

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПОЛТАВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В.Г.КОРОЛЕНКА
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

Яновська Тамара Анатоліївна

**ВПЛИВ ІНТЕГРОВАНОЇ ОСВІТИ
НА ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ
УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

***МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ
ДЛЯ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ
І ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ***

Полтава - 2007

УДК 371. 314. 6: 373. 3: [159. 955] (072. 2)

Вплив інтегрованої освіти на особливості розвитку мислення учнів початкових класів: Методичні рекомендації для практичних психологів і вчителів початкової школи / Розробник Т.А.Яновська. За ред. В.Ф.Моргуна. – Полтава, 2007. - 46с.

У пропонуваніх методичних рекомендаціях дається коротка характеристика особливостей мислення учнів молодших класів та засобів її активізації; розглядаються психологічні особливості викладання інтегрованого курсу „Довкілля” у молодшій школі; представлені результати експериментального дослідження особливостей розвитку мислення молодших школярів у процесі вивчення інтегрованого курсу; представлений модифікований курс, який дозволяє оптимізувати навчально-виховний процес та удосконалити особливості розвитку мислення учнів; надані практичні методики вивчення особливостей розвитку мислення для початкової школи.

В предлагаемых методических рекомендациях дается краткая характеристика особенностей мышления учеников младших классов и средств ее активизации; рассматриваются психологические особенности преподавания интегрированного курса «Довкілля» в младшей школе; представлены результаты экспериментального исследования особенностей развития мышления младших школьников в процессе изучения интегрированного курса; представленный модифицированный курс, который позволяет оптимизировать учебно-воспитательный процесс и усовершенствовать развитие особенностей мышления учеников; приведены практические методики изучения особенностей развития мышления для начальной школы.

Розробник: Яновська Тамара Анатоліївна, старший викладач

Науковий редактор: Моргун Володимир Федорович, професор, кандидат психологічних наук

Рецензенти: Пасічніченко Анжела Василівна, кандидат психологічних наук, доцент
Коваленко Олена Григорівна, кандидат психологічних наук, доцент

Рекомендовано до друку

Вченою радою Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г.Короленка (протокол № 4 від 29 листопада 2007 року)

ЗМІСТ

1. Характеристика особливостей мислення молодших школярів та засобів її активізації.....	4
2. Психологічні особливості впровадження інтегрованого курсу „Довкілля” у початкову освіту.....	7
3. Результати експериментального дослідження особливостей розвитку мислення молодших школярів у процесі вивчення інтегрованого курсу „Довкілля”.....	10
4. Модифікований (авторський) курс, щодо оптимізації навчально-виховного процесу та удосконалення особливостей розвитку мислення молодших школярів.....	22
5. Методики дослідження особливостей мислення учнів початкових класів.....	38
Оцінка вербально – логічного мислення молодшого школяра.....	38
Оцінка образного мислення молодшого школяра.....	40
Виявлення особливості узагальнення понять учнів початкових класів.....	41
Швидкість протікання мислення молодшого школяра.....	41
Визначення внутрішнього плану дій молодшого школяра.....	42
Визначення особливостей порівняння понять учнями початкових класів.....	42
„Виключення”.....	42
Узагальнення.....	43
Використана і рекомендована література.....	44

1. ХАРАКТЕРИСТИКА МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ТА ЗАСОБІВ ЇЇ АКТИВІЗАЦІЇ

У практику сучасної школи останнім часом впроваджується багато інноваційних ідей з метою покращання навчально-виховного процесу.

Одним з провідних компонентів навчальної діяльності є розумова сфера. Мислення виникає в ході взаємодії людини із зовнішнім світом, служить успішному її здійсненню та відіграє особливу роль у розвитку пізнавальної діяльності молодшого школяра. Молодший шкільний вік має великі можливості розвитку мислення завдяки його динамічності та мінливості. У тісному зв'язку з мисленням розвиваються всі пізнавальні процеси. Саме із розвитком мислення складаються такі важливі новоутворення молодшого шкільного віку, як внутрішній план дій і рефлексія (вміння розглядати і оцінювати свої власні дії).

На цьому віковому етапі провідною діяльністю учня стає навчання, оволодіння новим, незнайомим матеріалом. Основою особливостей розвитку мислення дитини стають знання, які вона здобуває у школі. Тут перед учнями ставляться спеціальні пізнавальні завдання, виконуючи які діти тим самим засвоюють нові знання, оволодівають новими поняттями. Подальший розвиток особливостей змісту мислення у молодших школярів виявляється у поглибленні тих уявлень і понять, які вони засвоїли ще до школи і у набуванні великої кількості нових для них термінів. Поглиблення наявних вже понять виявляється у пізнанні дитиною більш суттєвих ознак їх об'єктів. У зв'язку з цим відбувається певна перебудова „старих” понять: те, що вважалось раніше найважливішим у предметі, тепер стає другорядним, а на його місце висувуються нові, більш важливіші ознаки.

Перебудова окремих понять у дітей пов'язана з глибшим розумінням їх взаємозв'язків, які відбивають взаємозв'язки самих предметів. Формування у школярів певного поняття передбачає одночасно формування цілої системи пов'язаних з ним інших понять. Тим самим подальше поглиблення і поширення змісту мислення учня виявляється і у набуванні ним у процесі навчання кола нових уявлень і понять, яке все більше розширюється, включаючи в себе нові області. На основі цього збагачується зміст понять: дитина пізнає багато властивостей і ознак предмету, навчається виділяти суттєві ознаки та відокремлювати їх від другорядних. Звідси – уміння бачити зв'язки та відношення між поняттями, оволодіння їх класифікацією. Отже, перехід до шкільного навчання призводить насамперед до поглиблення і поширення особливостей змісту дитячого мислення, що виявляється у збагаченні змісту наявних і формуванні нових понять. У зв'язку з цим змінюється і форма мислення, яке стає понятійним.

Характерною рисою мислення дітей молодшого шкільного віку є те, що воно має конкретний характер та спирається на наочні образи і уявлення. Засвоюючи ті чи інші наукові поняття, молодші школярі оволодівають переважно їх конкретним фактичним змістом. Зміст понять в основному визначається наочно сприйнятими ознаками речей і для розуміння молодшим школярам необхідним є реальний предмет або його зображення. Отже, у мисленні учнів початкової школи важливе місце посідають образні його елементи. Звідси велике значення наочності у навчанні дітей цього віку, що активізує відповідні елементи їх попереднього досвіду.

Характеризуючи особливості мислення школярів початкових класів, його сильні й слабкі сторони, слід пам'ятати, що поняття дітей формуються різними темпами у різних галузях знань і що рівень їх сформованості у кожній галузі залежить від фактичної обізнаності дітей з предметами і явищами дійсності.

На розвиток як навчальної, так і розумової діяльності молодших школярів впливають не тільки їх взаємодія з учителем, а й взаємодія між собою у процесі спільного розв'язання навчальних задач. Значний дидактичний потенціал має така **форма організації** спільної навчальної діяльності, при якій:

- оцінка, результат діяльності кожного залежить від успіху всієї групи;
- кожен член групи упевнений, що при утрудненні він одержить необхідну допомогу з боку інших її членів;

- стимулюється активність кожного члена групи, кожен може розраховувати на уважне ставлення до своєї думки;
- соціометричний статус та рівень успішності членів групи відносно однорідний;
- проявляється пізнавальна активність учнів, яка постійно спрямована на пізнання навколишнього світу і побудову своєї картини цього світу.

Одним з недоліків традиційної системи освіти вважається відірваність навчального матеріалу від реальних життєвих проблем та особистісного досвіду дитини, що не призводить до перенесення здобутих у школі знань на реальні життєві ситуації.

Покращення мисленнєвої діяльності молодших школярів вчитель в значній мірі повинен досягати за рахунок зв'язку викладання навчального матеріалу з життям і особистим досвідом учнів. Важливими *дидактичними прийомами* інтелектуального розвитку у молодшій школі є:

- уміння звернути увагу учнів на звичайні життєві факти і явища під іншим кутом зору;
- підбір завдань, зміст яких пов'язаний з краєзнавчим матеріалом;
- відбір фактів, які найбільш цікавлять молодших школярів, а саме – що пов'язані з їх власним життям, із справами близьких і знайомих людей.

Перераховані умови оптимізації навчального процесу втілені у *технологію інтегрованого навчання*. Інтегроване навчання вбирає в себе позитивні елементи загальної педагогіки (авторитарної, гуманістичної, педагогіки підтримки), елементи розвиваючого навчання.

Існують позитивні і негативні аспекти для запровадження інтеграції у початковій школі.

До *позитивних* аспектів відносяться наявність великих потенційних можливостей у розвитку пізнавальних процесів, здібностей, мотиваційної та особистісної сфери, мислення дитини, що у традиційному навчанні використовуються недостатньо.

До *негативних* аспектів можна віднести:

- обмежене число навчальних предметів (це можна компенсувати тим, що зміст невеликого обсягу засвоєваних знань здатний більш чітко відображати дійсну картину світу, взаємозв'язок її частин);
- необхідність формування надзвичайно важливих для подальшого навчання навичок читання, письма, рахунку (традиційний досвід навчання читанню і математиці свідчить про широкі інтеграційні можливості – читання крім літературних текстів матеріалів по історії, природознавству; математика вбирає арифметичний, геометричний, алгебраїчний матеріал);
- труднощі викладання інтегрованих курсів так, щоб дітям даного віку було зрозуміло і цікаво (шляхи подолання цього лежать у галузі розробки оптимальних методик, вивіреніх практикою навчання, а також у спеціальній системі підготовки вчителя).

Найбільш впровадженим в практику молодшої школи України є *інтегрований курс „Довкілля”*, який інтегрує систему природничих дисциплін. „Довкілля” введено до типових навчальних програм і охоплює велику кількість молодших школярів, що його вивчають.

Але якщо розвиток мислення в умовах традиційного початкового навчання є достатньо вивченим (Г.О.Балл, Н.І.Білоконна, О.І.Бондарчук, Л.С.Виготський, П.Я.Гальперін, В.В.Давидов, О.К.Дусавицький, Д.Б.Ельконін, Л.В.Занков, А.В.Запорожець, І.М.Козловська, Т.В.Косма, Г.С.Костюк, О.М.Леонтьєв, П.В.Лушин, С.Д.Максименко, А.С.Москальова, В.О.Моляко, Ю.О.Приходько, В.В.Рибалка, В.А.Семиченко, О.В.Скрипченко, Н.Ф.Тализіна, О.К.Тихомиров, Б.О.Федоришин, Ю.М.Швалб, І.С.Якиманська, Т.С.Яценко), то експериментальні дані про вплив інтегрованих курсів на розвиток навчальної діяльності та, зокрема, мислення молодших школярів поки що або відсутні, або недостатньо проаналізовані у науковій літературі.

Аналіз психологічної літератури свідчить про те, що дослідження мисленнєвої сфери у молодшій школі має певні *складності*.

Більшість відомих методик розраховані на уміння та навички, якими учень молодших класів недостатньо володіє – швидко читати, здійснювати рефлексію своїх мотивів, порівнювати їх між собою, здатність в усній чи письмовій формі вільно і точно виражати свої думки, володіння початковими арифметичними навичками.

Молодші школярі не завжди бувають відвертими, відповіді учнів початкових класів є значною мірою суб'єктивними, тому що усвідомлення власної поведінки є дуже важким навіть для

дорослих. Але навіть суб'єктивні відповіді заслуговують на серйозну увагу, оскільки у них відображений характер усвідомлення учнем себе, своєї поведінки, адже школярі, особливо найменші, переважно широко вірять в те, що кажуть.

Для подолання вікових складностей дослідження мислення у першому класі процедура дослідження повинна проводитися індивідуально з кожним учнем, у другому-третьому класі – малогруповим методом.

При дослідженні кожен учень повинен мати надруковані бланки методик (в нашому випадку – відсутні деталі, послідовні картинки, складання фігур, кодування, кубики Косса, лабіринт), що для дітей даного віку значно полегшує роботу.

У зв'язку з тим, що в **структуру мислення** дослідники включають наступні основні компоненти, які необхідні для дослідження розумової сфери учня: словесне розуміння запропонованого завдання, здатність оперувати числами і виконувати арифметичні дії, вміння запам'ятовувати матеріал та невідкладно його повторювати, швидкість сприйняття образного матеріалу, знаходження схожостей та відмінностей між предметами і зображеннями, здатність до умовиводів, здатність розуміти усну чи писемну мову, доцільним є вивчення одразу кількох складових мислення, що досягається використанням комплексної методики.

Для дослідження мисленнєвої діяльності молодших учнів у практиці традиційно використовуються **декілька груп методик**:

- а) опосередковані методики (метод спостереження, бесіда з вчителем, бесіда з учнем, аналіз успішності, аналіз продуктів діяльності тощо);
- б) прямі методики (бесіда-інтерв'ю, „арифметичний”, „аналогії-схожість”, „словник”, „повторення цифр”);
- в) проєктивні методики (методика визначення відсутніх деталей у предметів, методика „Послідовні картинки”, методика складання зображень за допомогою кубиків, методики „Кодування” та „Лабіринт”).

Дослідження мислення доцільно проводити за **комплексною програмою**, що складається з декількох груп методик та дозволяє охопити широку розумову сферу.

Кожна з методик дозволяє вивчити окремі складові мислення.

- **Методика „Загальна обізнаність”** досліджує міцність пам'яті, спрямованість пізнавальних інтересів дитини.
- **Методика „Тямущість”** виявляє повноту розуміння дитиною висловів, її здатність до умовиводів і змістовних суджень щодо суспільних вимог, норм, правил.
- **Методика „Арифметичний”** дає змогу оцінити здатність учня до зосередження уваги, легкість оперування числовим матеріалом.
- **Методика „Аналогії – схожість”** перевіряє здатність до формування понять, спроможність класифікувати, упорядковувати, абстрагувати, порівнювати.
- **Методика „Словник”** допомагає визначити рівень вербального (словесного) розвитку дитини.
- **Методика „Повторення цифр”** досліджує оперативну пам'ять та увагу учнів.
- **Методика „Відсутні деталі”** дає змогу вивчити особливості зорового сприймання дитиною навколишнього світу, рівень розвитку у неї спостережливості та здатності розрізняти істотні деталі навколишніх предметів.
- **Методика „Послідовні картинки”** з'ясовує здатність дитини до відтворення окремих подій чи фрагментів дійсності, надання їм логічної цілісності, а також її спроможність всебічно розуміти ситуації і передбачати події.
- **Методика „Кубики Косса”** дає змогу вивчати сенсомоторну координацію дитини, її здатність синтезувати ціле з частин, а також виявляти сформованість умінь планувати свою діяльність у наочно-практичному плані.
- **Методика „Складання фігур”** дає змогу вивчати сенсомоторну координацію дитини у площині.
- **Методика „Кодування” і „Лабіринт”** вивчає ступінь засвоєння зорово-рухливих навичок, рівень розвитку рухливої активності дитини.

Аналіз дослідження комплексною методикою мислення учнів молодших класів методом лонгітюдного та зрізового обстеження дає змогу розглянути як динаміку розумової сфери, так і її змістовні компоненти.

2. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ „ДОВКІЛЛЯ” У ПОЧАТКОВУ ОСВІТУ

Вихідними ідеями системи курсів “Довкілля” у початкових класах є ідеї гуманістичної педагогіки. Згідно з ними “Довкілля” в центрі освітнього процесу ставить дитину з її інтересами, потребами і особливостями. Спрямованість освіти на співробітництво з особистістю дитини відрізняють освітню систему “Довкілля” від традиційної освіти. Якщо традиційна школа розв’язує проблему, як поводитися з дитиною, щоб вона з більшим бажанням і успішно засвоювала зміст освіти, то курс “Довкілля” намагається розв’язати проблему, яким повинен бути зміст освіти, щоб дитина могла нормально розвиватися.

На протипагу традиційній освіті, де підручник та авторитарний вчитель відіграють головну роль, передбачена модель освіти дає дітям можливість навчатися всюди – у класі, у полі, у лісі, під відкритим небом, суб’єктивну свободу у виборі змісту навчального матеріалу і способів його засвоєння. Засоби навчання у передбаченій моделі розраховані на вільне спілкування дітей між собою під час роботи у класі, у майстерні і у життєвому середовищі, при проведенні спостережень і досліджень, під час практичних робіт, дидактичних ігор. Також при традиційному вивченні природничих дисциплін у сучасній школі загальні закони природи не використовуються як наскрізні принципи формування цілісного знання, а у початкових класах учні взагалі не зустрічаються з поняттям закону, бо традиційно вважається, що розуміння законів не доступне цьому віку. Наперекір цьому виступає інтегроване навчання, яке вже у змісті програми „Довкілля” для молодших школярів використовує поняття закону і систему законів збереження, періодичності та тих, які визначають самодовільний рух природних процесів до найбільш вірогідного стану. Програма враховує періоди розвитку дитини, умови формування сильної особистості, здатної узяти на себе відповідальність за наслідки своєї діяльності.

“Довкілля” має чітку особистісну орієнтацію, яка виражена у структурі навчального матеріалу даного курсу та методиці його викладання. Під час впровадження даного інтегрованого курсу у початкову освіту враховуються особливості розвитку мислення дитини молодшого шкільного віку. Це проявляється у тому, що спостерігаються: широта інтересів та допитливість, що є формою прояву широкої розумової активності молодших школярів; позитивні зміни у ставленні дитини до себе, оточуючих речей, інших людей; підвищена комунікабельність та налагодження стосунків з навколишніми людьми; удосконалення вмінь аналізувати свої вчинки, думки, дії; позитивні зміни у розвитку мислення дитини; покращення та вдосконалення в ході навчальної діяльності дітьми знань, умінь та навичок. Ці ідеї реалізуються у курсі шляхом утворення психолого-педагогічних умов для: природного розвитку школяра, задоволення його базових органічних і ментальних потреб у пізнанні свого життєвого світу; засвоєння учнями системи знань про природу, суспільство, що є необхідним для розвитку і саморозвитку молодшого школяра і його підготовки до подальшого навчання; систематизації знань про природу, суспільство, традиції свого народу на основі уявлень про найбільш загальні взаємозв’язки у природі, що призводить до поступового перетворення дитячого мислення у розум соціально зрілої людини. Розв’язок поставлених задач здійснюється шляхом розкриття у програмі таких змістовних аспектів: людина як особистість, людина, природа і суспільство, людина серед людей, культура. Зміст програми включає знання про пам’ятки культури, про національних видатних діячів культури, про народне мистецтво. Зміст курсу дає учням цілісні знання про людину та її життєвий світ, що дозволяє дитині молодшого шкільного віку розвиватися як особистість і бути нею.

Цей курс побудовано за планом, який вказав ще Г.Сковорода: “Пізнай природу, пізнай свій народ, пізнай себе”. “Довкілля” уособлює життєвий світ дитини, який вона пізнає відповідно до своїх потреб та інтересів. Цей курс має глибокий зв’язок з духовними витоками народу, з різним довіллям на уроках серед природи, як того потребує принцип природовідповідності: “Все – через самостійне спостереження. Нехай для тих, хто вчить, буде золотим правилом: все, що тільки можна, надавати для сприйняття почуттями, а саме: видиме – для сприйняття зором, те, що чуємо – слухом, запахи – нюхом, доступне дотику – через дотик...”.

Вихідними ідеями програми були ідеї гуманістичної педагогіки та екологічного реалізму. Втілення їх у зміст освіти потребує введення системи уроків серед природи, бо основна ідея екологічного реалізму стверджує, що істинність наших знань про світ можна встановити лише в безпосередній взаємодії з довкіллям. Курси “Довкілля” ведуть дитину за допомогою природовідповідних методів навчання до розуміння сучасних наукових підходів пізнання навколишнього світу. У кожному класі відповідно до вікових особливостей переважає певний метод пізнання дійсності. Форми занять, специфічні для програми „Довкілля”, включають як традиційні уроки, на яких враховується інтеграція знань (урок вивчення нового матеріалу, практичні роботи, контроль знань), так і специфічні для програми „Довкілля” заняття: уроки серед природи; узагальнюючі уроки; інтегровані дні; „динамічні паузи” (великі перерви на 30 хвилин, на яких учні проводять щоденні самостійні спостереження чи дослідження за інтересами). Урок засвоєння нового матеріалу є основним у цій системі. Його структура суттєво відрізняється від аналогічного уроку в традиційній школі. У моделі „Довкілля” засвоєння нового матеріалу відбувається на основі інтеграції декількох потоків інформації: від об’єктивної реальності (довкілля чи окремих об’єктів довкілля); від тексту; від спілкування учнів між собою (під час роботи в групах); від спілкування з учителем.

