

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
Навчально-науковий інститут педагогіки і психології
Кафедра психології

УСИК ТЕТЯНА БОРИСІВНА

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МИСЛЕННЯ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Спеціальність: 053 Психологія

Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеня магістра

Науковий керівник

_____ С.Б. Кузікова
доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології

Виконавець

_____ Т.Б. Усик
« ____ » _____ 2021 р.

Суми 2021

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. Теоретичні аспекти дослідження мислення молодших школярів	7
1.1. Мислення молодших школярів як психолого-педагогічний феномен.....	7
1.2. Особливості мислення молодших школярів.....	17
1.3. Розвиток мислення під час інтегрованих уроків в початковій школі.....	21
Висновки до першого розділу.....	37
РОЗДІЛ 2. Емпіричне дослідження мислення молодших школярів.....	40
2.1. Методичне забезпечення дослідження мислення молодших школярів...	40
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження мислення молодших школярів.....	47
2.3. Корекційна програма з розвитку мислення.....	58
Висновки до другого розділу.....	61
ВИСНОВКИ.....	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	68
ДОДАТКИ.....	74

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. У контексті освітньої реформи, особливо в початковій школі, якість системи освіти визначається підготовкою учнів до життя, оскільки знання, вміння та навички, здобуті під час навчання, не перетворюються автоматично в таку підготовку.

Освіта, орієнтована на майбутнє полягає в тому, щоб виховати нове покоління молодших дошкільників з таким мисленням, яке дозволить їм відокремити важливу інформацію від другорядної, побачити проблему та знайти кращі рішення, сформулювати гіпотези та оцінити альтернативи, активно змінюючи своє життя, мати власну думку та відстоювати свою позицію, приймати зважені рішення тощо. Тому проблема розвитку критичного мислення в навчально-виховному процесі початкової школи є надважливою.

Розвиток мислення дітей молодшого шкільного віку стає актуальною проблемою сьогодні через швидкі й постійні соціальні зміни та інші обставини. Важливо вміти не тільки засвоювати нову інформацію, а й аналізувати її, щоб зробити певні самостійні висновки.

Мета для школярів сьогодні виходить за рамки простого засвоєння змісту стандартної програми. Сьогодні школа має допомогти дитині інтегруватися в суспільство, сформувати себе як особистість, знайти і розкрити свої здібності та навчитися боротися з різними ситуаціями, які виникають у їхньому житті. Тому педагоги змушені шукати нові шляхи організації навчально-виховного процесу.

Вивченню розвитку мислення присвячені роботи багатьох вчених. Цю проблему досліджували у своїх наукових працях досліджували Дж. Брунер, Д. Дьюї, Д. Клустер, А. Кроуфорд, М. Ліпман, Д. Макінстер, С. Метьюз, Р. Пауль, Ж. Піаже, Д. Халперн та інші науковці. Серед українських учених

вивченню цього питання приділяють значну увагу І. Бондарчук, Т. Воропай, О. Пометун, С. Терно, О. Тягло, Л. Терлецька та інші.

Уявлення про технологію розвитку мислення як про освітню інновацію було предметом дослідження вітчизняних педагогів і методистів відносно короткий час. Це пояснюється тим, що погляди вчених на можливість формування мислення молодших школярів за останні сто років були дуже суперечливі. Наостанку XIX – початку XX ст. дослідники, які аналізували тодішню школу, підкреслювали, що виховний процес у навчальних закладах ґрунтується на некритичному сприйнятті дітьми істини, безпосередньому запам'ятовуванні ними навчального матеріалу (П. Блонський, М. Добролюбов, П. Кованько та ін.). У цей же період було проведено кілька досліджень інтелектуального розвитку дітей, автори яких відзначали їх слабкий розвиток і тим самим заперечували можливість формування критичного мислення у молодших школярів (Дж. Піаже, С. Рубінштейн, В. Штерн та ін.).

Друга половина XX ст. характеризується науково-теоретичними та практичними дослідженнями (питання про зону найближчого розвитку Л. Виготського; ідеї розвивального навчання В. Давидова, Д. Ельконіна; проблема розумового виховання, що розглянута в роботах В. Сухомлинського, Ш. Амонашвілі; ідеї вивчення розвитку пізнавального інтересу та активності учнів, що знайшло відображення у роботах Г. Люблінської та ін.), та стали основою для майбутніх наробок шляхів формування у дітей критичного мислення та дозволили сучасним науковцям (Т. Воропай, Д. Десятов, О. Пометун, Л. Терлецька, С. Терно, О. Тягло та ін.) переконатись, що сензитивним періодом для його розвитку є молодший шкільний вік.

Тому мислення починали розглядати як перехід від навчання, яке було насамперед зосереджене на запам'ятовуванні до навчання, спрямованого на розвиток самостійної усвідомленого мислення учнів. Розгляд наукової

літератури доводить, що велика увага приділяється розвитку мислення в теоретичному аспекті.

Актуальність проблеми, її недостатня теоретична і практична розробленість, потреби практики зумовили вибір теми дослідження **«Психологічні особливості мислення молодших школярів»**.

Об'єкт дослідження – мислення молодших школярів.

Предмет дослідження - психологічні особливості мислення молодших школярів.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні основи мислення молодших школярів.

Відповідно до об'єкта, предмета й мети визначено такі **завдання** роботи:

1. Проаналізувати стан вивчення мислення молодших школярів в психологічній літературі; виявити психологічні особливості мислення у дітей молодшого шкільного віку.

2. Визначити та емпірично перевірити психологічні особливості мислення молодших школярів

3. Підготувати та запропонувати корекційну програму розвитку мислення у молодших школярів.

Для реалізації визначених завдань, досягнення мети дослідження були використані наступні **методи**:

- **теоретичні**: аналіз, порівняння, систематизація, узагальнення теоретичного й емпіричного матеріалу;

- **емпіричні**: спостереження, методика «Прості аналогії»; методика «Дослідження словесно-логічного мислення молодших школярів» (Е. Замбацявічене); методика «Виключення слів»; методика «Швидкість протікання мислення»; методика «Мисленнєві операції»; аналіз продуктів діяльності учнів.

- **методи обробки даних**: якісний аналіз та кількісна обробка результатів експерименту.

Експериментальна база дослідження. Експериментальна вибірка становила 58 дітей молодшого шкільного віку (30 дітей - учні 2-А класу комунальної установи Сумська спеціалізована школа I-III ступенів №23, м. Суми, Україна та 28 дітей - учні 2-В класу комунальної установи Сумська спеціалізована школа I-III ступенів №23, м. Суми, Україна).

Апробація дослідження. Основні положення дипломної роботи висвітлено у доповіді на тему: «Розвиток мислення у молодшому шкільному віці» на VI Міжнародній науково-практичній конференції «Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя» 18-20 лютого 2021 р. та у статті Розвиток мислення у молодшому шкільному віці / Т.Б. Усик // Матеріали XI міжнародної науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих вчених «Молодь у психології: етнічна самосвідомість та міжетнічна взаємодія» м. Суми, 22-23 квітня 2021 р.

Структура роботи. Робота складається із вступу, двох розділів (теоретичного та емпіричного, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаної літератури (58 найменувань) та додатків. Зміст роботи висвітлено на 65 сторінках основного тексту.

РОЗДІЛ І ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1.1. Мислення молодших школярів як психолого-педагогічний феномен

У сучасних українських освітніх умовах та створенні нової української школи важливо готувати творчих і критично налаштованих учнів. Безперечно, одним із головних завдань сучасної освіти є розвиток здатності особистості швидко та правильно протистояти сучасним викликам.

Сучасність вимагає від учня вміння аналізувати проблему з різних сторін, використовувати інформацію з багатьох джерел, відокремлювати об'єктивний факт від суб'єктивної думки про нього, логічний стан упереджень, припущень, упереджень. Це вміння людини правильно визначати причини й умови наявних у своєму житті проблем, готовність вирішувати проблеми на практиці (а не лише риторично).

Як показує огляд наукової та навчальної літератури, цьому не відразу передувало дослідження процесів мислення, які вчені спочатку назвали «творчими» [9].

Ідея розвитку критичного мислення зародилась у США і сягає своїм корінням у праці відомих американських психологів ХХ ст. Вільяма Джеймса та Джона Дьюї, які визначили критичне мислення як компетентне та відповідальне мислення, яке робить правильні судження, оскільки воно ґрунтується на критеріях, виправляється (самовдосконалення) і розглядається в контексті. Вони стверджували, що критичне мислення виникає, коли людина починає стикатися з певною проблемою [4].

На думку Д.Халперн, мислення є збалансованим, логічним і цілеспрямованим. Людина, яка мислить критично, використовує когнітивні

навички та стратегії, які підвищують ймовірність досягнення бажаного результату. Передумовами критичного мислення є готовність до планування, гнучкість, наполегливість, готовність виправляти помилки, усвідомлення та знаходження компромісів. Д. Халперн розкриває природу еволюційного мислення, заснованого на навичках критичного мислення: ряд операцій для пошуку шляху до мети, операції, що лежать в основі здатності робити логічні висновки, аналізувати аргументи, перевіряти гіпотези, рішення підтверджують ймовірність подій. Тому, на думку відомого американського психолога Д. Халперна, освіта майбутнього має надати учням дві основні групи навичок: здатність швидко орієнтуватися в зростаючому потоці інформації та здатність розуміти й застосовувати інформацію.

