю можуть виокремлювати відмінності, але при цьому важко знаходять подібності. Але при систематичному та тривалому навчанні учні засвоюють уміння виокремлювати та порівнювати подібності [49].

О.Я. Митник розглядає поняттєве мислення як процес діяльності у сфері мислення, у результаті якого людина розв'язує певну проблему, користуючись готовими знаннями, які виражені в поняттєвій формі, у судженнях, умовиводах [26]. Також дослідник зазначає, що поняттєве мислення учнів необхідно розвивати в тандемі з творчим та дивергентним.

Під понятійним мисленням М.А. Холодна розуміє вищу форму словесно-логічного мислення, як спосіб до понятійного відображення, як вищу стадію інтелектуального розвитку [57, с. 119]. Понятійне мислення визначається як мислення, яким користується людина у процесі вирішення задачі, звертаючись до понять, виконує дії розумово, залучаючи готові знання, отримані від інших, у поняттєвій формі, судженнях та умовиводах. Дослідниця наголошує на тому, що чим вище рівень сформованості поняттєвого мислення особистості, тим більше воно впливає на функціонування індивідуального інтелекту [57, с. 127].

Дослідниця Г.І. Железовська визначає понятійне мислення як мислення, яке здійснюється способом переходу від абстрактного до конкретного, від нижчого до вищого, від простого до складного, від сутності першого порядку до сутності другого порядку і так далі [12, с. 88].

А.Б. Коваленко вбачає головну відмінність поняттєвого мислення у наявності певної проблемної ситуації, яку необхідно вирішити. Ця ситуація розширює межі свідомості. На основі заданої інформації робляться конкретні практичні та теоретичні висновки, визначаються зв'язки, що наявні між предметами, явищами та їхніми властивостями [17, с. 125].

Процес мисленнєвої діяльності спирається на сприймання, відчуття та уявлення, які пов'язані між собою і у зв'язку з цим з'являється ще одна особливість – узагальнення, що проявляється в окремих випадках. Умовою розвитку мислення являється предметна діяльність та узагальнення, а також ціленаправлена діяльність дорослого, адже формувати та розвивати поняттєве мислення можна з дітьми будь-якого рівня розвитку та віку, оскільки цей тип мислення являється важливим та необхідним процесом пізнання, через який здійснюється зв'язок з навколишнім світом, приймається та перетворюється інформація. Поняттєве мислення вдосконалюється з віком, проте, необхідно починати формувати вже у молодшому шкільному віці.

Проведені дослідження Л.С. Виготським засвідчили на практиці, що поняттєве мислення формується за рахунок активної освітньої діяльності, коли дитині необхідно оперувати науковими термінами, під час навчання у початковій школі. Таким чином, найсприятливіший вік для формування цього типу мислення – молодший шкільний [6]. Молодші школярі зі сформованим поняттєвим мисленням адекватно сприймають усе, що відбувається навколо, здатні об'єктивно оцінити ситуацію, що склалася, можуть прийняти правильне рішення. Навпаки, якщо у дитини не сформоване поняттєве мислення – усі рішення вона сприймає як правильні, але в реальності не виправдовують себе, а прогнози не реалізуються.

Формування понять та узагальнень у дітей, на думку В.В. Давидова, вважається однією з головних цілей шкільної освіти. Оволодіти поняттям – означає оволодіти сукупністю знань про предмет, об'єкт чи явище, до якого відноситься дане поняття: чим більше людина наближається до цього, тим краще оволодіває даним поняттям. У цьому і полягає розвиток понять, що не

залишаються незмінними, а змінюються у своєму змісті по мірі розширення знань [9, с. 19].

Отже, поняттєве мислення завжди несе відкриття чогось нового і виникає в результаті появи проблемної ситуації, що потребує обдуманого, виваженого, миттєвого прийняття рішення. Мислення тісно пов'язане з такими вищими психічними властивостями, як увага, пам'ять, сприймання, мовлення.

Дослідниця Г.І. Аквілева вважає, що до мисленневих операцій належать такі процеси, як: класифікація, конкретизація, узагальнення, абстрагування. В залежності від характеру інформації буде зрозуміло, які види мисленневих операцій застосує дитина [1, с.53]:

1. Аналіз – мисленнева операція, що полягає у розділенні цілого на частини, а синтез – це з'єднання різних частин в одне ціле. Аналіз та синтез утворилися в практичній діяльності, вони можуть бути як розумовими, так і практичними процесами.

2. Порівняння – це визначення відмінностей та схожостей явищ та предметів. Порівняння виходить з аналізу, але перш ніж порівнювати об'єкти, необхідно виділити одну з декількох ознак, що буде передувати порівнянню.

3. Абстрагування – це процес відволікання від конкретного з метою кращого аналізу та пізнання. Для того, щоб краще зрозуміти та пізнати сутність явищ та предметів дитині потрібно детально вивчити деякі ознаки об'єкта.

4. Конкретизація – це процес перетворення думки від абстрактного до конкретного; ця мисленнева операція нерозривно зв'язана з абстракцією. Будь-яка мисленнева діяльність завжди орієнтована на досягнення результату.

5. Узагальнення на відміну від абстрагування та конкретизації виділяє загальне у предметах та явищах, що виражається у вигляді законів, правил, формул тощо.

Саме під час розв'язання проблемної ситуації мислення являється сукупністю основних мисленневих операцій. Важливою ознакою є зворотність операцій мислення, тобто переходу від однієї операції до іншої. За таких умов, аналіз може переходити в синтез, узагальнення – в конкретизацію, абстрагування – в індивідуалізацію.

Аналіз – це мисленнева операція, яка полягає у виокремленні складових частин, властивостей, зв'язків чи відношень об'єкта. Синтез являє собою об'єднання розділених під час аналізу компонентів у єдине ціле. Ці дві операції завжди взаємопов'язані, а їх поєднання чітко простежується у порівнянні. У свою чергу, порівняння – це мисленнева операція, яка полягає у співставленні предметів або явищ, виокремлення їх подібності чи відмінностей. Завдяки цьому утворюється поглиблення у розуміння сутності предметів-об'єктів чи явищ, вивчення їх істотних ознак. Процес, що здійснюється шляхом порівняння призводить до узагальнення – виділення спільних властивостей у певної кількості об'єктів чи явищ. Конкретизація виступає переходом від загальної властивості до конкретного прикладу. З практики нам відомо, що учні можуть мати теоретичні знання, які не зможуть застосувати, тоді вчитель може використовувати такі прийоми, як: конкретизація через приклад, розв'язання задач за зразком, самостійне порівняння задач учнями. А ось під час протікання такої мисленневої операції, як *абстрагування* виділяються певні суттєві ознаки об'єкта а другорядні відкидаються на задній план. При індивідуалізації ми переходимо від окремої ознаки до опису конкретного об'єкта.

Усі зазначені вище мисленнєві операції вчитель впроваджує поетапно, забезпечуючи разом з тим формування поняттєвого мислення, яке наступні властивості:

1. *Індуктивно-дедуктивний характер*, який проявляється у тому, що поняттєва думка постійно рухається в системі окремих загальних ознак.

2. *Системність* як можливість переходу до нижчих рівнів узагальнення понять до вищих.

3. *Довільність* – здатність самоконтролю за власною мисленнєвою діяльністю.

Науковець В.В. Давидов говорить про зазначає, що поняттєве мислення молодших школярів являє собою відображення дійсності, яке здійснюється за допомогою слова. Пізнавальна активність є головною особливістю здорової психіки дитини. Дитина з цікавістю вивчає навколишній світ, за допомогою гри проводить експерименти, несвідомо намагається встановити причинно-наслідкові зв'язки між предметами та явищами [10, с. 174].

На думку психологів М.В. Савчина та Л.П. Василенка першокласникам легше здійснювати *синтез*, коли виконуються практичні дії. У другому-третьому класах набувається образно-мовленнєвий, систематичний характер. Рівень аналізу та синтезу учнів початкової школи залежить від загального розвитку дитини, а також від предметів, що являються об'єктами цих дій. Порівняння об'єктів являє собою поєднання аналізу та синтезу [50, с.182].

У своєму дослідженні Г.І. Кагальник говорить про те, що *порівняння* в учнів молодших класів залежить від систематичності розв'язання ними завдань на порівняння різноманітних об'єктів, виділяючи їх істотні подібні чи відмінні ознаки. Здатність до порівняння можна сформувати у молодших школярів, що підводить аналітико-синтетичну діяльність на вищій рівень. [14, с. 16].

У науковому доробку Л.І. Румянцевої зазначаються індивідуальні особливості у кількості ознак, за якими повинні порівнюватися об'єкти, а з віком учнів вони збільшуються. На кінець першого навчального року кількість ознак, за якими учні порівнюють предмети, зростає у 1,8 раз порівняно з початком навчання [46, с. 24].

Дослідження О.І. Кульчицької, С.Д. Максименко вказують на те, що за допомогою складання схем молодші школярі абстрагують. Якщо учні самостійно креслять схеми, зіставляють їх з умовою задачі, це стає ефективною допомогою у розв'язанні завдань. Аналіз, синтез та абстрагування дають основу для узагальнення, що дає змогу учням

об'єднувати об'єкти у групи, класифікувати їх та таким чином систематизувати свої знання. Формування цієї означеної мисленнєвої операції забезпечують періодичне розв'язання завдань на групування об'єктів за декількома ознаками тощо [19, 21].

У дослідженнях З.І. Калмикової, Г.С. Овчіннікової зазначається, що з віком зростає кількість умовиводів, їх зміст та істинність залежить від досвіду. В учнів молодших класів індуктивні умовиводи переважають над дедуктивними. У той час, як індуктивні сформовані на достатньому рівні, дедуктивні ґрунтуються на конкретних спостереженнях і лише з часом на абстрактних посилках, що підтримуються конкретною ситуацією [15, 33].

Таким чином, формування поняттєвого мислення забезпечує можливість об'єктивного розуміння навколишнього світу, інших людей та самого себе. Розвиток поняттєвого мислення дає можливість упорядковувати, аналізувати, систематизувати отриману інформацію, співвіднести її з відомими категоріями, зробити висновки та заключення.

Отже, дитина не народжується з розвинутим поняттєвим мисленням, воно з'являється по мірі зростання і найсприятливіший вік для цього – молодший шкільний. У зв'язку з цим, потрібно враховувати вікові особливості учнів початкової школи задля ефективнішого розвитку мислення, зважаючи на одну з головних особливостей дітей цього віку – пізнавальну активність.

1.2. Психолого-педагогічні умови формування поняттєвого мислення в учнів початкових класів

Розвиток та формування будь-якому педагогічного явища потребують від вчителя забезпечення ефективних умов, які б гарантували успішність діяльності як педагога, так і здобувачів освіти. Проблема формування поняттєвого мислення у молодших школярів є надзвичайно актуальною для вчителів початкової школи. Цей тип мислення виступає як інструмент пізнання навколишнього середовища, яким учні здатні користуватися вже з

молодшого шкільного віку. Починаючи вже з першого класу, учитель повинен поетапно формувати такий тип мислення, оскільки [23, 29]:

- зміст кожної галузі містить у собі низку наукових понять, які взаємопов'язані між собою;
- поняття – це найважливіший засіб упорядкування мислення, концентрація знань дитини;
- поняттєве мислення – це «інтелект» в дії, за допомогою якого учні складають істинні судження, умовиводи, таким чином учаться конструктивно взаємодіяти;
- у конструктивній взаємодії «учитель-учень», «учень-учень», «учень-клас», «учитель-клас» формується дисципліна розуму особистості.

На думку Н.Г. Морозової, педагогічні умови – це сукупність мір педагогічного процесу, що направлені на підвищення його ефективності [30].

Слід зазначити, що для ефективного формування поняттєвого мислення, учителю необхідно створювати всі необхідні умови вже з першого класу.

У роботах науковців доведено, що саме при правильно організованому навчанні учні молодших класів на достатньому рівні засвоюють навички поняттєвого мислення, а саме оволодівають мисленнєвими операціями узагальнення, класифікації, абстрагування. Але при цьому, можливі різні підходи до організації навчання [13, 63]:

1. автоматичний розвиток поняттєвого мислення на основі логічних прийомів, які являються невід'ємною частиною наук, основи яких є складовими в змісті освіти;
2. введення спеціального навчального курсу з логіки;
3. розвивати поняттєве мислення на конкретному предметному змісті навчальної дисципліни через логічні операції.

Відомий психолог А.А. Плешаков зазначає, що період вступу до школи є важливою подією у житті дитини., оскільки вона автоматично займає нове

для себе місце, приймає на себе певні обов'язки, які встановлені в навчальному закладі [42, с. 72].

Вступивши до школи, дитина вже сама по собі усвідомлена особистість. У цей період відбувається криза семи років, коли відбувається перехід до нової соціальної ролі учня, внутрішнє «Я хочу» замінюється на «Я можу». У школі дитину навчають читати, писати, рахувати і у процесі навчання вона оволодіває й іншими видами навчальної діяльності. Учитель, в свою чергу, має створити усі сприятливі умови для навчання та належного рівня розвитку школярів, організувати необхідні умови для теоретичної свідомості та мислення.

Дослідник Д.Б. Ельконін говорив про те, що навчальна діяльність дитини передбачає певні дії, що пов'язані з мисленнєвою діяльністю: вирішення задач, контроль над увагою. Нове оточення потребує від дитини організованості, відповідальності за свої дії, а провідною діяльністю стає навчання [62, с. 74].

Відомий науковець О.В. Скрипченко вважає, що при сприятливих дидактичних умовах учні молодших класів навчаються порівнювати числові та алгебраїчні вирази, знаходять в них щось спільне та відмінне. Але школярі порівнюють ще й уявні об'єкти. Учні других класів мають здатність успішно виділяти спільні та відмінні ознаки двох уявних, але вже відомих їм об'єктів, при цьому висловлюють свої думки у вигляді суджень [5].

Існує потреба у пошуку педагогічних умов ефективного розвитку поняттєвого мислення у дітей початкових класів, що значно б підвищували рівень усвідомлення дітьми навчального матеріалу, але при цьому не збільшували навантаження на дітей.

Ще у дошкільному віці дитина опанувала загальні зв'язки, принципи та закономірності, які являються основою для наукового знання. У зв'язку з цим, вчителю початкових класів необхідно сформувати в молодших школярів повної картини світу, яка досягається поняттєвим мисленням. Навіть після переходу від дошкільного до молодшого шкільного віку дитина

залишається допитливою, завдяки чому розвивається навчальна мотивація, з'являється зацікавленість у експериментах. Провідна діяльність змінюється на навчання, але у житті дитини все ще присутня гра, яка допомагає проявляти ініціативу та самостійність у виборі способу та засобу діяльності, а також уміти зрозуміти зображення, описати побачене і своє відношення до цього – розвиток знаково-символічної системи за допомогою використання предметних заміників у грі.

У молодших школярів процеси збудження переважають над процесами гальмування, вони прагнуть наслідувати дорослих, а тому їхня розумова активність спрямована на повтор та застосування. Оскільки в учнів початкових класів все ще переважає наочно-образне мислення, розв'язуючи завдання вони ставлять питання лише стосовно того, що необхідно зробити.

Від так, можна зробити висновок, що **психологічними особливостями** поняттєвого мислення в учнів початкових класів є:

- *перевага діяльнісного аналізу;*
- *синтез здійснюється на основі наочних ситуацій, дій з об'єктами;*
- *невміння виділяти правильно істотні ознаки.*

Учителю необхідно забезпечити перехід від допонятійного мислення (початкової стадії, коли формуються ознаки, що допомагають подолати ряд тимчасових та просторових обмежень) до понятійного через сукупність сприятливих психолого-педагогічних умов.

Педагогічними умовами формування поняттєвого мислення виступають основні концептуальні положення:

1) *навчання та розвиток взаємозалежні один від одного, розвиток стає основою для глибшого та міцнішого усвідомлення знань (Д.Б. Ельконін, В.В. Давидов, Л.В. Занкова, Е.Н. Кабанова-Меллер та ін.);*

2) *однією з важливих умов навчання є формування уміння здійснювати логічні прийомы, що формуються в учнів цілеспрямовано та систематично (С.Д. Забрамна, І.А. Подгорецька та ін.);*

3) поняттєве мислення можливо формувати незалежно від навчання, але воно повинно бути нерозривно пов'язане з розвитком предметних умінь на засадах врахування вікових особливостей учнів (Л.С. Виготський, І.І. Кулібаба, Н.В. Шевченка та ін.).

Зважаючи на це, для досягнення стійкої сформованості поняттєвого мислення необхідні систематичні вправляння, які поступово мають ускладнюватись, оскільки молодші школярі здатні усвідомлювати складніший теоретичний матеріал.

На думку А.В. Усової, для успішного засвоєння понять у процесі їх формування повинні бути включені такі етапи [55, с. 3-14]:

1. чуттєво-конкретне сприймання, яке здійснюється у різноманітних умовах: спостереженні, перегляді тощо;
2. виявлення загальних суттєвих ознак класу об'єктів, за якими проходить спостереження;
3. абстрагування як виокремлення суттєвого від другорядного;
4. визначення поняття через рід та видові відмінності;
5. уточнення та закріплення у свідомості суттєвих ознак поняття;
6. встановлення зв'язку певного поняття з іншими, що були засвоєні раніше;
7. застосування поняття у вирішенні завдань учбового характеру;
8. класифікація понять з метою уточнення, узагальнення знань про зв'язки та відношення групи вже сформованих понять, упорядкування та систематизації накопичених знань;
9. застосування поняття у вирішенні завдань творчого характеру встановлених зв'язків між поняттями різних систем (розділів), предметів;
10. збагачення поняття через виявлення нових суттєвих ознак (сторін) об'єктів, що відображені у свідомості за допомогою даного поняття;
11. вторинне, більш повне визначення поняття на основі засвоєння нових ознак поняття, що відображають суттєві сторони об'єктів;
12. опора на дане поняття при засвоєнні нового поняття;

13. нове збагачення поняття;

14. встановлення нових зв'язків та відношень даного поняття з іншими.

У свою чергу, дослідники Г.А. Буткін, І.А. Володарська, Н.Ф. Тализіна розглядають проблему формування наукових понять через такі етапи [53]:

1) визначення та виділення школярами ознак предмета, що передбачає співставлення даного предмета з іншими, виділення загальних та відмінних ознак; суттєвих та несуттєвих рис; виділення необхідних, достатніх та необхідних і достатніх ознак предмета;

2) формування логічних прийомів мислення учнів, а саме:

- порівняння;
- виведення послідовності;

3) співвідношення понять та дій, тобто необхідно вибрати дії, які учні будуть виконувати під час засвоєння понять, та поєднати ці дії з визначенням поняття;

4) організація процесу засвоєння понять:

- забезпечення учбових мотивів;
- зіставлення схеми орієнтовної основи діяльності (ООД) на окремій учбовій карті;

5) засвоєння понять у системі за рахунок вивчення загального, що є основою кожного випадку;

6) самостійне створення визначення понять.

О.Я. Митник наголошує на тому, що формування поняття реалізується через [25, 26 27]:

- конкретно-чуттєве сприйняття;
- аналіз властивостей і відношень об'єктів, які досліджуються, виявлення нових ознак поняття;

- синтез ознак, тобто формування знань на основі змісту поняття;
- визначення класу досліджуваних предметів, тобто формування знань про обсяг поняття;

- встановлення кількісних і якісних зв'язків досліджуваного поняття з іншими поняттями, тобто формування повного змісту поняття;
- уточнення ознак поняття, вивчення взаємозв'язку родових і видових понять;
- уточнення відповідності між змістом та обсягом поняття, що призводить до розуміння класифікації видових понять;
- конкретизацію застосування поняття, тобто розв'язання задач, виконання завдань тощо.

Також при визначенні педагогічних умов, необхідно звернути увагу на складові компоненти технології (на основі праць М.В. Кларіна, О.Я. Митника, П.І. Підкасистого, Г. Селевка) [16, 28, 40, 51], а саме:

- А) концептуальні основи (середовище та умови освітнього процесу);
- Б) змістову основу (зміст навчальних предметів);
- В) процесуальні основи (форми та засоби освітнього процесу);
- Г) діагностично-корекційні основи, такі як емпіричні (анкетування, тестування, спостереження), методи контролю та самоконтролю.