Всі види уроків спрямовані на формування в учнів уявлень про основні загальнонаукові поняття; на розвиток інтелектуальних здібностей та умінь аналізувати, синтезувати, порівнювати, уявляти, уваги, спостережливості, пам’яті, вміння співпрацювати у групах, критично ставитись до своїх думок; рис природодослідника; екологічної культури, моральних якостей, любові до рідного краю.

Курс “Довкілля” дає учням систему форм та засобів навчання, що використовується кожного уроку. Ця система враховує органічні потреби дитини, обумовлює гармонійний розвиток її творчих здібностей та розвиток її як особистості, а саме: “прочитай з дорослими” (читання та аналіз з дорослими певного матеріалу), “робота в групах”, “поміркуй” (навчання дорослим дитини, як правильно міркувати, як знайти вихід з проблемної ситуації, показати учневі, наскільки цей процес цікавий), “змоделюй” (виготовлення моделі до раніше вивченого реального предмету чи явища), “зроби дослід” (вивчення на основі практичної діяльності особливостей того чи іншого предмету чи явища), “склади казку”, “намалюй”, “уроки серед природи”. Навчально-пізнавальна діяльність учнів під час засвоєння інтегрованого курсу “Довкілля” включає безпосереднє спілкування дітей з природою, моделювання, спостереження, дослідження.

Уроки серед природи проводяться у визначні дати народного календаря – у свята українського народу. Такий розклад вибрано у зв’язку з тим, що саме з цими днями пов’язане багато прикмет, “прогнозів”. Звернення до “народного прогностика” формує переконання в тому, що процеси, явища в довкіллі пов’язані не тільки в просторі, а й у часі. Темпоритм спілкування наших пращурів з природою, який складався протягом тисячоліть згідно з біологічним годинником української землі, стимулює розумову діяльність дітей, інтенсивно формує фундаментальні структури мислення. В.Сухомлинський називав “уроки серед природи” “уроками мислення серед природи”. На них учням у доступній емоційній формі розповідали про предмети, явища навколишнього світу, трудову діяльність людей, життя тварин, і на цій основі конкретно та образно розкривали причини й наслідки, зв’язки й залежності, формували узагальнення, закладали фундамент тієї творчої гнучкості, інтелектуальної широти, вишуканості смаку, які потрібні будь-якій сучасній людині. Кожне заняття мало свою тему, передбачало конкретне коло речей і явищ для спостереження. Обрані теми давали змогу дітям спостерігати за природою, робити власні

відкриття. Спостереження обов'язково аналізували і використовували під час вивчення предметів природничого циклу. Споглядання природи супроводжувалося емоціями, образами, словами. Це злиття думки з природою В.Сухомлинський називав активністю мислення.

Читання та аналіз тексту з дорослими – цей засіб роботи розвиває уміння дитини читати самостійно, виділяти головне, відповідати на запитання дорослого, слухати іншого, розвиває увагу та пам'ять учнів, включає, крім вчителя, інших дорослих у роботу з дітьми.

Колективна робота в малих групах – засіб роботи спрямований на формування в учнів вміння вести дискусію, прислухатись до думки інших, аргументувати свої умовиводи, співставляти думки різних груп, робити висновки про те, що відносно одного і того ж явища чи об'єкту можуть бути різноманітні думки і з ними необхідно рахуватись, якщо вони обґрунтовані. Саме робота в групах великою мірою сприяє розвитку мовлення і мовленнєвого мислення. Особливістю інтегрованих курсів є використання групових форм роботи на уроках серед природи – спільні спостереження за оточуючим та обговорення разом основних результатів, часта зміна складу груп, загальногрупове оцінювання. Все це створює умови, що сприяють прагненню допомагати один одному у навчанні.

Індивідуальні методи роботи – ці види діяльності різноманітні і спрямовані на розвиток творчих здібностей та інтелектуальних вмінь дитини: вміння зосереджуватись, напружувати пам'ять і волю; вміння фантазувати, зв'язне викладати думки, біти цікавим співрозмовником, моделювати у малюнках реальну дійсність. На одному уроці можуть бути реалізовані як всі ці види діяльності, так і деякі з них, - в залежності від мети уроку, складу учнів, їх дієздатності. Після цього вчитель обов'язково оцінює роботу груп і особистий внесок кожного учня. Це важливо тому, що оцінка інтелектуальної праці дітей надає їм необхідне „соціальне визнання”.

На першому етапі природничонаукової освіти, в період формування фундаменту світорозуміння і розуміння своєї ролі у світі, становлення Я – концепції дитини, педагог “Довкілля” встановлює суб'єктні взаємовідносини зі своїм учнем. В 1-2 класах вчитель вивчає потреби дитини, її можливості; взаємодіє з нею в її природному середовищі, де вони рівні як частини довілля. Вчитель не пред'являє учневі мету вивчення довілля в явному вигляді (відкриття суттєвих зв'язків у довіллі, засвоєння основних знань про природу), він приховано збуджує у дитини наміри відокремлювати серед об'єктів довілля ті, які її цікавлять, а через осмислення зв'язків у них виявити основні зв'язки живої істоти з її середовищем – з сонцем, повітрям, водою, землею. Шляхом багатьох розумових однотипних актів, спостережень, досліджень, при спрямуванні активності вчителем учень іде до відкриття загальних закономірностей природи, до поступової об'єктивізації свого мислення, соціалізації свідомості. Спостереження в довіллі базується на безпосередньому сприйнятті об'єкта і на аналізі інформації про ситуацію в довіллі. Сприйняття в довіллі є не сумішню фізичного відчуття і раціонального міркування, а результатом ситуаційного життєвого процесу, відповідно до якого спостерігач веде дослідження і приходять до відкриття. Основне положення екологічного реалізму полягає в тому, що пізнання ситуації у довіллі невичерпне. Це положення вказує межу між знанням, яке учень отримує через безпосереднє сприйняття у довіллі, і знанням, яке він одержує в класі при обговоренні тексту підручника, гіпотез і т.п. Діяльність учнів на кожному уроці організовані так, що усі поняття „проходять” кілька разів через свідомість учнів: під час індивідуальної роботи з підручником, роботи в групах, самостійної роботи, в процесі гри.

Вже до другого класу вчитель достатньо пізнає учня, а учень готовий до того, щоб самостійно осмислити і виразити вербально мету свого розвитку, обрати об'єкти для спостереження відповідно до своїх інтересів У другому класі учні вже мають більш розвинену увагу, терпіння, здатність до логічних операцій. При навчанні за моделлю “Довкілля” всі діти мають можливість виявити обдарованість. Підтверджується думка В.О.Моляко: “Обдарованість є загальнопоширеним явищем, зумовленим як біологічно, так і соціально визначеними факторами, вона є біопсихічним потенціалом кожної народженої дитини, який дозволяє цій дитині, в першу

чергу, виживати фізично (біологічний вектор) та досягати в соціумі найбільших успіхів (психологічний вектор)”.

У третьому класі зростають розумові можливості учня. На цьому етапі учень самостійно відкриває зміст загальних закономірностей природи і на їх основі намагається вербально пояснити взаємозв'язок об'єктів довкілля. Вчитель вже чіткіше контролює знання дитини про суттєві зв'язки у природі, природничонаукові поняття, що використовуються при поясненні явищ природи, повсякденного життя, зміст загальних законів природи, вміння застосовувати ці закони до пояснення явищ і процесів навколишнього світу. В кінці кожного навчального року діти аналізують свої надбання у знаннях та вміннях. Таким чином, переглянута система засобів інтегрованого курсу повинна, на наш погляд, впливати на розвиток мислення дітей початкових класів. Можна прогнозувати, що: робота в групах – сприяє розвитку мовлення і мовленнєвого мислення учнів, формування вміння продуктивно спілкуватися, допомагати один одному у навчанні, зв'язно викладати думки, бути цікавим співрозмовником; індивідуальна робота – направлена на розвиток творчих здібностей та інтелектуальних вмінь, вміння фантазувати, моделювати в малюнках реальну дійсність; уроки серед природи – мають пізнавальне і виховне значення, формують дослідницьке ставлення до навколишнього світу, практичні навички пошукової роботи і спостереження.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ „ДОВКІЛЛЯ”

На основі проведеного констатувального та формуального дослідження доцільно проаналізувати отримані результати початкового і кінцевого зрізів, які б дозволили досягнути успіхи експериментальних та контрольних класів за три роки навчання учнів початкової школи.

Таблиця 1

Динаміка показників мислення з першого до третього класу

Класи Показник мислення	Експер. – 1		Експер. – 2		Контрольний	
	Конста- ту- вальне дослід- ження	Форму- вальне дослід- ження	Конста- ту- вальне дослід- ження	Форму- вальне дослід- ження	Конста- ту- вальне дослід- ження	Форму- вальне дослід- ження
Вербальний	104	139	107	134	105	120
Невербальний	107	137	108	132	108	116
Повний	111	139	111	133	111	126

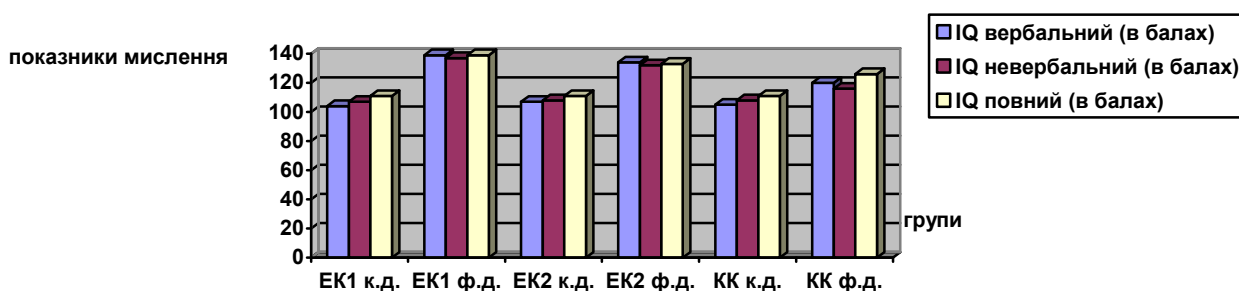


Рис. 1 Показники мислення молодших школярів на початку та вкінці експерименту

Таблиця 2

Динаміка показників мислення молодших школярів

Класи Показники мислення	Експер. – 1	Експер. – 2	У середньому в експерим. класах	Контрольний клас
Вербальний	139-104=+35	134-107=+27	+ 31	120-105=+15
Невербальний	137-107=+30	132-108=+24	+ 27	116-108=+8
Повний	139-111=+28	133-111=+22	+ 25	126-111=+15

За даними табл. 2 можна зазначити, що в обох експериментальних і контрольному класах спостерігається тенденція до зростання вербального мислення учнів. Порівнюючи між собою результати констатувального і формувального дослідження, бачимо достатньо великі результати (139 і 134 бали) показників вербального мислення в обох експериментальних класах наприкінці експерименту, з більшим показником у класі з вивченням „Довкілля” три години на тиждень. Така ж картина спостерігається і у контрольному класі, але значення його показника вербального мислення (120 балів) все ж таки менше, ніж у експериментальному класі. Незважаючи на те, що учні контрольного класу теж достатньо загально обізнані, мають непоганий словниковий запас, володіють арифметичними діями, намагаються правильно виділяти головне і другорядне в предметах, все ж їх відповіді відрізняються поверховістю, несуть в собі одноманітну загальну інформацію, хоча й є правильними, але на протипагу констатувальному дослідженню, діти навчилися виражати свою думку, давати відповіді на складні запитання. У свою чергу, значення показника невербального мислення показує, що учні експериментального класу з трьома годинами „Довкілля” на тиждень мають більший приріст у цьому віді мислення, коли у експериментальному класі з однією годиною „Довкілля” на тиждень та у контрольному класі також спостерігається позитивне зрушення у його розвитку, але трохи з меншим показником приросту. Наголосимо, що виконуючи невербальні завдання, учні базують свою діяльність на отриманні результату за допомогою стимульного матеріалу. Цей процес у школярів початкових класів відбувається внутрішньо, під впливом аналізу, синтезу, узагальнення, класифікації і протягом навчання дітей відіграє важливу роль у подальшому формуванні та удосконаленні перерахованих операцій мислення.

Аналізуючи динаміку показника повного мислення школярів зазначимо, що в усіх трьох класах спостерігається значна тенденція до його збільшення, а у експериментальному класі з трьома годинами „Довкілля” на тиждень він зростає на 28 балів, що перевищує значення цього показника у двох інших класах.

Таблиця 3

Розвиток мислення молодших школярів за даними субтестів методики Векслера

Класи Субтести	Експер. – 1	Експер. - 2	Контрольний
Загальна обізнаність	16 – 17 = - 1	17 – 16 = + 1	17 – 14 = + 3
Тямущість	12 – 8 = + 4	11 – 10 = + 1	10 – 7 = + 3
Арифметичний	16 – 12 = + 4	16 – 12 = + 4	14 – 8 = + 6
Аналогії – схожість	18 – 17 = + 1	18 – 18 = 0	17 – 15 = + 2
Словник	20 – 19 = + 1	20 – 18 = + 2	20 – 13 = + 7
Повторення цифр	10 – 9 = + 1	12 – 13 = - 1	11 – 10 = + 1
Відсутні деталі	15 – 15 = 0	15 – 17 = - 2	14 – 15 = - 1
Послідовні картинки	15 – 17 = - 2	15 – 17 = - 2	15 – 16 = - 1
Кубики Коса	15 – 14 = + 1	15 – 13 = + 2	15 – 13 = + 2
Складання фігур	14 – 10 = + 4	12 – 11 = + 1	12 – 10 = + 2
Кодування	15 – 12 = + 3	15 – 13 = + 2	14 – 11 = + 3
Лабіринт	18 – 8 = + 10	18 – 8 = + 10	18 – 8 = + 10

Спираючись на отримані результати (див. табл. 3), можна зазначити, що вивчення інтегрованого курсу “Довкілля” учнями молодшої школи приводить до наступних наслідків розвитку мислення дітей протягом трьох років: в експериментальних і контрольному класах демонструється значна тенденція до зростання показників словесно-логічного мислення; інтегроване навчання стабілізує значення показників наочно-дійового та наочно-образного мислення, спостерігається тенденція до суттєвого збільшення показників цього виду мислення та удосконалення наочно-дійового та наочно-образного мислення у школярів експериментальних і контрольного класів, особливо це властиво для учнів першого експериментального класу, де інтегрований курс „Довкілля” читається три години на тиждень; відмічається вплив інтегрованого курсу на показники субтестів вербальної шкали, що свідчить про загальний розвиток учнів; у першому експериментальному класі з вивченням інтегрованого курсу “Довкілля” 3 години на тиждень спостерігається значний приріст показника вербального мислення протягом трьох років, що свідчить на користь застосування у шкільній практиці інтегрованого навчання у збільшеному обсязі годин на тиждень.

Але щоб повніше проаналізувати результати проведеного дослідження, розглянемо динаміку розвитку кожного субтесту окремо і проглянемо тенденцію зростання чи зниження показників субтестів протягом дослідження. Для вияву ефективності впливу інтегрованого навчання проведемо порівняння особливостей розвитку мислення молодших школярів в експериментальних і контрольній групах під час двох видів дослідження. Після трирічного навчання учні експериментальних класів покращили свої результати з субтестів, що дають можливість формувати вербальні поняття, потребують аналізу зв'язків та взаємозалежностей і наявності математичних умінь, оцінювання і відтворення зорових образів (завдання з елементами словесно-логічного мислення та наочно-дійового і наочно-образного мислення з логічним напрямком). Майже не змінили свої результати завдання на аналіз зображень, відтворювання зорових образів та самостійне контролювання своїх дій (завдання з елементами наочно-дійового і наочно-образного мислення). Погіршилися результати завдань, спрямованих на зорове сприймання зображень і візуальну інтуїцію, відносно цього зображення (завдання з елементами наочно-дійового мислення). На протипагу констатувальному дослідженню та традиційному навчанню, у дітей даної групи передбачається, під впливом інтегрованого навчання, формування певного поняття одночасно з формуванням цілої системи пов'язаних з ним інших понять. Тим самим подальше поглиблення і поширення змісту мислення школяра виявляється і у набуванні ним у процесі навчання нових уявлень і понять, на основі чого змінюється форма мислення і воно стає понятійним.

У контрольному класі покращилися результати субтестів словесно-логічної шкали та

субтестів, що мають елементи наочно-образного мислення. Майже незмінними залишилися результати завдань з елементами наочно-дійового мислення з логічним напрямком на оцінювання і відтворення зорових образів та погіршилися результати завдань, спрямованих на зорове сприймання зображень і візуальну інтуїцію, відносно цього зображення (завдання з елементами наочно-дійового мислення). Покращення результатів показників словесно-логічного та наочно-образного мислення відбувається тому, що інтегрований курс використовує специфічні форми та засоби навчання і наявні потенційні можливості у розвитку даного виду мислення дитини. Погіршення результатів деяких завдань з наочно-дійовим мисленням відбулося за рахунок покращення показників субтестів словесно-логічної та наочно-образної шкали, що призвело до збільшення дітей з домінуванням словесно-логічного виду мислення.

При констатувальному експерименті було зафіксована необхідність дальшого розвитку у дітей, що тільки прийшли до школи аналізу, синтезу, абстрагування й узагальнення, формування уміння підпорядковувати їх задалегідь поставленій меті коли ці операції у них ще мають мимовільний характер. При подальшому дослідженні показало, що дитина починає оволодівати засобами свідомого, довільного аналізу, синтезу та інших операцій, при чому в експериментальних класах цей процес спостерігався набагато раніше у більшому обсязі, ніж у контрольному. В умовах нового змісту і засобів інтегрованого навчання молодші школярі успішно оволодівають науковими поняттями на вищому рівні, ніж при традиційному навчанні, узагальненими вміннями розв'язувати арифметичні задачі, використовувати при цьому буквену символіку. До особливих форм зв'язків відносяться причинно-наслідкові залежності між предметами та явищами. Під час експерименту спостерігалось, що при встановленні причинно-наслідкових зв'язків у дітей експериментальної групи початковим виявився зв'язок протікання явищ у часі або послідовність явищ. У школярів контрольної групи часто зв'язок між причиною і наслідком був таким, що фіксувалося віддалення причини від наслідку, що утруднювало встановлення самого причинно-наслідкового зв'язку. Засвоєння причинно-наслідкових зв'язків знаходить свою психологічну опору у притаманній школярам допитливості.

У процесі керованої навчальної діяльності відбувається розвиток мислення молодших школярів, виникають зміни у структурному складі розуму учнів, у співвідношенні його основних компонентів. Зростає роль одних структурних одиниць, зменшується роль інших, змінюються їх співвідношення. В ході констатувального дослідження, у структурі розумової діяльності першокласників спочатку провідними є компоненти сприймання і пам'яті, потім мовлення, далі мислення і фантазії. Це відбувається тому, що у перші місяці навчання дитині доводиться сприймати й запам'ятовувати багато нових образів, оперувати значною кількістю нових слів. Головним є те, що у сприйманні та запам'ятовуванні цих елементів навчального матеріалу вона змушена орієнтуватися на нові зорові, слухові чи тактильні враження. Під впливом інтегрованого навчання у мисленні учнів підвищується питома вага мислительних і мовних компонентів, на основі того, що вони вже оволоділи образним, знаковим та словесним арсеналом математичного матеріалу. Наступні місця посідають компоненти пам'яті і фантазії. У контрольному класі перераховані компоненти розподіляються аналогічним чином, але збільшення їх питомої ваги спостерігається не в кінці другого року навчання, а наприкінці третього та з більшим показником приросту. У порівнянні з констатувальним дослідженням, у молодших школярів, завдяки швидкому формуванню аналізу під впливом засобів інтегрованого навчання, змінюється зміст мислення. Дитина може тепер виділяти у предметах та явищах суттєві зв'язки і відношення при оперуванні не лише з реальними речами, але й їх образами. Під впливом рефлексії, що формується у дітей початкової школи, вони оволодівають словесно-логічним мисленням: спираючись на внутрішні основи своїх дій, школярі можуть оперувати загальним способом при розв'язанні зовні різноманітних задач, тільки цей процес швидше проходить і фіксується у експериментальній групі.