Подібної думки дотримується Дж. Барелл. Характеристика людини, яка вміє мислити, підкреслює те, що вона вирішує проблеми, проявляє наполегливість, володіє собою; відкрита до інших ідей, вирішує проблеми у співпраці з іншими, слухає співрозмовника, позитивно ставиться до інших або навіть різних точок зору, має толерантність до невпевненості, емпатію; така людина дивиться на проблеми з різних сторін, встановлює багато зв'язків між явищами, розглядає різноманітні варіанти вирішення проблеми, вміє робити логічні висновки; розмірковує над власними думками та почуттями, оцінює їх, прогнозує, ставить цілі, проявляє допитливість; ця людина застосовує знання та вміння в різних ситуаціях, активно сприймає інформацію [13, с.163-164].

У контексті психології мислення, критичне мислення зазвичай інтерпретується як одна з властивостей розуму і визначається як свідомий контроль над інтелектуальною діяльністю людини. Б. Теплов визначав критичність, наприклад, як «здатність суворо оцінювати інтелектуальну роботу, ретельно зважувати переваги та недоліки гіпотез, що розглядаються, і піддавати ці гіпотези повній перевірці». С. Рубінштейн вважав, що перевірка, критика і контроль характеризують мислення як свідомий процес. Б. Зейгарнік стверджує, що критика — це здатність діяти обдуманно,

порівнювати й переглядати свої дії та відповідно пристосовуватися до очікуваних результатів [1].

З філософської точки зору, мислення — це здатність мислити й міркувати логічно. Це дає змогу обмірковувати власні думки та причини своєї власної позиції. Учень повинен розуміти, як він прийшов до вирішення тієї чи іншої навчальної задачі. Ці міркування засновані на логіці та достовірній інформації, яку черпають з різноманітних джерел [3].

Для В. О. Сухомлинського розвиток мислення є невід'ємною частиною розумового виховання, разом з тим — це активне ставлення до явищ навколишнього життя, прагнення пізнавати і знати; системність, тобто цілеспрямований відбір об'єктів пізнання, понять, висновків; дисциплінованість, гнучкість, самостійність, критичність [1].

Ідея розвитку мислення для дидактики та методики сучасної української освіти є досить новою. В Україні наприкінці 20 століття виник інтерес до розвитку думки як освітньої інновації.

У 1996 р. український учений О. Тягло підкреслив важливість і важливість розвитку мислення в інформаційному суспільстві. Сьогодні зрозуміло, що мислення означає не негативні судження чи критику, а змістовне розгляд різних підходів до обґрунтованих суджень і рішень. О. В. Тягло наголошує, що мисленню можна і потрібно вчити: «Його культуру треба свідомо і терпляче виховувати на всіх рівнях, починаючи з першого року навчання в школі, потім — у вищих навчальних закладах та в різних університетах» [9]

На думку О. Пометуна, критичне мислення — це особливий спосіб мислення, що поєднує в собі аналіз, синтез і хорошу оцінку достовірності інформації; вміння визначити проблему, визначити її причини та передбачити її наслідки; сформулювати гіпотези; генерувати ідеї та відстоювати свою позицію на основі фактів та аргументів; прийняти свідоме рішення.

Л. Терлецька дещо інакше визначає специфіку критичного мислення. Автор підкреслює його глибину (проникливе мислення) - здатність проникнути в суть, побачити темряву, в якій все постає яким і зрозумілим іншим; послідовність - вміння слідувати логічним правилам, не суперечити собі, обґрунтовувати висновки; самостійність – вміння ставити запитання, знаходити нові підходи до їх уточнення; гнучкість - здатність змінювати спосіб вирішення проблеми, знаходити нові шляхи позбавлення від моделі; Швидкість - здатність швидко виконувати пізнавальні завдання; стратегічні – послідовні припущення, що визначають властивості (розгорнутість і спрямованість) у вирішенні задач [13, с. 164].

Таким чином, сучасні вчені визначають творче мислення як те, що веде до відкриття принципово нового або вдосконаленого рішення, а критичне мислення – це перевірка запропонованих рішень. визначити сферу їх можливого застосування. Творче мислення – це створення нових ідей, а критичне виявляє їх недоліки та недоліки. Обидва типи мислення необхідні для ефективного вирішення проблеми.

У філософії під мисленням розуміють здатність логічно мислити й аргументувати, аналітично дискутувати та правильно висловлювати думку. У навчальній літературі під критичним мисленням розуміють свідомий контроль за ходом інтелектуальної діяльності, оцінювання роботи, думок, гіпотез, доказів тощо [9].

Отже, мислення у широкому розумінні – це комплексне поняття, яке поєднує розумову діяльність, певні цінності, моральні якості, відповідні моделі поведінки, які надзвичайно важливі для сучасної людини та суспільства.

Мислення – це система прийомів з певними параметрами та властивостями, які не лише допомагають учням здобувати нові знання, а й навчають їх аналізувати нову інформацію, сприяють розвитку вміння вибирати основне; Навчання дитини формулювати та ставити запитання,

вести дискусію, відстоювати власну точку зору, критично оцінювати інформацію та застосовувати набуті знання на практиці [4].

Мислення – це процес аналізу, синтезу та обґрунтування інформації; здатність формувати або змінювати свою позицію на основі фактів і аргументів, правильно застосовувати результати, приймати виважені рішення [2].

Підсумовуючи, концепцію мислення можна представити схематично таким чином:

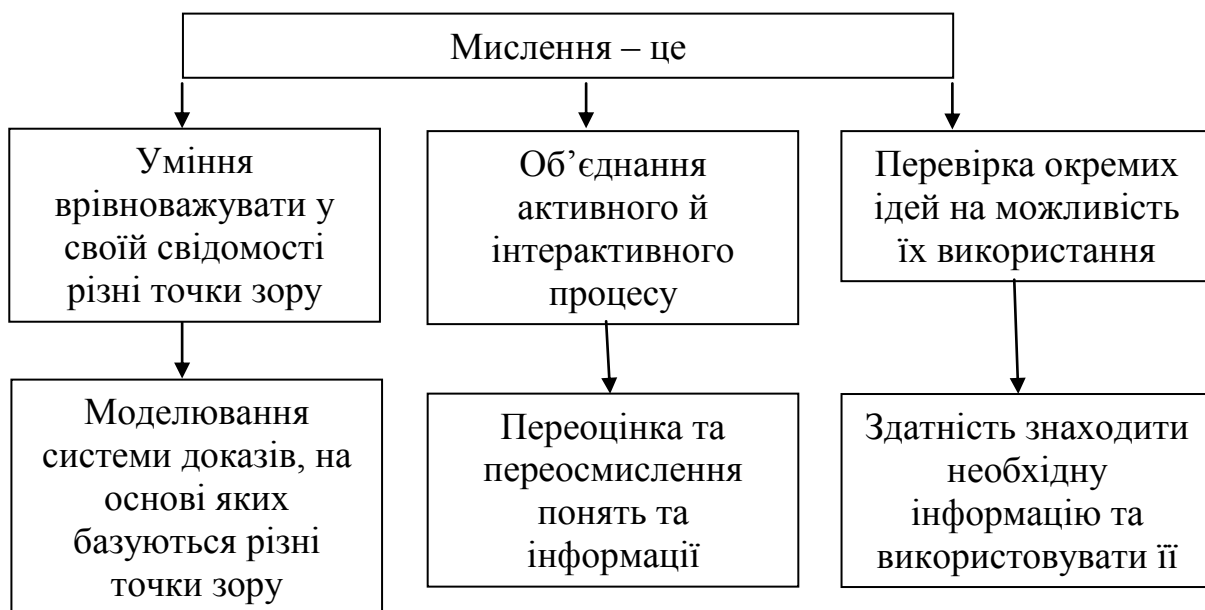


Рис. 1.1. Основні складові поняття мислення

Мислення має такі властивості:

1. Незалежність. Ніхто не може думати за людину, її думки, переконання, ідеї тощо. Мислення стає критичним лише тоді, коли воно індивідуальне.

2. Постановка проблеми. Мислення часто починається з формулювання проблеми, оскільки її вирішення стимулює критичне мислення. Початком вирішення проблеми є збір інформації про неї, оскільки мислити «на порожньому місці» практично неможливо.

3. Прийняття рішення. Кінець процесу мислення — це рішення, яке оптимально вирішує проблему.

4. Чіткі міркування. Людина повинна визнати, що одна і та ж проблема часто може мати кілька рішень, тому вона повинна підкріпити своє рішення твердими і переконливими аргументами, які доводять, що їх рішення є найкращим, оптимальним.

5. Соціальність. Людина живе в суспільстві і, отже, має демонструвати свою позицію в спілкуванні. Через спілкування, обговорення, обговорення людина поглиблює свою позицію або може щось щодо неї змінити [1].