Можна зробити висновок, що при правильно організованому освітньому процесі вчитель формує поняттєве мислення також:

- розвиває вміння порівнювати об'єкти, знаходити схоже на відмінне;
- удосконалює вміння виокремлювати суттєві ознаки об'єктів, абстрагувати їх від несуттєвих;
- навчає дітей аналізувати предмети задля пізнання кожного елемента;
- навчає синтезувати об'єкти, розуміючи значення взаємодії частин як одного цілого;
- вчить школярів висловлювати висновки зі спостережень та формує вміння перевіряти ці висновки;
- формує вміння узагальнювати;
- контролює виклад учнівських думок, корегує їх.

Отже, ефективність формування поняттєвого мислення знаходиться у залежності від основних психолого-педагогічних умов:

1. демократичність взаємовідносин між вчителем та здобувачами освіти;
2. опору на життєвий досвід молодших школярів;
3. застосування підсистем «учитель-учень», «учень-учень», «учень-клас», «учитель-клас»;
4. побудова освітнього процесу як цілісної, творчої, дослідницької форми.
5. використання завдань на виявлення причинно-наслідкових зв'язків природних процесів та явищ. Така робота вимагає від учнів використовувати оперативно та комплексно. Уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки являє собою складний, інтегрований процес пізнання дійсності шляхом суджень та умовиводів, які спираються на логічні операції.
6. включення до уроку демонстраційних моделей природних явищ та процесів, їх аналіз. Модель – це тривимірний наочний посібник, що дає зображення предмета чи окремих його частин в збільшеному чи зменшеному виді. Так, дослідниця О.Г. Новолодська пропонує демонструвати на уроках моделі, зроблені з підручних матеріалів [32].
7. використання завдань на моделювання схем, алгоритмів для характеристики природних процесів, явищ тощо. Дітям молодшого шкільного віку вже доступні предметно-схематичні моделі, в яких суттєві ознаки та зв'язки виражені за допомогою предметів-замінників, графічних знаків. Необхідно враховувати, що використання схем та алгоритмів можливе за умови сформованості в учнів умінь аналізувати, порівнювати, узагальнювати, абстрагувати суттєві ознаки від несуттєвих. Як зазначає О.Г. Новолодська, схеми дозволяють підбити підсумки спостережень, виявити головні ознаки [32].

Зважаючи на вищесказане, учитель при розробці календарного плану має врахувати та зазначити поняття, які здобувачі освіти повинні усвідомити

та вмiти оперувати ними, визначати зв'язок мiж поняттями, якi освоїли, з ранiше набутими, а також з тими, що будуть вивчатися. До того ж педагогу необхідно продумати шляхи подачi та засвоєння молодшими школярами змісту та обсягу поняття, що вивчається, укласти систему завдань, якi б допомогли йому досягти успішності.

1.3 Завдання розвивального характеру як засіб формування поняттєвого мислення на уроках «Я досліджую світ»

Проаналізувавши літературу, нами виявлені різні підходи щодо методів формування поняттєвого мислення та щодо системи завдань, якi б сприяли розвитку поняттєвого мислення.

Відомо, що вчитель може вводити поняття двома способами: у «готовому» вигляді та шляхом «відкриттів». Проте, поняття у «готовому» вигляді молодші школярі у силу своїх вікових особливостей не здатні глибоко усвідомити. Якщо ж спиратися на передовий досвід та дослідження, то другий спосіб є евристичним та являється більш ефективним, тим більш у молодшому шкільному віці, так як допомагає у розвитку продуктивного мислення, у формуванні таких прийомів, як аналіз, порівняння, узагальнення тощо.

Поняттєве мислення ґрунтується на формуванні в учнів системи понять, якi необхідно пояснити та дати їм визначення. Даючи визначення поняттям, учитель повинен зробити це так, щоб це дало змогу:

- 1) відрізнити, відшукувати, моделювати об'єкт;
- 2) давати більш точне значення знайомому терміну, а також формулювати точне значення терміна, з яким ознайомлюється.

Від так, учитель може вводити поняття через найбільш поширений спосіб – визначення через рід і видові відмінності, який розкрив К.Д.

Ушинський на прикладі поняття «вода» [56]. Для того, щоб дати відповідь на запитання що таке вода, необхідно назвати усі ознаки, якими вони відрізняється від інших предметів, а саме:

- предмет, про який можна говорити або думати;
- тіло, яке займає місце та має вагу;
- неорганічне тіло;
- рідина;
- прозора;
- без кольору;
- без смаку і запаху.

І ось, ми робимо висновок про те, що вода – це прозора рідина, яка не має смаку та запаху. Таку відмінність предмета за його родовою ознакою та видовою відмінністю К.Д. Ушинський визначив як поняття.

Після опанування поняття, необхідне закріплення. Від так, у цій ситуації учитель може використовувати іншу форму мислення – судження, тобто форму мислення, у якій щось стверджується або заперечується про предмет та зв'язки між ним та його ознаками чи про відношення з іншими предметами [56]. Наприклад, вода може приймати будь-яку форму. Важливо завжди наголошувати на тому, що судження бувають істинні та хибні.

Варто пояснити учням, що судження можна утворити двома шляхами:

1. безпосередньо, коли виражається те, що сприйнято;
2. опосередковано, через умовиводи та міркування.

Саме за допомогою створення умовиводів діти можуть отримати нові знання. Будувати умовиводи можливо за наявності суджень. Під час навчання учнів робити умовиводи, необхідно наголосити на тому, що у їхній структурі містяться посилення (судження), заключення та обов'язково логічний зв'язок між ними, який називається висновком.

Можна стверджувати, що усі форми мислення потрібні для нормального функціонування мисленнєвої діяльності, а логіка мислення забезпечує його правильність, об'єктивність, доказовість тощо.

При формуванні поняттєвого мислення учителю необхідно створювати проблемні ситуації на уроках, оскільки мислення відбувається як процес розв'язання проблеми. У свою чергу, проблемна ситуація являє собою психологічний стан суб'єкта, тобто учня, який виникає у процесі виконання завдання, що містить у собі певне засвоєння нових знань про предмет, способи та умови виконання завдання. При цьому, учні вже не можуть скористатися старими знаннями та вміннями, способами дій, а головним елементом проблемної ситуації є невідоме, яке учні повинні відкрити задля правильного виконання завдання. Це невідоме має постійно містити загальне, що відноситься до цілого класу близьких завдань, а те, що необхідно знайти – до одиничного. Так, проблемна ситуація включає три елементи:

1. пізнавальну потребу в новому, невідомому знанні;
2. невідоме, яке повинне бути розкрито в проблемній ситуації;
3. можливості учня у виконанні поставленого завдання.

Відомо, що мислення нерозривно зв'язано з мовленням і важливими є запитання, які ставить дитина. У період молодшого шкільного віку питання переходять на якісно новий рівень, від констатуючих до питань-гіпотез, а також рефлексивних запитань (звернених до себе), вони стають пошуковими, спрямовані на самостійний пошук невідомого. Чим більше продумується думка, тим більш чітко вона виражається у мовленні. У зв'язку з цим, П. Я. Гальперін розглянув формування думок уголос як один з етапів формування розумових дій [8, с. 81]. Відтак, коли вчитель застосовує прийом міркування вголос, можна проконтролювати хід думок та скорегувати їх, у результаті чого інтелект стає мовленнєвим, а мовлення – доказовим, чітким, послідовним, лаконічним.

Як вже було з'ясовано, найактивніше та більш цілеспрямовано поняттєве мислення формується в початковій школі, що є сенситивним періодом для вдосконалення розумових операцій. У зв'язку з цим, вчитель початкових класів може використовувати:

- інтерактивні методи, що передбачають самостійне вивчення інформації дітьми, доповідь перед класом;
- спілкування з учнями під час перерв, що розширює кругозір дітей, спонукає дітей до спостережень та розмірковувань;
- інтелектуальні ігри, головоломки, кросворди, анаграми, загадки, вправи на визначення помилкових чи істинних висловлювань, завдання на встановлення закономірностей, пазли, конструктори тощо;
- завдання на розвиток розумових операцій – узагальнення, конкретизації, класифікації понять;
- вправи на опис позитивних та негативних сторін об'єкта, що поєднані у двох різнопланових поняттях;
- створювати мотивацію у вирішенні завдань;
- відповідність завдань віковим особливостям учнів, чергування різних видів діяльності задля попередження втоми;
- надання самостійності у вирішенні навчальних задач на основі розумових операцій.

Також вчителю необхідно застосовувати різні методи формування поняттєвого мислення, наприклад:

- метод інформаційної недостатності, що передбачає недостачу даних у завданні;
- метод інформаційної перенасиченості, що передбачає наявність зайвих даних;
- метод раптових заборон, що полягає у тому, що на певних етапах розв'язання завдання не дозволяється використовувати певні варіанти розв'язання;
- метод часових обмежень, який дозволяє вивчити особливості мисленнєвої діяльності в змінених умовах, при яких суб'єкт намагається відшукати більш простий і відомий шлях розв'язання.
- метод швидкісного ескізування, який передбачає у процесі розв'язання використання ескізів, малюнків, схем тощо;

– метод нових варіантів, що передбачає пошук суб'єктом нових способів розв'язання.

Методи, які створюють штучні перешкоди у виконанні завдання, використовуються для того, щоб сформувати в суб'єкта вміння аналізувати умову задачі, записувати її за допомогою символів, схем тощо. При цьому, штучні труднощі долаються за допомогою підказок. Використання таких умов підштовхує суб'єкта діяти в нестандартних умовах, активізує мисленнєву діяльність, розвиває здатність аналізувати, формує гнучкість мислення. Для формування гнучкості та оптимізації процесу Є.В. Заїка запропонував комплекс ігор, за допомогою яких відбувається розвиток активності, а також процес формування елементарних операцій, а саме: аналіз, синтез, порівняння. Завдання складають зміст комплексу інтелектуальних ігор та сприяють формуванню мисленнєвих операцій, можуть використовуватись на уроці як метод стимуляції [13].

У свою чергу, О.Я. Митник пропонує використовувати такі методи у педагогічній діяльності на рівні засвоєння знань [23, 28, 78]:

- проблемно-пошуковий діалог (метод ключових евристичних запитань) – інформація «відкривається» школярами самостійно через пошукову діяльність та через усвідомлення під час відповідей на евристичні запитання;

- метод образного бачення – дослідження об'єкта за допомогою емоційно-образного сприймання, тобто обговорити, записати, намалювати дослідницькі результати у вигляді схеми, малюнку, знака;

- метод «мозкової атаки» - активізація творчої думки школярів, розвиток гнучкості мислення та діалогічної навички;

- метод проблемно-пошукового діалогу – використовується з метою формування інтелектуально-творчих умінь;

- метод інверсії – знаходження різних шляхів вирішення завдання;

- метод емпатії – використання інсценізації, драматизації, театрального дійства;

- метод інциденту – сприяє виробленню стратегій поведінки у ситуаціях, коли недостатньо інформації для розв’язання завдання;
- навчальна гра – використовується з метою підвищення емоційності та зацікавленості учнів до навчання;
- метод синектики – передбачає застосування декількох методів одночасно (урок-подорож, урок-змагання тощо).

Обов’язковими для використання вчителем початкової школи мають бути логічні вправи, у процесі яких учні вчаться роботи висновки, застосовують знання на практиці, групують та класифікують об’єкти за визначеними ознаками, порівнюють, узагальнюють, аналізують, будують логічні ланцюги тощо.

За чотири роки навчання у початковій школі молодший школяр має набути та вдосконалювати мисленнєву діяльність, розумові операції, активно використовувати теоретичне мислення, оперуючи абстрактними поняттями.

Наше дослідження базується на дослідженнях О.Я. Митника, тому за основу ми беремо систему завдань, яка складається з шести блоків [26]:

I. До вибраного родового поняття дібрати видові, або навпаки, до видових – родові; відшукати зайве поняття серед даних, пояснити свій вибір.

II. Побудова визначеного поняття чи знайти помилку у даному визначені.

III. Побудова «ланцюга» обмеження чи узагальнення обсягу понять.

IV. Зображення за допомогою кругів Ейлера співвідношення між обсягами понять.

V. Визначення істинності даного простого чи складного судження.

VI. За певними поняттями або за малюнком складання простого судження, що починається зі слів: усі (будь-який, кожен), деякі (хоча б один), жодний, завжди, інколи, ніколи.

Приведемо приклади деяких завдань.

1. Побудувати ланцюг обмеження поняття (Рис. 1.1).

Обмеження – це логічна операція, що виконується над поняттям, завдяки чому відбувається перехід від поняття, що має більший обсяг (родового), до поняття, що має вужчий обсяг (видового). Мета обмеження – одينية поняття (поняття обсягом в один предмет). При виконанні даного завдання школярі усвідомлюють факт, що потрібно звужувати обсяг поняття, не потрібно замінити одне поняття іншим за змістом поняттям.

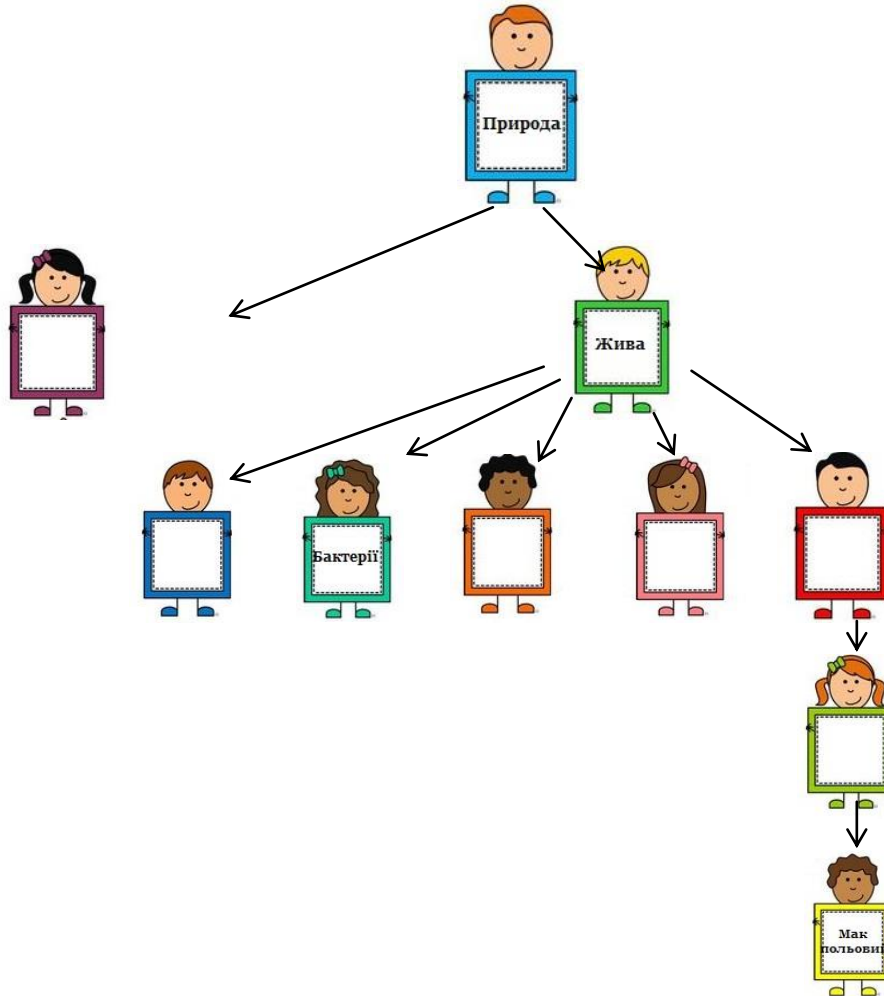


Рис. 1.1

2. Побудувати ланцюг узагальнення поняття (Рис. 1.2).

Узагальнення – це логічна операція, що виконується над поняттями, яка забезпечує перехід від поняття, що має вужчий обсяг (видового) до поняття, що має ширший обсяг (родового). Межа узагальнення – це найбільш широкі за обсягом категорії, наприклад, організми, час, простір, життя, рух тощо.

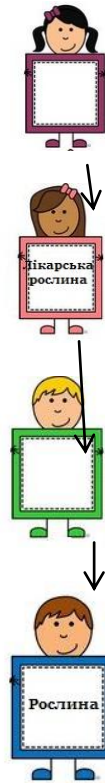


Рис. 1.2

3. Якщо А – це рослини, то чим можуть бути В и С?

Якщо D – це абрикоси, то чим можуть бути G та E?

Яка рослина може ховатися під буквою F? Назви декілька варіантів.

Створи систему з Царством Тварин (Рис. 1.3).

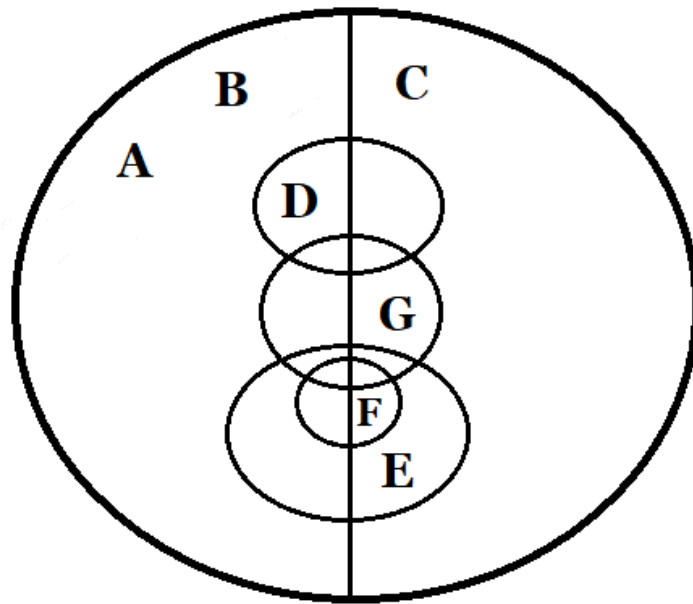


Рис. 1.3

4. Скласти складне судження, опираючись на дані.

Складне судження – це судження, яке складається з двох і більше простих суджень.

Наприклад:

Судження 1: Рослини – це жива природа.

Судження 2: Тварини – це жива природа.

Складне судження: Рослини і тварини – це жива природа.

Висновки до розділу 1

Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу, ми з'ясували, що у науці немає єдиного підходу до терміну «поняттєве мислення».

На нашу думку, найоптимальніше визначення поняття наступне: поняттєве мислення – це вид мислення, в якому використовуються поняття та логічні конструкції. Це тип мислення, який розвивається у дітей шкільного віку (спочатку у простих формах) на основі практичного та споглядально-чуттєвого досвіду.

У цілому, поняттєве мислення являє собою мисленнєвий процес, у результаті якого відбувається перебіг операцій та конструкцій для отримання однозначного правильного та обґрунтованого висновку з посилок, що задані.

Поняттєве мислення виступає як інструмент пізнання навколишнього світу, яким учні користуються вже з молодшого шкільного віку, а розвиток даного типу мислення відбувається у молодших школярів у межах вивчення різних навчальних предметів початкової школи, оскільки зміст кожної освітньої галузі містить у собі систему наукових понять, що взаємопов'язані між собою. Слід пам'ятати, що поняттєве мислення – це «інтелект» в дії, за допомогою якого школярі складають істинні судження та умовиводи.

Задля успішного формування поняттєвого мислення необхідно добирати такі форми та методи роботи, у результаті яких найбільш повно буде відбуватися розвиток поняттєвого мислення молодших школярів.

РОЗДІЛ 2.
МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПОНЯТТЄВОГО МИСЛЕННЯ
МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЗА ДОПОМОГОЮ СИСТЕМИ ЗАВДАНЬ
РОЗВИВАЛЬНОГО ХАРАКТЕРУ НА УРОКАХ
«Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» У 2 КЛАСІ

2.1. Аналіз підручника та стану досліджуваної проблеми у практиці шкільного навчання

Початкова освіта являється першим ступенем повної загальної середньої освіти. Її метою є всебічний гармонійний розвиток особистості, формування ключових компетентностей, наскрізних умінь, які учні будуть активно використовувати протягом усього життя.

Реформа сучасної освіти передбачає поділ початкової школи на два цикли: 1–2 класи та 3–4 класи, враховуючи вікові особливості дітей у цей період.

Типова освітня програма для першого циклу навчання, тобто для 1-2 класів, було розроблено відповідно до Закону України «Про освіту» [73] та Державного стандарту початкової освіти. Програма містить вимоги до очікувань результатів навчання, зміст кожного навчального предмета або інтегрованого курсу.