Достовірність відмінності вибіркового середніх арифметичних розподілів величин в експериментальній і контрольній групах встановлювалась за допомогою t-критерію Стьюдента. Аналіз виявив, що у молодших школярів експериментальної групи вищими є (у порівнянні з даними контрольної групи): збільшена кількість учнів, у яких домінує наприкінці початкової

школи словесно-логічний вид мислення; збалансований розвиток невербального (наочно-дійового та наочно-образного) мислення, в залежності від кількості учнів, що переважає у них після річного викладання інтегрованого навчання; за даними тесту Д.Векслера переважає показник вербального (словесно-логічного) мислення і спостерігається тенденція до суттєвого його покращення засобами інтегрованого навчання, що стосуються завдань на обмірковування, на колективну роботу в групах, на складання казок чи оповідань, на читання ($t=3,08$ при $p>0,01$), що встановлено за допомогою субтестів вербальної шкали (завдання пов'язані із відповідями на певні запитання і з наявністю у дітей певного досвіду); більший приріст показника невербального (що містить наочно-дійове та наочно-образне мислення) мислення, що під впливом засобів інтегрованого навчання таких як, уроки серед природи, лабораторні роботи, малювання, моделювання, має змогу для зростання ($t=2,97$ при $p>0,01$), що встановлено за допомогою невербальної шкали (завдання пов'язані з використанням під час відповіді стимульного, наочного матеріалу); приріст показника загального мислення учнів ($t=3,17$ при $p>0,01$), встановлений за допомогою дитячого варіанту тесту Д.Векслера; інтегроване навчання дозволяє, не знижуючи темпів розвитку словесно-логічного мислення, стабілізувати і, підтягнути в майбутньому, розвиток невербального мислення учнів молодших класів, тобто ліквідує розрив між знаннями школярів і вміннями їх використовувати. Т-критерії цих показників є найвищими ($t=1,99$ при $p>0,01$). Це свідчить про те, спостерігається більш значний приріст вербального, невербального та повного показників мислення (наочно-дійового, наочно-образного, словесно-логічного) у молодших школярів експериментальної групи у порівнянні із учнями контрольної групи.

Під час дослідження використовувалося спостереження за діяльністю та поведінкою молодших школярів на уроках, перервах та під час проведення тестування. Спостереження на уроках проводилося у експериментальних і контрольному класах протягом трьох років навчання дітей у школі. Особливості поведінки та діяльності дітей двох груп дуже відрізняється одне від одного. Протягом початкових класів, на початку кожного уроку, діяльність школярів експериментальної групи була замотивована вчителем, викликала у них жвавий інтерес до пізнання всього нового, невідомого, що не завжди фіксувалося нами під час спостереження за дітьми у контрольному класі. Вчителями експериментальної групи, на противагу від контрольної, завжди використовувалася предметна наочність, яка давала можливість учням безпосередньо спілкуватися і знайомитися з предметами і явищами навколишнього середовища. Це особливо активізувало учнів експериментальної групи, викликало у них підвищений інтерес до засвоєння відповідного навчального матеріалу, на противагу від контрольної групи.

Підвищення пізнавальної активності в експериментальній групі було зафіксовано з другого року навчання і пояснюється використанням інтегрованим навчанням різноманітних засобів навчання, що викликають жвавий інтерес у дітей до навчально-виховного процесу. У більшості дітей контрольної групи на уроках спостерігався слабкий інтерес до учбової діяльності, учні були пасивні, на початку уроку їх важко було втягнути у роботу. У великій кількості дітей експериментальної групи спостерігалася позитивне відношення до своєї навчальної діяльності, вони із задоволенням вчать, ходять до школи, виконують обов'язки учня, вимоги вчителя. На противагу цим дітям, більша частина учнів контрольної групи з неохотою ходить до школи, їм там нецікаво, важко вчитися. Відносно дітей обох груп спостерігалися наступні особливості: у дітей експериментальної групи, на відміну від контрольної, протягом молодшої школи, швидше відбувається заміна мимовільності психічних процесів на довільність. Це призводить до того, що під кінець уроку, вже наприкінці другого року навчання, вони вже менше втомлювалися, не зникала уважність, зацікавленість, використовуючи вольові зусилля на уроці, діти контролювали свою учбову діяльність. У контрольному класі, під кінець уроку, у більшості школярів ще спостерігалася ситуація із втомлюваністю, неухважністю, фіксувалася мимовільність психічних процесів, коли діти не могли та й не хотіли використовувати вольові зусилля для подолання труднощів. Спостерігаючи за діяльністю дітей на уроках можна сказати, що всі учні експериментальної групи, на противагу контрольній, дуже активні на уроках. Враховуючи те, що інтегроване навчання використовує різноманітні засоби у навчальному процесі, у більшості випадків це призводить до постійного контакту дітей між собою. Але у школярів

експериментальної групи на уроках, під час обговорення певної проблеми, протягом трирічного спостереження не було зафіксовано жодної агресивної ситуації, яка б переросла у конфліктну. В той же час, у контрольній групі, було помічено декілька випадків агресивної поведінки учнів на уроках. Бурхлива реакція дітей обох груп спостерігалася на уроках під час використання вчителем наочності, бо учні молодшого шкільного віку ще не вміють стримувати зовнішнє вираження своїх емоцій. Дуже важливо звернути увагу на те, що під час спостереження у школярів експериментальної групи достатньо яскраво, ніж у дітей контрольної групи, проявлялися інтелектуальні почуття на уроках: задоволення при успіхах і незадоволення при невдачах у розумовій роботі. Також на цьому етапі спостереження були помічені почуття допитливості і пов'язані з ним пізнавальні інтереси молодших школярів саме експериментальної групи. Протягом шкільного життя учні починають захоплюватися не лише самим процесом навчання, а й його змістом і результатом.

На уроках, де проводилися спостереження, протягом молодшої школи, поступово збільшувалася кількість дітей, що на достатньому для них рівні сприймали потрібну інформацію. У контрольному класі, наприкінці навчання ще залишилися такі учні, що неухважно поводити себе, займалися своїми справами, часто відволікалися, відмовлялися давати відповіді вчителю на поставлені ним питання. В ході спостереження було помічено, що у експериментальних класах поступово збільшувалася кількість дітей, починаючи вже з другого року навчання, які певним чином намагалися пояснити, проаналізувати свою доповідь. Потрібно підкреслити, що молодші школярі обох груп дослідження вже поступово аналізують свою діяльність, дії, вчинки на уроках, але, на відміну від контрольної групи, у дітей експериментальної групи це починає відбуватися набагато раніше. Тобто можна говорити про поступовий розвиток у дітей молодшого шкільного віку рефлексії. Комунікативний аспект на уроках у контрольній групі використовувався, у багатьох випадках, лише по відношенню вчителя до учня, коли учні майже не спілкувалися один з одним. У експериментальних класах, вчитель, використовуючи роботу у групах, дає можливість нам поспостерігати за особливостями спілкування дітей. Покращення словникового запасу, відповідей на уроках зафіксовано у дітей експериментальної групи, вже починаючи з другого року навчання, коли у школярів протилежної групи це спостерігалось лише на початку третього року навчання. Майже на всіх уроках експериментальних класів була помічена, з боку учнів, підвищена емоційна збудливість, зацікавленість, що вимагало від них постійного робочого стану. Наприкінці кожного уроку, протягом всієї початкової школи, учні експериментальних класів, проводили обговорення всього пройденого матеріалу, аналізували його та самі намагалися оцінити свою діяльність. Майже вже у всіх дітей при відповідях на уроці, при остаточному висновку в кінці уроку простежується мотиваційний аспект, чого не було помічено у дітей іншої групи. У своїх відповідях більша частина дітей вже з легкістю могла використовувати раніше здобуті знання. На відміну від цих класів, лише менша частина учнів контрольної групи аналізувала й оцінювала свою діяльність, за інших це робив вчитель. Спостерігалось, що під час відповідей учні користувалися інформацією минулого уроку, але це робила менша частина дітей.

Під час уроку також велося спостереження за особливостями формування і розвитку пізнавальної сфери дітей. У контрольному класі особливості мислення учнів можна було побачити під час їх відповідей, в ході аналізу запитань, але це все було в межах підручника, на основі наочних засобів, що школярам було зробити набагато легше, тому що у більшій їх частині домінує наочно-образне мислення. Більшість дітей експериментальної групи робили аналіз матеріалу, вже не використовуючи наочність. Багато учнів контрольної групи, на противагу експериментальній, на уроках були не зовсім уважні, особливо якщо цей матеріал був їм нецікавий. Курс „Довкілля”, на відміну від природознавства, легко сприймався майже всіма учнями протягом його вивчення, що відображається у їх відповідях, у додаткових запитаннях, у реакціях дітей на поставлені запитання. Школярі контрольної групи, під кінець початкової школи, вже мають достатній словниковий запас, користуються при відповідях достатньою кількістю слів, але ще не орієнтуються у значеннях багатьох слів, особливо тих, що не дуже розповсюдженні у мові, і не використовують їх при спілкуванні, що відрізняє їх від учнів експериментальної групи.

У останніх, на відміну від попередніх, вже наприкінці початкових класів, спостерігається згуртованість колективу, вони разом вирішують свої справи, коли у контрольній групі зафіксовано розбиття класу на декілька підгруп, де кожна має свого лідера, що призводить при вирішенні певних проблем до конфліктних ситуацій.

Спостереження на перервах характеризує себе тим, що більша частина дітей контрольної групи та майже половина експериментальної групи знаходиться за межами класу, грають у рухливі ігри, спілкуються між собою на різноманітні теми. В той же час, інші частини дітей знаходяться у класі, причому у експериментальних класах вже з другого року навчання, учні почали приносити та читати на перервах додаткову літературу, розв'язувати кросворди, вирішувати інтелектуальні ігри, а у контрольній групі діти, що були в класі, лише зовсім небагато сиділи по одному, самі виконували свою справу, а інші вже намагалися утворити невеличкі групи, де обговорювали певні питання, і лише у них спостерігалася заняття інтелектуальними іграми. На перервах у більшості дітей обох груп переважають позитивні емоції, але у дітей контрольної групи були зафіксовані й негативні, коли у рухливих іграх була зафіксована агресивна поведінка, яка призводила до виникнення конфліктних ситуацій, і в багатьох випадках конфлікт розв'язувався не мирним шляхом на другому році навчання, а наприкінці початкових класів діти вже самі намагаються не доводити цю ситуацію до конфлікту. У експериментальних класах, під час дискусій та інтелектуальних ігор на перервах, відбувається аналіз дітьми своїх дій в ході обговорення певної проблеми та доведення істинності шляху її розв'язку. У дітей контрольної групи аналіз своїх дій спостерігається на перервах під час рухливих ігор, коли школярі пояснюють свою поведінку або вчинки. У порівнянні з минулими роками, де відбувалося спостереження, збільшується кількість дітей і експериментальної, і контрольної групи, що вольовими зусиллями стримує себе на перерві у доведенні дії до кінця, у закінченні гри, у підкоренні її правилам.

Використовувалося спостереження і під час тестування дітей всіх класів. Більшість учнів експериментальної групи та, збільшена за рік навчання, частина контрольної групи найбільш бурхливо позитивно реагували на поставленні завдання, особливо на вербальні, де багато значень слів, що вони не знали у минулому році, тепер їм став відомий. Причому, реакція на невербальні завдання залишилася позитивною, тому що там домінували завдання, з якими вони могли швидко впоратися. На вербальні завдання спостерігалася позитивна реакція, якщо школярі знали на запитання відповідь, і негативна – якщо відповідь їм була невідома. З цими завданнями учні працювали більшу частину часу і отримали менші показники даних. Це пояснюється тим, що молодші школярі відрізняються великою чуттєвістю до зовнішніх впливів, яка базується на переважаючій діяльності першої сигнальної системи. Їх пізнавальна діяльність спирається насамперед на наочно-чуттєву основу.

Протягом трирічного тестування було зафіксовано, що у експериментальній групі всі діти були активні, проявляли ініціативу під час відповідей, більша частина учнів у деяких завданнях проявляла творчість при їх вирішенні. Діти контрольної групи були трохи активнішими, на противагу минулому тестуванню, при виконанні майже усіх завдань, де також покращилося їх виконання, зникла нестриманість дітей, що у минулому призводила до великої кількості помилок під час виконання завдання, знизився відсоток помилок при виконанні роботи. У цих дітей наприкінці початкової школи, що відрізняє їх від іншої групи, підвищилася зацікавленість до поставлених питань та майбутніх результатів. На відміну від учнів експериментальних класів, де більша частина яких з самого початку тестування були дуже комунікабельні, діти контрольної групи, протягом навчання, стали більш комунікабельні, намагалися спілкуватися з експериментатором. Було помічено, що вже менша частина дітей експериментальної групи проговорює свої думки вголос, більша частина учнів робить це „подумки”, потім вони роблять аналіз своєї діяльності. Вже майже всі школярі використовують при відповідях отримані раніше знання. У цих дітей при знаходженні найефективнішого розв'язку даного завдання найкраще проявився розвиток пізнавальних процесів і вольової сфери. Діти контрольної групи, навпаки, ще не зменшили кількості учнів, що знаходить розв'язок завдання уголос. Лише на початку третього року навчання у цих дітей збільшується кількість тих, що аналізують свою діяльність,

використовують при відповідях отримані раніше знання. Але у них був зафіксований слабший прояв розвитку пізнавальних процесів та вольової сфери учнів під час тестування. Якщо на початку навчання учнів порівняння має мимовільний характер, то воно набуває довільного характеру, коли скеровується спеціальною метою зіставити предмети у певному відношенні, знайти в них істотні і відмінні властивості. Учні обох груп порівнювали між собою уявлювані об'єкти. Наприкінці початкової школи більша частина дітей експериментальних класів з легкістю порівнювала не лише конкретні, а й абстрактні поняття, чого не спостерігалося у школярів контрольної групи.

Спостерігаючи за дітьми ми помітили, що ще певна частина учнів контрольного класу проговорювала свої думки вголос. Проговорюючи уголос відповідь на поставлене запитання, дитина виконує зовнішню діяльність, що є явищем екстеріоризації і характерно у молодшому шкільному віці та втілює у відповіді на завдання свої розумові дії. За результатами спостереження в ході тестування можна підкреслити наступне: у більшості дітей обох груп є резерви покращити пам'ять, її процеси та властивості, тому що були отримані недостатні результати із завдання, пов'язані із запам'ятовуванням і відтворенням предметів. Це відбувається тому, що у молодших школярів більш розвинута наочно-образна пам'ять, ніж логічна. Найкраще всього вони запам'ятовують конкретні предмети, що пов'язано з домінуванням діяльності першої сигнальної системи і з великою чуттєвістю дітей. Також ще потребують удосконалення властивості уваги та операції мислення, бо ці процеси за отриманими результатами ще потребують подальшого розвитку. За нашими підрахунками під час спостереження, слабо розвинута вольова сфера вже лише у 15% дітей експериментальної групи та 27% учнів контрольної групи, що проявляється у їх поведінці та діяльності. Характерним для учнів експериментальних класів є те, що більша частина цих дітей, при вирішенні завдань, творчо підходила до цього процесу. Виконуючи певні задачі, школярі, на відміну від інших, пропонували не один чи два розв'язка, а декілька. Діти швидко переходили від однієї проблеми до іншої, не обмежувалися однією точкою зору. Деякі підходи були дуже оригінальні, породжували неочікувані, небанальні розв'язки. Під час аналізу протоколів відповідей учнів експериментальної і контрольної груп ми звернули увагу, що більшість дітей експериментальної групи при відповідях на деякі питання використовують поняття природничого циклу (наприклад, людина, рід, продовження роду), дають на постійні запитання повні, обґрунтовані відповіді, а школярі контрольного класу обмежуються при відповідях декількома просторовими, загальними фразами. Це говорить про те, що діти експериментальних класів мають більший рівень ерудованості, можуть вербально краще висловлювати свої думки. Під час бесід ці учні краще й більш вільно володіли мовою, вмільно та логічно будували речення, ніж учні контрольного класу, які під час дослідження хоча й правильно відповідали на запитання, але відповіді були поверховими і несли в собі обмежену інформацію.

Паралельно із спостереженням було проведено анкетування вчителів та бесіду з учнями щодо їх ставлення до впровадження у початкову освіту інтегрованого курсу „Довкілля” та природознавства. На основі отриманих відповідей ми змогли виділити наступні особливості розвитку мислення дітей експериментальної та контрольної групи.