Провідні психологи та педагоги вказують на ознаки, за допомогою яких можна визначати себе як особистість, що логічно мислить:

- Відкритість до інших думок, тобто вміння уважно вислухати інші думки, щоб оцінити різні підходи до рішень;

- Компетентність: бажання підтвердити свою думку реальними фактами та знанням справи;

- інтелектуальна діяльність - розпізнавання інтелектуальної ініціативи в конфліктних ситуаціях, байдужого сприйняття подій;

- допитливість: здатність проникати в суть джерел інформації;

- самостійне мислення - не боїться не погодитися з групою, невміння некритично слідувати думці інших;

- Уміння дискутувати - уважне ставлення до протилежних думок, здатність пропонувати об'єднуючі ідеї;

- Інсайт - здатність проникнути в суть теми, явища, інформації, не розсипаючи дрібних деталей;

- Самокритика – розуміння особливості свого мислення, своїх «окулярів». [9]

Потрібно також розуміти, що критичне мислення ніяк не пов'язане з простим запам'ятовуванням, розумінням складних речей, творчим або інтуїтивним мисленням (табл. 1.1) [5, с. 11].

**Порівняльна характеристика критичного мислення та мислення
звичайного**

Критичне мислення	Звичайне мислення
Чіткість	Нечіткість
Точність	Неточність
Конкретність	Невизначеність
Ретельність	Похибки
Значимість	Не значимість
Послідовність	Непослідовність
Глибина (фундаментальність)	Поверховість
Повнота	Неповнота
Значущість	Тривіальність
Оцінююче судження	Здогадки
Зважене судження	Імпульсивне віддавання переваги
Класифікація	Просте групування
Припущення	Вірування
Розуміння принципів	Об'єднання понять за асоціацією

Здатність людини до критичного мислення залежить від хороших дослідницьких навичок:

- спостережливості (бачити та помічати властивості об'єкта);
- опис (вказати, як виглядає об'єкт);
- порівняння (пошук подібності та відмінності між об'єктами);
- оцінити щось і порівняти з іншими речами;
- визначення (показує або доводить існування об'єкта);
- розпізнавання об'єктів як чогось певного;
- асоціація (подумки встановити зв'язок між об'єктами);
- з'єднання об'єктів за принципом їх взаємодії;
- узагальнення (робити висновки на основі наявної інформації чи фактів);
- прогноз (передбачити, що станеться в майбутньому);
- передбачити щось;

- програма (використовується відповідно);

: отримувати практичну користь від чогось [13, с. 164].

Відомі вчені та методисти виділяють такі аспекти мислення:

1. Здатність міркувати, що передбачає володіння важливими прийомами, які на практиці створюють ефективний спосіб обробки отриманої інформації.

2. Відповідальність. Учень усвідомлює обов'язок виступати перед громадськістю або, якщо учень вважає, що ці стандарти йому не підходять, він має право поставити їх під сумнів, надавши переконливі аргументи.

3. Найважливішим і найважливішим результатом мислення є здатність до самостійних суджень. Такі навички означають, що мислення дитини орієнтоване на творчу, а не репродуктивну діяльність.

4. Важливими є схильності, які дитина враховує, вміє мислити, оцінювати ідеї в процесі свого аналізу чи критики.

5. Самокорекція передбачає, що учні використовують мислення як метод, заснований на судженнях, щоб покращити свої судження.

Тому розвиток мислення є невід'ємною частиною розвитку особистості. Мислення виявляє здатність учня самостійно оцінювати явища дійсності, інформацію, наукові знання, думки і висловлювання інших, здатність бачити їх позитивні та негативні сторони [9].

Мислення відбувається, коли учні починають розв'язувати певну проблему. Зосередженість на проблемах стимулює природну допитливість учнів і спонукає їх мислити логічно й інтенсивно. Тільки подолавши конкретну проблему, виявивши певну ситуацію, учень по-справжньому замислюється. [4].

Мислення виникає тоді, коли учні починають вирішувати конкретну проблему. Фокусування на проблемах стимулює природну допитливість учнів і спонукає їх до логічного, інтенсивного мислення. Тільки у подоланні конкретної проблеми, відшуковуючи свій власний вихід з конкретної ситуації, учень дійсно мислить [4].

Тобто, під мисленням ми розуміємо набір мисленнєвих операцій, набуття яких передбачає використання людиною розумових операцій найвищого рівня, які вона застосовує для формулювання обґрунтованих висновків, оцінки та здійснення свідомого вибору. Відповідно до ієрархії психічних процесів мислення включає такі операції, як запам'ятовування, розуміння, застосування, аналіз, синтез та оцінка. Перші три рівні - знання, розуміння, застосування - підпорядковані процеси (мислення низького рівня) і наступні три - аналіз, синтез, оцінка - операції вищого рівня (мислення високого рівня, критичне мислення) [12]. (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Комплекс мисленнєвих операцій, які в цілому утворюють мислення

<i>Навчальна мета/рівень</i>	<i>Результат, якого досягають учні</i>
Знання	Запам'ятовування і відтворення учнями змісту навчальної інформації, включаючи факти, поняття, терміни
Розуміння	Здатність учня сприймати викладене й передавати в іншій формі (своїми словами, іншою мовою тощо), встановлювати сенс інформації, прогнозувати, виходячи з раніше отриманої інформації
Застосування	Уміння без зовнішньої підказки застосовувати у новій ситуації знання, набуті раніше, використовувати теоретичні знання у різних життєвих ситуаціях
Аналіз	Уміння учнів розділяти матеріал на окремі складові, порівнювати частини, встановлюючи їхні взаємозв'язки, логіку, класифікуючи, розуміючи модель, структуру їхньої організації
Синтез	Здатність учнів до творчого поєднання частин або елементів у нове ціле з іншими властивостями
Оцінювання	Уміння учнів робити кількісні або якісні оцінки, що ґрунтуються на використанні критеріїв або стандартів, формулювати ціннісні судження про ідеї, дослідження, рішення, методи тощо

При такій класифікації процесів мислення вчитель може легко їх сформулювати. Цілі, вибір раціональних завдань, використання різних

методів для досягнення конкретних результатів, стимулюючи тим самим мислення учнів [10].

Отже, мислення – це не окремий навик, а сукупність умінь і навичок, які формуються в процесі розвитку та навчання дитини. Тому треба вчити молодших школярів критично мислити з усіх предметів і все життя. Національний стандарт початкової освіти встановлює, що однією з наскрізних компетенцій, які учні набувають поступово і систематично, вивчаючи всі напрямки освіти, є мислення.

1.2. Особливості мислення молодших школярів

Для успішного навчання і виховання дитини необхідно знати особливості її психічного розвитку, володіти методами їх діагностики, здійснювати контроль і корекцію відхилень і затримок у психічному розвитку дітей з урахуванням як вікових, так і індивідуальних особливостей не лише для того, щоб визначити психологічну готовність до школи, а й підібрати дієві методи навчання та виховання учнів.

Психологічна готовність дитини до школи характеризується в першу чергу рівнем розвитку інтелектуальних процесів, якісними особливостями дитячого мислення. На першому етапі початкового навчання дитина повинна вміти:

- виділяти суттєве в предметах і явищах навколишнього світу,
- узагальнювати і диференціювати їх у відповідних категоріях;
- порівнювати, встановлюючи як спільні, так і відмінні властивості;
- розмірковувати, відповідати на питання;
- знаходити причини явищ;
- робити висновки.

Мислення молодших школярів характеризується в цьому віці центрацією, коли дитина сприймає все тільки зі своєї позиції.

Л.В. Виготський [7, с.389 - 426] дослідив, що з початком шкільного навчання мислення висувається в центр свідомої діяльності дитини. Розвиток мовно-логічного мислення, що відбувається в ході усвідомлення навчальних знань, перебудовує і всі інші пізнавальні процеси. Д.Б. Ельконін, вслід за Л.В. Виготським, вважає, що зміни в сприйнятті, в пам'яті породжують мислення. Учні використовують мисленнєві дії при вирішенні завдань на сприйняття, запам'ятовування і відтворення, «пам'ять в цьому віці стає мислячою, а сприйняття – думаючим», веде до виникнення і розвитку таких нових якісних утворень, як рефлексія, аналіз, внутрішній план дій [12,156] .

Глиbokі зміни, що відбуваються в психологічній сфері молодшого школяра, свідчать про широкі можливості розвитку мислення на даному етапі зростання. Протягом цього періоду на якісно новому рівні реалізується потенціал мислення дитини як активного суб'єкта, що пізнає навколишній світ і самого себе, здобуває особистий досвід в цьому світі.

Н.Ф. Талізiна наголошує, що згідно сучасних психологічних даних, мисленнєвий розвиток молодших школярів має великі резерви. В загальноосвітній школі ці резерви фактично не використовуються. Багатолітні дослідження під керівництвом Д.Б. Ельконіна і В.В. Давидова, показали, що в сучасних дітей в силу принципово нових, соціальних умов їх розвитку та особливостей мислення сформувались більш широкі і більш багатші розумові і мисленнєві здібності .

Розвиток мислення учнів початкової ланки виявляється у здатності усвідомлювати й розв'язувати все складніші пізнавальні й практичні завдання, виконуючи потрібні для їх розв'язання дії та операції, виражати їх результати у судженнях, поняттях, міркуваннях і умовиводах.

До особливостей мислення молодших школярів належить конкретно-образне мислення. Конкретність мислення молодших школярів виявляється в тому, що певну розумову задачу вони можуть розв'язати, тільки виходячи з означених словами конкретних предметів, їх зображень або уявлень. Під впливом навчання в мисленні молодшого школяра змінюється співвідношення образних і понятійних, конкретних і абстрактних компонентів.

Учні молодших класів застосовують переважно практично-дійовий і образно-мовний аналіз. При комплексному аналізі засвоєння ними матеріалу більш повне та глибоке, тому що учні розглядають майже усі частини, властивості навчального предмета, але взаємозв'язків між ними ще не встановлюють, тобто вони перелічують у певній послідовності відокремлені частини або властивості без взаємозв'язку між ними. [23].