Будуючи програму, автори враховували такі принципи [82]:

- дитиноцентрованості і природовідповідності;
- узгодження цілей, змісту і очікуваних результатів навчання;
- науковості, доступності і практичної спрямованості змісту;
- наступності і перспективності навчання;
- взаємозв'язаного формування ключових і предметних компетентностей;
- логічної послідовності і достатності засвоєння учнями предметних та ключових компетентностей;

- можливостей реалізації змісту освіти через предмети або інтегровані курси;
- творчого використання вчителем програми залежно від умов навчання;
- адаптації до індивідуальних особливостей, інтелектуальних і фізичних можливостей, потреб та інтересів дітей.

Провідною метою Нової української школи є оновлення освітнього процесу з урахування сучасних потреб суспільства, що у свою чергу забезпечувало отримання нових знань, які б активно можливо застосувати у житті. Тому Міністерством освіти і науки було упроваджено інтегрований курс «Я досліджую світ», який охоплює зміст наступних освітніх галузей – громадянської та історичної, соціальної та здоров'язбережувальної, природничої, технологічної, мовно-літературної, математичної, мистецької [71].

Метою курсу є розвиток школярів, формуючи цілісний образ світу в процесі опанування різноманітних видів соціального досвіду, розширення знань учнів про предмети та явища природи та суспільство, розкриття зв'язків між живою та неживою природою і людським впливом на природу, формування дослідницької поведінки, що відображається на виробленні практичних умінь та навичок.

Уся початкова школа Криворізької гімназії №91 навчається за Навчальною програмою Шияна. Проаналізувавши навчальну програму, ми виділили основні обов'язкові результати, якими дитина має оволодіти протягом навчання у 1-2 класі. Аналіз підручника та навчальної програми дає підставу стверджувати, що цей засіб навчання має багато прогалин, які вчителю необхідно заповнювати самостійно.

Від так, обов'язковими результатами навчання, яких мають досягти учні у першому (ігровому) циклі навчання є [82]:

- розпізнавати та описувати небезпечні ситуації у школі, вдома, у навколишньому середовищі;

- прогнозувати подальші наслідки вчинків та дій;
- визначати корисні та шкідливі звички;
- визначати позитивну та негативну сторону власного вибору здорової та безпечної поведінки;
- виявляти зв'язок соціального та природнього середовищ;
- значення природи для життя людини;
- описувати зміни у природі, що спричинені людською діяльністю;
- аналізувати інформацію;
- оцінювати достовірність інформації, оцінювати та узагальнювати її;
- з'ясовувати значення незрозумілих слів;
- аргументувати власну думку щодо відомих фактів, історичних осіб, подій суспільного життя;
- висловлювати власні уподобання;
- визначати мету, гіпотезу дослідження, пояснювати дії для дослідження об'єктів природи;
- створювати план дослідження;
- досліджувати обрані об'єкти (спостерігати, експериментувати, моделювати);
- формулювати висновки;
- аналіз інформації про навколишній світ, представлення її через малюнки, таблиці;
- з'ясовувати та описувати зв'язки у природі, урахування їх у людській діяльності;
- групувати та класифікувати (за однією або кількома ознаками) об'єкти навколишньої дійсності, знаходження спільних та відмінних ознак;
- пропонувати різноманітні способи використання об'єкта;
- показувати, які об'єкти служать засобом для існування людини;
- описувати зміни, що відбуваються у навколишньому середовищі у зв'язку з діяльністю людини;

- знаходити відповідь на питання;
- виокремлення головної інформації від другорядної.

Специфічним завданням для цієї освітньої галузі є формування дослідницької діяльності, у ході якої молодші школярі пізнають себе, явища і предмети навколишньої дійсності й суспільного життя.

Теми інтегрованого курсу сконцентровані на людині і складаються у змістові лінії, а саме:

- «Людина» – пізнання себе, можливостей, поведінки;
- «Людина серед людей» – сімейні стандарти, цінності, моральні норми, навички співжиття та співпраці;
- «Людина у суспільстві» – права та обов'язки громадянина, пізнання рідного краю, історії, державних символів;
- «Людина і світ» – толерантність до людей, культур, звичаїв країн світу;
- «Людина і природа» – пізнання взаємозв'язку між об'єктами, явищами природи, рукотворного світу, ролі природи та технологій у житті людини, вплив діяльності людини на стан довкілля.

Вчитель має змогу обирати й формувати навчальний процес самостійно, добираючи дидактичний матеріал відповідно до пізнавальних інтересів та можливостей учнів. Важливе значення матеріал має тому, що він пов'язаний із життям та практичним застосуванням знань, умінь та навичок у повсякденному житті. Через недостатність життєвого досвіду молодших школярів, вчитель систематично залучує їх до дослідження предметів та явищ навколишнього середовища.

Аналіз підручників з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» здійснено відповідно інструктивно-методичних матеріалів, затверджених Міністерством освіти України від 18 жовтня 2018 року [2].

Підручник «Я досліджую світ» автора І. Большакової та М. Пристінської містить багато недоліків. Основного тексту замало, лише у деяких темах наявні додатковий та пояснювальний тексти. Мова текстів

зрозуміла для учнів, але відсутня експресивна забарвленість. Зміст текстів доступний для другокласників, незрозумілі слова пояснюються. Особисто-зорієнтований підхід виявляється у завданнях теми: «Розкажи», «Якими речами найчастіше ти користуєшся?», «Назви свята. Які святкуєш ти?» тощо. Поняття у текстах підручника даються у готовому вигляді, проте не в усіх темах вони наявні. При відсутності понять темі – вони не формуються учнями самостійно чи за допомогою вчителя, тобто вчитель не може опиратися на підручник як засіб формування поняття у школярів дослідницьким шляхом [2].

Підручник містить у собі передмову, зміст, сигнальні символи, однак деякі з них є надто простими та не відповідають дії, яку треба виконати. Порушені системність і логіка розподілу та викладу інформації, нераціональний розподіл матеріалу: частково простежується спрощення, частково перевантаження. Прослідковується не повна відповідність матеріалу сучасним досягненням науки та техніки, а малюнки та фото узяті з мережі Інтернет.

Завдання не мають диференційного характеру, певна кількість не відповідає віковим особливостям другокласників, не дотримана ієрархія від репродуктивного до творчого, які в свою чергу, зводяться до створення аплікацій. Проте деякі завдання представлені з використанням міжпредметних зв'язків з іншими освітніми галузями. Завдання на формування діалогічного мовлення недостатньо реалізовані. Практико-орієнтовані завдання або взагалі відсутні, або представлені у вигляді мінідосліджень, які учні виконують переважно вдома.

Змістове наповнення підручника лише частково відповідає рівню розвитку другокласників. Тексти у підручнику достатньо прості для дітей, спрощені, написані у публіцистичному стилі. До того ж більшість написані стилістично неправильно з грубими помилками. У параграфах не розкривається інформація по темі. Багато понять визначено не достатньо

чітко, не конкретно або з помилками, а природні дефініції не відповідають сучасній природничій номенклатурі.

Зміст підручника не є відповідним до Державного стандарту початкової освіти, оскільки не забезпечується досягнення обов'язкових результатів навчання з використання міжпредметної інтеграції, а також формування ключових компетентностей. Теми, що передбачені програмою, розкрито не логічно, деякі перенасичені зайвою інформацією, деякі теми взагалі відсутні. До того ж, матеріал у підручнику не систематизований, інформація розрізнена та не забезпечує цілісного усвідомлення поняття.

У підручнику відсутній термінологічний словник, що унеможливило проведення словникової роботи, яка є обов'язковою в процесі формування поняттєвого мислення.

Вправи та завдання лише частково відповідають віковим особливостям школярів. Вправи недиференційовані, немає дотримання ієрархії від репродуктивного до творчого, до того ж більшість завдань (85%) носять репродуктивний характер. Завдання на формування діалогічного мовлення недостатньо реалізовані, відсутні вправи на самоаналіз, самооцінку, а також відсутні практико-орієнтовані завдання. Запропоновані завдання на аналогії шляхом використання прислів'їв, фразеологізмів тощо.

Тексти представлені у вигляді двох-трьох речень публіцистичного стилю, не спрямованих на отримання теоретичних знань. При цьому порушена логіка цілісної системи знань. Достатня кількість орфографічних, пунктуаційних та стилістичних помилок. Тлумачення природних понять некоректні, не відповідають сучасній природничій номенклатурі.

Щодо відповідності до природничої освітньої галузі, то можна сказати, що у підручнику відсутні завдання за пошуком інформації з додаткових джерел, що передбачено Державним стандартом (знаходить інформацію про природу). Виявлення та опис очевидних зв'язків у природі, а також пояснення необхідності їх урахування у життєдіяльності людини реалізуються через завдання дослідницького характеру (Наприклад,

«Досліди, як утворюється дощ»), проте відсутній вибір для дитини («Обирає предмети з оточення, які цікаво дослідити»). Визначення проблеми через співвіднесення нових фактів із попереднім досвідом проявляється слабо. Зміст підручника побудований таким чином, що майже в усіх темах проблема розкривається у тексті (основному, додатковому чи поянювальному). Завдання на знаходження спільних і відмінних ознак об'єктів та групування об'єктів навколишнього світу за однією або кількома ознаками досить багато («Порівняй ситуації. Чим вони відрізняються, а чим схожі?», «Назви продукти, які є корисними для тебе»). Замало завдань щодо знаходження варіантів використання об'єктів навколишнього світу.

Соціальна і здоров'язбережувальна освітня галузь відображаються у підручнику деякими завданнями для дітей. Завдання на пояснення наслідків певної події/вчинку відсутні. Проте, аналізується події/вчинки через порівняння (Наприклад, «Хто з дітей обрав здоровий спосіб життя? Які дії це підтверджують?»). Вирішення щодо поведінки у повсякденних ситуаціях без загрози для життя і здоров'я реалізується через завдання типу «Прочитай прогноз погоди. Який одяг треба вдягти для прогулянки?». Завдання на встановлення послідовності подій (раніше/пізніше, до/після, давно/недавно) відсутні, наявні лише завдання на встановлення послідовності за часом («Встанови послідовність. Зверни увагу на годинник»). Абсолютно відсутні завдання на пояснення того, де може знайти необхідну інформацію, на виявлення основного змісту джерела інформації, на розпитування старших людей про минуле. Робота над різними джерелами соціальної та історичної інформації, аналізом змісту джерел, а також їх критична оцінка взагалі не висвітлюється.

Підручник побудований відповідно сезонного принципу навчання, що свідчить про послідовність розгортання змістового наповнення природничої освітньої галузі.

Основного тексту у підручнику замало, необхідно більше інформації для здобувачів початкової освіти з тої чи іншої теми.

У підручнику чіткий, зрозумілий і зручний апарат орієнтування (Рис. 2.1). Але по кожній темі використовуються не всі умовні позначки, а лише 1-3.



Рис. 2.1. Апарат орієнтування

Зміст підручника не носить науковий характер. Не в кожній темі є визначення понять, які повинні бути розкриті, а якщо вони наявні, то чіткого і повного визначення поняття немає (Наприклад, «Термометром ти можеш вимірювати температуру власного тіла, повітря, води, ґрунту. Термометр дослівно – «вимірювач тепла». Температуру повітря вимірюють у градусах Цельсія»). Проте, слід зазначити, що основні наукові поняття доступні для дітей, відповідають їх віковим особливостям.

Наявні теми, які стосуються упроваджених наскрізних змістових ліній «Екологічна безпека і сталий розвиток» («Я вчуся бути відповідальним споживачем»), «Громадянська відповідальність» («Я виявляю повагу до людей»), «Здоров'я і безпека» («Я пікуюсь про своє здоров'я»), «Підприємливість і фінансова грамотність» («Я – підприємливий»).

Підручник повноцінно не дає можливості молодшим школярам здійснювати самостійну освітню діяльність, не формує вміння вчитися впродовж життя.

У підручнику майже відсутні завдання, розроблені з урахуванням педагогіки партнерства. Діти мало взаємодіють один з одним, вчителем чи

дорослими. Відсутність розвитку критичного мислення щодо осмислення певної події чи ситуації, а також запитань, які б провокували навчальний діалог школярів.

Наявні завдання, які стосуються реальних життєвих подій (вибір одягу відповідно до певної температури, складання списку телефонів дорослих для екстрених ситуацій тощо).

Відсутні завдання для мотивації навчання молодших школярів, а також диференційований підхід до навчання, немає різнорівневих завдань.

Текст підручника доступний і зрозумілий, відповідає загальним нормам літературної мови. Зміст підручник реалізує інтеграцію та міжпредметні зв'язки на середньому рівні.

Змістове наповнення підручника не зовсім відповідає віковим особливостям другокласників, оскільки деякі завдання занадто легкі для молодших школярів.

Ілюстративний матеріал нормальної якості, але він увесь узятий з мережі Інтернет. Ретельного відбору ілюстрацій не проводилося. Як самостійне чи додаткове джерело ілюстративний матеріал не виступає.

Відсутній аудіо супровід до підручника.

Обкладинка підручника зеленого кольору, на якій зображені діти, а також різні намальовані невеличкі предмети.

Я — ЛЮДИНА. МОЄ ЗОВНІШНЄ І ВНУТРІШНЄ



Людина живе серед людей. Тому кожна людина — частина людської спільноти. Наприклад, ти — член/членкиня шкільної громади.

Ти маєш зовнішні ознаки: зріст, колір волосся тощо. Це твоє перше «Я». Друзі можуть говорити, що тобі притаманні доброта, чесність і ввічливість. Це твої риси характеру, твоє друге «Я». Кожна людина має свій набір зовнішніх і внутрішніх ознак. Кожна людина неповторна.

При опрацюванні теми вводимо поняття соціум, спільнота, «Я» (формулюємо разом з дітьми, перевіряємо за словником).

Розглянь фото. опиши зовнішні риси дітей. Чи можна сказати, що діти відповідальні? Чому? Що потрібно побачити, щоб описати риси характеру?



Некоректно сформульоване завдання.

Пропонуємо учням порівняти зовнішність дітей між собою: чим відрізняються, а чим схожі? Чи можна за зовнішністю дізнатися риси характеру людини? Чи завжди перше враження про людину правдиве?

2 Розкажи про себе. Що потрібно знати, щоб розказати про риси характеру людини?

Зовнішнє		Внутрішнє	
<i>Моя зовнішність</i>		<i>Мої риси</i>	
Яка статура?	Який зріст?	чесність	доброзичливість
Який розмір ноги?	Яке обличчя?	допитливість	життєрадісність
Яке волосся?	Які очі?	ввічливість	старанність

Розповідь про те, що зовнішність ми сприймаємо органами чуття (зором, слухом тощо). Бесіда про те, як можна дізнатися про риси характеру людини (у процесі спілкування, спостереження).



Кожна людина може розповісти про себе. Ти можеш написати своє ім'я, день народження, намалювати, показати жестом, як ти вітаєшся, заграти улюблену мелодію чи зняти про себе відео. Так ти передаєш різні повідомлення про себе.

Інформація					
текстова	числова	умовні сигнали і жести	графічна	звукова	комбінована
Ігор	12.04.2013				відео
Ірина	18.05.2014				відео

Яким чином ми можемо передавати інформацію? У якій формі? Якими органами ми сприймаємо інформацію, відповідно до її форми?

Розкажи про себе, використовуючи різні форми інформації.

I. Дібрати до вибраних понять видове:

Дитина, підліток, дорослий – _____.

II. Знайди помилку у формулюванні поняття.

Людина – це дитина віком до 18 років.

III. Побудуй «ланцюг» обмеження.

IV. Побудуйте «ланцюг» узагальнення.

V. Визначте істинність судження:

A) Кожна людина унікальна.

B) Доброта, чуйність, мужність – це зовнішні ознаки людини.

B) Дитина – це людина віком до 18 років.

Г) Я – член суспільства.

Д) Внутрішніми ознаками людини являються зріст, розмір ноги, колір очей та волосся.

V. Сформулюй просте судження.

Я МАЮ ПРАВО НА ІМ'Я



У тебе є ім'я. Ім'я — це особиста назва людини, що дається їй після народження. Кожне ім'я утворене від якоїсь назви чи характеристик людини. Повне ім'я людини — це прізвище, ім'я та по батькові.

Дібрати значення імен дітей класу, походження імен з інших мов. Зацікавити дітей дізнатися про значення свого прізвища (допомога батьків).

2 Прочитай давні слов'янські імена. Поясни, чому в давнину так називали дітей. Обери один із варіантів.



Що таке прізвисько? Чому не варто ображати інших прізвиськами?

Некоректно сформульоване завдання: замість «обери один із варіантів» – співвіднесіть ім'я з його значенням. Дібрати більше слов'янських імен та запропонувати дітям відгадати їх значення.

Дати визначення терміна «прізвисько» (формулюємо разом з дітьми, перевіряємо за словником). Кому дають прізвиська? Чому прізвисько може бути образливим для людини? Поясни свою думку.

I. Дібрати до вибраних понять видове:

А) Роман, Семен, Михайло, Кирило – _____.

Б) Марія, Іванна, Ірина, Людмила – _____.

В) Іванов, Петров, Сидоров, Семенов – _____.

Г) Іванович, Григорович, Романович, Петрович – _____.

Д) Валеріївна, Вікторівна, Сергіївна, Олегівна – _____.

II. Знайди помилку у формулюванні поняття.

Ім'я – це особиста назва людини, що дається їй після 10 років життя.

III. Побудуй «ланцюг» обмеження.

IV. Побудуйте «ланцюг» узагальнення.

V. Визначте істинність судження:

А) Кожна людина має право на ім'я.

- Б) У всіх живих істот є імена.
 В) У собак є прізвиська.
 Г) Прізвиська дають людям.
 Д) Прізвисько може бути образливим для будь-якої людини.
 V. Сформулюй просте судження.

Я ПРАГНУ БУТИ ОСОБИСТІЮ



Ти живеш серед людей. Про тебе піклуються твої рідні, а ти дбаєш про них. Ти граєшся з друзями, навчаєшся у школі, робиш покупки та їздиш у транспорті. Ти живеш серед людей. Ти вчишся підтримувати з усіма гарні стосунки. Це називається жити в злагоді. Ти — частина людської спільноти. Ти — особистість.



Дати визначення поняття «соціум». Розглянути складові соціуму (формулюємо разом з дітьми, перевіряємо за словником).

Дати визначення поняття «особистість» (формулюємо разом з дітьми, перевіряємо за словником). Розглянути складові особистості (нахили, здібності тощо).



Що вміють робити діти? Чого хочеш навчитися ти? Як зрозуміти, чи ти маєш до цього здібності? Як зрозуміти, які в тебе інтереси?



Чим займаються діти? Що таке здібності? Як їх можна розвинути? Як можуть співвідноситися інтереси та здібності?



У тебе є особисті дані: ім'я, адреса, номер телефону тощо. Не повідомляй власні особисті дані та дані про батьків незнайомим людям та в мережі Інтернет.

Дати визначення поняття «особисті дані» (формулюємо разом з дітьми, перевіряємо за словником). Де та для чого вони використовуються? До чого може призвести розголошення особистих даних?

МІЙ ОСОБИСТИЙ ПРОСТІР

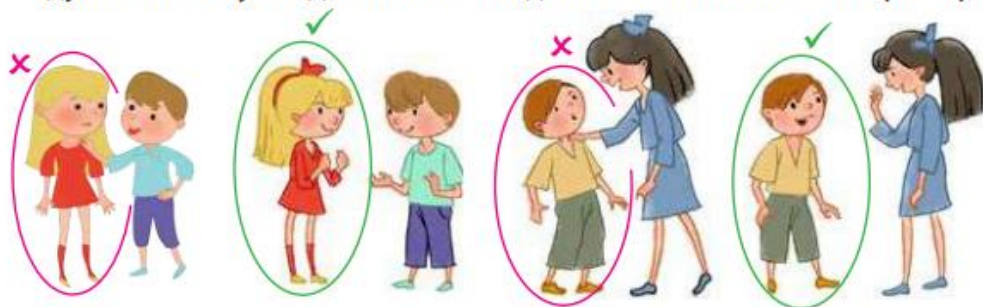


У кожної людини є свій особистий простір. Його ти можеш відчутти, якщо уявиш себе наче у великій сфері. Іноді люди порушують твій особистий простір. У цей час ти можеш почувати себе добре або ні. Люди поряд не завжди розуміють, що ти відчуваєш. Тому, якщо тобі неприємно, скажи: «Ні, не торкайся мене». При вітанні можеш сказати: «Привітаймося словами, а не обіймами».