Анкетування вчителів проводилося протягом другого та третього року навчання дітей. З досвіду роботи вчителів можна сказати, що і їм, і школярам подобається цей курс, процес складання казок, оповідань, віршів, малювання, працювати в групах, обговорювати завдання, захищати свої думки. Робота в групах безпосередньо спрямована на формування в учнів вміння вести дискусію, прислуховуватися до думки інших, аргументувати свої докази, робити висновки. На уроках „Довкілля” діти знайомляться з навколишнім світом, моделюють, пізнають причини того чи іншого явища, малюють, розвивають своє мислення, мовлення, пам'ять, творчі здібності та фантазію. Вчителі дуже задоволені цим предметом, тому що з його допомогою діти вчаться міркувати, висловлювати свої думки, розвивати їх і тому вчителям доводиться дуже ретельно готуватися до уроків. Вчителі, що працюють у початкових класах по програмі курсу „Довкілля” схвально висловлюються про нього, наголошують, що цікавим є і сам курсу, і форми роботи з учнями, що пропонуються в ньому. Вони на уроках застосовують різноманітні методи, досить цікаві завдання і це сприяє тому, що діти на уроках довілля навіть не втомлюються і

висловлюють бажання продовжити урок. Діти дуже емоційно знайомляться з навколишнім світом, моделюють, пізнають причини того чи іншого явища, малюють, розвивають мислення, мовлення, уяву. Вчителі ж контрольної групи наголошували на тому, що більшій половині дітей курс природознавства подобається, а інша частина хотіла б його замінити на інший, мотивуючи це тим, що він сумний, нецікавий. Отримані результати говорять про те, що у перших класах відбувається швидший розвиток мотиваційного аспекту і відбувається заміна соціальних мотивів на пізнавальні. Вчителі, що читають „Довкілля”, говорять, що він домінує над іншими шкільними дисциплінами. На цих уроках учні вчать міркувати, висловлювати свої думки, розвивати їх. Під групової роботи діти полюбляють разом обговорювати завдання, знаходити вірне рішення, зробити висновок і випередити інші групи. При цьому не останнє значення має й малювання, де школярі на малюнках відображають реальну дійсність, зв’язок між об’єктами і явищами природи. Вчитель протилежної групи не змогла знайти переваг природознавства над іншими предметами. Вчителі експериментальної групи помітили, що діти, оволодіваючи даним курсом протягом початкової школи, поступово налагоджували свої проблеми з розвитком мовлення. Вони виділяли при цьому користь уроків серед природи, роботу у групах, де школярі навчаються висловлювати свої думки, вислухувати інших, порівнювати їх, знаходити спільні та відмінні ознаки, виділяти в них головне і другорядне. Педагоги підкреслили, що даний курс допомагає дітям не боятися висловлювати свою думку, відстоювати її, доводити її правильність, дає можливість подолати сором’язливість розвиває мовленнєві та читацькі навички. Під час цього курсу, діти, опираючись на свої спостереження і поданий теоретичний матеріал, аналізуючи, порівнюючи, систематизуючи, можуть знайти відповіді на власні запитання. Вчитель контрольної групи зауважила, що розвиток комунікативного аспекту у дітей проходив дуже повільно, найвищий його рівень був зафіксований лише наприкінці третього року навчання, їм важко було висловлювати свої думки до цього часу і вона не думає, що природознавство відіграло тут велику роль. Вчителями, що ведуть „Довкілля”, на відміну від вчителя протилежної групи, протягом початкової школи, було помічено, що у дітей відбувається розвиток творчих здібностей, чому, на їхню думку, сприяє написання казок, оповідань. Цей курс розвиває у них розумову сферу, збільшує словниковий запас, розвиває уяву, причому не лише пасивну, а й активну. Також було зафіксовано, що у цих учнів підвищилися обсяг та концентрація уваги. На противагу вчителям експериментальної групи, інший вчитель підкреслив, що курс природознавства, на достатньому рівні, сприймає більша частина класу. Педагоги, що викладають „Довкілля”, говорять, що, на їхню думку, існують відмінності у сприйманні і оволодінні учнями цього предмету. За результатами їхнього спостереження, краще сприймають „Довкілля” більш жваві діти, які всім цікавляться, яким притаманна допитливість. Також вони наголошували, що найкраще сприймають цей предмет учні із врівноваженою нервовою системою, які поступово оволодівають новим матеріалом, які досконало його вивчають, що цікавляться додатковою літературою, у яких процес гальмування домінує над процесом збудження. В той же час, учні з неврівноваженою нервовою системою теж оволодівають цим курсом, але це відбувається повільніше, у зв’язку з їх інертністю, уповільненістю їх пізнавальних процесів, меншим рівнем розвитку пізнавальної активності та бажанням всю роботу робити самому. Але вчителі наголосили, що з самого початку оволодіння курсом у великої кількості дітей були проблеми із його сприйманням. На їхню думку, це пов’язано з тим, що авторами програми не враховуються особливості адаптаційного періоду дітей до школи та великим завантаженням перших тем даного предмету, яке призводить до зниження оволодіння матеріалом курсу. Аналізуючи вплив даних курсів на навчальну діяльність педагогів, вчитель контрольної групи підкреслила, що природознавство допомагає їй спілкуватися з учнями на уроці, опитувати їх, пізнавати рівень їх підготовки до заняття. На противагу перерахованому, курс „Довкілля” допомагає вчителю знаходити спільну мову з дітьми, спільні цікаві теми для спілкування, допомагає замотивувати учбову діяльність учнів, чого вже не потрібно робити під закінчення початкових класів. Цей курс сприяє отриманню знань при вивченні даного предмету, переносити їх на відповіді до питань, отриманих на інших уроках. Це говорить про формування уміння у дітей збагачувати свій теоретичний досвід і використовувати накопичені знання на практиці. „Довкілля” дає можливість вчителям виявляти у дітей нові інтереси та удосконалювати

старі, виявляти задатки до певного виду діяльності, на основі яких будуть розвиватися здібності, сприяє зближенню батьків і дітей при виконанні певної справи. Характеризуючи особливості поведінки учнів обох груп протягом молодшої школи, вчителі прийшли до висновку, що у більшості учнів контрольної групи змінилося ставлення до себе, до оточуючого світу, до навколишніх речей, але вчитель не може сказати, чи це взагалі відбулося в ході особистісного розвитку молодшого школяра, чи був вплив курсу природознавства, який вона бере під великий сумнів. Вчителі експериментальної групи говорять, що ті засоби, які вони використовували на заняттях, на їхню думку, впливали на особливості розвитку мислення дітей. На відміну від контрольного класу, у більшості дітей експериментальних класів, після вивчення курсу „Довкілля” поліпшувалися шкільні оцінки, як з „Довкілля”, так і з інших навчальних дисциплін. Вчителі експериментальної групи також наголошували на тому, що вони спостерігали під час проведення уроків як більша частина учнів пошепки розмірковують над поставленою проблемою, аналізують її, знаходять шляхи розв’язання, проглядають їх наслідки. Аналіз дітьми своїх дій також спостерігається в ході колективної роботи в групах, на уроках серед природи, під час спостереження, малювання, моделювання, коли учні, висловлюючи свою думку, поступово доводять її правильність. Вчителі експериментальної групи зазначили, що було доцільно і в подальшому впроваджувати у початкову шкільну освіту інтегрований курс „Довкілля”, який дає можливість дітям розвиватися як особистість.

Бесіда з дітьми обох груп проводилася на другому та третьому роках їх навчання і показала наступні результати. При аналізі відповідей дітей експериментальної групи була звернута увага на те, що у них поступово і швидше, ніж у дітей іншої групи, соціальні мотиви змінюються на пізнавальні. Їм дуже подобається курс „Довкілля”, бо там не лише цікаво, не лише до всього можна доторкнутися, все побачити та почути, а й отримані знання вони можуть використати у майбутньому, при відповідях на запитання, при розв’язанні поставленої перед ними проблеми. Дітям дуже подобається малювати, робити моделі до оточуючих об’єктів, порівнювати їх між собою, знаходити відмінні і спільні ознаки. Учні вказують на те, що в ході виконання багатьох завдань вони займалися спільною діяльністю з батьками, що при цьому у більшості дітей покращилися взаємовідносини у родині. Учням найкраще всього сподобалися та запам’яталися теми, що стосуються оточуючої живої та неживої природи, у них не виникає труднощів при вивченні цього предмету. Учні контрольної групи вказували на те, що багатьом з них не дуже до вподоби як сам курс природознавства, так і деякі його теми і також те, що у більшості випадків теоретичні знання вони не можуть використати на практиці. Більша частина учнів експериментальних класів наголосила на тому, що у них не виникає жодних труднощів при виконанні завдань. Лише у невеликої кількості дітей виникали труднощі при написанні казок та оповідань, що вказує на те, що у них ще повністю не сформувалося писемне мовлення. При аналізі відповідей ми зробили наступні висновки, що колективна робота їм дуже подобається, допомагає їм спілкуватися, знаходити спільне найефективніше рішення потрібної задачі. Діти звернули нашу увагу на той аспект, що спільна робота згуртовує їх разом, дає можливість допомагати один одному. У контрольній групі, на відміну від попередньої, знайшлася майже половина дітей, яких колективна робота не задовольняє, бо їм подобається працювати наодинці, тому що інші заважають їм міркувати і знаходити правильний розв’язок проблеми. Із відповідей дітей стало зрозумілим, що такі види робіт, як уроки серед природи, малювання, моделювання, читання з дорослими, колективна робота, спостереження, лабораторні роботи, подобаються їм більше всього, бо вони дозволяють повністю розкритися учням на уроці, використовувати на практиці теоретичні знання, працювати у колективі, самостійно знаходити правильне рішення певної задачі. При аналізі своїх оцінок, вивчаючи курс „Довкілля”, думки учнів розділилися. Більша частина заявила, що їх оцінки покращилися, а інша вважає, що ні, бо у них і так були непогані оцінки. Порівнюючи між собою відповіді дітей обох груп наголосимо, що діти контрольної групи вважають, що їхнє ставлення до світу, до людей, речей, у багатьох майже не змінилося, а якщо це й відбулося, то це був вплив батьків. Учні експериментальної групи звернули увагу на те, що курс „Довкілля” допоміг їм у тому, що вони стали більше займатися собою, змінилося ставлення до навколишнього середовища. У більшості з них змінилася поведінка у школі і вдома. Даючи

відповідь на запитання про появу нових інтересів, учні контрольної групи сказали, що у більшості з них нових інтересів ще не з'явилося, а якщо й є, то вони змінюються дуже часто й не залежать від викладання курсу природознавства. Діти експериментальної групи наголосили на тому, що багато з них почали займатися спостереженням за навколишніми предметами і явищами, деяким стало подобатися малювати та створювати моделі, інші захопилися дослідями, написанням віршів, казок, оповідань. Аналізуючи відповіді учнів, ми звернули увагу на те, що діти експериментальних класів курс „Довкілля” дав можливість навчитися висловлювати своє думки, робити їх аналіз, порівнювати з думками інших людей, обґрунтовувати та доводити їх істинність, знаходити їх позитивні та негативні моменти, чого наприкінці третього року навчання ще бракує певній частині учнів контрольної групи. Що стосується питання про подальше впровадження курсу „Довкілля” та природознавства у шкільній освіті, то майже всі діти, що вивчали „Довкілля”, хочуть його вивчати далі. В той же час, деяка кількість учнів контрольної групи, на протипагу іншій, яка хотіла його вивчати й надалі, має намір замінити природознавство іншою дисципліною, більш цікавішою та яка дозволяє отримати знання реалізувати на практиці.

Паралельно з експериментальним дослідженням розвитку мислення учнів в умовах інтегрованого навчання, ми, на другому та третьому роках навчання дітей, провели бесіду з батьками учнів експериментальної та контрольної групи щодо їх думки про курс „Довкілля” і природознавства. Аналізуючи відповіді батьків експериментальної групи, ми прийшли до висновку, що переважна їх кількість позитивно ставиться до даного курсу. Вони вважають, що цей предмет бажаний для дітей і дорослих, бо на уроках діти вивчають природу рідного краю, багато пізнають про навколишній світ, який навчаються любити й охороняти. Батькам подобається, що цей предмет вимагає від них певної допомоги для своїх дітей і надає можливості для більшого спілкування один з одним. Завдяки цьому предмету, батьки змогли побачити свою дитину з незнайомого їм боку – як творчу особистість. В розумінні батьків, предмет „Довкілля” вчить дітей незалежно мислити, доводити кожну думку до кінця, підказує дітям, як розібратися з дуже важливими питаннями. Він викликає у дитини зацікавленість до історії людства, дає можливість відчувати зв'язок минулого та майбутнього, спонукає міркувати про навколишній світ. На думку батьків, це прекрасний предмет і він дуже подобається дітям. Вони захоплюються різноманітністю видів робіт на уроках, із задоволенням самостійно знаходять розв'язок поставленої перед ними проблеми, їм подобається робити моделі, малювати навколишню дійсність, писати оповідання, працювати спільно з іншими дітьми у групах. На основі даного курсу виникає множина питань та відповідей, захопленість і здивування. Працюючи з природним матеріалом, діти удосконалюють свою емоційну сферу, яка стає більш чутливою та яскравішою до навколишнього середовища. Цей курс допомагає розвинути світогляд дитини, відчувати себе частиною цього світу, розвиває її мислення. На відміну від цього, батьки дітей контрольної групи або взагалі не звертали уваги на цей предмет та його роль у навчанні дитини, або просто читали його разом з учнями та намагалися зробити переказ, не вносячи туди нічого нового та цікавого. Аналізуючи відповіді батьків експериментальних класів, ми побачили, що їх більша частина підкреслює поступове покращення оцінок дітей з різних предметів, після прослуховування курсу „Довкілля”. Батьки протилежної групи вважають, що покращення оцінок, якщо й відбулося, то це, швидше, або їх заслуга, або вчителя, тому що курс природознавства, на їх думку, не несе в собі нічого такого, щоб впливало на розвиток дитини. Особливих труднощів при підготовці до уроку у школярів не виникає, а ті, що з'являються, батьки експериментальних класів намагаються розв'язати спільно, навіть всією родиною, тому що, іноді, дитина не може висловити своєї думки, а батьки приходять їй на допомогу, завдяки своєму досвіду та знанням. Батьки експериментальних класів звертали увагу на те, що після прослуховування „Довкілля” більшість дітей почала, не прикладаючи зусиль, краще зосереджувати увагу на потрібних предметах, аналізувати пройдений матеріал, краще й швидше розв'язувати завдання, відбувся розвиток творчих здібностей, що спостерігалось батьками навіть поза межами виконання дітьми домашнього завдання. Батьки школярів з експериментальних класів вважають, що даний курс дав можливість їхнім дітям змінитися у кращу сторону, виправити свою поведінку, більша частина учнів стала по іншому відноситися до себе, до інших людей. Батьки відмічають, що у їх дітей з'явилися нові інтереси, діти навчилися спілкуватися один

з одним. Особливо на чому зосередили увагу батьки, що діти почали аналізувати свої дії та вчинки, обґрунтовувати їх, знаходити їхні позитивні та негативні сторони, про що не говорили батьки контрольної групи. Батьки вважають доцільним вивчення „Довкілля” і надалі. Відповідей батьків, які б негативно ставилися до даного курсу, взагалі не було, але спостерігалися такі, (їх була невелика частина), в яких говорилося, що нехай даний предмет читається в школі, але ми не розуміємо, для чого він потрібен і що він дає дитині, бо ці батьки самі не розуміли деяких тем і напрямів цього курсу, про що й повідомляли під час бесіди.

Результати бесід щодо ставлення батьків, вчителів і дітей до курсу „Довкілля” свідчать про те, що більшість учнів немає труднощів при вивченні цього предмета, вчителі схвалюють і сам курс, і форми роботи з дітьми, що пропонуються в ньому і поступово розвивають пізнавальну активність дитини, говорять про новизну даного предмета, про індивідуальний підхід до кожного учня під час його викладання, про те, що діти, отримавши на уроках знання, вміння та навички, зможуть їх використати у майбутньому, а батьки завдячують цьому курсу тим, що за його допомогою діти почали більше спілкуватися з батьками, виконуючи разом певні завдання. Це дає підстави для того, щоб сказати про необхідність і доцільність викладання інтегрованого навчального курсу „Довкілля” в системі освіти. Проведений кількісний статистичний аналіз та якісна обробка результатів свідчать про ефективність здійсненого нами формувального впливу: кількісне зростання таких показників, як вербальне, невербальне і загальне мислення в експериментальній групі свідчить про розвиток словесно-логічного мислення на фоні удосконалення наочно-образного мислення та його переходу до попереднього. Спираючись на отримані дані, можна стверджувати, що інтегроване навчання має позитивний вплив на розвиток пізнавальної сфери молодших школярів, на покращення вербального (словесно-логічного) мислення, на стабілізацію та поступове зростання невербального (наочно-образного) мислення.

Спираючись на отримані результати, можна зазначити, що вивчення інтегрованого курсу учнями призводять до таких наслідків розвитку мислення дітей протягом початкових класів: 1) в експериментальних і контрольній групах спостерігається тенденція до зростання показників вербального мислення; 2) вивчення інтегрованого курсу стабілізує і покращує показники невербального мислення учнів; 3) інтегрований курс впливає на значення субтестів вербальної шкали, що свідчить про покращення загального розвитку учнів; 4) покращення результатів у субтестах на складання фігур та зорове сприймання зображень і предметів (невербальна шкала) свідчить про загальний позитивний вплив шкільного навчання на дітей; 5) погіршення результатів у другій групі за субтестами на знаходження відсутніх деталей та складання фігур з їх частин (невербальна шкала) свідчить про резерви розвитку процесів зорового сприймання і аналізу зображень та синтезу фрагментів зображень не лише у традиційному навчанні, але й у методиці викладання „Довкілля”; 6) опитування, проведене з учнями та вчителями щодо їх ставлення до інтегрованого курсу „Довкілля”, показало, що вони позитивно і з великим задоволенням ставляться до нього і висловлюють побажання вивчати і викладати цей предмет у наступних класах; 7) інтегрований курс „Довкілля” позитивно сприймається батьками учнів, які вважають за потрібне продовжити його вивчення у середніх та старших класах; 8) інтегрований курс «Довкілля» покращує рівень розвиненості таких показників розвитку мислення, як узагальнення, логічність, синтетичність, і в той же час має подальшу можливість для удосконалення обізнаності, креативності, швидкості, лабільності; 9) засоби інтегрованого курсу впливають на розвиток мислення молодших школярів.

Отримані результати показують наявність позитивних і негативних особливостей впливу інтегрованого курсу на розвиток мислення учнів початкової школи, а саме: позитивні – 1) інтегрований курс „Довкілля” використовує наявні потенційні можливості школярів у розвитку їх мислення, бо має в своїй основі розвивальний потенціал; 2) інтегрований курс дозволяє покращити учням словесно-логічне мислення, 3) курс „Довкілля”, поряд з вербальним, дає можливість збільшити значення невербального мислення дітей, протягом початкової школи, з більшим і швидшим приростом, ніж у контрольному класі, 4) інтегрований курс сприяє розвитку таких мисленневих операцій, як синтез, аналіз, узагальнення, порівняння, 5) курс «Довкілля» удосконалює показники розвитку мислення школярів, таких як синтезування, логічність,

узагальнення, обізнаність та негативні – 1) не дивлячись на покращення показника вербального мислення, деякі невербальні субтести («Відсутні деталі», «Кодування»), протягом трирічного дослідження так і не покращили свої показники, а постійно мали низький рівень виконання; 2) даний курс вивчається всіма учнями без невстигаючих, але за однією умовою, що ці учні прийшли до школи, маючи певну базу знань, умінь та навичок, на основі якої вони будуть далі удосконалювати свої знання; 3) зафіксовано, що засоби інтегрованого навчання у малій мірі впливають на покращення процесу запам'ятовування, особливо якщо це пов'язано з предметами абстрактного походження, а показник даного завдання залишався на низькому рівні виконання протягом всього трирічного дослідження; 4) в ході лонгітуду було помічено, що у більшій кількості учнів експериментальних груп формування правильних навичок залишає бажати кращого; 5) впровадження запропонованої програми показало, що розвиненість таких показників розвитку мислення, як швидкості, лабільності та креативності потребує тривалішого часу і додаткових засобів формування.

Таким чином, інтегроване навчання позитивно впливає на покращення і стабілізацію вербального і невербального мислення, на особливості розвитку мислення учнів та, по-можливості, на розвиток дітей як особистості, що потрібно ще довести експериментальним шляхом.

4. МОДИФІКОВАНИЙ (АВТОРСЬКИЙ) КУРС ЩОДО ОПТИМІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ТА УДОСКОНАЛЕННЯ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

За результатами експериментального дослідження розроблено модифікований курс, який дозволяє оптимізувати навчально-виховний процес та удосконалити особливості розвитку мислення учнів початкової школи. Проведене нами дослідження в експериментальних і контрольному класах показало, що інтегрований курс „Довкілля”, на базі використаних своїх засобів, протягом початкової школи, збільшує у дітей показники, як вербального, так і невербального мислення. Інтегрований курс враховує наявність у школярів великих потенціальних можливостей у розвитку пізнавальних процесів, здібностей, що у традиційному навчанні використовується недостатньо. Покращення мислення учнів відбувається за рахунок зв'язку викладання з життям і особистим досвідом дітей. Інтегрований курс відповідає принципу гуманізації і дозволяє найбільш повно врахувати психологічні особливості, потреби і можливості учнів молодших класів. Змістовними аспектами даного курсу, що впливають на особливості позитивного розвитку мислення, є використання міжпредметних зв'язків, практичних методів, зв'язок з життєвим світом, логічні методи передачі та відтворення інформації.

Але не дивлячись на перераховані позитивні моменти впровадження інтегрованого курсу „Довкілля” у початкову освіту, протягом лонгітудного дослідження були виявлені і негативні моменти. Так як в основі даного курсу лежить прискорений розвиток мислення молодшого школяра, програма курсу „Довкілля” відрізняється від програми курсу природознавства більшою складністю та розширеністю своїх проблем, то й вимоги до учнів, що вивчають „Довкілля”, будуть підвищеними. Нами було зафіксовано, що курс „Довкілля” вивчається більшою частиною учнів без невстигаючих на першому році навчання. Вивчення цього предмету всіма школярами без невстигаючих можливо, але за однією умовою, що ці учні прийдуть до школи, маючи певну базу знань, умінь та навичок, на основі якої вони будуть далі удосконалювати свої знання. Було підкреслено, що при впровадженні у молодших класах інтегрованого курсу „Довкілля” потрібно враховувати індивідуальні особливості учнів, на основі яких вони оволодівають цим предметом (особливості пізнавальних процесів, емоційно-вольової, комунікативної, рефлексивної та характерологічної сфери), не враховуючи неекспериментальний метод отримання результатів перерахованих показників. Але враховуючи те, що в даний клас потрапляють дуже різні діти, без проходження спеціального відбору, де кожна дитина має лише свої, притаманні їй властивості, то

ми зафіксували, що у експериментальних класах 20% дітей, наприкінці першого року навчання, на недостатньому рівні оволоділи знаннями з предмету „Довкілля”. В силу перерахованих вище особливостей, їм було важко сприймати матеріал, розуміти та аналізувати його, встигати за іншими школярами.