Порівняння у молодших школярів, як аналіз і синтез теж має низку особливостей. Насамперед у порівнянні учні легше знаходять відмінності, а подібність – важче. Діти молодшого віку по-різному порівнюють одні й ті ж предмети та за тотожних умов неоднаково успішно рухаються в умінні порівнювати. Процес порівняння у молодших школярів має синтетичний, узагальнюючий характер.

У процесі навчання в учнів змінюються операції порівняння. Уже в 2 класі збільшується кількість дітей, які знаходять не тільки відмінне, але й подібне. При порівнянні предметів учні 2 класу визначають значно більше ознак, ніж першокласники. Частіше порівнюються предмети за суттєвими ознаками.

Розвиток *абстракції* в учнів початкових класів виявляється у формуванні здатності виділяти загальні та суттєві ознаки, зв'язки та відношення, а також розрізняти несуттєві ознаки та зв'язки цих предметів чи явищ. Однією з особливостей абстракції учнів початкових класів є те, що вони іноді замість суттєвих ознак виділяють зовнішні, яскраві ознаки. Інша особливість полягає в тому, що діти легше абстрагують властивості предметів та явищ, ніж зв'язки та відношення, які існують між ними.

У розвитку абстрактного боку мислення велику роль відіграють уроки математики, оскільки предметом вивчення стають відверті поняття.

Найважливішою розумовою операцією є *узагальнення*. Однією з особливостей узагальнюючої роботи розуму молодшого школяра є те, що він використовує тільки ті суттєві ознаки, які ним створені. Як свідчать дослідження П.П. Блонського [5], Л.С. Виготського [7], Н.А. Менчинської [23] та інших, учні 1-2 класів, характеризуючи предмети, говорять насамперед про різноманітні дії цих предметів та про дії відносно них. Наприклад, розмірковуючи про сонце, рослини, тварини, дитина вказує, що: «Сонце гріє, світить.», «Яблуна росте, дає яблука, вони смачні, ми їх їмо.», «Корова дає молоко.», «Птахи літають, співають.»).

Розвиток узагальнення у дітей відбувається від чуттєвого до понятійно-образного. Поступово встановлюється зв'язок конкретного із загальним та загального з конкретним.

Узагальнення відбувається в тісному зв'язку із *конкретизацією*. Засвоєння понять, законів, правил відбувається на основі розгляду окремих предметів, фактів, явищ. Засвоєні поняття, закони, правила використовуються при розв'язуванні окремих конкретних завдань.

Під впливом вимог навчальної діяльності поступово вдосконалюються і способи узагальнення: від переважно наочно-мовних діти переходять до уявно-мовних, а згодом і до понятійно-мовних способів. Відповідно змінюються й результати узагальнення.

Спеціальна робота, зокрема в ігровій формі, спрямована на формування у школярів умінь узагальнювати, групувати, класифікувати об'єкти, є умовою успішного розвитку в них мисленнєвих операцій.

Експериментальними дослідженнями доведено, що, дотримуючись низки умов, спираючись на дидактичні ігри у навчальному процесі, можна забезпечити значно ефективніше здійснення учнями переходів не тільки від конкретного до абстрактного, а й від абстрактного до конкретного (В.В.Давидов, А.С.Максименко та інші) .

Крім вище сказаного, спостерігаються й істотні індивідуальні особливості мисленнєвої діяльності молодших школярів, виражені в рівнях розвитку операцій аналізу і синтезу, абстрагування і узагальнення, у співвідношеннях конкретно-образних і абстрактно-словесних компонентів, у гнучкості мислення.

Зміна процесів мислення впливає на важливі новоутворення у всіх сферах психічного розвитку, здійснюючи вплив на розвиток інтелекту, особистість, соціальне відношення.

1.3. Розвиток мислення під час інтегрованих уроків в початковій школі

Робота з розвитку мислення на початковому рівні в інтегрованому навчанні має свої особливості.

Для оволодіння навичками мислення необхідні спеціальні методичні підходи та система підбору завдань, особлива організація зворотнього зв'язку, адже знання неможливо «передати» чи «отримати» без активної взаємодії обох учасників навчального процесу – вчителя і учня. Педагог повинен створити необхідні умови для активізації діяльності учнів на основі ретельно продуманого і зваженого поєднання різноманітних форм, методів та засобів навчання.

Слід зазначити, що навчальний процес ґрунтується на критичному мисленні: висловлюванні власних суджень, виділенні, роблячи висновки та порівняння на основі певних фактів,

Необхідно зазначити, що навчальний процес на засадах критичного мислення має бути побудований так, щоб учні:

- висловлювали власні судження, виділяли головне, робили висновки і порівняння, оперуючи конкретними фактами;
- здійснювали певне дослідження, вивчаючи окрему навчальну тему;
- відокремлювали правдиву інформацію від неправдивої, факти від суджень, звертаючи особливу увагу на аргументованість останніх;
- самостійно ставили питання, формували проблему й альтернативні шляхи її творчого рішення [4].

Інтегрований урок вимагає від педагога ретельної підготовки, професійної майстерності. Необхідно, щоб даний урок був єдиним цілим, мав один «колір», а не був схожий на ковдру, зшити з клаптиків.

Готуючись до уроку, вчитель повинен чітко визначити завдання, які зможуть виконати учні. Розвиток критичного мислення передбачає цілком нову модель поведінки вчителя на уроці: вчитель більше не є джерелом

«правильних» суджень, на таких заняттях вчитель повинен приймати думку дітей [4].

Для успішної підготовки інтегрованого уроку вчитель повинен:

- аналіз річного календарного планування;
- зіставлення матеріалу навчальних програм з предметів для виявлення можливих варіантів побудови інтегрованих уроків;
- обдумування та формулювання загальних понять, узгодження часу їх вивчення;
- вибір форм та методів реалізації навчального матеріалу, планування тематики, «конструювання» заняття;
- визначення завдань уроку;
- ретельний вибір оптимального навантаження учнів різноманітними видами діяльності під час уроку;
- добір дидактичного матеріалу.

Інтегрований урок розв'язує не велику кількість окремих завдань, а їх сукупність. Тому найважливішим кроком у підготовці до інтегрованого уроку є визначення його цілей. У цьому контексті цілі навчання, розвитку та освіти мають бути визначені окремо для кожного з інтегрованих предметів.

Вчителі повинні заздалегідь підготувати учнів до інтегрованих уроків і не забути переглянути завдання, які вони хочуть виконати. Дітям часто пропонують працювати в парах, групах або давати кожній дитині індивідуальні завдання. Учитель повинен намагатися максимально залучити всіх, але не перевантажувати дітей [1].

Основні завдання інтегрованих уроків:

- створення передумов для всебічного розгляду учнями певного об'єкта, поняття, явища;
- формування системного мислення;
- збудження уваги;
- позитивне емоційне ставлення до пізнання.

Урок має бути підпорядкований головній меті, а не хаотичній мозаїці окремих образів, тому вчитель повинен заздалегідь визначити інтегративні уроки, порівняти матеріал різних предметів та визначити предмети, схожі за змістом або цілі. Адже до інтегрованого уроку мають готуватися не лише вчителі, а й учні.

Мета інтегрованого уроку:

- формування цілісного уявлення про світ учнів, активізація їх пізнавальної діяльності;
- автономне професійне навчання учнів з додатковою довідковою літературою, таблицями міжпредметних зв'язків, довідниками;
- покращення якості засвоєння сприйманого матеріалу;
- виявлення здібностей та характеристик учнів;
- створення творчої атмосфери в учнівському колективі;
- підвищити інтерес учнів до матеріалу, що розглядається;
- ефективно виконання розвивальної функції навчання.

Вимоги до підготовки інтегрованого уроку:

- правильно розуміти свою роль у навчальному процесі.
- повна психологічна підготовка до уроку
- з'ясувати, чи готові діти дидактично та психологічно до проведення такого уроку.
- визначення мотивації для інтегрованого навчання.
- щоб уточнити, чи доцільно включити цей урок до цих тем або предметів;
- подумайте, як ви активуєте основні сполуки, які синтезують знання про явище в новому середовищі.
- уроки мають бути практичними, розширювати ерудицію та світогляд учнів [11, с. 27].

Також можна виділити певні умови для проведення інтегрованого уроку, створення яких здатне спонукати і стимулювати учнів до мислення (мал. 1.2) [1].