Дати визначення поняття «особистий простір» (формулюємо разом з дітьми, перевіряємо за словником). Визначити ознаки особистого простору. Які умови дотримання особистого простору? Які види простору ви знаєте?

1

Хто поважає особистий простір іншої людини? Чому ти так думаєш? Кому ти дозволяєш входити в твій особистий простір?



Чи вживаються ввічливі слова для дотримання особистого простору? У яких випадках і які?

Учнями розігруються сценки.

2

Чим ти можеш поділитися з друзями? Якими особистими речами варто користуватися самому? Чому?



Бесіда про особисту гігієну. Дати визначення поняття «особиста гігієна». Які речі призначені для особистої гігієни? Чому цими речами має користуватися лише власник? Якими речами можна поділитися з товаришем?

3

Чи порушували діти особистий простір? Чому ти так думаєш? Чи буває порушення особистого простору задля гри?



У яких випадках особистий простір може бути порушений?

Приведіть приклади ігор, в яких порушується особистий простір, а в яких – ні.

I. Дібрати до вибраних понять видове.

II. Знайди помилку у формулюванні поняття.

Особистий простір – це простір навколо оточуючих нас людей, який ми вважаємо "своїм" і в нього ми практично не пускаємо інших людей.

III. Побудуй «ланцюг» обмеження.

IV. Побудуйте «ланцюг» узагальнення.

V. Визначте істинність судження:

А) Особистий простір має кожна людина.

Б) Люди ніколи не порушують особистий простір інших.

В) Зубна щітка – моя особиста річ.

Г) Рушником можна поділитися.

Д) Є ігри, в яких порушується особистий простір людини.

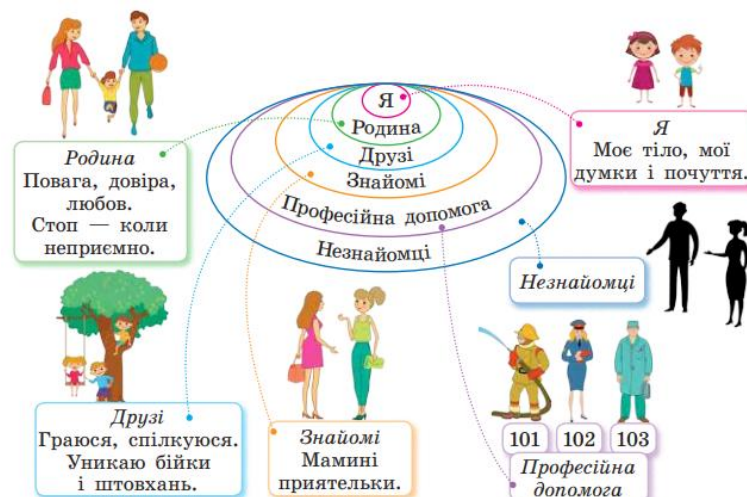
В. Сформулюй просте судження.

МІЙ ОСОБИСТИЙ ПРОСТІР. КОЛА СПІЛКУВАННЯ



Ти по-різному спілкуєшся з різними людьми. Деяким людям ти довіряєш свої думки і почуття, дозволяєш себе обійняти. Це твої рідні, які піклуються про тебе. Для однокласників — ти друг/подруга. З друзями ти граєш у різні ігри. Ти спілкуєшся із сусідами в будинку, де живеш, з батьками твоїх однокласників, з приятелями батьків тощо. Є люди, які зовсім незнайомі тобі. До всіх людей треба ставитися ввічливо та з повагою. Але тільки ти маєш вирішувати, чи впускати їх у свій особистий простір.

Дати визначення поняття «коло спілкування» (формулюємо разом з дітьми, перевіряємо за словником).



Співставлення видів кола спілкування: чим відрізняються, чим схожі. Виділити ознаки кожного кола спілкування, хто входить до нього. У яких ситуаціях виникають відповідні відносини між тобою та певним колом спілкування?

Подумай, чи приймеш ти такі подарунки від рідних, друзів, незнайомців. Про які подарунки варто запитати у мамі і тата?



Дати визначення слова «подарунок» (формулюємо разом з дітьми, перевіряємо за словником).

Співвіднесіть подарунок, який ти приймеш чи не приймеш, та представника певного кола спілкування.

I. Дібрати до вибраних понять видове.

Друзі, знайомі, незнайомці, родичі – _____.

II. Знайди помилку у формулюванні поняття.

Коло спілкування – це певна категорія людей, з якими ми постійно тримаємо близькі стосунки.

III. Побудуй «ланцюг» обмеження.

IV. Побудуйте «ланцюг» узагальнення.

V. Визначте істинність судження:

A) Незнайомці – близьке коло спілкування.

B) Друзі ніколи не ображають один одного.

B) Від незнайомців неможна приймати подарунки.

Г) Є певна категорія незнайомців, до яких можна звернутися за допомогою у незвичайних ситуаціях.

Д) Я – це моє тіло, думки, почуття.

V. Сформулуй просте судження.

Я СПІЛКУЮСЬ. Я МАЮ ПРАВО НА ЗАХИСТ ОСОБИСТИХ ДАНИХ



Ти спілкуєшся з різними людьми. Під час спілкування ти обмінюєшся інформацією усно чи письмово. Ти можеш спілкуватися з рідними і друзями, яких немає поруч. Для цього ти використовуєш мережі. Найбільша мережа — Інтернет. Доступ до Інтернету можна отримати, використовуючи телефон, комп'ютер, ноутбук, планшет.

Електронна пошта



Відеозв'язок



Повідомлення в мережі



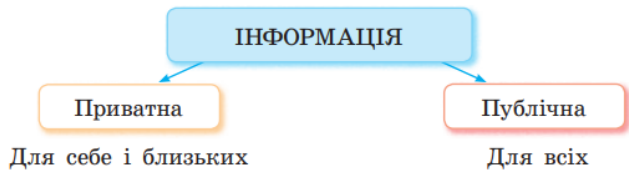
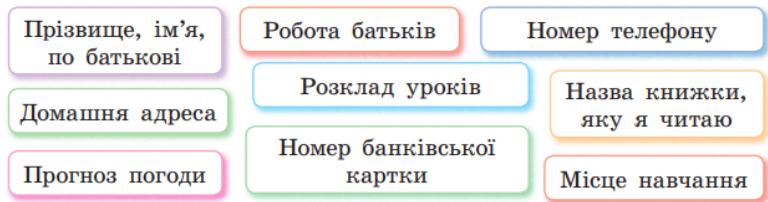
Розмежування понять «мова» та «мовлення». Виявити основні ознаки усного та писемного мовлення. За допомогою яких засобів можна спілкуватися з друзями на відстані?

Виявити позитивні та негативні сторони мережі Інтернет.

Скільки хвилин в день можна користуватися гаджетами без шкоди для здоров'я? Запропонувати дітям вправи для очей.



Яку інформацію не потрібно поширювати в мережі Інтернет та іншим способом? Про що не варто повідомляти незнайомих людей? Яка інформація є відкритою для всіх?



Дати визначення поняття «інформація», визначити її види. Поняття про конфіденційну інформацію.

I. Дібрати до вибраних понять видове.

Прізвище, ім'я, номер телефону, домашня адреса – _____.

II. Знайди помилку у формулюванні поняття.

Особиста інформація – сукупність відомостей про певний об'єкт, що ідентифікований.

III. Побудуй «ланцюг» обмеження.

IV. Побудуйте «ланцюг» узагальнення.

V. Визначте істинність судження:

A) Номер телефону – особиста інформація.

B) Спілкування можливе на відстані.

B) Поширення особистої інформації в Інтернеті – безпечно.

Г) Домашню адресу необхідно приховувати.

Д) Спілкування можливе як за допомогою мови, так і за допомогою мовлення.

V. Сформулюй просте судження.

Я — ДИТИНА



Що не так? Поясни, чому поведінка дітей і дорослих здається дивною? Чим відрізняються діти і дорослі? Що означає «бути дорослим»?



Особливості діяльності дітей та дорослих. Чи можуть бути спільні види діяльності для дітей та дорослих?



Ти не вибирав/вибирала час і місце народження, стать, ім'я... Ти — дитина, батьки та вчителька часто вирішують за тебе, і деколи це дратує. Але чи обмежує це твою свободу? У тебе вже є уявлення, які дозволяють мати власну думку та відмовлятися від того, що не подобається. А обов'язки потрібні для взаємодії зі світом. Вони лише окреслюють межі твого вибору, однак не повинні заважати тобі міркувати, щоб зрозуміти, ким ти є, та діяти відповідним чином.

(За О. Бреніф'є)

Поняття про права та обов'язки дитини. Конвенція ООН про права дитини.

Розкажи, як ти ростеш і розвиваєшся. Коли людина стає дорослою? Як це можна помітити? Чи подобається тобі дорослішати і змінюватися? Що таке «життєвий досвід»? Як він може допомогти?



Визначити вікові періоди розвитку людини.

Дати визначення поняття «життєвий досвід». Назвати складові життєвого досвіду. Застосування життєвого досвіду.

I. Дібрати до вибраних понять видове.

II. Знайди помилку у формулюванні поняття.

Дитина – хлопчик, що грається ляльками.

III. Побудуй «ланцюг» обмеження.

IV. Побудуйте «ланцюг» узагальнення.

V. Визначте істинність судження:

A) Дитина має право на ім'я.

Б) Я маю право на вивільнення емоцій.

В) Кожний має життєвий досвід.

Г) Дорослі не грають в ігри.

Д) Я можу працювати.

V. Сформулюй просте судження.

Я — ДИТИНА. ЧИ ПОДОБАЄТЬСЯ МЕНІ ДОРΟΣЛІШАТИ?



Дорослішати — це змінюватися зовнішньо і внутрішньо.
Дорослішати — це вміти відповідати за свої вчинки, вчитися робити вибір, ставити мету і намагатися її досягти.

Визначення поняття «дорослість» (формулюємо разом з дітьми, перевіряємо за словником).

1 З якою думкою ти погоджуєшся? Чому?

Я хочу стати дорослою, бо хочу сама вирішувати, що мені робити.



Я не хочу бути дорослим, бо краще гратися і розважатися.



Я хочу бути дорослим, бо хочу подорожувати самостійно.



Особливості дорослого життя, співставлення дорослості з періодом дитинства (схожість/відмінність).

2 Обговори ситуації.

Ти працюєш з дідусем і бабусею на городі. Ти зараз дорослий/доросла? Чому?

Діти грають у гру «Доньки—матері». Вони зараз дорослі? Чого вони можуть навчитися під час гри? У які ігри любиш грати ти?

У яких ситуаціях діти можуть виконувати роль дорослого? У яких ситуаціях дорослі можуть виконувати роль дитини? Чи грають дорослі в ігри? У яких випадках?

3

Знайди свої фото в ранньому дитинстві. Порівняй себе зі світлини і зараз. Що змінилося за цей час? Чи можна сказати, що ти подорослішав/подорослішала? Зроби фоторамку для своєї світлини. Вкажи, що ти автор/авторка цієї роботи.

Визначити основні особливості зовнішності раннього дитинства та дитини молодшого шкільного віку. З'ясувати вид діяльності, особливості спілкування з дорослими тощо.

Я РОЗРІЗНЯЮ ЕМОЦІЇ



Коли ти зустрічаєшся з друзями, ти радієш. Коли прощаєшся — мабуть, сумуєш. Ти відчуваєш різні емоції. Радість і сум пов'язані з тим, що ти цінуєш.

Дати визначення поняття «емоції» (формулюємо разом з дітьми, перевіряємо за словником). Донести до дітей, що усі емоції важливі.

- 1** Розглянь малюнок. Хто з дітей радіє? сумує? Чому? А які емоції були б у тебе в цих ситуаціях?



Продемонструвати «спектр емоцій». Розповідь про екологічне вивільнення емоцій.



Коли ти ставиш питання, ти цікавишся. Цікавість — перша сходинка до пізнання нового. Коли щось відбувається не так, як зазвичай, ти дивиєшся.



2

Розглянь малюнки. Чи можеш ти здивуватися або зацікавитися, побачивши це?



Дати визначення поняття «здивування», «зацікавленість». Що здивувало/зацікавило тебе сьогодні?

3

Розкажи, що відчувають діти. Поясни, що робити, коли ти чи твої друзі перебувають у ситуації приниження.



Софійка і Ярослав сміялися з Артема, бо в нього стара футболка.



Андрій щодня сміється з Оленки, бо вона читає повільніше, ніж він.

Неправильне використання слова відчуття (дати визначення поняття). Які емоції виникають у дітей? Причини виникнення даних ситуацій. Як події

можуть розвиватися далі? Яким чином можна вирішити ситуації? (Про коло вибору).

Бесіда про моральні якості: виділення позитивних та негативних якостей особистості.

Поняття «булінг» (формулюємо разом з дітьми, перевіряємо за словником). Види, ознаки. Шляхи подолання булінгу.

I. Дібрати до вибраних понять видове.

Сум, радість, щастя – _____.

II. Знайди помилку у формулюванні поняття.

Емоція – це вираження внутрішнього стану через поведінку та вчинки.

III. Побудуй «ланцюг» обмеження.

IV. Побудуйте «ланцюг» узагальнення.

V. Визначте істинність судження:

A) Емоції бувають позитивні та негативні.

Б) Деякі вчинки людей можуть викликати сум.

В) Домашні тварини викликають радість.

Г) Я відчуваю різні емоції.

Д) Соромно відчувати злість.

V. Сформулюй просте судження.

Я ВІДЧУВАЮ ВІДРАЗУ



Ти можеш відчувати відразу, якщо, наприклад, тобі запропонують з'їсти те, що ти не любиш. Відраза допомагає людині уникнути багатьох неприємностей. Ти відчуваєш відразу до того, що може бути для тебе небезпечним. Наприклад, їжа, непридатна для споживання. Відразу (огида) ти можеш відчувати і до інших предметів, людей, ситуацій.



Дати визначення поняття «відраза». Розмежування понять «відраза» та «огида».

1

Хто з дітей відчуває відразу? Чому ти так думаєш?



Поняття «корисна та шкідлива їжа». Чому діти дітям подобається чи не подобається певна їжа?

2

Віднови послідовність подій. Чому у хлопчика виникла відразу?

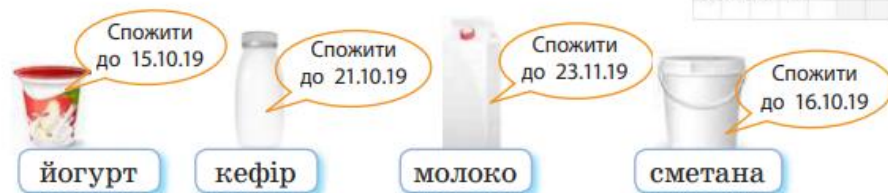


Що могло бути потім? Чи можна було попередити дану ситуацію? Яким чином? Що відчував хлопчик?

3

У календарі позначено дату, коли придбали продукти. Чи можна їх уживати в їжу? Чому?

Жовтень, 2019						
1	2	3	4	5	6	
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			



Поняття «термін придатності». Правила покупки продуктів харчування різних категорій (кисломолочні продукти; злакові; м'ясо, риба, яйця; овочі та фрукти; солодощі тощо).

Я ВІДЧУВАЮ СТРАХ



Ти, як і кожна людина, можеш відчувати страх, тривогу, а також бути схвильованим або засмученим. Обов'язково розкажи про свої відчуття дорослим, яким довіряєш.

Дати визначення поняття «страх». Розмежувати страх та тривогу.

Бесіда про те, що відчувати страх – це нормально.

1 У яких ситуаціях діти відчують страх? Що ти будеш робити, якщо опинишся в такій ситуації?



Я боюсь темряви



Я боюсь залишитися сам



Я боюсь говорити перед усім класом



Я боюсь павуків

Причини виникнення страху. Яким чином можна вирішити ситуації?

2 Розглянь ситуації. Назви емоції, які відчуває кожна дитина. Що ти будеш робити, якщо така ситуація трапиться з тобою? З твоїми друзями?



Любомир кожного ранку забирає бутерброд у Назара. Назар плаче, але нікому не розповідає, бо боїться.



Дарина обзиває Максима образливими прізвиськами. Максим боїться про це розповісти.

Бесіда про моральні якості людини та правила спілкування.

Причини виникнення даних ситуацій. Варіанти вирішення ситуацій (Коло вибору).

3

Яких казкових істот бояться діти? Як ви думаєте чому?



Чому цих казкових створінь бояться діти? (Через зовнішній вигляд, поведінку і т.д.). Чи мають дані герої вчинки, які б свідчили про добрі наміри?

У даній темі можна провести психологічний тренінг щодо подолання страху («Намалюй свій страх» - діти побачать, що їхній страх не такий страшний, як «малює» їх фантазія, і його можна подолати).

Я СПІЛКУЮСЯ



Ти і люди навколо можете відчувати себе по-різному. Щоб твоє спілкування з іншими було комфортним, вчися розуміти стан інших людей.

Дати визначення поняття «спілкування». Правила спілкування, використання ввічливих слів.

1

Розглянь схему. Розкажи про різний стан дітей. Чи однаково вони будуть спілкуватися з тобою? Чому? Спілкування з якою дитиною буде найприємніше? Розіграй діалоги.



Поняття про емпатію, емоційний інтелект в цілому.

Демонстрування кола емоцій (як поводить себе людина, відчуваючи ...). Розігрування діалогів (у різних емоційних станах).

2

Артем відчуває злість. Розкажи, що може відчувати Ганна, яка з ним спілкується. Поясни свою думку.



Причини стану злості хлопчика? Яким буде діалог між Артемом і Ганною? Які емоції можуть бути в іншої людини, що перебуває поряд з Артемом? Які можуть бути наслідки?

3

Склади список порад для учнів/учениць, які зляться, і тих, які з ними спілкуються, який злиться. Чи можеш ти, спілкуючись у мережі Інтернет, дізнатися про емоції співрозмовника.

Які думки та дії можуть виникати при злості? Скласти перелік спільного та відмінного у спілкуванні віч-на-віч та в мережі Інтернет.

Поняття активного слухання.

I. Дібрати до вибраних понять видове.

Інформація, жести, міміка, емоції – _____.

II. Знайди помилку у формулюванні поняття.

Спілкування – це передання інформації повідомлень за допомогою вербальних засобів.

III. Побудуй «ланцюг» обмеження.

IV. Побудуйте «ланцюг» узагальнення.

V. Визначте істинність судження:

A) Спілкування передбачає обмін емоціями.

Б) Злість можна виплескувати на інших.

В) Люди можуть спілкуватися на відстані.

Г) Міміка, жести, тон, тембр, сила голосу – невід’ємна частина спілкування.

Д) Під час спілкування необхідно використовувати ввічливі слова.

В. Сформулюй просте судження.

Я ВИЯВЛЯЮ ПОВАГУ ДО ЛЮДЕЙ. ЩО РОБИТИ, КОЛИ ТИ ВІДЧУВАЄШ НЕПОВАГУ І ПРИНИЖЕННЯ?



Ти виявляєш повагу до людини, коли демонструєш їй прихильне ставлення або визнаєш її заслуги. Коли тебе ображають, не цінують того, що ти робиш, то можеш відчувати неповагу і приниження.

Дати визначення поняття «повага», «неповага», «приниження» (формулюємо разом з дітьми, перевіряємо за словником). Як проявляється повага, толерантність, неповага, приниження?

- 1** Пригадай героїв казок «Буратіно» і «Гидке каченя». Чи відчувають герої приниження і неповагу? Чому? За допомогою яких смайликів ти можеш зобразити їхній стан?



У яких ситуаціях герої відчували приниження/неповагу? Які причини виникнення таких ситуацій? Запропонуйте варіанти вирішення. Які наслідки різних цієї ситуацій для усіх її учасників. Співвіднесіть смайлик з емоцією. Чи можуть декілька смайликів описати стан героїв?

- 2** Розглянь малюнки. Чи доводилося тобі бувати в подібних ситуаціях? Що ти порадиш дітям?



Сестра забирає твій одяг.
Говорить, що треба ділитися.



Учні не сказали новенькій
у класі, де їдальня. Вона
зблукала і плаче.

Виявити причини ситуацій. Запропонуйте варіанти вирішення. Які наслідки можуть бути у даних ситуаціях? Що відчувають діти?