У ході проведеного дослідження, після аналізу отриманих даних, нами було зафіксовано покращення показника словесно-логічного мислення у дітей експериментальної групи з більшим приростом, ніж у школярів контрольної групи. В експериментальній групі було помічено, на відміну від контрольної групи, поступове збільшення та удосконалення наочно-дійового і наочно-образного мислення, тобто зверталася увага на розвиток і вербального, і невербального мислення. Але не дивлячись на це, деякі компоненти мисленнєвого розвитку так і не покращили своїх результатів протягом всього дослідження, тобто засоби інтегрованого навчання не вплинули на їх розвиток. Ми помітили, що в експериментальних класах пам'ять на конкретні образи поступово збільшується, чому сприяє постійний контакт дітей з наочною. В той же час пам'ять на предмети, що мають зміст абстрактного характеру, має низький рівень розвитку. Цей показник не знижує свого значення від отриманого вперше, але й не показує прискореного росту свого розвитку, залишаючись весь час на останньому місці. Паралельно з цим показником важко дітям експериментальної групи дається формування правильних навичок, де, для їх розуміння, потрібно пояснити причинно-наслідкові зв'язки потрібного явища. Більша частина учнів (70%) на достатньому рівні має вже сформовані навички, а 30% дітей ще, іноді, плутають причину з наслідком, або, взагалі, їх не відрізняють. За нашими припущеннями, для удосконалення цих показників у дітей початкових класів, навіть в умовах інтегрованого навчання, потрібний більш тривалий час.

Враховуючи позитивні і негативні сторони впровадження інтегрованого курсу „Довкілля” у початкову освіту, ми модифікували початкову програму цього предмету. У модифікованому варіанті програми залишаються врахованими як позитивні моменти: підвищення валеологічної та екологічної культури учнів, поліпшення стану здоров'я дітей, більш ефективна, ніж при традиційній освіті, соціалізація школярів, зростання творчого потенціалу учнів. Це відбувається на основі змін у вже розробленій програмі курсу „Довкілля” (всі зміни помічені курсивом). У модифікаційній програмі враховуються також і негативні моменти оволодіння дітьми даної дисципліни протягом початкових класів. Звертаючи увагу на існування особливостей адаптаційного періоду дитини молодшого шкільного віку, ми намагалися у перші теми предмету додати такого матеріалу, який би був пов'язаний із суб'єктивним досвідом життєдіяльності, що був накопичений дитиною до школи в конкретних умовах родини, соціокультурного оточення, в процесі сприйняття і розуміння нею світу людей і речей, що допоміг би учням спокійно оволодівати потрібною інформацією.

Авторська модифікована програма інтегрованого курсу

„Довкілля” (1 – 3 класи)

1 – й клас „Запитую природу”

1. Вступ. Знайомство із життєвим світом

Життєвий світ дитини – найближче оточуюче середовище, з якою вона пов'язана. Складові цього світу – природне, найближче соціальне і антропогенне середовище життя людини (все, що створене людиною). Людина – невід'ємна частина свого життєвого світу.

Жива й нежива природа, створені людиною об'єкти її життєвого світу.

Органи чуття людини, їх роль у пізнанні життєвого світу та себе.

Як можна придбати знання про світ і про себе. Думка людини у пізнанні дійсності. Пошуки відповідей на запитання як шлях до знання. Чи може людина дати відповідь на всі свої питання? Скринька невідкритих таємниць. Роль моделювання у отриманні знань про життєвий світ.

Життєвий світ – джерело знань і найбільш мудрий вчитель. Необхідність „уроку серед природи”. Правила поведінки у оточуючому середовищі. Красота у життєвому світі, радість пізнання життєвого світу.

Малюємо, моделюємо: об'єкти свого життєвого світу (живої й неживої природи, предмети, що зроблені руками людини).

Урок серед природи. 1. Красота у оточуючому світі – радість для мене та для всіх.

Узагальнюючий урок. Найважливіші знання про життєвий світ, про способи отримання цих знань; цінність їх для людини.

2. Життя у навколишньому світі

Різноманітність живих організмів у світі, що оточує людину. Початкове уявлення про зв'язок між живими організмами. Моделювання зв'язків рослин у навколишньому середовищі. Зв'язки людини з оточуючим середовищем.

Уявлення про ліс як помешкання для рослин і тварин. Початкові уявлення про дерева, кущі, травянисті рослини.

Початкове уявлення про необхідність зберігати різноманітність живих організмів, про основні ознаки живих організмів, найбільш знайомих дітям (комахи, птахи, риби, звірі). Любов до тварин і рослин – ознака сумлінної людини. Уявлення про „закон” екології „природа знає краще”.

Життя дітей, розклад дня. Обов'язки дітей у родині. Радість – необхідна умова життя дітей.

Небезпечні ситуації у житті дитини. Дитина – пішохід. Правила дорожнього руху. Дитина – школяр. Поведінка у школі.

Дитина – продовження свого роду. Родина. Збереження традицій роду, пам'ять про рід – ознака людської гідності. Родинне дерево. Моделювання родинного дерева. *Людина у природі і суспільстві. Права дитини.*

Батьківщина – рідна Україна. Київ. Національні символи України. Великі міста України. Любов до Батьківщини – ознака людини, гідної поваги.

Рідний край. Улюблені куточки рідного краю.

Малюємо, моделюємо: модель зв'язків у навколишньому середовищі рослин, тварин (комах, птахів, риб, звірів); зв'язки у навколишньому світі учня, його родини; родинне дерево; національні символи України; *моделі (чучела) тварин, лісів, степів, водоймищ; гербарії рослин.*

Уроки серед природи. 1. Життєвий світ готується до зими. 2. Життя у школі. 3. У куточку рідного краю. 4. *Рослини вашої місцевості.* 5. *Тварини вашої місцевості.* 6. *Зустріч з лісом.*

Узагальнюючий урок. Що є загальним у житті всіх мешканців твого життєвого світу? Які знання найбільш необхідні для людини?

3. Які події у життєвому світі повторюються

Прогнозування подій у житті рослин, тварин, людини. Повторення подій у оточуючому світі, їх відповідність передбаченням. Добові зміни, їх відображення у житті мешканців навколишнього середовища. Зміни пір року, пристосування до них мешканців навколишнього середовища.

Початкове уявлення про Землю, її обертання, причини зміни дня й ночі.

Початкове уявлення про рух Землі навколо Сонця; уявлення про рік; про календар користування календарем.

Характеристика пір року.

Уявлення про народний календар; про виникнення народних обрядів, народних прикмет. Народні дитячі ігри, забави, народні іграшки.

Малюємо, моделюємо: день – ніч; зима – літо; весна – осінь; діти викликають весну; календарі.

Уроки серед природи. 1. Весна у природі. 2. Готуємося до зустрічі літа.

Узагальнюючий урок. Які зміни у життєвому світі повторюються? Цінність знань про повторення подій у оточуючому світі.

2 – й клас „Запитую природу”

1. Зміни у оточуючому середовищі

Уявлення про явища природи як зміни, що відбуваються з об'єктами навколишнього середовища; про незнищення існуючого у оточуючому середовищі; про повторення і спрямованість мимовільних змін у оточуючому світі.

Сонце – джерело світла й тепла на Землі; Місяць – нічне світило. Сонячне випромінювання – умова життя на Землі. Сезонні випромінювання у навколишньому середовищі і зв'язку із змінами сонячного випромінювання на поверхню Землі. Земля як місце мешкання для рослин, тварин, людей.

Вода у середовищі життя. Наявність води у повітрі, перетворення води із одного стану в інший. Формування уявлення про перетворення та збереження води у навколишньому середовищі; вода як умова життя.

Уявлення про повітря як умову життєдіяльності рослин, тварин, людини. Наявність повітря у ґрунті, воді.

Попередження забруднення повітря і води.

Уявлення про погоду, причинах її змін. Уявлення про вітер.

Малюємо, моделюємо: частини навколишнього середовища; вітер; землю; осінь; воду.

Уроки серед природи. 1. Осінні зміни в природі. 2. Яка погода сьогодні.

Узагальнюючий урок. Зміни та незмінне у життєвому світі. Найважливіші знання з теми.

2. Рослини у оточуючому середовищі

Взаємозв'язок рослин і тварин. Вічність життя. Ознаки живих організмів. Відмінність живих організмів і неживої природи.

Різноманітність рослин, їх класифікація (дерева, кущі, травянисті рослини).

Культурні і дикі рослини у життєвому світі дитини. Лікувальні та отруйні рослини.

Кімнатні рослини, догляд за ними. Будова рослини на прикладі кімнатних рослин.

Любов до рослин – невід'ємна риса людини, прояв намагання до збереження природи, життя. Виховання у дітей любові до рослин за допомогою легенд, народних звичаїв, казок. Загадки, прислів'я про рослини.

Малюємо, моделюємо: життя рослин у різні пори року; казкові рослини; культурні та дикі рослини.

Урок серед природи. Початок зими.

Узагальнюючий урок. Різноманітність рослин у оточуючому середовищі.

3. Тварини у оточуючому середовищі

Чим тварини відрізняються від рослин. Свійські та дикі тварини. Як тварини пристосовуються до умов життя. Любов людини до тварин. Казки про тварин як прояв спостережливості людини і її любові до тварин. Народні уявлення про тварин-оберегів як прояв єдності людини з природою і її любові до природи. Народні прикмети, пов'язані з тваринами.

Малюємо, моделюємо: тварин диких й свійських; народні іграшки, які зображують тварин.

Урок серед природи. Зимовий день.

Узагальнюючий урок. Різноманітність тварин і умови їх збереження, виживання.

4. Люди у оточуючому середовищі

Відповідальність людей за збереження себе, природного і суспільного навколишнього середовища – умова гармонійного життя.

Умови зміцнення фізичного і психічного здоров'я у розумінні дитини.

Уявлення дітей про красу, її залежності від здоров'я. Акуратність – необхідна умова гарного настрою і ознаки вихованості людини.

Ознаки вихованої людини. Поведінка у навколишньому середовищі і суспільних місцях. Ввічливість – умова здоров'я людини і її оточення. Вплив погоди на настрій людини.

Святкові дні. Паска. Народні звичаї під час свят, розуміння їх доцільності.

Вміння приймати гостей і поводити себе у гостях.

Діями людини керує розум.

Професії людей, вибір професії.

Права і обов'язки дітей.

Малюємо, моделюємо: здорову, акуратну, щасливу людину.

Уроки серед природи. 1. Весняний день. 2. Людина у навколишньому середовищі.

Узагальнюючий урок. Людина повинна вміти зберігати себе і оточуюче середосище.

Найбільш цінні знання теми.

5. Земля - наша планета

Земля – планета. Найближчі сусіди Землі. Глобус – модель Землі. Мапа. Умовні позначення на карті. Океани та материки на глобусі і на мапі півкуль. Природні зони Землі. Мішанні ліси. Лісостеп і степ. Гори. Україна на глобусі і мапі півкуль. Природні зони України. Природні багатства нашої землі. Господарська діяльність населення України у різних регіонах.

Рух Землі навколо Сонця. Сезонні зміни. Повторяємість явищ на Землі. Земля і Всесвіт. Дослідження космосу.

Практичні роботи. Опис париродних зон України за її знаходженням на глобусі і мапі півкуль. Опис господарської діяльності населення України.

Рисуємо, моделюємо: план шкільної кімнати; мапу України згідно мапі півкуль.

Уроки серед природи: 1. Досліджуємо кулевидну форму Землі. 2. Утворюємо план подвір'я школи. 3. Досліджуємо природну зону свого навколишнього середовища.

Узагальнюючий урок. Мої знання про знаходження України на Землі.

3 – й клас „Спостерігаю природу”

1. Вступ. Готуємося вести спостереження

Спостереження – спосіб отримання знань. Як проводити спостереження.

Основні знання. Екологія. Екологічний шлях.

Основні якості спостерігача: знання, сила волі, здатність працювати у групах, терплячість, акуратність, уважність, допитливість.

Як людина спостерігає. Органи відчуття.

Прибори – помічники людини під час спостереження. Дія компасу. Магнітні явища. Наша Земля – великий магніт. Дія годинника. Види годинників. Явища, на яких заснована дія годинника. Гномон. Орієнтування на місцевості. Термометр. Теплові явища.

Планування дослідження. Експеримент. Дослідження у природі.

Модель. Акваріум – модель водоймища. Дослідження об'єкту за допомогою моделі.

Зв'язки у навколишньому середовищі. Уявленні про прояв загальних закономірностей у оточуючому середовищі. Дослідження осінніх явищ.

Прибори та обладнання, необхідне для дослідження (термометр, компас, лупа, підзорна труба, бінокль).

Дослідження екологічних зв'язків у навколишньому середовищі. Екологічні проблеми моєї місцевості. Природні зони рідного краю. Господарські роботи людей у моєму краї.

Практичні роботи. 1. Будова компаса. 2. Використання лупи. 3. Робота з гномоном. 4. Будова термометра. 5. Дослідження життя у акваріумі. 6. Використання приборів під час експерименту (дослідження температури різноманітних об'ємів води). 7. Дослідження змін атмосферного тиску за допомогою барометру.

Малюємо, моделюємо: компас, гномон, термометр, пружина, клапсидра, водяний годинник, сонячний годинник, гербарії трав'янистих рослин, акваріум та предмети догляду за ним..

Уроки серед природи. 1. На екологічному шляху. 2. Тварини восени. 3. Вчимося користуватися приборами. 4. Досліджуємо берег водоймища. 5. Екологія подвір'я школи. Осінні явища.

Узагальнюючий урок. Як користуватися приборами під час спостережень.

2. З чого і як все утворилося

Тіла. Рідини. Уявлення про атоми і молекули, про склад рідини. Уявлення про рельєф нашої місцевості. Небезпечні явища природи, зміни пейзажу під їх дією. Горні породи. Колообіг води. Перетворення води у навколишньому середовищі. Вода – розчинник. Розчини. Корисні копалини. Крейда, як вона утворилася. Як утворилися кам'яний вугіль, нафта, торф, їх використання. Уявлення про ґрунт. Як утворюється ґрунт. Склад ґрунту. Добування металів, виготовлення металевих речей. Одяг та його походження.

Уявлення про виникнення життя і Всесвіту.

Мій дім. Мій дім готується до зими. Моє місто готується до зими.

Тепло, топливо та забруднення повітря. Машини їх робота у навколишньому середовищі.

Моє щасливе місце на землі. Як змінюються моє потреби (мої потреби вчора, сьогодні, завтра). Досліджую своє відношення до світу.

Практичні роботи. 1. Подільність речовини. 2. Розчинність речовин. 3. Колір розчинів. 4. Розповсюдження запахів. 5. Випарування води рослинами. 6. Властивості корисних копалин. 7. Властивості металів. 8. Розпізнавання тканин. 9. *Модель щасливого навколишнього середовища.*

Малюємо, моделюємо: молекули, атоми; дари осені; хто живе у ґрунті; як виник вугіль; колообіг води у природі, *підігрів тіл під дією світла; перетворення води при зміні її температури.*

Уроки серед природи. 1. Портрети осені. 2. Горні породи. 3. Ґрунт. 4. Все з чогось виникло. 5. *Досліджую свої зв'язки з навколишнім середовищем.* 6. *Як дерева парків і садів підготовлені до зими.*

Узагальнюючий урок. Речовини у навколишньому середовищі та зміни, що з ними відбуваються.

3. Сила, робота та енергія

Що людина повинна знати, щоб бути сильною та енергійною? Уявлення про енергію як здатність виконувати роботу; перетворення енергії (на прикладах). Енергія рухливих та нерухливих тіл. Використання енергії у побуті. Основні правила безпеки при користуванні побутовими нагрівальними, електричними, газовими приборами. Уявлення про дію сил у навколишньому середовищі. Як можна збільшити свою силу.

Сонце – джерело енергії на Землі.

Практичні роботи. 1. Енергія рухливих тіл. 2. Енергія тіл, піднятих над поверхнею Землі. 3. Перетворення механічної енергії у внутрішню. 4. Виконання роботи силою притягання. 5. Виконання роботи силою тертя. 6. Які перетворення енергії відбуваються під час роботи годинника? 7. Дія простих механізмів.

Малюємо, моделюємо: виграємо у силі; модель велосипеда.

Урок серед природи. 1. Зимові спостереження.

Узагальнюючий урок. Прояв сил і перетворення енергії навколо нас.

4. Тасмниці живої природи

Ознаки живих організмів.

Як живе рослина? Будова рослин. Коріння, стовбур, листя, квітки. Боротьба рослин за життя. Як рослина „їсть”, „п'є”, „дихає”? Види рослин своєї місцевості. Лікувальні та отруйні рослини.

Розповсюдження рослин. Пристосування рослин до навколишнього середовища і сезонних змін як прояв закономірності збереження.

Спостереження за рослинами. Як описати й змодельовати (у тому числі й намалювати) рослину. Рідкісні рослини. Рослини своєї місцевості, які занесені у Червону книжку.

Тварини. Уявлення про класифікацію тварин (звірі, птахи, риби, комахи, черви). Будова тварин, процеси життєдіяльності. Відмінність тварин і рослин. Їжа тварин. Боротьба за життя серед тварин. Пристосування тварин до умов середовища. Сезонні зміни, погода у житті тварин.

Спостереження за тваринами, їх опис: будова і розміри тіла, симетрія, колір, голос, поведінка, їжа. Моделювання тварин та їх оточуючого середовища.

Рідкісні тварини твоєї місцевості.

Роль людей у зникненні і збереженні рослин і тварин. Мої улюблені рослини і тварини. Природоохоронна робота у своїй місцевості.

Біля акваріума.

Весна у житті тварин. Погода протягом року.

Луг. Ліс. Сільськогосподарські угіддя – сад, город, поле.

Практичні роботи. будова рослин; всмоктування води корінням; будова тварин; органи захисту рослин; тварин; органи добування їжі у тварин.

Малюємо, моделюємо: рослини, тварин, їх оточуюче середовище у різні пори року.

Уроки серед природи. 1. Рослини весною. 2. Тварини у природі.

Узагальнюючий урок. Пристосування рослин і тварин до умов середовища.

5. Спостерігаємо людей

Риси характеру людини. Що я знаю про себе. *Мій організм. Будова організму людини. З чим пов'язане моє здоров'я? Що я повинен знати, щоб берегти його та зміцнювати.*

Кістяк – опора тіла людини. Як я рухаюся? Будова й склад кісток. Постава. Череп. Хребет. Робота м'язів. Як зміцнювати м'язи.

Значення шкіри. Будова шкіри та її призначення. Гігієна шкіри. Робота органів дихання та їх гігієна.

Робота органів травлення. Органи виділення. Вітаміни. Ліки зеленої аптеки. Шкода від їжі.

Робота серця. „Подорож” крові у організмі людини. Мікроби – вороги і захисники здоров'я. Нервова система. Органи чуття.

Моя родина, мій рід. Сімейні свята. Мої спостереження за родом, за собою під час свят. Заняття господарською діяльністю у своїй місцевості, у своїй родині. Чим пишається мій рід? Народний календар.

Мої обов'язки у родині, в школі. Моя побутова і господарська діяльність. Мої права.

Практичні роботи: самомасаж; допомога при ураженні органів тіла.

Малюємо, моделюємо: дерево роду; основні заняття твого роду; традиції роду; сімейні свята; будову тіла людини; правильну поставу; розташування внутрішніх органів людини.

Урок серед природи. 1. За здоров'ям у навколишнє середовище. 2. Зимові дослідження. 3. Сніг допомагає моделювати і досліджувати. 4. Красота світу.