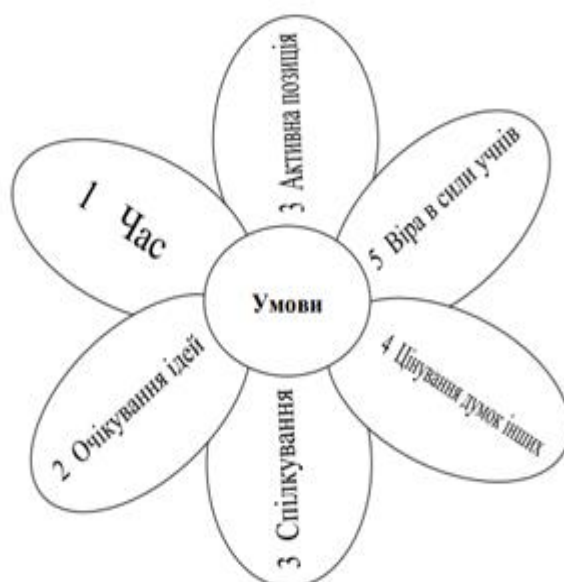


Рис. 1.2. Умови проведення інтегрованого уроку, що спонукають учнів до мислення

Інтегровані уроки слід планувати таким чином, щоб інформація з різних тем доповнювала та надбудовувала одна одну. Важливим учасником активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів є міжпредметні зв'язки в процесі навчання. При вивченні теми слід звертати увагу не на кількість вивчених фактів і кількість вироблених умінь, а на формування узагальнених видів пізнавальної, логічної та конкретної діяльності. Оволодіння узагальненими методами пізнавальної діяльності не тільки підвищує рівень пізнавальних здібностей учнів, якість засвоєння знань, а й скорочує час, необхідний для навчання.

Тому слід зазначити, що інтеграція можлива лише за певної кількості умов: спорідненість у науці за інтегрованими предметами; Збіг або близькість до предмета вивчення; існування загальних методів і теоретичних концепцій побудови [11, с. 9].

Важливо розвивати позитивне емоційне ставлення до пізнання. Урок не повинен бути перевантажений інформацією та враженнями. Якщо об'єднати весь матеріал з певної теми, ефективність навчання буде значно вищою.

Для розвитку мислення доцільно проводити комплексні уроки вивчення нових матеріалів, а також узагальнення та систематизації набутих знань. Це може бути комбінований урок.

Дуже часто інтегровані уроки містять значну кількість матеріалу. Тому бажано розділити цей матеріал на кілька уроків, щоб учні краще засвоїли предмет і не перевантажували дітей насиченістю матеріалу за один урок [11, с. 21].

Інтегровані уроки поєднують блоки знань з різних предметів, тому вкрай важливо правильно визначити основну мету інтегрованого навчання. При визначенні загальної мети із змісту суб'єктів витягується лише інформація, необхідна для її реалізації. Практика підтверджує, що гарною основою для інтегрованого навчання є поєднання, наприклад, таких предметів:

Грамота (читання) – Математика.

Читання – Українська мова.

Читання - Музика - Малювання.

Математика – Праця.

Знання навколишнього світу – Музика – Малювання – Мистецтво тощо. [11, с. 23].

Загалом технологію інтегрованого навчання можна використовувати з усіх предметів у класі. Елементи інтегрованого навчання використовуються різною мірою залежно від предмета, вікових та індивідуальних особливостей учнів, рівня їх розвитку, інтересів та можливостей школи. Способи роботи, методи та прийоми проведення інтегрованого навчання можуть бути різноманітними. На нашу думку, доцільно використовувати активні методи навчання, які залучають переважну більшість студентів до широкого обговорення проблем предмета дослідження. стимулювати діалог та дискусію [15].

При плануванні інтегрованого уроку потрібно ретельно обдумати вибір типу і структури уроку, методів і засобів навчання, а також визначення

оптимального навантаження різними видами діяльності учнів на уроці. Змістовні та цілеспрямовані інтегровані уроки вносять у звичну структуру шкільного навчання новизну і оригінальність, і мають певні переваги:

- підвищення мотивація, формування пізнавального інтересу, що сприяє підвищенню рівня навченості та обізнаності учнів;

- сприяють формуванню цілісного наукового бачення світу з урахуванням теми, явищ у різних аспектах: теоретичному, практичному, прикладному;

- сприяють розвитку усного та писемного мовлення, допомагають краще зрозуміти лексичне значення слова, його естетичну сутність;

- заохочувати розвиток образотворчих та музичних навичок;

- дозволяє систематизувати знання;

- більше, ніж зазвичай, сприяють уроці, розвитку естетичного сприйняття, уваги, пам'яті, мислення учнів (логічного, художнього, критичного, творчого);

- володіючи великою інформативною ємністю, сприяють збільшенню темпу виконуваних навчальних операцій, дозволяють залучити кожного школяра в активну роботу на кожній хвилині уроку і сприяють творчому підходу до виконання навчального завдання [11, с. 23].

У наш час навчання і виховання сучасної молоді, її гармонійний розвиток потребує органічного поєднання знань, умінь і навичок, які набувають подальшого розвитку в процесі оволодіння шкільними предметами. Реформа освіти в Україні передбачає глибокі та міцні знання учнями основних понять науки, оволодіння основними ідеями навчальних дисциплін, розвиток комунікативних навичок і здібностей особистості, громадянина та гармонійно розвиненого патріота нашої держави. Тому навчання, інтегроване в навчальний процес, має особливе значення.

У сучасній психолого-педагогічній науці ведуться активні дослідження проблеми інтеграції навчання. Гуманізація освіти неможлива без інтеграції її змісту та формування цілісного мислення. Крім того, інтеграція змісту освіти

визначає характер навчання сьогодні, забезпечує психічне здоров'я дітей та цілісність свідомості, адже інтегроване знання є цілісним.

Сучасна система освіти спрямована на створення високоосвіченої, інтелектуально розвиненої особистості з цілісним світоглядом, з розумінням глибини зв'язків між явищами та процесами, що утворюють цей образ. Суб'єктивна незгодженість стає однією з причин фрагментарності світогляду. Тому незалежність об'єктів та їх слабкий зв'язок між собою створюють серйозні труднощі у формуванні в учнів цілісної картини світу. А інтегроване навчання допомагає сформувати цілісну картину світу дітей, усвідомити зв'язки між явищами природи, суспільства і світу загалом, сприяти більш міцному навчанню, заохочувати дослідницьку діяльність, заохочувати розвинене критичне мислення.

Важливо враховувати, що інтегративні зв'язки між предметами початкової школи сьогодні недостатньо розвинені, суперечливі, і існує багато відмінностей між науковцями, щоб зрозуміти природу цих зв'язків. Вчителі початкових класів, які мають чіткі методичні рекомендації з даної теми, змушені вирішувати цю проблему на емпіричному рівні [11, с. 7].

В Україні основним принципом освітньої реформи є принцип інтеграції, а також принцип гуманізації та демократизації. Багато освітніх технологій, заснованих на інтегративних підходах, розроблені та використовуються за кордоном. Однак питання про те, що таке інтегроване навчання, проблема впровадження інтегрованого навчання в початковій школі є недостатньо вивченою, а принцип інтеграції недостатньо відображений в існуючих підручниках. Чітка система методичних рекомендацій, зобов'язана вирішувати ці проблеми емпірично [1].

Сучасна педагогіка стверджує, що «для продуктивного здобуття знань учня та для його інтелектуального розвитку важливо встановити широкі зв'язки між різними» розділами навчання та між різними дисциплінами загалом» (внутрітематична та міжтематична інтеграція). Досвід показує, що інтегроване навчання, при якому матеріал доповнюється і повторюється в

інших напрямках, набагато краще традиційного вивчення дисциплін. Інтегрований підхід сприяє розвитку системи знань, розвиває вміння переносити це в інші сфери [11, с. 3].

Інтеграція – це процес, який передбачає взаємне проникнення різних частин попереднього цілого з ускладненням, посиленням існуючих зв'язків між ними та обов'язковим створенням нових зв'язків. "Цей процес веде до формування нової цілісності.

Інтеграція ґрунтується на чотирьох основних принципах процесу навчання:

1. Учитель опирається на знання з багатьох предметів.
2. Дисципліни взаємопов'язані між собою
3. Однорідні об'єкти сходяться
4. Знаходять і розвивають спільні риси для різних об'єктів.

Інтегровані уроки мають на меті об'єднати блоки знань з різних предмети, предмети і теми. щоб таким чином учні всебічно засвоїли явище, а знання стали цілісними, що сприятиме розвитку критичного мислення [1].

Концепція інтеграції склалася в 1960-х роках. коли В. О. Сухомлинський дав «уроки мислення у природі». Це один із найуспішніших прикладів інтеграції різних видів діяльності з однією метою. Ідея інтеграції освітнього контенту сьогодні приваблює багатьох науковців та викладачів. Сучасна педагогіка розглядає інтеграцію як один із найважливіших дидактичних принципів, що загалом визначають організацію освітніх систем. Таке розуміння дало змогу вченим запропонувати нову освітню парадигму [11, с. 5].

Я. Коменський вважав, що для формування системи знань важливо встановлювати послідовні зв'язки між предметами. Погляд Д. Локка про те, що зміст предмета бажано наповнювати фактами інших, не втратив своєї актуальності. К. Ушинський справедливо дотримувався думки, що знання та ідеї кожної науки мають органічно поєднуватися в блискучий і всебічний погляд на світ і життя загалом [1].

Сьогодні вже зрозуміло, що інтегроване навчання як ніяке інше створює нові умови для вчителів і учнів, є ефективною моделлю для активізації інтелектуальної діяльності та розвитку прийомів навчання. Інтеграція вимагає використання різних форм навчання, що впливає на ефективність сприйняття учнями навчального матеріалу. Для всіх її учасників – вчителів, учнів та батьків – вона стає школою співпраці та взаємодії, яка допомагає об'єднатися для досягнення спільної мети.

Оволодіння ідеєю інтеграції знань, як показує міжнародна практика та національна педагогіка, дає змогу учням створювати якісно нові знання, які характеризуються більш високим рівнем мислення, динамічним застосуванням у нових ситуаціях та підвищенням ефективності. Тому інтеграція є якісно чудовою можливістю структурувати, презентувати та опанувати зміст курсу, що дозволяє систематично представляти знання в нових органічних контекстах.