- 3** Продовж речення:
«Я відчуваю неповагу, коли...».
«Коли я відчуваю приниження, я зроблю...».

Довести до свідомості дітей, що не лише їх можна образити, але й у деяких ситуаціях вони ображають або принижують дітей.

Дати відповідь на запитання:

1. У яких ситуаціях я виявляю неповагу?

2. У яких ситуаціях я принижую людей?
3. Як я можу це попередити?
4. Які наслідки для мене та іншої людини?
5. Якщо така ситуація сталася, як я можу її вирішити?

4 Дискусія.

До всіх людей потрібно ставитися з повагою.

НІ



--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

ТАК



Розподілити дітей на групи. Привести якомога більше «за» та «проти».

Я ВИЯВЛЯЮ ПОВАГУ ДО ЛЮДЕЙ

- 1 Хто з дітей виявляє повагу до інших? Чому ти так думаєш? Яким людям особливо потрібні підтримка і допомога?



Дати визначення поняття «повага», «толерантність», «підтримка», «допомога» (формулюємо разом з дітьми, перевіряємо за словником). Бесіда про різні категорії людей (люди похилого віку, люди з особливими потребами і т.д.). Робота із зображенням: яким чином діти виявляють повагу, допомогу або підтримку?

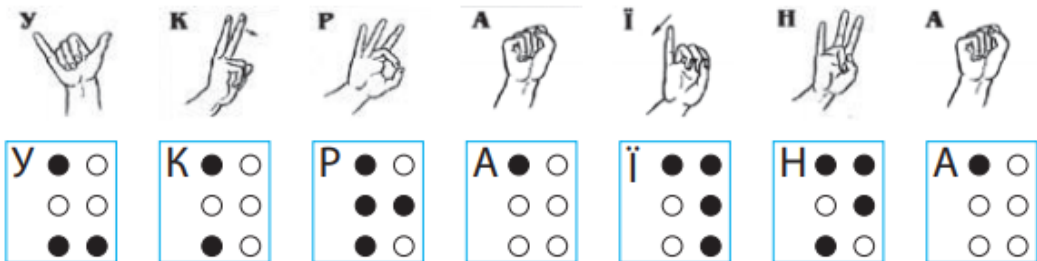
- 2** Розглянь умовні знаки. Чому їх розміщують у громадських місцях? Чому інформацію передають за допомогою умовних знаків? Наведи свої приклади.



Для спілкування з людьми, які нечують або не можуть говорити, тобі знадобиться спеціальна мова — мова жестів. А якщо захочеш надіслати лист людині, яка не бачить, скористуйся шрифтом Брайля. Букви цієї абетки — рельєфні крапки. Сліпі люди відчують їх пальцями на дотик.

Що означають дані знаки? У разі необхідності – пояснення вчителя. Яких категорій людей стосуються ці знаки? Розширена розповідь про шрифт Брайля та мову Дактиля.

- 3** Розглянь слово «Україна», яке передане жестовою мовою і за допомогою шрифту Брайля. Чому люди вигадали такі способи спілкування?



Запропонувати завдання на використання шрифту Брайля/мови Дактиля (робота у групах).

I. Дібрати до вибраних понять видове.

Ввічливі слова, допомога, терпимість, підтримка – _____.

II. Знайди помилку у формулюванні поняття.

Повага – це позиція людина, при якій признаються достоїнства іншої людини.

III. Побудуй «ланцюг» обмеження.

IV. Побудуйте «ланцюг» узагальнення.

V. Визначте істинність судження:

A) Повагу необхідно проявляти до всіх людей.

Б) До людей похилого віку можна не виявляти повагу.

В) Приниження викликає негативні емоції.

Г) Іноді люди виявляють неповагу до людей.

Д) У людних місцях є умовні знаки, що передають інформацію щодо людей з особливими потребами.

V. Сформулюйте просте судження.

Я СПРИЙМАЮ ІНФОРМАЦІЮ ОРГАНАМИ ЧУТТЯ



Ти сприймаєш навколишній світ за допомогою п'яти органів чуття.

Інформація про те, що існують не лише п'ять органів чуття (зір, слух, нюх, дотик, смак), але й такі відчуття як просторове відчуття, почуття рівноваги, температурне відчуття тощо.

3

Розглянь ситуації. Які органи чуття допомагають дітям уникнути небезпеки?



Дати визначення поняття «небезпечні ситуації». Розглянути їх види. Розширити знання про безпеку життєдіяльності, правила дорожнього руху, правила безпечної поведінки вдома, на вулиці, з небезпечними речовинами, простроченими продуктами.

4

Розглянь продукти харчування.
Чи корисні вони? Чому?
Чому вони приваблюють дітей?



Дати визначення поняття «правильне харчування». Бесіда про добову норму білків, жирів, вуглеводів, вітамінів та мінералів для дитини. Розширити знання про групи продуктів. Поняття про «Правило тарілки».

Бесіда про шкідливість певних продуктів харчування. Яку шкоди вони задають різним системам органів: нервовій, підшлунковій тощо.

Для того, щоб дослідити практичний досвід вчителів початкової школи нами складено перелік запитань до теми нашого дослідження та проведено анкетування (Додаток А).

Проаналізувавши отримані відповіді, ми з'ясували, що в цілому, вчителі розуміють сутність поняттєвого мислення, використовують певні завдання на розвиток логічних операцій, що входять до складу поняттєвого мислення. Але все ж таки переважна більшість вчителів надають перевагу введенню поняття у «готовому» вигляді (70%), говорячи про те, що не застосовують у своїй практичній діяльності систему розвивальних завдань через нестачу методичної підтримки та відсутність розробок.

2.2. Дослідно-експериментальна робота з формування поняттєвого мислення за допомогою завдань розвивального характеру на уроках «Я досліджую світ».

Дослідно-експериментальна робота, що передбачала визначення рівня розвитку сформованості поняттєвого мислення в учнів 2-х класів, а також створення відповідних умов підвищення наявного рівня, була проведена на базі Криворізької гімназії №91 з вересня 2019 по травень 2020 року. В експерименті взяли участь учнів 2–Б та 2–В класів.

Мета експериментальної роботи – встановити ефективність впровадження розробленої системи (на основі праць О. Митника), яка забезпечує поетапне формування поняттєвого мислення; розроблення системи роботи; експериментально довести ефективність застосування створеної системи роботи.

Експеримент був проведений у три етапи:

I етап – **констатувальний** (проведення первинної діагностики рівня сформованості поняттєвого мислення молодших школярів 2-х класів у кількості 66 осіб);

II етап – **формувальний** (впровадження системи роботи в експериментальному класі під час вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ»; контрольний клас – навчання у звичайному режимі);

III етап – **контрольний** (здійснення повторної діагностики рівня сформованості поняттєвого мислення молодших школярів в експериментальному та контрольних класах, аналіз отриманих результатів).

На першому етапі експерименту (констатувальний) було проведено діагностику учнів других класів Криворізької гімназії №91. Мета: визначення рівня сформованості поняттєвого мислення здобувачів освіти в обох класах.

Перед нами було поставлено такі завдання:

1. Створення діагностичної методики для оцінки сформованості поняттєвого мислення школярів 2-х класів.
2. Проведення апробації діагностичної методики.
3. Виявлення рівня сформованості поняттєвого мислення учнів других класів.
4. Визначення контрольних та експериментальних класів.

У ході створення діагностичної методики було прийнято до уваги такі принципи компетентнісного підходу, як: системності, індивідуальності, послідовності, міждисциплінарного зв'язку, гуманізації.

Нами використано діагностичну методику на основі адаптованої методики Р. Амтхауера (для дітей 6-12 років), з урахуванням складових компонентів поняттєвого мислення (Додаток Б).

Таблиця 2.1.

**Рівень сформованості поняттєвого мислення
учнів 2-Б і 2-В класів**

№ п/п	Рівень сформованості поняттєвого мислення	2-Б клас		2-В клас	
		кількість учнів	відсотки	кількість учнів	відсотки
1.	високий	7	21,21	7	21,21
2.	середній	16	48,48	18	51,51
3.	низький	10	30,3	8	24,24

Діагностика визначення первинного рівня сформованості поняттєвого мислення учнів 2-х класів показала, що у школярів переважає частка з середнім рівнем розвитку інтелекту. Тобто у цих учнів сформовані такі розумові операції, як аналіз, синтез, узагальнення.

В учнів, в яких встановлено високий рівень, сформовані таких розумових операцій, як аналіз, синтез, узагальнення, класифікація, систематизація. В зазначеної групи здобувачів освіти сформоване уміння усвідомлено використовувати поняття з різних освітніх галузей для висловлення обґрунтованої відповіді.

Дітям, у яких виявлено низький рівень сформованості поняттєвого мислення, важко відрізнити між собою першочергові та другорядні поняття на основі істотних ознак та існуючих зв'язків; вони визначаються, але не завжди чітко та правильно.

Проаналізувавши результати первинного дослідження, ми можемо сказати, що рівень сформованості поняттєвого мислення в учнів 2-х класів вищий рівень у 2-В класу. Зважаючи на даний факт, експериментальне дослідження необхідно провести для учнів 2-Б класу, у яких встановлено нижчий рівень сформованості поняттєвого мислення.

На другому (формульованому) етапі експериментальної роботи ми перевірили психолого-педагогічні умови, що забезпечують формування поняттєвого мислення засобом розвивальних завдань.

Система, що була нами розроблена, передбачала виконання учнями різноманітних завдань на формування різних складових компонентів поняттєвого мислення (аналіз, синтез, класифікація, абстрагування, узагальнення та ін.). Розроблена нами система роботи мала систематичний та поступовий характер.

Система розвивальних завдань щодо формування поняттєвого мислення молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 2 класі

Систему розвивальних завдань розроблено для проведення на уроках ЯДС з урахуванням компетентнісного та діяльнісного підходу.

Тема: Я гуляю під дощем. Кругообіг води у природі.

1. Відшукай зайве поняття серед даних.

Сніг, роса, дощ, річка, іній.

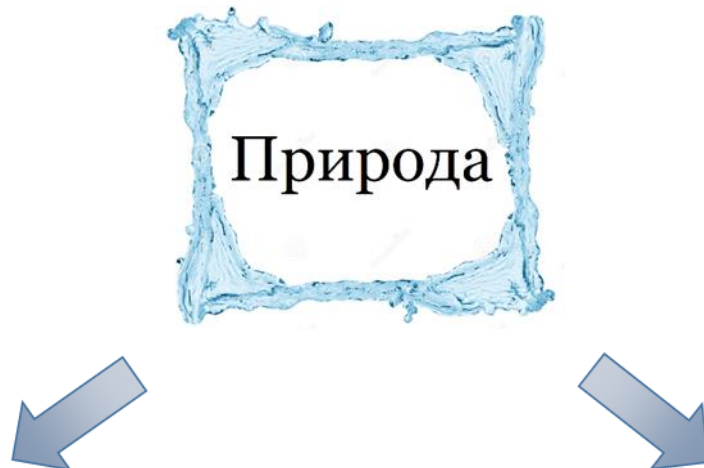
2. До видових понять доберіть родові.

Лід, рідина, пара – _____.

3. Знайди помилку у даному визначені.

Кругообіг води – тимчасовий замкнутий процес переміщення повітря на земній кулі.

4. Побудуй «ланцюг» обмеження (Рис. 2.2).



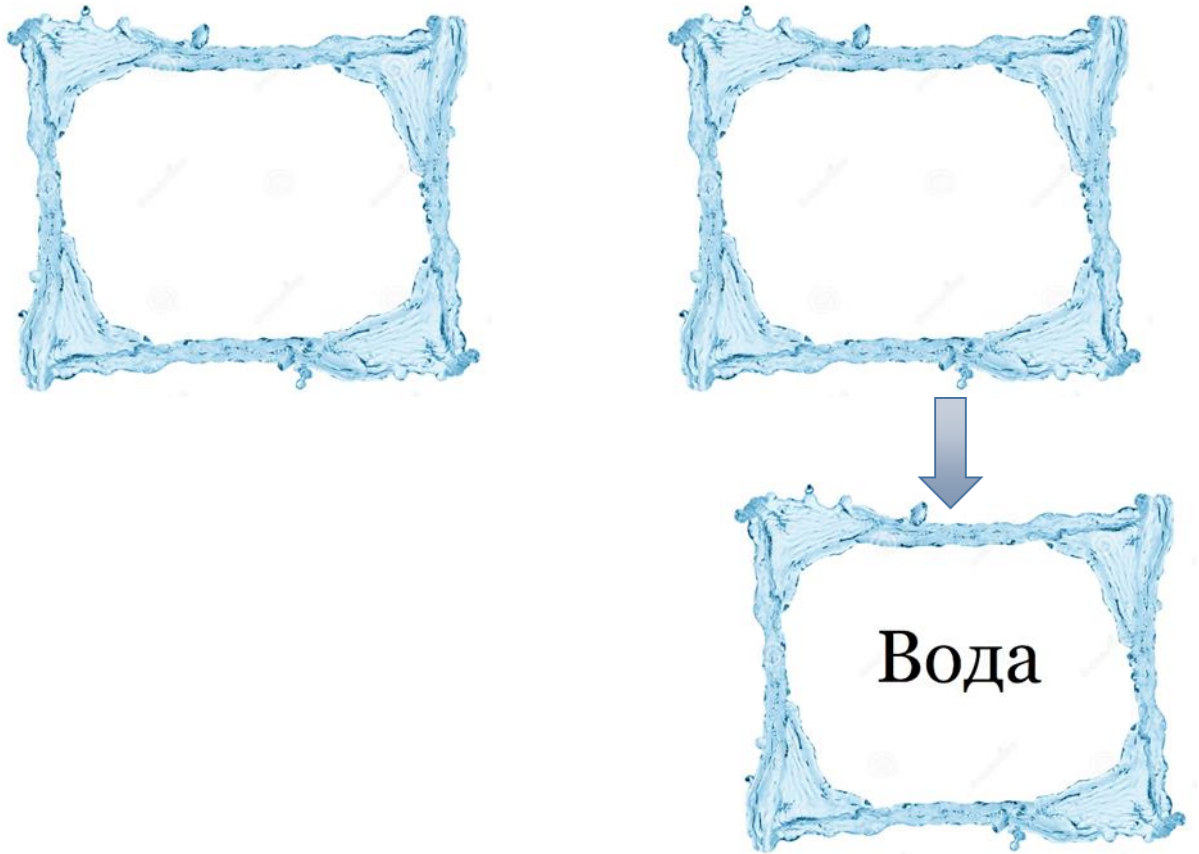


Рис. 2.2. «Ланцюг» обмеження

5. Побудуй «ланцюг» узагальнення (Рис. 2.3).



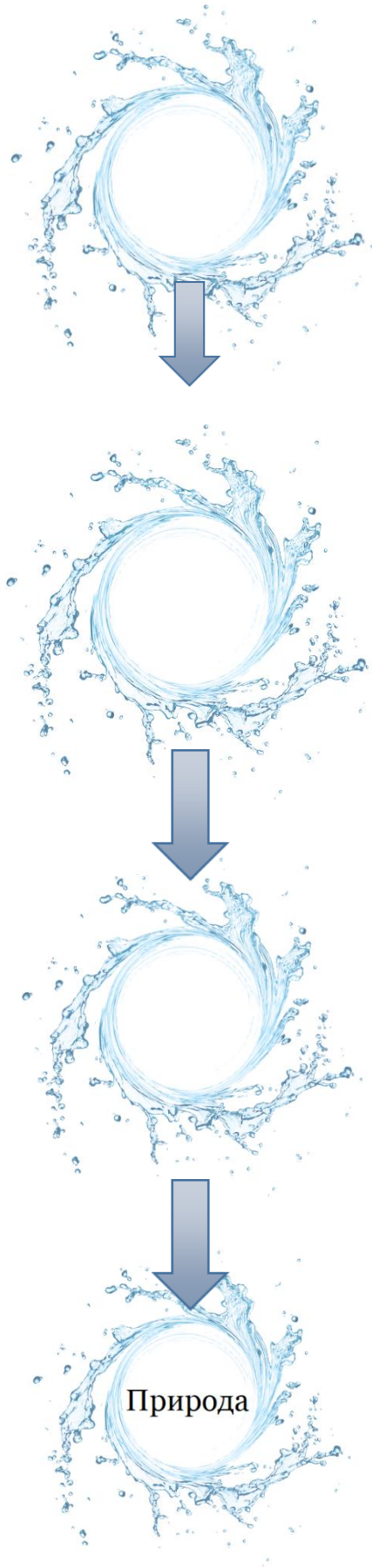


Рис. 2.3. «Ланцюг» узагальнення

6. Покажіть за допомогою кругів Ейлера співвідношення між обсягами понять.

- A. Конденсація.
- B. Випаровування.
- C. Вода.
- D. Кругообіг води.
- E. Природа.
- F. Жива природа.
- G. Нежива природа.

7. Склади просте судження, використовуючи малюнок (Рис. 2.4).



Рис. 2.4. Кругообіг води у природі

Тема: Я маю право на ім'я.

1. Прочитай назви понять. Кожне з поданих понять – видове. Знайди і запиши відповідне родове поняття.

- A) Роман, Семен, Михайло, Кирило – _____.
- B) Марія, Іванна, Ірина, Людмила – _____.
- B) Іванов, Петров, Сидоров, Семенов – _____.
- Г) Іванович, Григорович, Романович, Петрович – _____.
- Д) Валеріївна, Вікторівна, Сергіївна, Олегівна – _____.

2. Розподіли подані слова-поняття на групи за суттєвою ознакою.
Познач слова, що належать до кожної групи, окремим кольором.

Маша, Дмитро, Людмила, Іринка, Михайлик, Станіслав, Ваня, Петрик,
Степан, Валерій, Марко, Настя, Софія, Єлизавета, Діанка, Аркадій, Тіма,
Артем, Андрійко, Уляна.

3. Допиши слово за аналогією.

А) Пес – Хвостик.

Б) Папуга – _____.

В) Кіт – _____.

Г) Свинка – _____.

Д) Рибка – _____.

4. Встанови істинність твердження.

А) Кожна людина має право на ім'я.

Б) У всіх живих істот є імена.

В) У собак є прізвища.

Г) Прізвиська дають людям.

Д) Прізвисько може бути образливим для будь-якої людини.

5. Побудуй «ланцюг» узагальнення (Рис. 2.5).

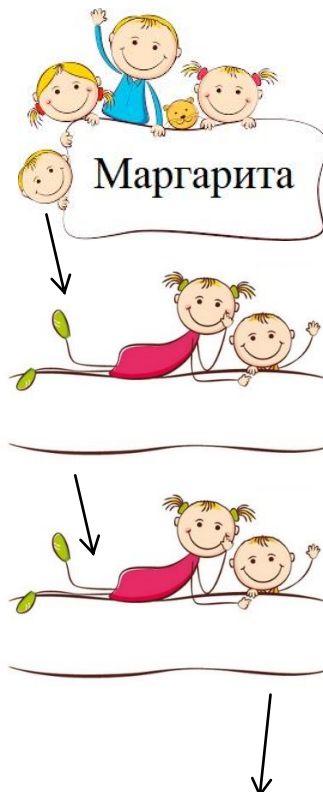




Рис. 2.5. «Ланцюг» узагальнення

Тема: Мій особистий простір. Кола спілкування.

1. Розшифруй анаграми.

А) дорани;

Б) іздур;

В) нойзаім;

Г) зонаенійцм.

2. Встанови, де твердження є фактом, а де припущення.

А) Знайомі – це мамині друзі.

Б) Родичі – це мама, тато, брати, сестри і т.д.

В) Родич – це друг.

Г) Професійна допомога: 101, 102, 103, 104.

3. Визнач істинність твердження.

А) Найближче коло спілкування – друзі.

Б) За допомогою можна звертатися до незнайомців, якщо це служби порятунку.

В) Родина входить до кола спілкування, члени якого довіряють один одному.

Г) Я можу приймати подарунки и від незнайомців.

4. За допомогою кругів Ейлера покажи співвідношення таких кіл спілкування:

А) родичі;

Б) друзі;

В) знайомі;

Г) незнайомці.

Тема: Я маю право на захист особистих даних.

1. Скласти сенкан.

2. Розподіли подані слова-поняття на групи за суттєвою ознакою.

Познач слова, що належать до кожної групи, окремим кольором.