Узагальнюючий урок. Знання про себе і про традиції роду допомагають самозбереженню.

6. Україна у минулі часи і зараз

Територія України. Історико-етнографічні регіони: Середня Наддніпрянина, Поділля, Полісся, Карпати. Особливості природи, культури і побуту господарської діяльності регіонів.

Помешкання українців у різних регіонах у минулі часи і зараз. Особливості помешкання українців у твоєму районі, місті, селі. Обумовленість улаштування помешкання українців у минулі часи кліматом регіонів України.

Традиційні заняття українців у минулі часи і зараз; домашні заняття українських дітей. Ігри, танки, пісні українців у минулі часи.

Особливості одягу українців у різних регіонах у минулі часи. Святковий і робочий одяг. Одяг у різні пори року, її доцільність. Традиційна їжа українців у минулі часи і зараз. Їжа під час обрядових свят. Пости. Збереження здоров'я.

Населення України. Українці. Давні нащадки українців, раселення і заняття давніх слав'ян. Український народ під час Київської Русі, під час боротьби за незалежність. Казачина. Запорізьська Січ. Вірування і світосприйняття українців. Народні казки, пісні, танки, ігри.

Місце твого населеного пункту на фізичній мапі України. Історія твого населеного пункту. Земля розповідає: місцеві назви водоймищ, ярів, холмів, лісу; походження назв.

Історичні пам'ятники місцевості і краю (храми, будівлі, книжки). Заповідні місця свого краю. Самі великі міста України. Пам'ятники культури. Видатні діячі твого краю.

Практичні роботи: *моделюємо помешкання українців і громадські будови старовини; шукаємо забуті ім'я сподвижників науки і культури нашого краю.*

Уроки серед природи. 1. *Запрошення весни.* 2. *Веснянки (гаївки).* 3. *Весна йде...*

Узагальнений урок. *Наші пращури – дослідники і зберігачі родної землі.*

Декілька перших тем модифікованого курсу пов'язують навчальний матеріал з накопиченим досвідом учнів, оволодіваючи яким, школярі поступово просуваються у вивченні предмету, удосконалюючи при цьому набуті раніше, до школи, знання, уміння і навички. Враховуючи взаємозв'язок досвіду учня та особливості розвитку мислення, молодший школяр має одну із можливостей розвиватися як особистість. Попередня програма була побудована, враховуючи індивідуальні особливості учнів настільки, щоб вони просто не заважали будь-якому школяру оволодівати цим предметом. До таких особливостей відносяться: властивості нервової системи людини, особливості типу темпераменту, рівень розумового розвитку дитини, наявність схильностей та здібностей. Під час спостереження в експериментальній та контрольній групах було виявлено, враховуючи деякі особливості поведінки дітей на уроках та перервах, що певна частина учнів мають сангвінічний та холеричний тип темпераменту. Діти сангвінічного типу мають швидкі реакції у відповідь на певний подразник, вони, перш ніж дати відповідь, поміркують над нею, знайдуть найоптимальніший варіант її розв'язку, і, лише потім, дадуть остаточну відповідь. Ці діти під час дослідження також показали високі результати з трьох видів коефіцієнтів інтелекту. Учні холеричного типу теж мають швидкі реакції на певне запитання, але спочатку можуть дати відповідь, а вже потім розмірковують над її наслідками, вони здатні до тривалої активної роботи, але якщо щось у них не виходить, то важко стримують себе і здатні на неадекватні реакції і відповідь на невдачі. Серед учнів також спостерігалась й частина флегматиків та меланхоліків. Такі діти швидко втомлювалися, були дуже повільні у своїх рухах, на уроках та під час відповіді на поставлені питання довго міркували над ними, і в результаті не встигали за своїми ровесниками у навчанні.

Для врахування цих моментів у навчальному процесі теми курсу були доповнені таким матеріалом, що пов'язаний з вивченням оточуючого світу, будови людини, особливостей її поведінки та діяльності, історії нашого краю та країни. Кожна тема зростає у своєму часовому відношенні, і, щоб не втратити жодне питання теми, вчитель виносить їх на самостійне опрацювання учнями. За нашим припущенням, це може бути і колективна, і індивідуальна робота учня, де він може, враховуючи час виконання завдання та індивідуальні властивості, розкрити свої можливості. Кожна тема також доповнилася новими темами практичних робіт, які теж, на наш погляд, можуть мати колективний чи індивідуальний характер виконання. Ми зафіксували, що фактор часу також сприяє оволодінню учнями курсу „Довкілля”, навіть з притаманними їм відмінними властивостями один від одного. Три години на тиждень викладання предмету у школі дає можливість вчителю вар'ювати у часовому просторі кожен тему, збільшуючи чи зменшуючи час на її вивчення. Врахування часового фактору дозволяє дитині затратити потрібну кількість часу для оволодіння предметом, вибрати той вид роботи (колективний чи індивідуальний), де вона може найкраще розкрити свої можливості.

Доповнення тем курсу такою інформацією, що пов'язує учня з оточуючим середовищем, попередній його досвід з майбутнім, використовувати на кожному уроці не лише один, а декілька видів роботи, дасть можливість дитині збільшити свій інтерес до цього предмету, визначитися у мотивах учіння. Включаючи більшу частину нових тем до модифікаційної програми, підкреслюємо, що їх зміст на основі понять абстрактного характеру буде сприяти прискореному розвитку словесно-логічного мислення школярів, а теми з використанням наочності та виконанням практичних робіт, дасть можливість невербальному мисленню розвиватися паралельно з вербальним. Доповнення програми матеріалом у вигляді запитань, які потребують

аналізу ситуацій та практичних завдань, що вимагають теоретичного і практичного аналізу дій та результатів, призводять до швидшого розвитку рефлексивного компоненту учнів.

На розвиток як навчальної, так і розумової діяльності молодших школярів впливають не тільки їх взаємодія з учителем, а й взаємодія між собою в процесі спільного розв'язання навчальних задач. Значний дидактичний потенціал має така форма організації спільної навчальної діяльності, при якій: оцінка, результат діяльності кожного залежить від успіху всієї групи; кожен член групи впевнений, що при утрудненні він одержить необхідну допомогу з боку інших її членів; стимулює активність кожного члена групи, кожен може розраховувати на уважне ставлення до своєї думки; соціометричний статус та рівень успішності членів групи відносно однорідний; проявляється пізнавальна активність учнів, яка постійно спрямована на пізнання навколишнього світу і побудову своєї картини цього світу. Наші рекомендації базуються на тому, щоб комплектувати групи за різним рівнем навчання і давати шанс слабкішим дітям підтягуватися до сильніших, прислухатися до їх порад у виконанні завдання, проявляти активність при розв'язанні проблеми.

Для прискореного позитивного розвитку та удосконалення рис характеру школярів ми запропонували у кожному класі такі теми, що стосуються аналізу і порівняння між собою особливостей поведінки і діяльності людей, їх будови тіла, правил особистої гігієни, першої допомоги при небезпеці для здоров'я, умов збереження і удосконалення свого фізичного і психічного здоров'я. На нашу думку, це допоможе їм раніше зрозуміти своє відношення до себе, речей, оточуючих людей, і, якщо потрібно, вчасно його змінити. Модифікована програма розрахована на викладання курсу три години на тиждень, тому що це дає можливість не лише збільшити тематику предмета, а й розширити її, використовуючи при цьому і різноманітні види робіт, і різну їхню тематику. Це дозволить кожному вчителю будувати свої уроки таким чином, щоб враховувалися індивідуальні властивості учнів, які не будуть, у майбутньому, їм заважати пізнавати цей предмет.

Також, під час викладання інтегрованого курсу у школі, вчителі повинні враховувати індивідуальні відмінності у пізнавальній сфері дитини: це особливості процесів сприйняття, уваги, пам'яті, мислення та уяви у дітей молодшого шкільного віку. Беручи це за основу, педагог повинен не лише словесно пояснювати новий, підвищеної складності, матеріал, а й застосовувати при цьому наочні приладдя (картки, схеми, муляжі, таблиці, графіки, діаграми та ін.) та комплексно використовувати у навчальній діяльності всі органи відчуття дитини. Це означає, що одним школярам краще сприймати шкільний матеріал за допомогою зору, іншим – краще сприймати на слух, ще одним для сприйняття матеріалу потрібні конкретні уявлення, а другим – лише схематичні зображення, також повинно бути обов'язкове залучення смакового, нюхового та дотикового відчуття, що відіграє не останню роль у більш ефективному сприйманні навколишнього середовища, і це все особливо потрібно враховуватися під час викладання і засвоєння учнями інтегрованого курсу „Довкілля”, що ми й намагалися відобразити у новій програмі. Для удосконалення у дітей формування правильних навичок, ми пропонуємо вчителям збільшити кількість годин на малювання, моделювання та роботу у групах, де б учні могли взяти участь, з допомогою педагога, у обговоренні ситуації уявного характеру, яку, або не можна побачити, або свідком якої вони ще не були.

Аналізуючи результати формувального дослідження та звертаючи увагу на ті показники розвитку мислення учнів початкових класів, що не отримали достатньо високого рівня розвиненості у процесі інтегрованого навчання, ми, додатково, запропонували практичним психологам та вчителям *психологічні вправи з особливостей розвитку мислення дітей*. Їх потрібно враховувати: під час проведення уроків «Довкілля» (на лабораторних заняттях, уроках серед природи, під час зображення реальних чи уявних предметів або явищ, виготовлення моделі до раніше вивченого реального предмету чи явища, під час читання та аналізу навчального матеріалу з дорослим, складання казок чи оповідання на запропоновану тему тощо); в ході проведення занять з інших навчальних дисциплін та позаурочний час.

Мислення - одна з вищих форм діяльності людини. Це соціально обумовлений психічний процес, нерозривно пов'язаний з мовою. У процесі розумової діяльності виробляються певні прийоми або операції (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, конкретизація).

Виділяють три види мислення:

- 1) наочно-дійове (пізнання за допомогою маніпулювання предметами);
- 2) наочно-образне (пізнання за допомогою подання предметів, явищ);
- 3) словесно-логічне (пізнання за допомогою розуміння, слів, міркувань).

Наочно-дійове мислення особливо інтенсивно розвивається у дитини, починаючи з 3-4 років. Вона оволодіває властивостями предметів, уміннями оперувати предметами, встановлювати відношення між ними й вирішувати самі різні практичні завдання.

На підставі наочно-дійового мислення формується й більше складна форма мислення - наочно-образне. Воно характеризується тим, що дитина уже може вирішувати завдання на основі образів, без застосування практичних дій. Це дозволяє дитині використовувати схематичні зображення або уявляти предмети.

З шести-семи років починається більш інтенсивне формування словесно-логічного мислення, що пов'язане з використанням і перетворенням розуміння. Однак воно не є провідним у дошкільників. Всі види мислення тісно пов'язані між собою. При вирішенні завдань словесні міркування спираються на яскраві образи. В той же час вирішення навіть найпростішого, самого конкретного завдання, вимагає словесних узагальнень.

1. Для розвитку мислення молодших школярів використовують ігри в аналогії ("кобила з лошам, як корова з..."), завдання групи - завершити фразу; "подібності й відмінності" ("муха та бджола схожі...", "муха та бджола відрізняються..."); пошук числової закономірності.
2. Дуже важливі вправи, спрямовані на засвоєння зрозуміти числа, об'єму та маси. Дитині пропонують шматок пластиліну та зважують його. Потім вона розтягує цей пластилін або ліпить з нього що-небудь, але з використанням усього шматка. Після цього виліплена фігура знову зважують.
3. Для розвитку навичок практичного мислення та соціальної орієнтації корисні сценки з незакінченим сценарієм: "купівля в магазині", "перехід вулиці", "товариш пропонує прогуляти урок" тощо.
4. Різні ігри, конструювання, ліплення, малювання, читання, спілкування й т.д., тобто все те, чим займається дитина до школи, розвивають у неї такі операції мислення, як узагальнення, порівняння, абстрагування, класифікація, установлення причинно-наслідкових зв'язків, розуміння взаємозалежностей, здатність міркувати.

ХТО ЩО ЛЮБИТЬ?

Підбираються картинки із зображеннями тварин та їжі для цих тварин. Перед дитиною розкладають картинки із тваринами й окремо картинки із зображенням їжі, пропонують всіх "нагодувати".

НАЗВИ ОДНИМ СЛОВОМ

Дитині зачитують слова й просять назвати їх одним словом. Наприклад: лисиця, заєць, ведмідь, вовк - дикі тварини; лимон, яблуко, банан, слива - фрукти. Для дітей старшого віку можна видозмінити гру, даючи узагальнююче слово й пропонуючи їм назвати конкретні предмети, що ставляться до узагальнюючого слова: транспорт - ..., птаха - ...

КЛАСИФІКАЦІЯ

Дитині дають набір картинок із зображенням різних предметів. Дорослий просить розглянути їх і розкласти по групах, тобто подібні з подібними.

ЗНАЙДИ ЗАЙВУ КАРТИНКУ

Розвиток розумових процесів узагальнення, відволікання, виділення істотних ознак. Підберіть серію картинок, серед яких три картинки можна об'єднати в групу за якою-небудь загальною ознакою, а четверта - зайва. Запропонуйте дитині знайти зайву картинку. Запитайте, чому вона так думає. Чим схожі картинки, які вона залишила.

ЗНАЙДИ ЗАЙВЕ СЛОВО

Прочитайте дитині серію слів. Запропонуйте визначити, яке слово є "зайвим". Приклади:
 Старий, старезний, маленький, старий;
 Хоробрий, злий, сміливий, відважний;
 Яблуко, слива, огірок, груша;
 Молоко, творог, сметана, хліб;
 Година, хвилина, літо, секунда;
 Ложка, тарілка, каструля, сумка;
 Плаття, светр, шапка, сорочка;
 Мило, мітла, зубна паста, шампунь;
 Береза, дуб, сосна, суниця;
 Книга, телевізор, радіо, магнітофон.

ЧЕРГУВАННЯ

Запропонуйте дитині намалювати, розфарбувати або нанизати намиста. Зверніть увагу, що бусинки повинні чергуватися у певній послідовності. У такий спосіб можна викласти забір з різнобарвних паличок і т.д.

ВІДПОВІДАЙ ШВИДКО

Дорослий, кидаючи дитині м'яч, називає колір, дитина, повертаючи м'яч, повинна швидко назвати предмет цього кольору. Можна називати не тільки колір, але й якість (смак, форму) предмета.

ВПРАВА на розвиток гнучкості мислення й словникового запасу

Запропонуйте дитині назвати якнайбільше слів, що позначають яке-небудь поняття: назви слова, що позначають дерева; чагарники; квіти; овочі; фрукти: назви слова, що відносяться до спорту: назви слова, що позначають звірів; свійських тварин; наземний транспорт; повітряний транспорт.

ГОВОРИ НАВПАКИ

Запропонуйте дитині гру "Я буду говорити слово, а ти теж говори, тільки навпаки, наприклад, великий - маленький." Можна використовувати наступні пари слів: веселий - сумний, швидкий - повільний, порожній - повний, розумний - дурний, працьовитий - ледачий, сильний - слабкий, важкий - легкий, боягузливий - хоробрий, білий - чорний, твердий - м'який, шорсткий - гладкий і т.д.

БУВАЄ-НЕ БУВАЄ

Називаєте яку-небудь ситуацію й кидаєте дитині м'яч. Дитина повинна спіймати м'яч у тому випадку, якщо названа ситуація буває, а якщо ні, то м'яч треба відбити. Ситуації можна

пропонувати різні: тато пішов на роботу; поїзд летить у повітрі; кішка хоче їсти; листоноша приніс лист; яблуко солоне; будинок пішов гуляти; туфлі скляні й т.д.

ВПРАВА на розвиток швидкості мислення

Запропонуйте дитині пограти в таку гру: ви будете починати слово, а вона - його закінчувати. "Відгадай, що я хочу сказати!" Усього пропонується 10 складів: ПО, НА, ЗА, МІ, МУ, ДО, ЧЕ, ПРИ, КУ, ЗО. Якщо дитина швидко й легко справляється із завданням, запропонуйте їй придумати не одне слово, а стільки, скільки вона зможе. Фіксуйте не тільки правильність відповідей, але й час, що є показником швидкості розумових процесів, кмітливості, мовної активності.

ПОРІВНЯННЯ ПРЕДМЕТІВ (ПОНЯТЬ)

Дитина повинна уявляти собі те, що вона буде порівнювати. Задайте їй питання: "Ти бачив муху? А метелика?" Після таких питань про кожне слово запропонуйте їх порівняти. Знову задайте питання: "Схожі муха й метелик чи ні? Чим вони схожі? А чим відрізняються один від одного?" Діти особливо утрудняються у знаходженні подібності. Дитина 6-7 років повинна правильно робити порівняння: виділяти й риси подібності й відмінності, причому за істотними ознаками. Пари слів для порівняння: муха й метелик; будинок і хатинка; стіл і стілець; книга й зошит; вода й молоко; сокира й молоток; піаніно й скрипка; витівка й бійка; місто й село.

УГАДАЙ ЗА ОПИСОМ

Дорослий пропонує вгадати, про що (про який овоч, тварину, іграшку) він говорить і дає опис цього предмета. Наприклад: це овоч, він червоний, круглий, соковитий (помідор). Якщо дитина вагається з відповіддю, перед нею викладають картинки з різними овочами, і вона знаходить потрібний.

ХТО КИМ БУДЕ?

Ведучий показує або називає предмети і явища, а дитина повинна відповісти на запитання, як вони зміняться, ким будуть. Ким (чим) буде: яйце, курча, жолудь, насіннячко, гусениця, ікринка, борошно, дерев'яна дошка, залізо, цеглина, тканина, шкіра, день, учень, хворий, слабкий, літо й т.д. Може існувати кілька відповідей на одне питання. Необхідно заохочувати дитину за кількість відповідей на питання.

РОЗКЛАДИ ОДИН ЗА ОДНИМ

Використовуються готові серії сюжетних послідовних картинок. Дитині дають картинки й пропонують їх розглянути. Пояснюють, що картинки повинні бути розкладені одна за одною, враховуючи час розгортання подій. На закінчення дитина встановлює розповідь за картинками.

ВІДГАДУВАННЯ НЕБИЛИЦЬ

Дорослий розповідає про щось, включаючи у свою розповідь кілька небилиць. Дитина повинна помітити й пояснити, чому так не буває.

Приклад: Я от що хочу вам розповісти. От учора - іду я по дорозі, сонечко світить, темно, листочки сині під ногами шарудять. І раптом з-за рогу як вискочить собака, як заричить на мене: "Ку-ка-ре-ку!" - і роги вже наставила. Я злякався й утік. А ти б злякався?

Іду я вчора лісом. Навкруги машини їздять, світлофори мигають. Раптом бачу - гриб. На гілочці росте. Серед листочків зелених сховався. Я підстрибнув і зірвав його.

Прийшов я на річку. Дивлюся - сидить на березі риба, ногу на ногу закинула й сосиску жує. Я підійшов, а вона плиг у воду - і пірнула.

НІСЕНІТНИЦІ

Запропонуйте дитині малюнки, у яких містяться які-небудь протиріччя, незгідності, порушення у поведінці персонажів. Попрохайте дитину знайти помилки й неточності та пояснити свою відповідь. Запитайте, як буває насправді.

Словесні ігри

- Утворіть якнайбільше слів з таких слів: карантин, перукарня, притулитися, опір, пелюстка, каторга, комар, свердло, ясна, людина, полька, примус, університет. Зовсім не обов'язково, щоб у нових словах було стільки ж букв, як і у завданні. Наприклад, рот та ін. Можна при виконанні цієї вправи ввести й змагальний момент, позмагатися з партнерами на час.