Інтеграція міждисциплінарних знань у початкову освіту є особливо важливою, оскільки молодші школярі мають нерозривне сприйняття об'єктів у світі, не визнаючи їх історичних характеристик. У цьому випадку ці операції формуються лише у напрямку від загального до окремого [11, с. 5].

Інтегровані уроки використовуються для «заархівування» пов'язаного матеріалу з різних дисциплін за темою; розкриття загальних закономірностей предметів, явищ, відображених у відповідних дисциплінах; навчання дітей бачити світ і рухатися по всьому світу в цілому. Ці заняття побудовані на міцних міждисциплінарних зв'язках і дають можливість продемонструвати цілісність навчання та розвинути нові рівні творчого мислення, інтелекту та емоційних образів у молодших школярів. Таким чином, через інтегративні зв'язки дитина створює певний «конгломерат» знань, який збільшується не через надмірне накопичення інформації, а за рахунок синтезу бачення, позицій, навіть почуттів [1].

На цьому тлі визначають чинники, які сприяють розвитку мислення в процесі інтеграції навчальних предметів:

- сприйняття комбінації об'єктів для інтеграції;
- ретельний підбір змісту, методів і прийомів з урахуванням вікових особливостей дітей;
- доречність дій учителя та його учнів.

Але інтегровані уроки не повинні перевантажувати дітей враженнями, вони повинні бути не сукупністю окремих образів, а існувати з певною метою [1].

Критичне мислення формується та розвивається під час обробки інформації для вирішення різноманітних завдань, проблем, оцінки ситуації, вибору раціональних шляхів дій. Тому ці уроки створюють сприятливі умови для формування та розвитку критичного мислення [1].

Ефективність початкової освіти значно підвищується, якщо інтегрувати зміст початкової освіти за допомогою таких методів:

- інтегровані курси;
- інтегровані підручники;
- інтегровані завдання;
- інтегровані уроки.

Інтегроване навчання позитивно впливає на розвиток самостійності, пізнавальної активності та підвищує інтерес учнів. Зміст курсу, інтегроване навчання Навчальна діяльність вчителя орієнтована на особистість учня, що сприяє загальному розвитку умінь, активізує психічні процеси в учнів, спонукає їх до узагальнення знань, пов'язаних з різними науками.

Результати інтеграції навчання:

1. Знання підтримують якість систематизації.
2. Вміння узагальнюються, сприяють комплексному застосуванню знань, їх синтезу, перенесенню ідей і методів з однієї науки в іншу, що становить основу творчого підходу до наукової діяльності людини і художньої діяльності в сучасних умовах.
3. Підвищується ідейна спрямованість пізнавальних інтересів молодших школярів.

4. Ефективніше формуються їхні переконання і досягається всебічний розвиток особистості.

5. Сприяє оптимізації та активізації навчальної діяльності.

6. Розвиваються навички критичного мислення [11, с. 9].

Тому вбудовані уроки мають на меті «стиснути» пов'язаний матеріал із кількох тем в одну тему. Учні розглядають явище, поняття з різних сторін. Інтегроване навчання дає змогу вчителю спільно з учнями вивчати значний обсяг навчального матеріалу, формувати міцні та свідомі міжпредметні зв'язки, уникати дублювання роботи при вивченні предмета. діапазон предметів і досягти цілісності знань.

У навчальній літературі існують різні методи розвитку мислення молодших школярів. Врахувати класифікацію методів через основні навички мислення, які формуються під час їх реалізації (табл. 1.3).

Таблиця 1.3

Класифікація методів розвитку мислення учнів в ході проведення інтегрованих уроків

Уміння ставити запитання	«Ромашка запитань», «Кубування», «Товсті/тонкі запитання», «З-Х-Д», «Інтерв'ю», «6 W», «Банк запитань», «Обмін проблемами», «Читання в парах/запитання в парах».
Уміння висувати припущення	«Кращий вибір», «Дерево передбачень», «Вірні та невірні висловлювання», «Кошик ідей», «Мозковий штурм», «Читання з зупинками», «Вилучи зайве», «Припущення на основі запропонованих слів», «Займи позицію», «Дерево рішень», «Лінія цінностей», «Обговорення проблеми в загальному колі», «Чи вірите ви, що...».
Лаконічно висловлювати та аргументувати власну думку	«Мозковий штурм», «Займи позицію», «Дерево рішень», «Лінія цінностей», «Обговорення проблеми в загальному колі».
Уміння критично читати	«Ромашка Блума», «Кубик Блума», «Товсті/тонкі питання», «Інтерв'ю», «6 W», «Гронування», «Кластер», «Вірні та невірні висловлювання», «Читання з зупинками»,

	«Вилучи зайве», «Метод опорних слів», «Фішбоун», «Читання в парах/запитання в парах», «Читання з маркуванням», «Чи вірите ви, що...»
Уміння синтезувати інформацію	«Сенкан», «Кластер», «Ментальна карта», «Лепбук», «Хмара слів», «Гронування».
Уміння здійснювати рефлексію	«Бортовий журнал», «Кубик Блума», «Ромашка Блума», «Тепер я...», «З-Х-Д», «Товсті/тонкі питання», «Вірні та невірні висловлювання», «Шкала думок».

Запитання також є одним із інструментів розвитку мислення, початком процесу мислення. Учитель не повинен просити учня негайно відповісти, оскільки учні різні, і швидкість мислення теж різна. Вам потрібно дати можливість поміркувати, щоб сформулювати свою відповідь, оскільки критичне мислення є самостійним процесом і має індивідуальний характер.

Під час уроку вчитель може використовувати такі типи запитань:

1. Запитання на знання. Це питання, які вимагають механічного згадування інформації, наприклад: які геометричні фігури ви знаєте, які сусідні числа?

2. Запитання на розуміння, які ставлять, щоб розкрити важливість предмета, виявити зв'язки між ідеями та фактами. Наприклад, як ви розумієте терміни «число» і «цифра»?

3. Запитання на застосування. Вони вимагають використання вже відомої інформації в нових умовах або ситуаціях, наприклад: Як ми використовуємо математичні знання та вміння в повсякденному житті?

4. Запитання аналізу. Ці питання включають розбивку інформації на компоненти, вибір частин, їх порівняння та побудову об'єктної моделі на основі існуючих зв'язків (причин та наслідків). Приклад: якщо порівняти квадрат і прямокутник, що відрізняється? Наприклад: якщо порівнювати квадрат і прямокутник, що відмінного можна помітити?

5. Запитання на синтез, які пов'язані із творчим розв'язанням проблем на основі оригінального мислення. Наприклад: що б змінилось у вашому житті, якби ви не відвідували школу?

6. Запитання на оцінювання. Вони ставляться учням для того, щоб вони сформулювали власні судження, наприклад, які завдання сьогодні тобі найбільше сподобались? [4].

Враховуючи все це, ми можемо сказати, що процес навчання, спрямований на розвиток критичного мислення, має такі характеристики:

- навчання включає завдання, які потребують високого рівня мислення (аналіз, синтез, оцінка);

- навчальний процес організовується як вивчення певної теми, що здійснюється через інтерактивну взаємодію учнів. Щоб бути ефективними сьогодні, вчителі мають використовувати як щоденні інструменти: спільне навчання з усіма методами та прийомами роботи в малих групах, проекти, дебати, дискусії, експериментальні справи, моделювання, польові дослідження тощо;

- результатом навчання є не засвоєння фактів чи думок інших людей, а вироблення власних суджень шляхом застосування відповідних методів мислення до інформації;

- викладання в цьому процесі – це стратегія постійного оцінювання цих результатів з використанням коментарів учнів і вчителів на основі дослідницької діяльності учнів у класі;

- критичне мислення вимагає, щоб учні були адекватним Мати докази поведінки та робити судження та висновки. Це вміння використовувати графіки та таблиці для вирішення поточних проблем, знаходити та інтерпретувати оригінальні документи та джерела інформації, аналізувати аргументи, підтверджувати висновки;

- на уроках розвитку критичного мислення учні вчаться, конструюючи зміст, тобто досліджуючи і ставлячи запитання, тому педагогам слід це всіляко заохочувати. А оскільки дослідницькі вміння можна знаходити і

вдосконалювати, вчитель повинен показувати учням, як ставити питання і працювати з інформацією: піддавати сумніву, шукати і знаходити [1].

Є ще кілька умов, які, на нашу думку, є дуже важливими для вчителя критичного мислення:

1. Обґрунтовані знання не слід зображати як безперечні. Для успішного процесу навчання необхідно створювати ситуації відкритого зіткнення власних сумнівів і протиріч із сумнівами і протиріччями інших. Важливо, щоб ці протиріччя виникають у діалозі між викладачем і учнем, між самими учнями з урахуванням їхніх інтересів, думок, точок зору та позицій. Те, що педагоги традиційно розглядають як провал мислення учнів, слід розглядати як крок у процесі просування знань, як проблему на цьому етапі навчання. Як привід для роздумів і можливостей розвитку. Це додає бажання дитини вчитися та вирішувати проблеми з учителем.