Назва книги, номер телефону, моє ім'я, місце проживання, назва фільму, місце навчання, номер телефону батьків, назва улюбленої іграшки, назва відеогри, місце роботи батьків, розклад уроків, прогноз погоди.

3. Визнач, де твердження є фактом, а де припущенням.

А) Я можу сказати місце проживання незнайомцю.

Б) Друзі – це ті, кому можна розказати про місце навчання.

В) Родина має знати розклад моїх уроків.

Г) В інтернеті немає загрози для особистих даних.

4. Побудуй «ланцюг» обмеження (Рис. 2.6).





Рис. 2.6. «Ланцюг» обмеження

5. За допомогою кругів Ейлера покажи співвідношення понять:

- А) інформація
- Б) приватна інформація;
- В) публічна інформація;
- Г) місце проживання;
- Д) ім'я;
- Е) місце навчання;
- Ж) назва улюбленої книги.

Тема: Я – дитина.

1. Скласти сенкан.
2. Визнач істинність твердження.
 - А) Дитина – це людина віком до 18 років.
 - Б) Дитина має лише права.
 - В) Один із головних обов'язків дитини – старанно вчитися.
 - Г) Дитина може подорожувати самостійно.

Д) Дитина росте і розвивається.

3. Визнач, де твердження є припущенням, а де фактом.

А) Дитина залежить від батьків.

Б) Навчання – найголовніше у житті дитини.

В) Із вступом до школи – усі ігри припиняються.

Г) Праця – один із видів діяльності дитини.

4. Побудувати «ланцюг» узагальнення (Рис. 2.7).

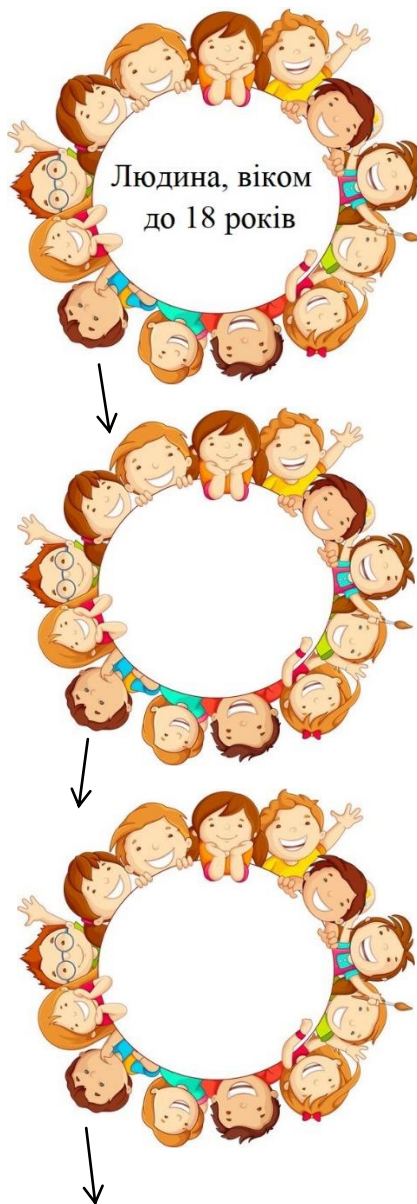




Рис. 2.7. «Ланцюг обмеження»

Тема: Я розрізняю емоції.

1. Анаграми: розшифрувати слова (видові поняття), знайти до них родові поняття.

- ртісаьд;
- умс;
- знлопахнея;
- схатр.

Родове поняття – _____ .

2. Побудувати «ланцюг» обмеження (Рис. 2.8).



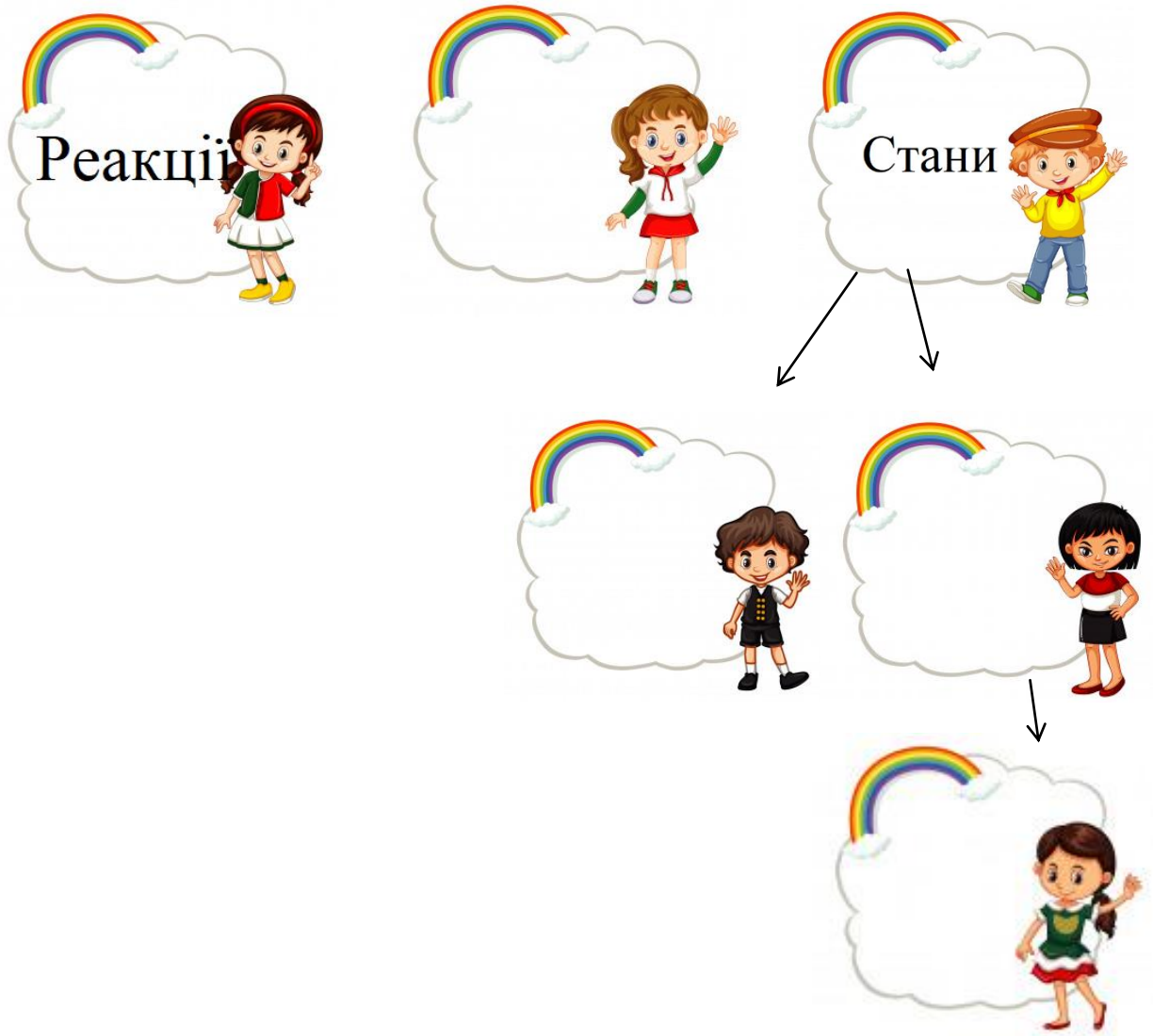


Рис. 2.8. «Ланцюг» обмеження

3. Побудувати «ланцюг» узагальнення (Рис. 2.9).





Рис. 2.9. «Ланцюг» обмеження

4. Дати визначення поняття «емоції».

5. Визначити істинність судження.

А) Настрій – це емоційний стан.

В) Радість – негативна емоція.

С) Існують люди, які не відчують емоцій.

6. За допомогою кругів Ейлера показати взаємозв'язок таких понять:

А – емоції;

В – емоційні стани;

С – емоційні реакції;

Д – емоційні відношення.

Тема: Я спілкуюся.

1. Скласти сенкан.
2. Побудувати «ланцюг» обмеження (Рис. 2.10).

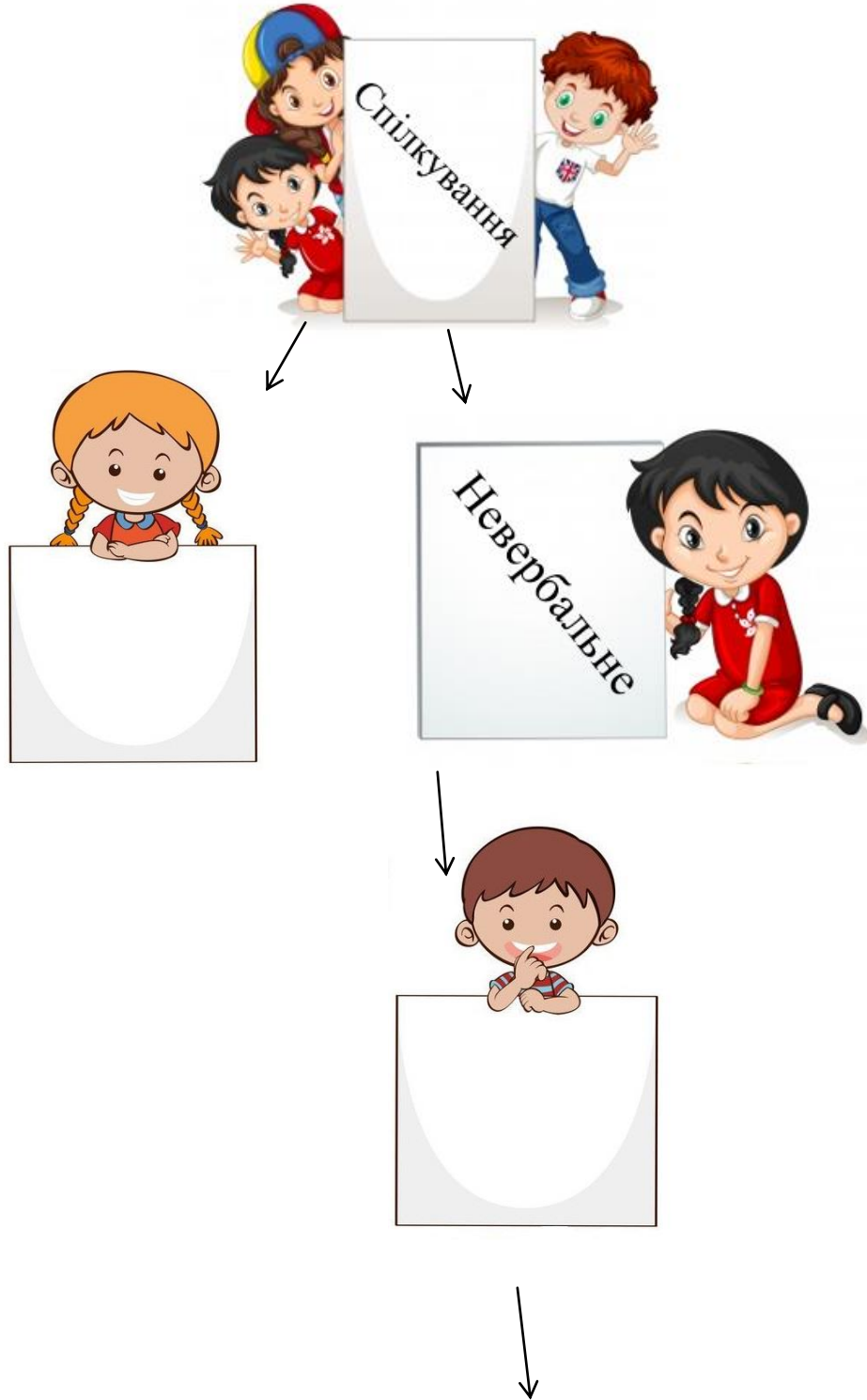
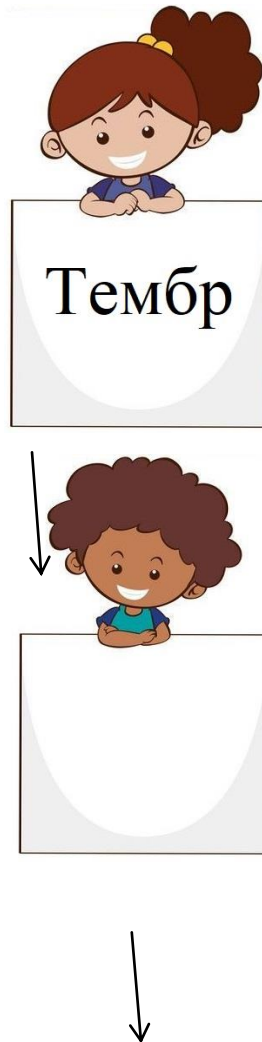




Рис. 2.10. «Ланцюг» обмеження

3. Побудувати ланцюг узагальнення (Рис. 2.11).



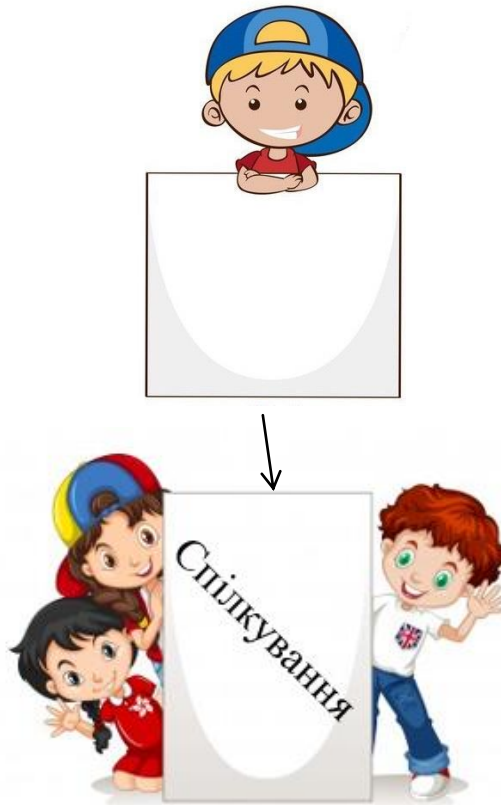


Рис. 2.11. «Ланцюг» обмеження

4. Дати визначення поняття «спілкування».
5. Визначити істинність судження.
 - А) Спілкування включає в себе вербальні та невербальні складові.
 - В) Темп є невербальною складовою.
 - С) Дактиль – мова, яку використовують люди з вадами зору.
 - Д) Інтернет-спілкування може бути небезпечним.
 - Е) Під час спілкування люди відчувають емоції.
6. За допомогою кругів Ейлера показати взаємозв'язок таких понять:
 - А – спілкування;
 - В – вербальне спілкування;
 - С – невербальне спілкування;
 - Д – мова;
 - Е – мовлення.

Тема: Я спостерігаю за явищами природи восени.

Мета: повторити матеріал про осінні зміни у природі; удосконалити вміння використовувати здобуті знання у власному житті; формувати знання дітей про явища, які відбуваються у житті рослин восени; вчити спостерігати за осінніми змінами в живій та неживій природі, називати ознаки осені; сприяти захопленню учнів красою природи, з якою вони постійно зустрічаються, розвивати спостережливість, естетичні почуття, вміння аналізувати, фантазувати, працювати у групах; виховувати почуття колективізму, поваги до думки іншого, бережне ставлення до природи.

Обладнання: лупа; м'яч; 5-літрова пляшка; ножиці; роздатковий матеріал.

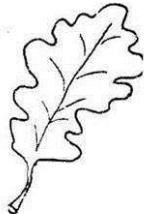
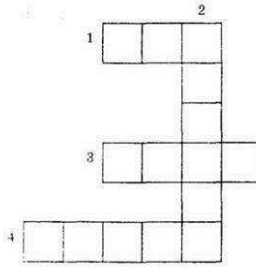

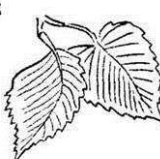
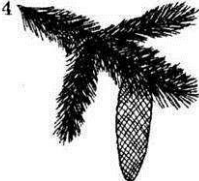
Тип уроку: відкриття нового знання.

Хід уроку

<p>I. Організація класу до уроку.</p>	<p>1. Вітання Вправа «М'яч та компліменти» Діти утворюють коло. Передаючи один одному м'яч учні говорять ім'я того, кому м'яч передається та робить комплімент (Даша, які в тебе гарні очі!).</p> <p>2. Створення психологічного настрою. «Закінчи речення»: Очі дивляться та все (<i>бачать</i>). Вуха слухають та все (<i>чують</i>). Голова (<i>думає</i>). Який у вас настрій перед початком уроку? (<i>Учні сигналізують: права рука – чудовий; ліва рука – трошки засмучений</i>). Я бажаю вам, щоб чудовий настрій був у всіх до кінця уроку.</p>
<p>II. Мотивація, самовизначення до навчальної діяльності.</p>	<p>1. Оголошення теми уроку - Діти, сьогодні ми вирушаємо до осінньої казки – у гості до Осені – чарівниці. Будемо спостерігати за змінами в живій та неживій природі, називати ознаки осені.</p> <p>2. Робота з календарем. - Сьогодні в нас синоптик – (<i>ім'я дитини</i>) розкаже нам про погоду, використовуючи такий план: Скажіть, який сьогодні день? (<i>Середа</i>). Яке число? (<i>11 листопада</i>). Яка погода сьогодні? (<i>Відповіді учнів</i>). Яка температура повітря? (<i>Відповіді учнів</i>). Чи були опади? (<i>Відповіді учнів</i>).</p>

	<p>3. Повторення правил поведінки під час екскурсії подвір'ям КГ№91.</p> <p>4. Проблемне питання</p> <p>- Діти, що змінилося під час нашої останньої екскурсії? (Відповіді дітей).</p>
<p>III. Актуалізація та фіксування індивідуальних труднощів у пробній дії.</p>	<p>1. «Займи позицію»</p> <p>А) Змінилося положення Сонця опівдні. Б) Літо заходило до осені в гості. В) Колір неба блакитний. Г) На небі є хмари. Ґ) Дме холодний вітер. Е) Як, за вашими спостереженнями, змінилась погода у нашій місцевості порівняно з літом? Про що Літо може запитувати в Осені?</p> <p style="text-align: center;"><i>Фізкультхвилинка</i> <i>Листочки.</i> <i>Ми листочки осінні,</i> <i>На гілках ми сидимо (присісти).</i> <i>Дмухнув вітер - полетіли,</i> <i>Ми летіли, ми летіли (легкий біг по колу).</i> <i>І на землю тихо сіли (присісти).</i> <i>Вітер знову набіг</i> <i>І листочки всі підняв (легкий біг по колу).</i> <i>Закружляли, полетіли</i> <i>І на землю тихо сіли (присісти).</i></p>
<p>IV. Виявлення труднощів. «В гостях у живої природи»</p>	<p>1. Спостереження за деревами.</p> <p>- Розгляньте дерева, які ростуть на подвір'ї нашої гімназії. Назвіть ці дерева (<i>Береза, дуб, тополя і т.д.</i>). Дослідіть, як змінилося забарвлення листя на них. Зберіть опале листя (<i>кожен учень по 2-3 листочка</i>), порівняйте його за кольором, розміром, формою (<i>Зіставлення листків різних кольорів</i>).</p> <p>- Які дерева мають жовте листя? Які ще кольори використала Осінь?</p> <p><i>Висновок:</i> Жовте листя у берези, липи, тополі. Оранжево-червоне листя у горобини та клена. Коричневі у дуба. Зеленою стоїть ялинка.</p> <p>- А що ще відбувається з листям дерев? (<i>Опадає</i>).</p> <p>- Чому ж листочки опадають?</p> <p>2. Спостереження за птахами.</p> <p>- Осінь – це пора, коли більшість пташок стає мандрівниками. Вони відлітають у теплі краї – вирій. Це триває вже тисячі років, і кожен птах мандрує своїм шляхом.</p> <p>- Як називають таких птахів? (<i>Перелітними</i>).</p> <p>- А чому вони відлітають? (<i>Через нестачу їжі та тепла</i>).</p>