- З букв т, в, ш, а, до можна скласти кілька слів з умовою, що всі ці п'ять букв складуть тільки п'ятилітерні слова. Нижче приводяться групи букв, з яких вам треба скласти якнайбільше слів: а) про, до, т; б) в, р, д, а; в) а, а, до, н; г) про, про, е, л, з, к. До заданих приголосних підберіть голосні, щоб з них вийшло якнайбільше слів (імен, іменників в однині називного відмінку): а) в, г, д; б) з, до, р, т; в) ж, до, л; г) н, л, з, до; д) ф, х; е) ж, ц; ж) б, р, ш. Наприклад, з приголосними м, до, л можна скласти такі слова: молоко, кулема, мукомол, мак, гавкіт, лямка, клема, милок, ломик, ламання.

- Візьмемо 10 будь-яких слів алфавіту, допустимо: а, б, год, л, н, т, п, е, про, к. З них можна скласти десятки, сотні слів, наприклад: бант, користь, пліт, крапка, бойок, ленч, кант, плече, колобок. Випишіть із алфавіту не менш 12 букв, з якими вже не можна скласти такі слова без допомоги інших слів.

- Як часто ми вживаємо те саме слово, чуємо його або читаємо? Нижче наведений список з 21 слова, які треба розділити на три групи по 7 слів у кожній: у першій групі - часто уживані слова, у третій - рідко уживані, а інші в середній: автобус, брусниця, краватка, цвях, будинок, килим, колосок, комбайн, ліжко, люстра, мотоцикл, підлога, професор, пил, ручка, сервант, телевізор, вулиця, урок, хліб, валіза.

- Знайдіть слова, у яких підряд стояло б п'ять і більше приголосних, і слова із трьома й більше голосними підряд. Наприклад: контрзустріч, авіазагін, радіоаеронавігатор. А тепер спробуйте знайти слова, де були б три однакові голосні поруч або слова, у яких зустрічаються чотири, п'ять однакових голосних. Наприклад: довгошия тварина, переробляється.

- Як просто можна виразити весну у малюнку? Через журавлиний клин, що наближається. Спробуйте виразити наведені нижче поняття у вигляді символічних малюнків: завод, мир, дружба, автомобіль, що рухається на великій швидкості.

- Складіть слова із всіх букв алфавіту, щоб жодна буква не повторилася. Наприклад: 1) з'їзд, макуха, чапля, виття, юхта, шик, щен, ерг, чуб; 2) ендшпіль, матрац, борщ, цех, гуж, сич, чай.

- Є стара гра зі словами. Треба в клітини квадрата (3x3 або 4x4) вписати різні слова, щоб їх можна було читати й по вертикалі й по горизонталі. Складіть свої словесні квадрати.

- Є й інша гра, де потрібно скласти ланцюжки слів, що дозволяють (шляхом зміни щораз усього однієї букви) перейти від початкового слова до заданого кінцевого. Приміром, як зі слова п'ять зробити сім: п'ять - шлях - суть - мережа - сім. Або щит переробити в меч: щит - кит - кіт - піт - мол - крейда - меч. З жаби - рибу: жаба - раба - риба. З ворони - корову: ворона - корона - корова. Із дня - ніч: день - покров - сель - сіль - нуль - ніч.

А тепер самі постарайтеся побудувати такі ряди слів: рак - кит, міст - ріка, гриб - гном, павук - муха, вовк - тигр. Пам'ятайте, чим коротше ланцюжок слів, тим він цікавіший. Можна це перетворити в гру, де учасників два й більше. Уважно прогляньте наступну серію слів: пекло - лад - скарб - човен - колода - шоколад.

- Шість іменників загальних, узятих у вихідній формі. Кожне наступне складається з тих же букв, що й попереднє, плюс ще одна буква. І порядок усередині слова не має значення. От ще кілька таких ланцюжків слів:

- 1) па - пат - трап - тапір - партія - терапія - трапеція.
- 2) ар - пар - ріпа - нерпа - перина - ширяння - переліна.
- 3) ас - сат - скат - таксі - натиск - астенік - скитание - синтетика - антисептик.

Придумайте кілька своїх ланцюжків.

Поет В. Маяковський, як ніхто інший, любив неологізми, які він сам обожнював створювати: "Я планів наших люблю громадє. Підемо, поет, взорим, впоєм. Партія - рука миллионопалая. Але дивна із сонця ясь струменіла. Темно свинцовоночие. Стоугольний "гігант". Неважко бачити, що виділені слова відбулися від усім відомих слів: громада - громадє, зоря - взорим, мільйон пальців - миллионнопалая, ясно - ясь, свинцева ніч - свинцовоночие. Візьміть корінь від уже відомих слів, придумайте з десятків нових слів по одному зразку й складіть із ними пропозиції.

- От правила однієї зі словесних ігор: перший гравець пише букву. Другий - приєднує до неї наступну (праворуч і ліворуч). І так далі по черзі, поки не складеться осмислене слово. Той, що закінчив слово, програє. Пишучий останню букву завжди повинен мати якесь слово (обов'язкове ім'я, іменник у називному відмінку). Якщо його партнер не знайде підходящого продовження, то перший учасник зобов'язаний назвати задане їм слово.

- Пропонуємо ще одну словесну гру із квадратом. Намалюйте квадрат, розбийте його чотирма вертикальними й чотирма горизонтальними лініями на 25 малих квадратиків. У кожний квадратик середнього горизонтального рядка варто вписати по букві (так, щоб разом вони означали слово з п'яти букв, наприклад, книга). Грають двоє або більше учасників. У вільну клітину треба вписати одну букву, щоб одержати нове слово. Скільки буде букв у новому отриманому слові, стільки гравець заробляє балів. Гру проводити з фіксацією часу й до повного заповнення всіх 25 клітин буквами. Виграє той, хто набрав більше балів.

- Перед вами п'ять слів: рука, ніс, палець, яблуко, голова. Давайте знайдемо, які з них випадають із загального ряду й пояснимо чому. Ще два ряди слів: сумка, саквояж, кейс, носилки, портфель; літак, віз, автобус, паровоз, таксі. Візьмемо слова: 1) горобець, дрізд, іволга, орел; 2) токарь, вантажник, грабар, артист, тесля; 3) соняшник, кульбаба, вершкове масло, перегній, сонце. Які слова зайві в цих рядах? Дано слова, у яких навмисно переплутаний порядок букв. Яке з них зайве: росип, евшал, нанба, солам, клубу?

- У телеграмах часто зустрічаються такі буквособ'єднання: ЗПТ, ТЧК, КВЧ. Так скорочено пишуться кома, крапка, лапки. Прийом, що тут застосовується - пропуск голосних букв. У фразях, що нижче приводяться, теж пропущені букви. Уведіть їх у текст, щоб він став зрозумілим: Кшк пгнлсь з мшкй. Цлй днь т брдль п лс. Чдеснй цвтчый зпх. Ввк нстпл н клчк. Скльк здсь члвк. У кмс плтт смл. Хршньк прглдтсь до нм. Пчм тк плчлсь? У вгн бл мнг лдй.

Якщо взяти будь-яку пропозицію, допустимо "Віктора попросили повернути книгу", і по іншому розставити в ній пробіли, вийде цікавий шифр: "В иктор Апопрос иливер нуть книг в". Зашифруйте таким шляхом кілька пропозицій і запропонуйте товаришу розгадати написане.

А от текст зашифрований за правилом "читай навпаки". Прочитайте наступні пропозиції: "Етйа Дюлбос унишит"; Мечаз ыв илаледс отэ?" "Амиз ланженс і ятюл алширп в ішан ярк"; "Тсупь адгесв тедуб ецнлос!".

- Якщо якась буква, допустимо "л", зникла б з російської мови алфавіту, могла б виникнути маса незвичайних слів, наприклад: коба (колба), пащ (плащ), баон (балон), сово (слово). Визначите, яка буква відсутня в наступних словах, і прочитайте їх правильно: кіт, пута, потет, койдо, инг, штоа, пата, кышка. Складіть у такий спосіб невелику розповідь і запропонуйте "перевести її на російську мову". Заберемо тепер не одну, а дві букви з нашого алфавіту. Визначить, які букви прибрані у наступних словах, і прочитайте їх правильно: ово, він, оидо, еза, адкий, аты, ледвие, ит, паен, понаышке, комомоьский.

Напишіть ще одну розповідь зі слів із пропущеними двома буквами. Запропонуйте перевести його товаришам з умовою, хто швидше.

В іменниках пропущені букви: .ур.червоний, ц.ето., л.ст.а, .блок., .ерев., иг.а, к.ут, .омощ.ик, т..ва, ..опка. Які це слова?

Кожну букву алфавіту можна позначити наступною за нею буквою, наприклад: а-б, в, в-г...., я-а. Слово брат буде виглядати так: У с б в. Опираючись на цей принцип, складіть новий шифр.

А от шифр складніший: "Ти басудь ямо, ясирос". "І дидож, і гасне, і ероз етыгус ниси, нашити й светрас, щийдяхоу за рямо..."

Знайдіть розгадку.

Які із зашифрованих тут міст і рік перебувають в Азії. Міста: Гарап, Дирмад, Віка. Ріки: Есан, Мура, Нахухэ, Оп, Найда, Голений, Зиземба.

Розшифруйте загадковий текст: "Лдак у тас хачша те выи, силі тиди ан гю. Пако ан 1 терм".

- У словах, які дані нижче, букви представлені хаотично, як заманеться. Вам треба прочитати пропозиції - плутанини:

1. Аон ылба, акк вецкот, типирыйб демисод і мротев до лемзе.

2. Але лы зеб рыем длымуа пекло мынзоор.

Перед вами один із самих важких і в той же час один з найпростіших шифрів, наприклад: число 275 можна записати так: ДСП.

Прочитайте зашифрований ряд: одтчпшсвдд.

Відповідь: цифри зашифровані першими буквами їхніх назв - тепер буквенний ряд перетворюється в цифри: 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10.

Пошук аналогій

Називається який-небудь предмет або явище, наприклад «вертоліт». Необхідно виписати якнайбільше його аналогів, тобто інших предметів, подібних з ним за різними істотними ознаками. Варто також систематизувати ці аналоги по групах залежно від того, з урахуванням якої властивості заданого предмета вони підбиралися. Наприклад, можуть бути названі «птахи», «метелик» (літають і сідають), «автобус», «поїзд» (транспортні засоби), «штопор» і «вертоліт» (важливі деталі обертаються). Перемагає той, хто назвав найбільшу кількість груп аналогів.

Завдання спрямоване на виділення властивостей, уміння класифікувати за ознаками.

Формулювання визначень

Називається знайомий усім предмет або явище, наприклад «дірка». Треба дати йому найбільш точне визначення, що обов'язково включало б у себе всі істотні ознаки цього явища й не стосувалося несуттєвих. Перемагає той, чиє визначення однозначно характеризує даний предмет, тобто будь-який його різновид обов'язково охоплюється цим визначенням, але ніякий інший предмет під нього не підходить.

Завдання вчить чіткості й гнучкості мислення, самостійності формулювань.

Пошук протилежних предметів

Називається який-небудь предмет, наприклад, «будинок». Треба назвати якнайбільше інших предметів, протилежних даному. При цьому варто орієнтуватися на різні ознаки предмета й систематизувати його протилежності (антиподи) по групах. Наприклад, у цьому випадку можуть бути названі: «сарай» (протилежність за розміром й ступенем комфорту): «поле» (відкритий або закритий простір), «вокзал» (чуже або своє приміщення) і т.д. Перемагає той, хто вказав найбільшу кількість груп протилежних предметів, чітко аргументувавши при цьому відповіді.

Завдання спрямоване на порівняння предметів, пошук властивостей предмета.

Пошук предметів за заданими ознаками

Ставиться завдання назвати якнайбільше предметів, що володіють заданою сукупністю ознак і в цьому змісті схожих на два-три предмети, наведених як ілюстрація. Наприклад, говориться: «Назвіть предмети, які поєднують у собі виконання двох протилежних функцій, наприклад: "двері" (вона й закриває й відкриває вихід із приміщення), "вимикач" (він і запалює й гасить світло). Відповіді можуть бути банальними ("водопровідний кран"), можуть бути більш далекими ("рука": і б'є й гладить). Перемагає той, хто дав більше всіх небанальних відповідей».

Завдання дозволяє легко знаходити аналогії між різними предметами і явищами.

Складання пропозицій

Беруться навмання три слова, не пов'язані за змістом, наприклад, «озеро», «олівець» і «ведмідь». Треба скласти якнайбільше речень, які обов'язково включали б у себе ці три слова (можна змінювати їх відмінок і використовувати інші слова). Відповіді можуть бути банальними («Ведмідь упустив в озеро олівець»), складними, з виходом за межі ситуації, позначеної трьома словами, і введенням нових об'єктів («Хлопчик взяв олівець і намалював ведмеда, що купається в озері»), і творчими, що включають ці предмети у нестандартні зв'язки («Хлопчик, тонкий як олівець, стояв біля озера, що ревів як ведмідь»).

У цій грі, як і в інших, ведучому важливо встановити, а гравцям знайти «золоту» середину між кількістю і якістю відповідей. Необхідно, з одного боку, стимулювати велике число будь-яких різноманітних відповідей, а з іншого боку - заохочувати оригінальні, творчі відповіді.

Обов'язковою умовою ефективності цих ігор є зіставлення й обговорення гравцями всіх запропонованих відповідей і розгорнуте обґрунтування, чому саме та або інша відповідь їм сподобалась або не сподобалась.

Це завдання спрямоване на встановлення зв'язків, узагальнення, створення цілісних образів.

Подібність і відмінність

Учням пропонується порівняти між собою різні предмети й поняття. Для молодших школярів це порівняння добре знайомих предметів: молоко й вода, корова й кінь, літак і поїзд, - при цьому можна використовувати і їхнє зображення. Для більш старших дітей поняття можуть бути складнішими: картина й фотографія, ранок і вечір, упертість і наполегливість. Відзначте загальне число правильних відповідей, кількість помилок (порівняння на різних підставах), співвідношення відзначених ознак подібності й відмінності, що переважають ознаки (зовнішні, функціональні, класо-родові відносини та ін.). Виграє той, хто запропонував більше підстав для порівняння або той, хто назвав ознаку останнім.

Вправа "Необмежені асоціації"

Вибір словесних асоціацій не обмежується. Експериментатор називає слово, учень називає першу асоціацію, що прийшла в голову (можна називати іменники, дієслова, прикметники). Наприклад: стіл - кімната, гойдається, великий; ставок - риба, качатися на човні, глибокий.

Вправа "Обмежені асоціації"

Вибір словесних асоціацій обмежений: у відповідь на слово, вимовлене експериментатором, необхідно як словесну асоціацію використовувати тільки загальні іменники. Наприклад: стіл - тарілка; ставок - вода.

Отже, на підставі проведеного дослідження можна зробити наступні рекомендації для практичних психологів і вчителів початкових класів: а) інтегроване навчання відповідає принципу гуманізації і дозволяє найбільш повно врахувати психологічні особливості, потреби і можливості учнів молодших класів; б) змістовними аспектами, що впливають на позитивний розвиток мислення, є використання міжпредметних зв'язків та практичних методів (досліди, практичні завдання, пошукова робота, спостереження), зв'язок з життєвим досвідом, інтелектуально містські методи передачі та відтворення інформації (моделювання, схематизація, узагальнення); в) до організаційних аспектів належать: уроки серед природи та екскурсії на природу, динамічні перерви, робота в групах, читання дорослому, індивідуальні методи (намалюй, склади казку, поміркуй); г) використання комплексної програми дослідження дозволяє розглянути мислення з урахуванням вікових особливостей учнів початкової школи, рівня розвитку психічних процесів, сформованості їх знань, умінь, навичок; д) врахування позитивних і негативних моментів впровадження інтегрованого курсу „Довкілля” у початкових класах дозволяє так модифікувати програму предмету, щоб враховувалися індивідуальні властивості молодшого школяра, відбувалося удосконалення особливостей розвитку, як його мислення, так і його особистості.

5. МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

5.1 Оцінка вербально – логічного мислення (за Є.І.Роговим)

Для проведення дослідження потрібно використати бланки методики „Виключення слів”, що дозволяють оцінити здібності досліджуваного до узагальнення і виділення суттєвих ознак. Методика складається із 15 серій, в кожній серії – по 4 слова. Експериментатору необхідно мати секундомір і протокол для реєстрації відповідей.

Бланк методики „Виключення слів”

- 1) Книга, портфель, чемодан, гаманець
- 2) Пічка, керосинка, свічка, електроплитка
- 3) Годинник, окуляри, терези, термометр
- 4) Човен, тачка, мотоцикл, велосипед
- 5) Літак, цвях, бджола, вентилятор
- 6) Метелик, штангенциркуль, терези, ножиці
- 7) Дерево, етажерка, віник, виделка
- 8) Дідусь, вчитель, тато, мама
- 9) Іній, пил, дощ, роса
- 10) Вода, вітер, вугілля, трава
- 11) Яблуко, книга, шуба, троянда
- 12) Молоко, вершки, сир, хліб
- 13) Береза, сосна, ягода, дуб
- 14) Хвилина, секунда, час, вечір
- 15) Василь, Федір, Семен, Іванов.

Протокол дослідження вербально-логічного мислення

<i>Номер серії</i>	<i>Час виконання завдання, с</i>	<i>Результат</i>
1		
...		
15		

Дослідження проводиться індивідуально. Починати потрібно, лише тоді, коли у досліджуваного є бажання виконувати завдання.

Інструкція досліджуваному: „Три із чотирьох слів в кожній серії є в певній мірі однорідними поняттями і можуть бути об’єднані по загальній для них ознаці, а одне слово не відповідає цим вимогам і повинно бути виключене. Закресліть слово, яке не підходить по смислу до даного ряду. Виконувати завдання потрібно швидко і без помилок”. Якщо досліджуваний не засвоїв інструкцію, то один – два приклади, але не з експериментальної картки, дослідник вирішує разом із ним. Впевнившись, що принцип роботи зрозумілий, дитині пропонують самостійно виконати завдання – викреслити на бланку слова, які підлягають виключенню. Експериментатор фіксує час і правильність виконання завдання у протоколі.

Виконання завдання оцінюється в балах у відповідності з ключем: за кожну правильну відповідь – 2 бала, за неправильну – 0.

Ключ

1) книга, 2) свічка, 3) окуляри, 4) човен, 5) бджола, 6) метелик, 7) дерево, 8) вчитель, 9) пил, 10) вітер, 11) яблуко, 12) хліб, 13) ягода, 14) вечір, 15) Іванов.

Час виконання завдання розраховується із врахуванням поправки Т.

Поправка Т на час виконання завдання

<i>Час, с</i>	<i>Поправка Т на час, бали</i>
< 250	0
250-330	-3
> 330	-6

Інтегральний показник вербально-логічного мислення А, який об’єднує показник продуктивності В і час виконання завдання з врахуванням поправки Т обчислюється за формулою $A = B + T$.

Отримавши індивідуальні дані за показником вербально-логічного мислення, можна підрахувати середню арифметичну по групі в цілому. Для отримання групових (вікових) відмінностей необхідно зіставити підраховані експериментальні показники між собою. Для зіставлення отриманого показника вербально-логічного мислення з іншими характеристиками мислення (образного), а також для інтеріндивідуального аналізу потрібно зробити переклад абсолютних значень у шкальні оцінки за таблицею.

Шкальні оцінки показників мислення

<i>Шкальні оцінки</i>	<i>Образне мислення</i>	<i>Вербально-логічне мислення</i>
19	50	30
18	-	-
17	50-48	29-28
16	48-47	-
15	45-47	28-27
14	41-44	27-26
13	38-40	-
12	36-37	23-25
11	33-35	21-22
10	30-32	19-20
9	26-29	17-18
8	23-25	15-16
7	20-22	-
6	17-19	12-14

5	14-16	7-11
4	12-13	5-6
3	8-11	-
2	5-7	3-4
1	2-4	-
0	0-2	3

5.2. Оцінка образного мислення

Для проведення дослідження потрібні набори із п'яти карток, на кожній із яких зображені чотири предмета. Експериментатору необхідний секундомір і протокол для реєстрації відповідей.

Протокол дослідження образного мислення

<i>Серія завдання</i>	<i>Результат</i>	<i>Час виконання завдання, с</i>
1		
2		
3		
4		
5		

Дослідження проводиться індивідуально. Робота починається після встановлення гарних відношень з дитиною.