2. Подання підготовленої вчителем інформації практично виключено з навчального процесу. Монолог учителя часто використовується в дуже малих «дозах» і лише тоді, коли: необхідно налаштувати учнів на вивчення нових матеріалів; Учні не можуть самостійно розв'язати задачу через брак інформації. У цьому випадку вчитель лише встановлює кілька основних принципів і організовує свою активну дискусію.

3. Учитель виступає як організатор навчального процесу, як консультант, як посередник, який ніколи не «закриває» навчальний процес для себе. Найважливішим у процесі навчання є зв'язки між учнями, їхня взаємодія та співпраця. Результати навчання досягаються спільними зусиллями учасників, викладачі та студенти несуть взаємну відповідальність за досягнуті результати [1].

Урок розвитку критичного мислення складається з трьох етапів: виклик; осмислення; рефлексія. Розглянемо їх:

Фаза 1: – «Виклик». Його мета – стимулювати особисту зацікавленість в отриманні інформації. Школярі повинні обміркувати та розповісти іншим (через індивідуальну, парну, групову роботу, спільні прогнози, мовні

запитання тощо) те, що вони знають про обрану тему для обговорення, щоб уже набуті знання можна було застосувати та стати основою для засвоєння нових навичок. Завдання вчителя на цьому етапі — узагальнити знання дітей, допомогти кожному визначити «свої особисті знання» та основні цілі для нових.

Фаза 2: «Осмислення». Учні знайомляться з новою інформацією. При цьому вони повинні контролювати своє розуміння і записувати незрозуміле у формі запитань, а потім заповнювати ці пробели у знаннях. При читанні інформації кожному учню необхідно зрозуміти, які орієнтири, речення, слова допомогли йому зрозуміти інформацію, а які, навпаки, ввели його в оману. Основний принцип рівня розуміння – вчитель повинен дати учням право та установку до пошуку інформації індивідуально з подальшим груповим обговоренням, аналізом та закріпленням.

Фаза 3: – «Рефлексія». Учні повинні думати; поміркувати про те, чого вони навчилися і як вони впроваджують нові знання у свої уявлення; обговорити, як це змінило їх думки, ставлення, поведінку тощо.

Якщо ви подивитеся на три фази з точки зору традиційного уроку, стане зрозуміло, що вони не обмежуються лише вчителем. Вони є завжди, тільки називаються по-різному. Замість «виклику» вчителю звучить знайоміше: введення до проблеми або оновлення базових знань і вмінь учнів, мотивація до навчання. А «осмислення» — це частина уроку, присвячена вивченню нового матеріалу. Третій етап традиційного навчання – закріплення матеріалу та перевірка учнями його засвоєння. Проте глибина та зміст цих фаз різні. Методи також містять нові елементи, прийоми та технології, які використовуються на уроці розвитку критичного мислення [1].

Мислення можна розвивати в добре організованому та спеціально організованому процесі навчання, оскільки навчання – це активна, розумна діяльність. Тому структура уроку, спрямованого на розвиток мислення, матиме такий вигляд [16]:

Етапи, форми та способи проведення інтегрованого уроку з метою розвитку мислення учнів

<i>Етапи уроку</i>	<i>Способи реалізації</i>	<i>Форми роботи</i>
Актуалізація	Залучення пам'яті, інтелекту. Постановка питання. Висування пропозицій. Обговорення мети уроку.	«Мозковий штурм», «Мікрофон», «Метод прес», «асоціювання», дискусія
Усвідомлення	Читання тексту Лекція Досвід учнів Дослідження Презентація проекту	Робота в групах Індивідуальна робота. Рольова гра. Багаторівневе опитування.
Рефлексія	Обговорення. Систематизація. Переоцінка. Нове тлумачення отриманих знань. Захист проектів	Взаємне опитування. «Мозковий штурм», «Мікрофон», «Метод прес», «Рюкзак», дискусія. Робота в групах.

Таким чином, працюючи з технологією розвитку мислення стає зрозумілим те, що навчити учнів мислити з першогих занять практично неможливо. Мислення формується в онтогенезі, воно є результатом щоденної постійної роботи вчителя й учня. Не можна виокремити якийсь чіткий алгоритм дій учителя з формування мислення в учнів. Але можна виділити певні умови, створення яких здатне спонукати і стимулювати учнів до розвитку мислення.

Висновки до першого розділу

Мислення – це система прийомів з певними параметрами та властивостями, які не лише допомагають учням здобувати нові знання, а й навчають їх аналізувати нову інформацію, сприяють розвитку вміння вибирати основне; Навчання дитини формулювати та ставити запитання, вести дискусію, відстоювати власну точку зору, критично оцінювати інформацію та застосовувати набуті знання на практиці.

Мислення – це процес аналізу, синтезу та обґрунтування інформації; здатність формувати або змінювати свою позицію на основі фактів і аргументів, правильно застосовувати результати, приймати виважені рішення.

Розвиток мислення є невід’ємною частиною розвитку особистості. Мислення виявляє здатність учня самостійно оцінювати явища дійсності, інформацію, наукові знання, думки і висловлювання інших, здатність бачити їх позитивні та негативні сторони

Мислення відбувається, коли учні починають розв’язувати певну проблему. Зосередженість на проблемах стимулює природну допитливість учнів і спонукає їх мислити логічно й інтенсивно. Тільки подолавши конкретну проблему, виявивши певну ситуацію, учень по-справжньому замислюється.

Мислення виникає тоді, коли учні починають вирішувати конкретну проблему. Фокусування на проблемах стимулює природну допитливість учнів і спонукає їх до логічного, інтенсивного мислення. Тільки у подоланні конкретної проблеми, відшуковуючи свій власний вихід з конкретної ситуації, учень дійсно мислить.

Тобто, під мисленням ми розуміємо набір мисленневих операцій, набуття яких передбачає використання людиною розумових операцій найвищого рівня, які вона застосовує для формулювання обґрунтованих

висновків, оцінки та здійснення свідомого вибору. Відповідно до ієрархії психічних процесів мислення включає такі операції, як запам'ятовування, розуміння, застосування, аналіз, синтез та оцінка. Перші три рівні - знання, розуміння, застосування - підпорядковані процеси (мислення низького рівня) і наступні три - аналіз, синтез, оцінка - операції вищого рівня (мислення високого рівня, критичне мислення)

Під впливом навчання в мисленні молодшого школяра змінюється співвідношення образних і понятійних, конкретних і абстрактних компонентів.

Учні молодших класів застосовують переважно практично-дійовий і образно-мовний аналіз. При комплексному аналізі засвоєння ними матеріалу більш повне та глибоке, тому що учні розглядають майже усі частини, властивості навчального предмета, але взаємозв'язків між ними ще не встановлюють, тобто вони перелічують у певній послідовності відокремлені частини або властивості без взаємозв'язку між ними.

Порівняння у молодших школярів, як аналіз і синтез теж має низку особливостей. Насамперед у порівнянні учні легше знаходять відмінності, а подібність – важче. Діти молодшого віку по-різному порівнюють одні й ті ж предмети та за тотожних умов неоднаково успішно рухаються в умінні порівнювати. Процес порівняння у молодших школярів має синтетичний, узагальнюючий характер.

Розвиток абстракції в учнів початкових класів виявляється у формуванні здатності виділяти загальні та суттєві ознаки, зв'язки та відношення, а також розрізняти несуттєві ознаки та зв'язки цих предметів чи явищ. Однією з особливостей абстракції учнів початкових класів є те, що вони іноді замість суттєвих ознак виділяють зовнішні, яскраві ознаки. Інша особливість полягає в тому, що діти легше абстрагують властивості предметів та явищ, ніж зв'язки та відношення, які існують між ними.

Найважливішою розумовою операцією є узагальнення. Однією з особливостей узагальнюючої роботи розуму молодшого школяра є те, що він

використовує тільки ті суттєві ознаки, які ним створені. Розвиток узагальнення у дітей відбувається від чуттєвого до понятійно-образного. Поступово встановлюється зв'язок конкретного із загальним та загального з конкретним.

Узагальнення відбувається в тісному зв'язку із конкретизацією. Засвоєння понять, законів, правил відбувається на основі розгляду окремих предметів, фактів, явищ. Засвоєні поняття, закони, правила використовуються при розв'язуванні окремих конкретних завдань.

Спостерігаються й істотні індивідуальні особливості мисленнєвої діяльності молодших школярів, виражені в рівнях розвитку операцій аналізу і синтезу, абстрагування і узагальнення, у співвідношеннях конкретно-образних і абстрактно-словесних компонентів, у гнучкості мислення.

Зміна процесів мислення впливає на важливі новоутворення у всіх сферах психічного розвитку, здійснюючи вплив на розвиток інтелекту, особистість, соціальне відношення.

Інтегроване навчання як ніяке інше створює нові умови для вчителів і учнів, є ефективною моделлю для активізації інтелектуальної діяльності та розвитку прийомів навчання. Інтеграція вимагає використання різних форм навчання, що впливає на ефективність сприйняття учнями навчального матеріалу. Для всіх її учасників – вчителів, учнів та батьків – вона стає школою співпраці та взаємодії, яка допомагає об'єднатися для досягнення спільної мети.

Працюючи з технологією розвитку мислення стає зрозумілим те, що навчити учнів мислити з перших занять практично неможливо. Мислення формується в онтогенезі, воно є результатом щоденної постійної роботи вчителя й учня. Не можна виокремити якийсь чіткий алгоритм дій учителя з формування мислення в учнів. Але можна виділити певні умови, створення яких здатне спонукати і стимулювати учнів до розвитку мислення.