	<p>Більшість цих птахів спокійнісінько б пережили холодну зиму, але їм нема чого їсти: зникають комахи, зелені рослини, сніг занесе смачне насіння.</p> <p>- Яких пташок ми можемо побачити біля школи? (<i>Синичку, горобчика, ворону тощо</i>).</p> <p>- Як їх називають? (<i>Зимуючі</i>).</p> <p>- Чим живляться ці птахи? Як ми можемо їм допомогти? (<i>Ставити годівнички, насипати зерно і т.д.</i>).</p> <p>3. Спостереження за білочкою.</p> <p>- Діти, ви знаєте, що на нашому подвір'ї живе білочка. Скажіть, будь ласка, як готувалася білочка до зими? (<i>Збирала жолуді, шишки, сушила гриби</i>). Як змінилося забарвлення хутра у білочки? (<i>Стало сірим</i>). Чому? (<i>Так білочку майже неможливо побачити на снігу</i>). Яка ще тварина змінює хутро? (<i>Заєць</i>).</p>
<p>V. Побудова проекту виходу з ситуації.</p>	<p>1. Екологічна гра «З якого дерева листок?»</p> <p>- Діти, зараз я вам буду показувати листочок, а ваше завдання – сказати, з якого дерева це листя (<i>Вчитель показує зібрані листочки, а діти називають з якого вони дерева</i>).</p>
<p>VI. Реалізація побудованого проекту.</p>	<p><i>Повернення до класу.</i></p> <p>1. Складання букету із опалого листя. Діти, ми зібрали дуже гарні листочки. Давайте зробимо букет з опалого листя.</p> <p>2. Виготовлення годівнички з підручних матеріалів. Робота в групах. Діти, ми з'ясували, що можемо допомогти пташкам. Яким чином? (Підгодувати їх). Так, справді. Давайте зробимо годівнички для пташок (Виготовлення годівничок).</p> <p>Повторення правил роботи з ножицями.</p> <div data-bbox="703 1400 1394 1912" style="text-align: center;"> <p>Техніка безпеки при роботі з ножицями</p> <p>Не тримай ножиці кінцями вгору.</p> <p>Не залишай ножиці у відкритому вигляді.</p> <p>При роботі слідкуй за пальцями лівої</p> <p>Клади ножиці на стіл так, щоб вони не виходили за край</p> <p>Передавай ножиці у закритому вигляді кльцями вперед.</p> <p>Не рж ножицями під час руху. Не підходь до товариша</p> </div>
<p>VII. Первинне закріплення.</p>	<p>1. «Сенкан»</p> <p style="text-align: center;"><i>Осінь</i> <i>Яскрава, красива</i></p>

	<p style="text-align: center;"><i>Грає, надихає, створює</i> <i>Зміни у природі</i> <i>Пора року</i></p> <p>2. Визначення поняття «Осінь». Діти, давайте дамо визначення поняттю «Осінь» з точки зору змін у природі. Осінь – це ... (пора року, коли змінюється погода: температура повітря падає, опадів стає більше; тварини готуються до зими: роблять запаси на зиму, готуються до сплячки, змінюють колір хутра (линяння), птахи відлітають у теплі краї через холод та голод).</p>
<p>VIII. Самостійна робота.</p>	<p>Розгадування кросворду. Діти, у вас на парті лежить аркуш, на якому є кросворд. Вам необхідно розгадати його, написавши дерево, якому належить листочок.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <p>1</p>  </div> <div style="text-align: center;"> <p>2</p>  </div> <div style="text-align: center;"> <p>3</p>  </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="text-align: center;"> <p>2</p>  </div> <div style="text-align: center;"> <p>4</p>  </div> </div>
<p>IX. Систематичне повторення.</p>	<p>1) «Спіймай помилку» (істинність/хибність судження). Діти, я говорю вам висловлювання. Якщо в ньому є помилка – ви плескаєте в долоні, якщо немає – сидите тихо.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Осінь – пора року, коли температура повітря підвищується. 2. Тварини та птахи готуються до зими. 3. Листя з дерев зеленіють та опадають. 4. Птахи, які відлітають у теплі краї називаються перелітними. 5. Ми можемо допомагати птахам перезимувати підгодовуючи їх. <p>2) Побудувати ланцюг узагальнення, використовуючи поняття «осінь» та ознаки у живій та неживій природі.</p>
<p>X. Рефлексія.</p>	<p>Які ознаки осені ви можете назвати? Як змінюється погода? Як тварини готуються до зими? (Тварина – підготовка).</p>

2.3. Результати дослідної роботи

Для визначення рівня сформованості поняттєвого мислення та перевірки ефективності впровадженої системи розвивальних завдань ми провели повторне діагностування.

Для повторного діагностування сформованості поняттєвого мислення ми застосували модифіковану нами методику Р. Амтхауера, яка була складена з більш ускладненими завданнями порівняно з первинною діагностикою (Додаток Б).

Аналіз повторного діагностування молодших школярів 2–Б класу на визначення сформованості поняттєвого мислення дає підставу стверджувати, що простежується збільшення частки учнів, з середнім та високим рівнями сформованості поняттєвого мислення (таблиця 2.2).

Таблиця 2.2.

Рівень сформованості поняттєвого мислення учнів 2-Б і 2-В класів після проведення формувального експерименту

№ п/п	Рівень сформованості поняттєвого мислення	2-Б клас (експериментальний)		2-В клас (контрольний)	
		кількість учнів	відсотки	кількість учнів	відсотки
1.	високий	9	27,27	7	20,68
2.	середній	17	51,51	18	51,72
3.	низький	7	21,21	8	25

Повторне діагностування показало, що частка учнів, у яких сформовано високий рівень поняттєвого мислення, у 2– Б класі становить 27,27% (було 21,21%), а в 2-В – 21,21%. Частка учнів із середнім рівнем сформованості у 2-Б класі – 51,51% (було 48,48%), а у 2-В – 51, 51%. Ця група учнів здатна швидко формулювати висновки на основі виділення істотних ознак об’єктів. Проте частим є неврахування на основі співставлення найбільш вагомих істотних ознак. Низький рівень сформованості поняттєвого мислення у 2-Б становить 18,18% (було 30,3%), а у 2-В – 24,24%. Характерною рисою означеної групи є те, що учнями об’єкти,

що вивчаються сприймаються майже без виділення істотних ознак. Такий мислинневий процес, як абстрагування – відсутній.

Таблиця 2.3

Рівень сформованості поняттєвого мислення в учнів 2-Б класу до і після проведення експериментальної роботи

№ п/п	Рівень сформованості поняттєвого мислення учнів експериментального 2-Б класу	До проведення експериментальної роботи		Після проведення експериментальної роботи	
		кількість учнів	відсотки	кількість учнів	відсотки
1.	високий	7	21,21	9	27,27
2.	середній	16	48,48	17	51,51
3.	низький	10	30,3	7	21,21

Це свідчить про те, що наша гіпотеза підтверджується, а система розроблених розвивальних завдань – ефективна й забезпечує поетапне формування поняттєвого мислення. Позитивною є динаміка збільшення частки учнів з високим рівнем сформованості поняттєвого мислення учнів, які здатні виділяти суттєві ознаки поняття та давати їх означення на основі істотних ознак, використовуючи прийоми класифікації та абстрагування.

Висновки до розділу 2

Для з'ясування стану досліджуваної проблеми у практиці початкової школи нами проведено аналіз чинної Типової освітньої програми (1-2 класи), розробленої під керівництвом Р. Шияна, підручника інтегрованого курсу «Я досліджую світ» для 2 класу, проведено анкетування серед вчителів початкових класів Криворізької гімназії №91.

Аналіз Типової освітньої програми дає підставу стверджувати, що метою вивчення предмету «Я досліджую світ» є формування наукового мислення та культури дослідження, розвиток системності уявлень про різноманіття та цілісність навколишнього середовища, утвердження природоохоронної та безпечної поведінки у природі; здатності до змін середовища за допомогою технологічних засобів без шкоди для навколишнього світу, самовияву; формування самостійності, здатності до ведення здорового способу життя, розвитку моральних якостей задля безпеки; формування власної ідентичності та готовності до змін, усвідомлення своїх прав, обов'язків.

Дидактичні можливості підручника інтегрованого курсу «Я досліджую світ» для 2 класу, авторів І. Большакової та М. Пристінської щодо формування поняттєвого мислення молодших школярів занадто обмежені: відсутні завдання на формування різних складових поняттєвого мислення, неправильне формулювання понять за рахунок уведення не правильних одиниць класифікації (назв родових понять) тощо.

Для того, щоб з'ясувати яким чином вчителі початкових класів організовують формування поняттєвого мислення, нами було проведено анкетування, яке встановило, що у практичній діяльності вчителі використовують різноманітні прийоми та техніки.

Проведене експериментальне дослідження на основі розробленої системи розвивальних завдань з урахуванням компетентнісного та діяльнісного підходів засвідчило ефективність її впровадження.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі висвітлено теоретико-методичні підходи формування поняттєвого мислення у здобувачів початкової освіти під час вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 2 класі на основі впровадження системи розвивальних завдань в освітній процес. Зазначене дозволяє зробити такі висновки:

1. Аналіз психолого-педагогічної літератури в контексті дослідження засвідчив варіативність підходів до визначення дефініції «поняттєве мислення».

2. В практиці наукового пізнання найбільш доцільним є наступне визначення дефініції «поняттєве мислення» – це вид мислення, в якому використовуються поняття та логічні конструкції. Під логічними конструкціями слід розуміти перебіг простих та складних логічних операцій.

3. Встановлено, що формування поняттєвого мислення відбувається поетапно на основі конкретно-чуттєвого сприйняття об'єктів, явищ, подій навколишнього світу; аналізу властивостей і відношень об'єктів, які досліджуються, виявлення нових ознак поняття; синтезу ознак поняття; визначення виду досліджуваних понять, тобто формування знань про зміст та обсяг поняття (одиничне, загальне, категорія / родове чи видове); встановлення кількісних і якісних зв'язків досліджуваного поняття з іншими поняттями; уточнення ознак поняття, вивчення взаємозв'язку родових і видових понять; уточнення відповідності між змістом та обсягом поняття; конкретизації застосування поняття, тобто розв'язання задач, виконання завдань тощо.

4. Визначено, що ефективність формування поняттєвого мислення залежить від дотримання наступних педагогічних умов: демократичність взаємовідносин між вчителем та здобувачами освіти; опори на життєвий досвід молодших школярів; застосування підсистем взаємодії «учитель-учень», «учень-учень», «учень-клас», «учитель-клас»; побудови освітнього

процесу як цілісної, творчої, дослідницької форми; використання завдань на виявлення причинно-наслідкових зв'язків природних процесів та явищ; включення до уроку демонстраційних моделей природних явищ та процесів, їх аналіз; використання завдань на моделювання схем, алгоритмів, що забезпечують надання характеристики природним процесам, явищам тощо.

5. Окреслено програмні вимоги, які передбачають формування уміння в учнів початкових класів у першому циклі навчання розпізнавати та описувати, прогнозувати, встановлювати, виявляти зв'язки, описувати зміни, аналізувати інформацію та встановлювати її достовірність, з'ясовувати значення незрозумілих слів, аргументувати власну думку, виокремлювати основну інформації від другорядної.

6. Встановлено, що зміст підручника не відповідає Державному стандарту початкової освіти, оскільки не забезпечується досягнення учнями обов'язкових результатів навчання та формування ключових компетентностей. Теми, що передбачені програмою, розкрито з порушенням системності та логічності викладу навчального матеріалу.

7. На основі встановлених принципів та закономірностей реалізації формування поняттєвого мислення нами організовано та проведено експериментальну роботу на базі Криворізької гімназії № 91 серед учнів 2-х класів. Експериментальна робота передбачала реалізацію таких етапів: констатувального, формувального та контрольного. Для первинного діагностування молодших школярів щодо рівня сформованості поняттєвого мислення використано діагностичну методику на основі адаптованої методики Р. Амтхауера (для дітей 6-12 років), з урахуванням складових компонентів поняттєвого мислення, яка засвідчила переважання частки учнів, у яких рівень сформованості поняттєвого мислення відповідає середньому. Тобто, у зазначеної групи учнів сформовані такі розумові операції, як аналіз, синтез, узагальнення.

8. Розроблено систему роботи щодо формування поняттєвого мислення, яка передбачала виконання учнями різноманітних завдань на

формування різних складових компонентів поняттєвого мислення (аналіз, синтез, класифікація, абстрагування, узагальнення та ін.). Розроблена нами система роботи мала систематичний та поступовий характер.

9. Доведено ефективність системи роботи на основі кількісного математичного аналізу, який засвідчив збільшення частки учнів, з середнім та високим рівнями сформованості поняттєвого мислення.

При цьому, наше дослідження не вичерпує усіх питань щодо заявленої проблеми. Перспективною є подальша робота розроблення розвивальних завдань для основного циклу навчання, який характеризується ускладненням перебігу логічних операцій.

10. Мету магістерської роботи досягнуто, а завдання, що були поставлені – виконано в повному обсязі. Результати експерименту засвідчили достовірність висунутої гіпотези дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аквилева Г.Н., З. А. Клепинина. Методика преподавания естествознания в начальной школе : учебное пособие для вузов. Москва : Академия, 2008. 288 с.
2. Большакова І.О. Я досліджую світ: підруч. Для 2 кл. закл. заг. серед. освіти (у 2-х частинах) : Ч.1. Харків : Видавництво «Ранок», 2019. 96 с.
3. Веккер Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессов. Москва : Смысл, 1998. 685 с.
4. Веринг Ю. И. Формирование у учащихся умения строить доказательство: автореф. дис.канд. пед. наук. Рига, 1989. 18 с.
5. Вікова і педагогічна психологія: навч. посіб. / О.В. Скрипченко, Л.В. Волинська, З.В. Огороднійчук та ін. Київ : Каравела, 2008. 400 с.
6. Выготский Л. С. Мышление и речь. Москва: Лабиринт, 1996. 415 с.
7. Гальперин П.Я. К психологии творческого мышления. *Вопросы психологии*. 1982. №5. С. 81.
8. Гальперин П.Я. Основные результаты исследований по проблеме "Формирование умственных действий и понятий" : [доклад на соискание ученой степени доктора психологических наук (по психологии)]. Москва : Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, 1965. 51 с.
9. Давыдов В.В. Психічний розвиток у молодшому шкільному віці. Москва : Просвіта, 2010. 182 с.
10. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. Москва : Педагогика, 1986. 240 с.
11. Давыдов, В. В. Виды обобщений (психолого-педагогические проблемы построения учебных предметов). Москва : Педагогика, 1972. 424 с.
12. Железовская, Г. И. Понятийное диалектическое мышление у студентов. Педагогическая технология и диалектический анализ. Саратов: Изд-во Саратов. Ун-т. 1995. 140 с.

13. Заика Е.В. Комплекс интеллектуальных игр для развития мышления учащихся. *Вопросы психологии*. 1990. №6. с. 86-92.
14. Кагальняк Г.И. Развитие у детей умения сравнивать предметы и явления. *Начальная школа*. 1958. №1.
15. Калмыкова З.И. Пути развития продуктивного мышления школьников. *Вопросы психологии*. 1978. №3. С. 143
16. Кларин М.В. Что такое педагогическая технология. Современная дидактика: теория, практика. Москва : Знание, 1994. С. 215-230.
17. Коваленко А.Б. Психологія розуміння. Київ : Геопринт, 1999. 184 с.
18. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ: Вища школа, 1989. С. 251-300.
19. Кульчицька О.І. Дивергентне мислення як умова розвитку творчості дітей молодшого шкільного віку. *Обдарована дитина*. 1999. №1. С. 2-6.
20. Леонтович А.В. Учбово-дослідницька діяльність як модель педагогічної технології. *Народна освіта*. 2010. №10. с. 13-14.
21. Максименко С.Д. Індивідуальні особливості мислення дитини. Київ : Знання, 1977. 48 с.
22. Меланов С.В. К вопросу о структуре и составе теоретического мышления. *Мир психологии*. 2001. №1. с. 154-155.
23. Митник О.Я. Психолого-педагогічні засади створення розвивального освітнього середовища у ЗНЗ як чинник забезпечення успіху у подальшій професійній кар'єрі учня. *Практична психологія та соціальна робота*. 2014. №1. С.1-4.
24. Митник О.Я. Психолого-педагогічні умови побудови творчого навчально-виховного процесу на уроці. *Рідна школа*. 2013. №6. С. 31-36.
25. Митник О.Я. Розвиток мислення на уроках природознавства. О.Я. Митник, Н. Богомаз. *Учитель початкової школи*. 2013, №6. С. 37-41.
26. Митник О.Я. Розвиток поняттєвого мислення учнів у процесі навчання / О.Я. Митник. *Практична психологія та соціальна робота*. 2014. №3. С. 12-16.

27. Митник О.Я. Уміння мислити як запорука успішності. *Учитель початкової школи*. 2016. №4. С. 22-25.
28. Митник О.Я. Формування культури мислення молодшого школяра: теорія і практика: монографія. Тернопіль: Мандрівець, 2009. 368 с.
29. Митник О.Я. Як навчити дитину мистецтва мислення. *Початкова школа*. 2006. 104 с.
30. Морозова Н.Г. Учителю про пізнавальний інтерес. Москва: Знання, 2010. 328 с.
31. Немов Р.С. Психологія: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. 4-е изд. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. Кн. 1: Общие основы психологии. 688 с.
32. Новолодська О.Г. Методика вивчення сезонних змін з учнями початкової школи. *Початкова школа*. 2004. №7. С. 62-70.
33. Овчинникова Г.С. Обучение младших школьников доказательству. *Начальная школа*. 1989. № 10-11. С.115-125.
34. Паламарчук В.Ф. Школа учит мыслить. Москва : Просвещение, 1987. 206 с.
35. Пасічник Н. О. Аналіз взаємозв'язку образного і понятійного мислення в учнів молодшого шкільного віку. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки* : [зб. наук. праць]. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. Вип. 22 (46). С. 128-135.
36. Пасічник Н. О. Динаміка розвитку образного і понятійного мислення у їх взаємозв'язках у учнів молодшого шкільного віку. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. Чернігів : ЧНПУ, 2014. Вип. 115. С. 190-195.
37. Пасічник Н. О. Дослідження взаємозв'язку образного та понятійного мислення у дітей молодшого шкільного віку. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць. Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. Київ : Главник, 2009. Т. X, част. 11. С. 378-387.

38. Пасічник Н. О. Особливості впливу понятійного мислення на процес образного узагальнення в учнів молодшого шкільного віку. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Психологічні науки*. Чернігів : ЧНПУ, 2012. Т. 1, вип. 103. С. 55-63.

39. Пасічник Н. О. Психологічні умови ефективного розвитку образного та понятійного мислення у молодших школярів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки* : [зб. наук. праць]. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. Вип. 41 (65). С. 129-138.

40. Пидкасистый П.И., Портнов М.Л. Искусство преподавания. Москва, 1998. 220 с.

41. PISA : природничо-наукова грамотність / уклад. Т.С. Вакуленко, С.В. Ломакович, В.М. Терещенко, С.А. Новікова; перекл. К. Є. Шумова. К. : УЦОЯО, 2018. 119 с.

42. Плешаков О.О. Румянцев О.О. Перші уроки екологічної етики: книга для учнів початкових класів. Москва: Просвіта, 2013. 744 с.

43. Психолого-педагогические условия развития понятийного мышления / сост. Э. Г. Гельфман, С. Н. Цымбал. Томск: Издательство Томского ГПУ, 2003. 240 с.

44. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. Москва: АН СССР, 1958. 146 с.

45. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. Москва: Педагогика, 1976. 416 с.

46. Румянцева Л.И. Особенности процесса сравнения у младшего школьника. Типические особенности умственной деятельности младших школьников / под ред. С.Ф. Жуйкова. Москва: Просвещение, 1968.

47. Савенков О.І. Зміст та організація дослідницького навчання школярів. Самара: Джерело, 2015. 35 с.

48. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ : Генеза, 2002. 368 с.

49. Савченко О.Я. Порівняння у навчанні учнів початкових класів. Київ: Радянська школа, 1982. 176 с.
50. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія: навч.посіб. Київ: Академвидав, 2006. 360 с.
51. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Москва : Народное образование, 1998. 256 с.
52. Сухомлинський В. О. Сто порад учителів. Київ: Радянська школа, 1988. 304 с.
53. Талызина, Н. Ф., Володарская И. А., Буткин Г. А. Усвоение научных понятий в школе : учебное пособие. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2019. 114 с.
54. Уайтхед А.Н. Символизм, его смысл и воздействие / перев. Сычева С.Г. Томск : Водолей, 1999. 64 с.
55. Усова А. В. Психолого-дидактические основы формирования у учащихся научных понятий: учебное пособие Ч. 2. Челябинск, 1979. 86 с.
56. Ушинський К.Д. Рідне слово. Львів : Видавництво Львівського університету ім. І. Франка, 1960. 21 с.
57. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. 2-е изд. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 272 с.
58. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: пособие для учителя. Москва : Издательство ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. 383 с.
59. Шрагина Л.И. Психологические аспекты использования ТРИЗ в учебном процессе. *Педагогика*. 1999. №6. С.39-43.
60. Давыдов В.В., Эльконин Д.Б. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников. Москва : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1962. 287 с.
61. Эльконин Д.Б. Природа детства и его периодизация. Москва. Возрастная и педагогическая психология : хрестоматия : для студентов

высших педагогических учебных заведений / сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. Москва : Академия, 2001. С. 30-32.