Інструкція досліджуваному: „Із зображених на малюнках чотирьох предметів три мають між собою дещо загальне, їх можна об'єднати в одну групу, назвати одним словом, а один предмет суттєво відрізняється і повинен бути виключеним. Вкажіть, який із чотирьох предметів зайвий”. Якщо досліджуваний не засвоїв інструкцію, то один-два додаткових приклада можна розв'язати разом з ним. Картки пропонуються в певній послідовності – з підвищеною складністю.

При обробці результатів оцінюється час і точність виконання кожної серії завдання в балах за таблицею. Обраховується інтегральний показник образного мислення А за кожною серією завдання, який об'єднує точність В і час виконання тесту з врахуванням поправки Т за формулою $A = B + T$.

Бальні оцінки часу і точності виконання завдання

<i>Серія</i>	<i>Номер картки</i>	<i>Точність, бали</i>	<i>Час, с</i>	<i>Поправка на час, бали</i>
1	1	1	< 6	+1
	2	9	6-60	0
	3	1	60-120	-1
	4	5	> 120	-2
2	1	1	< 3	+1
	2	1	3-40	0
	3	5	40-60	-1
	4	9	> 60	-2
3	1	1	< 3	+1
	2	9	3-40	0
	3	1	40-60	-1
	4	1	> 60	-2

4	1	1	< 3	+1
	2	9	3-40	0
	3	1	40-60	-1
	4	5	> 60	-2
5	1	1	< 3	+1
	2	9	3-40	0
	3	1	40-60	-1
	4		> 60	-2

Загальний показник образного мислення по даній методиці обраховується як сума п'яти серій.

На основі індивідуальних даних за показником образного мислення підраховується середня арифметична величина по групі в цілому. Для отримання групових (вікових) відмінностей необхідно зіставити обраховані показники між собою. У випадку необхідності для зіставлення даних, отриманих при вивченні образного мислення з іншими характеристиками мислення, а також для інтеріндивідуального зіставлення можна виконати переклад абсолютних значень образного мислення у зіставленні шкальні оцінки.

При аналізі результатів експериментального дослідження потрібно мати на увазі, що нормативних даних для цієї методики немає і тому кожний окремих результат може бути інтерпретований лише у порівнянні з іншими. Необхідно замітити, що в результаті зіставлення експериментальних даних представляється можливим зробити висновок про наявність або відсутність між групових відмінностей, про те, в якій мірі відрізняються дані, отримані на одному досліджуваному, від середньогрупових даних, про міру виявленості індивідуальних відмінностей як одноmodalьних, так і різномodalьних показників.

5.3 Виявлення особливості узагальнення понять учнів

Хід виконання:

Заготовляється картка з набором слів:

1. Лампа, ліхтар, сонце, свічка.
2. Чоботи, черевики, шнурки, валянки.
3. Стіл, стілець, підлога, ліжко.
4. Солодкий, гіркий, кислий, гарячий.
5. Окуляри, очі, ніс, вуха.

Дайте учню таку інструкцію: „Ви бачите написані чотири слова, які означають речі або явища. Три із них між собою схожі, їх можна назвати одним словом, а четверте від них – відрізняється. Назвіть слово, яке відрізняється. Останні три назвіть одним словом. Наведіть приклад рішення задачі.

Аналіз результатів:

Підраховується кількість вірно виконаних і невірно виконаних завдань. На цій підставі визначається рівень виконання для вашого досліджуваного.

Рівні виконання:

(Н) – виконанні не всі завдання, таким чином невірно виключене зайве слово; не може назвати спільним словом останні.

(С) – зайве виділено завжди вірно, але не завжди вірно винайдено спільне слово для останніх.

(В) – усі завдання виконанні чітко і вірно.

5.4. Швидкість протікання мислення

Мета: встановити індивідуальні особливості швидкості протікання розумового процесу у школярів.

Хід експерименту: Учням показують написану на плакаті або на дошці таблиця слів з пропущеними літерами, наприклад, така:

п-ро	з-р-о	з-о-ок	к-п-с-а
к-са	д-р-во	т-а-а	к-с-а-ник
р-ка	к-п-ль	к-н-а	у-и-ель
г-ра	х-л-д	к-ы-а	у-е-ик
п-ле	к-в-р	п-е-а	а-е-ь-ин

Учні по команді починають писати ті повні слова, які вони змогли сформувати, вставивши пропущені літери. Вчитель фіксує час завершення роботи кожним учнем.

Обробка отриманих даних: враховують кількість правильно написаних слів і затрачений час. Ці дані дозволяють вчителю судити про швидкість протікання розумового процесу і про його якість у кожного учня.

5.5 Визначення внутрішнього плану дій

Мета: встановити рівень розвитку у учнів вміння відтворювати послідовність дій „в умі”.

Хід експерименту: можна припустити багато варіантів такого дослідження.

Варіант 1. Учні пропонуються виконати усно ряд поступово ускладнюючих прикладів на дії з натуральними числами в межах першої сотні, наприклад, таких:

1) $48+37$; 2) $52+15-39$; 3) $56+48:4+27$; 4) $86-(27+38:13)$; 5) $(12+17)\cdot(23-19)-76:4$ і т.д.

Варіант 2. Учні, які володіють правилами гри в шахи і знають правило запису ходів, пропонують рішення не дивлячись на дошку задачі, наприклад, такого характеру: 1) які ходи повинен зробити кінь, щоб із поля а1 перейти на поле с3; 2) які ходи повинен зробити білий кінь, що стоїть на полі а1, щоб зняти пішку, яка стоїть на полі с5; і т.д.

Якщо учень не дивлячись на дошку рішення задачі не може, то йому пропонують рішення її дивлячись на дошку, але без фігур.

Обробка отриманих даних. Рівень розвитку внутрішнього плану дій визначається за номером тієї задачі із ряду ускладнюючих задач, яку учень зумів правильно рішення, але наступну вже не зумів рішення. Враховують також час, затрачений учнем на рішення і раціональність способу рішення.

5.6 Визначення особливостей порівняння понять учнями

Мета: встановити рівень розвитку у учнів вміння порівнювати предмети, поняття.

Хід експерименту: учням пропонуються або називаються будь-які два предмета чи поняття, наприклад, книга і зошит, лінійка і транспортир, квадрат і трикутник, кінь і корова і т.д. Кожен учень на листку паперу повинен написати зліва риси схожості, а справа – риси відмінностей названих предметів, понять. На виконання цього завдання дається 3-4 хвилини, після чого листки збираються.

Обробка отриманих даних. Складається загальний список рис схожості і рис відмінностей названих предметів і встановлюється, яку частину із цього списку зумів написати учень. Невірно названі риси схожості чи відмінностей віднімаються із правильно названих. Доля названих учнем рис схожості і відмінностей із загального числа рис у відсотках показує рівень розвитку у учнів вміння порівнювати, виділяти властивості предметів.

5.7 „Виключення”

Мета: визначення здібності виділяти суттєве.

Хід експерименту: вчитель пропонує школярам ряд слів, в кожному з яких п'ять даються в дужках, а одне – перед ними. Учні повинні за спеціально відведений час (10-20 секунд) виключити з дужок два слова, найбільш суттєві для слова перед дужками.

Сад (рослини, садовник, собака, огорожа, земля). Відповідь: рослини, земля.

Річка (берег, риба, рибалка, іл, вода). Відповідь: берег, вода.

Куб (кути, креслення, сторона, камінь, дерево). Відповідь: кути, сторона.

Читання (очі, книга, картина, друк, слово). Відповідь: очі, друк.

Гра (шахи, гравці, штрафи, правила, покарання). Відповідь: гравці, правила.

Обробка отриманих даних. Учні, які правильно виконали завдання, можливо володіють вмінням виділяти суттєве, тобто здібні до абстрагування. Ті, хто допустив помилки (чи просто не виконав), не вміють відрізнити суттєві і несуттєві ознаки, тобто така здібність у них не розвинута.

5.8 Узагальнення

Проба на визначення рівня розвитку у дитини здібності до узагальнення належить у наступному. Учням даються п'ять стовпчиків чисел і пропонується виконати завдання: сума чисел першого стовпчика дорівнює 55, і потрібно швидко знайти суми чисел інших чотирьох стовпчиків:

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
--	--	--	--	--
55	?	?	?	?

Подібні особливості мислення проявляються і в роботі школярів з будь-яким навчальним матеріалом. Наприклад, пропонується 8 карток, на кожній з яких надрукований текст прислів'я, потрібно об'єднати прислів'я в групи за основним змістом, що міститься в них.

1. Волков бояться – в лес не ходит.
2. Смелость города берет.
3. Дело не медведь – в лес не уйдет.
4. Семеро одну соломинку поднимают.
5. Семь раз примерь – один отрежь.
6. Поспешись – людей насмешись.
7. Семеро одного не ждут.
8. Кто встал пораньше, ушел подальше.

Щоб судити на основі спроб про особливості мислення дитини, необхідно проаналізувати не однократне виконання нею завдань з різних областей знань.

Проби, спрямовані на визначення здібності дітей на різному матеріалі поновити неповні частини цілого:

Математичний матеріал. Учням дається лист паперу, на якому надруковані приклади з пропущеними числами. Завдання: "Встав пропущені числа так, щоб приклади були вирішені вірно". Всього дано три поступово ускладнюючих стовпчика прикладів (пропущені одне число, два числа, три числа), в кожному стовпчику – приклади однакової складності:

1	2	3
...+3=11	4+2+...=17	...+...*2=16
...-8=7	18-7-...=4	...*3-...=11
...*4=16	7+...-4=6	...+...-6=9
5+...=19	...*3-5=13	18-...*2=14
...+...=17	...+5-4=3	20-...+...=17
18-...=3	9+4+...=16	...+13-...=15
...-...=9	...-...+5=18	5*...-...=12
...*...=20	7*...-5=9	...*3+7=19

За кожний правильно вирішений приклад учень отримує 1 бал, таким чином, максимальна кількість балів, яку зміг набрати учень при виконанні цього завдання, дорівнює 24.

Літературний матеріал. Досліджуваному дається 3 картки, на яких надруковані коротенькі розповіді з пропущеним змістом. Завдання: „Тут написані початок і кінець розповіді, дуже коротко продовж його зміст”.

Картки пропонувалися в такій послідовності:

1. Діти пішли в ліс.

.....
Тому, не доходячи до лісу, вони швидко побігли додому.

2. Таня зайшла за Катєю і поклікала її гуляти.

.....
Тоді Таня вирішила залишитися і допомогти подрузі.

3. Зима настала несподівано.

.....
„Взимку завжди так гарно”, - сказала мама.

Відповіді оцінювалися визначеною кількістю балів:

Доповнення яскраве, з елементами уяви – 6.

Доповнення дуже лаконічне – 4.

Доповнення логічно не пов'язане із закінченням – 2.

Взагалі не може доповнити – 0.

Наочно – образний матеріал. Досліджуваному послідовно пропонуються 3 сюжетні картини. В кожній картині частина зображеного сюжету закрита листом білого паперу.

1. Репродукція картини Успенської „Діти”: хлопчик сидить посеред кімнати на стільці, ноги у нього в тазу з водою (повинен, мабуть, мити ноги), в одній руці він тримає ляльку і поливає її водою з кружки, яку тримає в другій руці. Поруч стоїть дівчинка, злякано дивиться на брата і пригортає до себе іншу ляльку, боячись, що і цій ляльці дістанеться. Втікає злякана кішка.

2. Репродукція картини Васнецова „Альонушка”. Листом білого паперу закривається фігура дівчини – залишається ліс, озеро, каміння.

3. Репродукція картини Васнецова „Снігуронька”. Листом білого паперу закривається фігура Снігуроньки – видно лише частину зимового лісу, сліди на снігу, вдалині – вогники села.

Завдання: „Роздивися уважно картину. Що можна тут намалювати, щоб поновити картину повністю?” (Звичайно, перед початком досліду ми виясняли, чи не бачив досліджуваний цієї картини раніше).

Відповіді оцінювалися визначеною кількістю балів:

Створює образ, що справджує ситуацію – 6.

Створює образ, що не справджує ситуацію – 4.

Домальовує окремі деталі – 2.

Нічого не може доповнити – 0.

ВИКОРИСТАНА І РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Анастаси А. Психологическое тестирование. – М., 1982. – Кн.1. – 485 с.

2. Балл Г.О., Чмут Т.К. Побудова систем розвиваючих завдань на основі математичних задач // Поч. школа. – 1982. - №3. – С.20-24.

3. Білоконна Н.І. Формування інтелектуальних умінь молодших школярів у процесі навчання: Дис... канд.. пед. наук: 13.00.01 / Криворізький державний пед. ун-т. – Кривий Ріг, 1999. – 175с.

4. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение. – М.: Педагогика, 1983. – 402с.

5. Бутвищенко Л.Н. Особенности развития мыслительных операций у младших школьников в процессе обучения: Дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / НИИ психологии УССР. – К., 1988. – 195с.

6. Вимірювання інтелекту дітей: Посібник для психолога-практика. Людський інтелект і його вимірювання: теорія і практика (За ред. Ю.З.Гільбух. – К.: РОВО “Укрвузполіграф”), 1992. – Ч.1. – 133 с.

7. Гончаренко С.У. Інтеграція наукових знань і проблема змісту освіти / ПМ. - № 2(6). – 1994. – С.2-4.
8. Гончаренко С.У. Проблеми інтеграції змісту шкільної освіти // Інтеграція елементів змісту освіти: Матеріали Всеукраїнської наук. практ. конф. – Полтава, 1994. – С.2-3.
9. Гончаренко С.У. Проблеми інтеграції та диференціації у професійній освіті // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1999. - №1. – С.23-25.
10. Гуз К.Ж. “Довкілля” як предмет загальноосвітньої школи // Поч. школа. – 1999. - № 10. – С. 57-58.
11. Гуз К.Ж. Досягнення і перспективи освітньої програми “Довкілля” // Постметодика. – 1999. - № 2-3-4 (24-25-26). – С. 83-88.
12. Гуз К.Ж., Гутовська Р.І., Собакар С.І. “Довкілля” – філософія для дітей // Постметодика. – 1996. - № 3(13). – С. 24-27.
13. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240с.
14. Данилюк А.Я. Метаморфозы и перспективы интеграции в образовании // Педагогика. – 1998. - № 2. – С. 8-12.
15. Дик Ю.И., Пинский А.А., Усанов В.В. Интеграция учебных предметов // Сов. педагогика. – 1987. - № 9. – С. 43-47.
16. “Довкілля” – програма майбутнього // Пед. газета. – 1999. - № 10. - С.6.
17. “Довкілля” в навчальному році // Освіта України. – 1999. – 22 вересня. – С. 5.
18. Дусавицький О.К. Система розвиваючого навчання: засади становлення // Поч. шк. – 1996. – № 11. – С.4 -7.
19. Зязюн І.А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І.А. Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – С.11-57.
20. Ильенко Л.П. Опыт интегрированного обучения в начальных классах // Нач. шк. - 1989. - № 9. – С. 8-10.
21. Ильенков Э.В. Школа должна учить мыслить // Народное образование. – 1964. - № 1. – С. 5-9.
22. Ильченко В.Р. Формирование у учащихся средней школы естественнонаучного мировоззрения в процессе обучения: Автореф. дис... докт. пед. наук: 13.00.01 / КГПИ им. М. Горького. - К., 1990. – 44с.
23. Ільченко В.Р. “Довкілля” в 1999-2000 навчальному році // Постметодика. – 1999. - № 2-3-4 (24-25-26). – С. 89.
24. Ільченко В.Р. Інтеграція змісту освіти // Рідна школа. – 1993. - № 7. – С. 49-50.
25. Ільченко В.Р. Мислення учнів школи майбутнього // Поч. шк. – 1996. - № 10. – С. 5-8.
26. Ільченко В.Р. Навчальна технологія інтеграції змісту природничо-наукової освіти: досвід комплексного дослідження // Педагогіка і психологія. – 1995. - № 4. – С. 3-11.
27. Ільченко В.Р. Що таке “Довкілля” // Освіта. – 1996. – 25 вересня. – С. 7.
28. Ільченко В.Р., Гуз К.Ж. Освітня програма “Довкілля”: концептуальні засади інтеграції змісту природничо-наукової освіти. – Київ – Полтава, ПОІПОПП, 1999. – 123с.
29. Ільченко В.Р., Гуз К.Ж., Собакар С.І. “Довкілля” для 1-3 класів / Постметодика. - № 219. – 1995. – С. 25-30.
30. Інтеграція елементів змісту освіти: Матеріали всеукр. наук.-практ. конф. – Полтава, 1994. – 234с.
31. Козловська І. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи (дидактичні основи): Монографія / За ред. С.У. Гончаренка. – Львів: Світ, 1999. – 302с.
32. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1988. – 121с.
33. Колягин Ю.М. Об интеграции обучения и воспитания в начальной школе // Нач. шк. – 1989. - №3. – С. 28-31.
34. Колягин Ю.М., Алексенко О.Л. Интеграция школьного обучения // Нач. шк. – 1990. - №9. – С.28-31.

35. Коніченко О.П. Особливості проведення “Уроків мислення серед природи” з міськими дітьми // Педагогіка і психологія. – 1998. - № 3. – С. 50-56.
36. Косма Т.В. Динамика индивидуальных различий мышления младших школьников в условиях дифференциального обучения // Обучение и развитие младших школьников: Материалы межреспубликанского симпозиума / Под ред. Г.С.Костюка. – К., 1970. – С.317-321.
37. Косма Т.В. Мышление младшего школьника: Автореф. дис... докт. психол. наук: 21967 / КГПИ им. М. Горького. - К., 1971. – 49 с.
38. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Під ред. Л.М.Проколієнко; Упор. В.В.Андрієвська, Г.О.Балл, О.Т.Губко, О.В.Проскура. – К.: Рад. шк., 1989. – 608 с.
39. Костюк Г.С. Навчання і розумовий розвиток учнів // Рад. школа. – 1983. - №2. – С.17-25.
40. Лейтес Н.С. Способности и одаренность в детские годы. – М., 1984. – 69 с.
41. Лисянская Т.Н. Динамика взаимосвязи мыслительных операций у младших школьников: Дис...канд. психол. наук: 19.00.07 / АПН психологии УССР. – К., 1979. – 199с.
42. Максименко С.Д. Индивидуально-психологические особенности понимания математических задач учениками начальных классов: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Киев. гос. пед. ин-т им. М. Горького. – К., 1973. – 37с.
43. Максименко С.Д. Індивідуальні особливості мислення дитини. – К., 1977. – 48с.
44. Моляко В.А. Психология решения школьниками творческих задач. – К.: Рад. школа, 1983. – 96с.
45. Моляко В.О. Актуальні соціально-психологічні аспекти проблеми обдарованості // Обдарована дитина. – 1998. - № 1-3. – С. 2-6.
46. Моляко В.О., Кульчицька О.І., Литвинова Н.І. Психологія дитячої обдарованості: Метод. рекомендації. – К., 1995. – 25с.
47. Моргун В.Ф. Інтедифія освіти: Психолого-педагогічні основи інтеграції та диференціації (інтедифії) навчання на прикладі шкільного циклу природничих дисциплін. Курс лекцій. – Полтава: Наукова зміна, 1996. - 78с.
48. Моргун В.Ф. Концепція багатовимірного розвитку особистості та її застосування // Філософська і соціологічна думка. – 1992. - №2. – С.27-40.
49. Моргун В.Ф. Психологічні чинники розвитку мислення особистості в умовах інтегрованого навчання // Технології інтеграції змісту освіти / за ред. В.Р. Ільченко. – Полтава: НМЦ ІЗО, 2002. – Вип. 1. – С. 102 – 116.
50. Скрипченко А.В. Умственное развитие младших школьников: Автореф. дис... докт. психол. наук: 21967 - ЛГУ им. А.А. Жданова. – Л., 1971. – 56с.
51. Швалб Ю.М., Данчева О.В. Одиночество. Социально-психологические проблемы. – К.: Україна, 1991. – 270 с.