62. Эльконин Д.Б. Психология развития: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2001. 144 с.

63. Ягодковский К.П. Вопросы общей методики естествознания / под ред. М.Н. Скаткина. Москва : Учпедгиз, 1951. 235 с.

64. Ясюкова Л.А. Закономірності розвитку понятійного мислення та його роль у навчанні. Санкт-Петербург : ГП ІМАТОН, 2005. 256 с.

65. Harvey O. J. Conceptual system and attitude change // Thought and Personality / P. B. Warr (ed.). Baltimor: Penguin Books Inc., 1970. P. 315-333.

66. Harvey O. J. System structure, flexibility and creativity // Experience structure and adaptability / O. J. Harvey (ed.). New York: Springer Publishing Company, Inc., 1966. P. 39-65.

67. Schroder H. M., Driver M. J., Streufert S. Levels of information processing // Thought and Personality / P. B. Warr (ed.). Baltimor: Penguin Books Inc., 1970. P. 174-191.

68. Давыдов В.В. Концепция гуманизации российского начального образования (необходимость и возможность создания целостной системы развивающего начального образования). *Психологическая наука и образование*. 2000. № 2. URL : <http://psyjournals.ru/psyedu/2000/n2/Davydov.shtml>

69. Даірова Д. В. Розвиток понятійного мислення молодшого школяра // *Шкільна педагогіка*. 2017. №3. С. 1-3. URL : <https://moluch.ru/th/2/archive/71/2799/>.

70. Даценко І.П., Лозовенко О. А., Мінаєв Ю.П. Критичне і понятійне мислення: чи не є це різними назвами для вищого рівня розвитку мислення? *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Серія : Педагогічна*. 2016. Вип. 22. с. 131-134. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/znprk_ped_2016_22_43.

71. Державний стандарт початкової освіти від 21 лютого 2018 р. URL : <http://dano.dp.ua/attachments/article/303/%D0%94%D0%B5%D1%80%D0%B6%D0%B0%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%80%D1%82%20%D0%BF%D0%BE%D1%87%D0%B0%D1%82%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D1%97%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8.pdf>

72. Жураковская В. М. Технологии и приемы формирования понятийного мышления учащихся. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-i-priemy-formirovaniya-ponyatiynogo-myshleniya-uchaschihsya>.

73. Закон про освіту. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

74. Зінченко О.В. Аналіз наукових поглядів на розвиток поняттєвого мислення підлітків. *Технології розвитку інтелекту*. 2014. № 5. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/tri_2014_5_8.

75. Зінченко О.В. Особливості формування поняттєвого мислення підлітків у контексті проектувально-технологічної парадигми розвитку інтелекту. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Психологічні науки*. 2017. № 2. с. 79-85. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2017_2_16.

76. Малкова Ю. В. Развитие концептуального мышления школьников. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kontseptualnogo-myshleniya-shkolnikov>.

77. Митник О.Я. З'ясуймо під час спостереження, де хибне, де істинне твердження. *Учитель початкової школи*. 2017, №7. С. 3-7. URL : <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/19190/1/Mytnyk.pdf>

78. Митник О.Я. Технологія розвитку мислення і мовлення молодшого школяра у процесі навчання. URL : http://psytir.org.ua/upload/journals/3.24/authors/2019/Mytnyk_O_Y_Tekhnologia_rozvytku_myslennia_i_movlennia_molodshymy_shkoliaramy_u_protsesi_navchannia.pdf

79. Оцінний лист на підручники за параметрами науково-методичної експертизи МОН України. URL : <https://imzo.gov.ua/pidruchniki/konkursnyj-vidbir-proektiv-pidruchnyiv-dlya-5-10-klasiv-2/konkursnyj-vidbir-proektiv-pidruchnyiv-dlya-1-klasiv/metodychni-rekomendatsiji/>.

80. Пиаже Ж.В.Ф. Психология интеллекта. Москва : Директ-Медиа, 2008. 351 с. URL : <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=39214>.

81. Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее: Коллективная монография: в 3 кн. / под ред. Е.В.Ковалевской. Нижневартовск: Издательство Нижневарт. гуманит. ун-та, 2010. URL : <http://nvsu.ru/ru/Intellekt/1115/Problemnoe%20obuchenie%20-%20Kn%201%20-%20Kol%20mon%20-%202010.pdf>

82. Типова освітня програма. 1-2 класи. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf>

83. Browning G. The Power of Conceptual Thinking to Strengthen Your Leadership URL : <http://www.inc.com/geil-browning/strengthen-leadership-conceptual-thinking.html>

84. Harvey O. J., Hunt D. E., Schroder H. M. Conceptual system and personality organization. New York; London: John Wiley & Sons, Inc., 1961. URL : <https://psycnet.apa.org/record/1962-06538-000>

85. Novak J. D., Cañas A. J. The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct and Use Them. URL : <http://cmap.ihmc.us/docs/theory-of-concept-maps>.

Додатки

Додаток А

Анкета вчителя

Просимо Вас відповісти на задані запитання, що представлені в анкеті. Вони допоможуть дізнатися, чи використовуються завдання на формування поняттєвого мислення в освітньому процесі та з якими труднощами зустрічаються вчителі та учні початкових класів на практиці та ін.

ПІБ вчителя, школа, клас

1. Що ви розумієте під терміном «поняттєве мислення»?

2. Чи використовуєте Ви завдання на формування поняттєвого мислення?
Так. Ні. Чому?

3. На яких уроках найчастіше Вами використовуються завдання на формування поняттєвого мислення?

- ✓ українська мова
- ✓ літературне читання
- ✓ ЯДС
- ✓ природознавство
- ✓ математика
- ✓ мистецтво

Власна відповідь _____

4. На якому етапі, на Вашу думку, найдоцільніше формулювати поняття?

5. Чи впливає сформованість поняттєвого мислення на подальше навчання учня?

Так. Ні.
Як саме?

6. Яким чином Ви формулюєте поняття у процесі навчання?

- ✓ використовуєте поняття, які отримали учні раніше під час вивчення інших предметів, в процесі формування нових знань
- ✓ використовуєте уміння і навички учнів, сформовані під час вивчення інших предметів для того, щоб сформулювати поняття
- ✓ розв'язуєте завдання та вправи для формулювання учнями поняття самостійно
- ✓ надаєте поняття під час пояснення навчального матеріалу та зв'язки між різноманітними природничими поняттями у «готовому» вигляді
- ✓ вводите поняття шляхом «відкриття»

7. Які напрямки діяльності вчителя, на Ваш погляд, сприяють ефективному формуванню поняттєвого мислення під час вивчення предмету «Я досліджую світ»?

- ✓ забезпечення єдиного підходу до формування понять та розуміння явищ
- ✓ дотримання принципу наступності у формуванні в учнів системи понять

Вкажіть власний приклад _____

8. Яку інформацію Ви б хотіли отримати для забезпечення формування поняттєвого мислення в учнів Вашого класу?

- ✓ методичні рекомендації щодо формування поняття під час освітнього процесу
- ✓ рекомендації щодо формування поняттєвого мислення молодших школярів через використання системи розвивальних завдань
- ✓ дидактичний матеріал

власна відповідь

ДЯКУЄМО ЗА ВІДПОВІДІ!

**МЕТОДИКА ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО
РОЗВИТКУ ДІТЕЙ 6–12 РОКІВ
(Р. АМТХАУЕР)**

Мета: визначення загального рівня інтелектуального розвитку.

Оцінювані навчальні дії: дії, спрямовані на використання логічних операцій (простих та складних).

Вік: учні початкових класів (8-9 років).

Методика проведення: виконання чотирьох субтестів: аналогії, класифікацію, узагальнення, диференціацію істотних ознак.

Для молодших школярів було розроблено 4 субтести, які складаються з 40 вербальних завдань, підібраних з урахуванням змісту програми природничої освітньої галузі для 2 класу.

1 субтест – завдання на диференціацію істотних ознак об'єктів та одиничних понять.

2 субтест – завдання на класифікацію.

3 субтест – завдання на аналогії.

4 субтест – завдання на узагальнення.

Оцінка результатів:

Кожному завданню присвоюється певна оцінка в балах, що відображає ступінь його складності. Загальний результат по кожному субтесту визначається шляхом підсумовування балів за всіма 10 завданнями.

Оцінка в балах за кожним завданням може бути отримана шляхом підсумовування всіх правильних відповідей по даному субтесту. Максимальна кількість балів, яку може отримати учень за виконання III субтестів, – по 26 балів, III – 23 бали, IV – 25 балів. Таким чином, загальна максимальна оцінка за 4 субтестам становить 100 балів.

Інтерпретація отриманих школярем результатів проводиться наступним чином:

100–75 балів – високий рівень загального інтелектуального розвитку;

74–50 балів – середній рівень загального інтелектуального розвитку;

49–25 балів – низький рівень загального інтелектуального розвитку.

Високий – передбачає уміння учнів виділяти істотні ознаки поняття та давати їх означення на основі істотних ознак. Поняття визначаються чітко й повно; їх опис правильний та логічний. Класифікація та узагальнення здійснюються з урахування найістотніших ознак понять та абстрагування й демонструють приклади різних класифікацій об'єктів за видовими, родовими й іншими ознаками.

Середній – передбачає уміння правильно формулювати висновки на основі виділених ознак понять, але учні можуть не враховувати деяких найістотніших ознак. Теоретичні положення не завжди підкріплюються відповідними фактами. Класифікація та узагальнення здійснюються частково без врахування найістотніших ознак понять та абстрагування.

Низький – учням важко відрізнити між собою першочергові та другорядні поняття на основі істотних ознак та існуючих зв'язків; вони визначаються, але не завжди чітко та правильно; їх опис здійснюється часто неправильно або незрозуміло; зустрічаються помилки у виділенні ключового поняття. Класифікація та узагальнення здійснюється без абстрагування та представлення їх різних варіантів. У цілому об'єкт сприймається в певній ситуації без виділення будь-якої ознаки.

Завдання № 1

Продовж речення одним зі слів, що в дужках. Для цього підкресли це слово.

1. У дерева завжди є (листя, квіти, плоди, коріння, тінь).
2. Речення не існує без (дієслова, звернення, підмета, крапки, слова).
3. У році (24, 3, 12, 7 місяців).
4. Місяць осені – (вересень, грудень, лютий, серпень, березень).
5. В Україні в природі не живе (вовк, ведмідь, косуля, жираф, лисиця).
6. У чобота завжди є (шнурок, пряжка, підошва, ремінці, гудзики).
7. Батько старший за свого сина (часто, завжди, іноді, рідко, ніколи).

8. Частина доби – (рік, місяць, тиждень, день, понеділок).
9. У людини є ім'я (часто, завжди, іноді, рідко, ніколи).
10. Місто України - ... (Париж, Лондон, Варшава, Київ, Софія).

Завдання № 2

Одне з п'яти слів у рядку не підходить до інших. Закресли це слово.

1. Тюльпан, лілія, фіалка, квасоля, ромашка.
2. Ріка, озеро, море, міст, ставок.
3. Дерево, квітка, камінь, трава, кущ.
4. Київ, Харків, Варшава, Донецьк, Одеса.
5. Марія, Микола, Андрій, Петров, Марина.
6. Коло, трикутник, чотирикутник, олівець, квадрат.
7. Лінійка, олівець, ручка, пензлик, указка.
8. Курка, півень, лебідь, гуска, індик.
9. Число, ділення, множення, віднімання, додавання.
10. Веселий, швидкий, сумний, смачний, обережний.

Завдання № 3

Знайди серед п'яти слів у дужках те, яке б підходило до виділеного слова так, як слова в сусідній парі.

1. Огірок – овоч. Троянда (роса, сад, квітка, земля, трава).
2. Учитель – учень. Лікар (окуляри, хворий, палата, термометр, ліки).
3. Огород – буряк. Сад (паркан, гриби, яблука, колодязь, лавка).
4. Квітка – ваза. Птах (дзьоб, чайка, гніздо, яйце, пір'я).
5. Рукавичка – рука. Черевик (носки, підошва, шкіра, нога, щітка).
6. Темний – світлий. Мокрий (сонячний, слизький, сухий, теплий, холодний).
7. Годинник – час. Термометр (скло, температура, ліжко, хворий, лікар).
8. Машина – мотор. Човен (ріка, моряк, болото, вітрило, хвиля).
9. Стіл – дерев'яний. Голка (гостра, тонка, блискача, коротка, металева).
10. Стіл – скатерть. Підлога (меблі, килим, пил, дошка, цвяхи).

Завдання № 4

Підбери загальне слово до двох слів у рядку.

- | | |
|----------------------------|-------------------------|
| 1. Віник, лопата... | 6. День, ніч... |
| 2. Спортзал, бібліотека... | 7. Бузок, ліщина... |
| 3. Слон, мураха... | 8. Шафа, диван... |
| 4. Весна, осінь... | 9. Березень, травень... |
| 5. Суниця, ожина... | 10. Дерево, квітка... |

**МЕТОДИКА ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО
РОЗВИТКУ ДІТЕЙ 6–12 РОКІВ
(Р. АМТХАУЕР)**

Мета: визначення загального рівня інтелектуального розвитку.

Оцінювані навчальні дії: дії, спрямовані на використання логічних операцій (простих та складних).

Вік: учні початкових класів (8-9 років).

Методика проведення: виконання чотирьох субтестів: аналогії, класифікацію, узагальнення, диференціацію істотних ознак.

Для молодших школярів було розроблено 4 субтести, які складаються з 40 вербальних завдань, підібраних з урахуванням змісту програми природничої, соціальної, здоров'язбережувальної, мовно-літературної, математичної, мистецької освітніх галузей для 2 класу.

1 субтест – завдання на диференціацію істотних ознак об'єктів та одиничних понять.

2 субтест – завдання на класифікацію.

3 субтест – завдання на аналогії.

4 субтест – завдання на узагальнення.

Оцінка результатів:

Кожному завданню присвоюється певна оцінка в балах, що відображає ступінь його складності. Загальний результат по кожному субтесту визначається шляхом підсумовування балів за всіма 10 завданнями.

Оцінка в балах за кожним завданням може бути отримана шляхом підсумовування всіх правильних відповідей по даному субтесту. Максимальна кількість балів, яку може отримати учень за виконання III субтестів, – по 26 балів, III – 23 бали, IV – 25 балів. Таким чином, загальна максимальна оцінка за 4 субтестам становить 100 балів.

Інтерпретація отриманих школярем результатів проводиться наступним чином:

100–75 балів – високий рівень загального інтелектуального розвитку;

74–50 балів – середній рівень загального інтелектуального розвитку;

49–25 балів – низький рівень загального інтелектуального розвитку.

Високий – передбачає вміння учнів виділяти суттєві ознаки поняття та давати їх означення на основі істотних ознак. Поняття визначаються чітко й повно; їх опис правильний та логічний. Класифікація та узагальнення здійснюються з урахування найістотніших ознак понять та абстрагування й демонструють приклади різних класифікацій об'єктів за видовими, родовими й іншими ознаками.

Середній – передбачає вміння правильно формулювати висновки на основі виділених ознак понять, але учні можуть не враховувати деяких найістотніших ознак. Теоретичні положення не завжди підкріплюються відповідними фактами. Класифікація та узагальнення здійснюються частково без врахування найістотніших ознак понять та абстрагування.

Низький – учням важко відрізняти між собою першочергові та другорядні поняття на основі істотних ознак та існуючих зв'язків; вони визначаються, але не завжди чітко та правильно; їх опис здійснюється часто неправильно або незрозуміло; зустрічаються помилки у виділенні ключового поняття. Класифікація та узагальнення здійснюється без абстрагування та представлення їх різних варіантів. У цілому об'єкт сприймається в певній ситуації без виділення будь-якої ознаки.

Завдання № 1

Продовж речення одним зі слів, що в дужках. Для цього підкресли це слово.

1. Міра довжини (хв, кг, дм, г, с).
2. В оповіданні немає (головного героя, зачину, автора, кінцівки, фантастичних подій).
3. У лютому завжди (30, 29, 31, 28 днів).
4. У полі завжди є (земля, пшениця, дерева, люди, куці).
5. В Україні залишаються зимувати (ластівка, лелека, грак, синиця, шпак).

6. У будівлі завжди є (мешканці, підвал, другий поверх, дах).
7. Мати старша за свою доньку (часто, завжди, іноді, рідко, ніколи).
8. Більша частина року (місяць, тиждень, день, понеділок, квартал).
9. Кожна людина має (права, телефон, комп'ютер, зошит).
10. Річка Кривого Рогу – (Дніпро, Саксагань, Дністер, Десна, Сена).

Завдання № 2

Одне з п'яти слів у рядку не підходить до інших. Закресли це слово.

1. Куб, циліндр, трикутник, конус, паралелепіпед.
2. Кривий Ріг, Львів, Варшава, Київ, Харків.
3. Солодкий, кислий, гіркий, м'який, солоний.
4. Ранок, вечір, сніданок, обід, ніч.
5. Іван, Кіра, Микола, Степан, Богдан.
6. Лисички, білий гриб, опеньки, мухомор, масляки.
7. Ялинка, дуб, береза, клен, каштан.
8. Корова, кіт, пес, вовк, свиня.
9. Ожина, суниця, малина, брусниця, вишня.
10. Мати, батько, син, донька, тітка.

Завдання № 3

Знайди серед п'яти слів у дужках те, яке б підходило до виділеного слова так, як слова в сусідній парі.

1. Вихователь – вихованець. Вчитель (дошка, журнал, учень, директор, оцінка).
2. Огород – буряк. Сад (паркан, гриби, яблука, колодязь, лавка).
3. Квітка – ваза. Птах (дзьоб, чайка, гніздо, яйце, пір'я).
4. Сум – емоція. Радість (настрій, стан, причина, міра, наслідок).
5. Темний – світлий. Мокрий (сонячний, слизький, сухий, теплий, холодний).
6. Суниця – ягода. Ромашка (роса, сад, квітка, земля, трава).
7. Язик – солодкий. Око (жовтий, мокрий, гіркий, запашний, вологий).

8. Машина – мотор. Човен (ріка, моряк, болото, вітрило, хвиля).
9. Стіл – стілець. Голка (нитка, тканина, блиск, метал, одяг).
10. Стіл – скатерть. Підлога (меблі, килим, пил, дошка, цвяхи).

Завдання № 4

Підбери загальне слово до двох слів у рядку.

- | | |
|-----------------------------|-------------------------|
| 1. Трикутник, квадрат... | 6. Синиця, горобець... |
| 2. Лілія, троянда... | 7. Вчитель, лікар... |
| 3. Ганна, Вікторія... | 8. Парта, дошка... |
| 4. Очі, ніс... | 9. Гнів, радість... |
| 5. Додавання, віднімання... | 10. Кислий, солодкий... |

АНОТАЦІЯ

Кіреєва М.В. Завдання розвивального характеру як засіб формування поняттєвого мислення в учнів 2-го класу на уроках «Я досліджую світ». Рукопис. Кривий Ріг, 2020 – 92 с.

У кваліфікаційній роботі розкрито сутність понять «мислення», «поняття», «поняттєве мислення».

У першому розділі магістерської роботи розглядаються основні теоретичні аспекти формування поняттєвого мислення молодших школярів. З'ясовано сутність дефініції, виділено особливості формування поняттєвого мислення молодших школярів, структуру та етапи формування. Розглянуто особливості використання системи розвивальних завдань як засобу формування поняттєвого мислення.

У другому розділі проаналізовано стан досліджуваної проблеми у практиці сучасних шкіл, описано систему роботи з підвищення рівня поняттєвого мислення другокласників засобом системи розвивальних завдань, наведено експериментальні дані щодо перевірки її ефективності.