РОЗДІЛ II ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1. Методичне забезпечення дослідження мислення молодших школярів

Аналіз науково-психологічної літератури свідчить, що розвиток мислення являє собою складне явище, яке характеризується цілою сукупністю рис і обумовлене рядом причин: змістом знань, методами (О.М.Кабанова–Меллер, Н.О.Менчинська); розвиток мислення дитини не можна розглядати у відриві від її психічного розвитку в цілому, від багатства інтересів дитини, її почуттів і всіх інших складових, які утворюють її духовний склад (З.І.Калмикова); розвиток мислення являє собою складну динамічну систему кількісних та якісних змін, які відбуваються у мисленнєвій діяльності людини у зв'язку з її віком і збагаченням життєвого досвіду (Б.Г.Ананьєв).

На основі вимог сьогодення до удосконалення особливостей мислення учнів початкових класів нами було виокремлено показники розвитку мислення, що відіграють найбільш важливу роль під час оволодіння дітьми новим складним навчальним матеріалом: швидкість, здатність до синтезування, узагальнення, креативність, логічність, лабільність, обізнаність.

Вихідним моментом у вивченні досліджуваної проблеми є думка науковці щодо того, що у процесі керованого навчання відбувається розвиток мислення молодших школярів (Г.О.Балл, П.Я.Гальперін, В.В.Давидов, О.К.Дусавицький, Д.Б.Ельконін, В.Р.Ільченко, І.М.Козловська, Т.В.Косма, Г.С.Костюк, С.Д.Максименко, В.О.Моляко, В.Ф.Моргун, Ж.Піаже, О.В.Скрипченко, Н.Ф.Тализіна, Ю.М.Швалб, І.С.Якіманська, Т.С.Яценко). Висвітлюється та аналізується проблема розвитку мислення молодшого

школяра в процесі розвивального навчання. Суттєвою ознакою цього навчання є те, що воно використовує такі види діяльності, що актуалізують розвиток мислення учня, усувають взаємозаперечуючу концентричність у навчанні, забезпечують цілісність розвитку психіки та особистості дитини. Більшість дослідників стверджують, що для дітей молодшого шкільного віку є характерним сприйняття не лише практичних, а й теоретичних знань (Л.С.Виготський, П.Я.Гальперін, В.В.Давидов, О.К.Дусавицький, Д.Б.Ельконін, Л.В.Занков, О.М.Леонтєв, Ю.М.Швалб).

Залежність розвитку мислення молодших школярів від характеру навчання та можливості його інтенсифікації через спеціальну організацію діяльності (спостереження, творчу та колективну діяльність, практичні дії, створення перспектив, формування міжособистісних відносин) доводиться у дослідженнях Л.І.Божович, В.В.Давидова, О.К.Дусавицького, Г.С.Костюка, П.Я.Гальперіна, Д.Б.Ельконіна, С.Д.Максименка, В.Ф.Моргуна, О.В.Скрипченка, І.А.Слободянюка, Н.Ф.Тализіної, але з'ясовані закономірності стосуються переважно традиційного навчання.

Теоретичний аналіз дозволив встановити проблеми розвитку мислення молодших школярів в умовах традиційного навчання: зміст традиційного навчання не сприяє розвитку науково-теоретичного мислення дитини; не дає змоги з'єднати розрізнені частини оточуючого світу у єдину картину; не спостерігається системність розвитку мислення учнів; не враховуються творчі можливості дітей; не збагачується словниковий запас (Н.І.Білоконна, О.К.Дусавицький, Е.В.Ільєнков, Т.В.Косма, В.Ф.Моргун, О.В.Скрипченко). Уточнено недоліки розвивального навчання: слабо враховується зв'язок молодшого школяра з оточуючим світом; у незначній мірі використовуються у діяльності учнів органи чуття, що мають можливість впливати на розвиток їх мислення; не дає можливості для більш систематичного застосування теоретичних знань дітей у практичній діяльності; не в повній мірі використовує методи колективної роботи молодших школярів з навчальним матеріалом .

В той же час сьогодні все більш поширеними стають інтегровані курси. Дослідженню питань оновлення та інтеграції змісту освіти присвячені роботи останніх років І.Д.Беха, С.У.Гончаренка, І.А.Зязюна, М.Г.Іванчук, В.Р.Ільченко, І.М.Козловської, В.Ф.Моргуна, Н.Г.Ничкало, В.А.Семиченко.

Вченими підкреслюється, що інтегрований підхід дозволяє усунути ряд недоліків традиційної сучасної початкової освіти: протиріччя між об'єктивно зростаючим обсягом наукових знань і неможливістю засвоєння системи цих знань у рамках діючої традиційної організації навчання, недостатній розвиток мислення учнів, дублювання та різні підходи трактування спорідненого навчального матеріалу, асинхронність вивчення окремих тем, порушення наступності у викладанні предметів і ряд інших. Інтеграція може призвести до значного скорочення загального обсягу змісту середньої освіти і розвантаження навчальних програм (К.Ж.Гуз, В.Р.Ільченко, І.М.Козловська). У роботах дослідників наголошується на тому, що спираючись на досягнення провідних, інтегроване навчання створює умови для ефективного розвитку мислення молодших школярів.

Для успішного навчання і виховання дитини необхідно знати особливості її психічного розвитку, володіти методами їх діагностики, здійснювати контроль і корекцію відхилень і затримок у психічному розвитку дітей з урахуванням як вікових, так і індивідуальних особливостей не лише для того, щоб визначити психологічну готовність до школи, а й підібрати дієві методи навчання та виховання учнів.

Л.В. Виготський [7, с.389 - 426] дослідив, що з початком шкільного навчання мислення висувається в центр свідомої діяльності дитини. Розвиток мовно-логічного мислення, що відбувається в ході усвідомлення навчальних знань, перебудовує і всі інші пізнавальні процеси. Д.Б. Ельконін, вслід за Л.В. Виготським, вважає, що зміни в сприйнятті, в пам'яті породжують мислення. Учні використовують мисленнєві дії при вирішенні завдань на сприйняття, запам'ятовування і відтворення, «пам'ять в цьому віці стає

мислячою, а сприйняття – думаючим», веде до виникнення і розвитку таких нових якісних утворень, як рефлексія, аналіз, внутрішній план дій [12,156] .

Глиbokі зміни, що відбуваються в психологічній сфері молодшого школяра, свідчать про широкі можливості розвитку мислення на даному етапі зростання. Протягом цього періоду на якісно новому рівні реалізується потенціал мислення дитини як активного суб'єкта, що пізнає навколишній світ і самого себе, здобуває особистий досвід в цьому світі.

Н.Ф. Талізiна наголошує, що згідно сучасних психологічних даних, мисленнєвий розвиток молодших школярів має великі резерви. В загальноосвітній школі ці резерви фактично не використовуються. Багатолітні досліді під керівництвом Д.Б. Ельконіна і В.В. Давидова, показали, що в сучасних дітей в силу принципово нових, соціальних умов їх розвитку та особливостей мислення сформувались більш широкі і більш багатші розумові і мисленнєві здібності .

Розвиток мислення учнів початкової ланки виявляється у здатності усвідомлювати й розв'язувати все складніші пізнавальні й практичні завдання, виконуючи потрібні для їх розв'язання дії та операції, виражати їх результати у судженнях, поняттях, міркуваннях і умовиводах.

До особливостей мислення молодших школярів належить конкретно-образне мислення. Конкретність мислення молодших школярів виявляється в тому, що певну розумову задачу вони можуть розв'язати, тільки виходячи з означених словами конкретних предметів, їх зображень або уявлень. Під впливом навчання в мисленні молодшого школяра змінюється співвідношення образних і понятійних, конкретних і абстрактних компонентів.

Учні молодших класів застосовують переважно практично-дійовий і образно-мовний аналіз. При комплексному аналізі засвоєння ними матеріалу більш повне та глибоке, тому що учні розглядають майже усі частини, властивості навчального предмета, але взаємозв'язків між ними ще не

встановлюють, тобто вони перелічують у певній послідовності відокремлені частини або властивості без взаємозв'язку між ними. [23].

У процесі навчання в учнів змінюються операції порівняння. Уже в 2 класі збільшується кількість дітей, які знаходять не тільки відмінне, але й подібне. При порівнянні предметів учні 2 класу визначають значно більше ознак, ніж першокласники. Частіше порівнюються предмети за суттєвими ознаками.

У розвитку абстрактного боку мислення велику роль відіграють уроки математики, оскільки предметом вивчення стають відверті поняття.

Як свідчать дослідження П.П. Блонського [5], Л.С. Виготського[7], Н.А.Менчинської [23] та інших, учні 1-2 класів, характеризуючи предмети, говорять насамперед про різноманітні дії цих предметів та про дії відносно них. Наприклад, розмірковуючи про сонце, рослини, тварини, дитина вказує, що: «Сонце гріє, світить.», «Яблуня росте, дає яблука, вони смачні, ми їх їмо.», «Корова дає молоко.», «Птахи літають, співають.»).

Розвиток узагальнення у дітей відбувається від чуттєвого до понятійно-образного. Поступово встановлюється зв'язок конкретного із загальним та загального з конкретним.

Під впливом вимог навчальної діяльності поступово вдосконалюються і способи узагальнення: від переважно наочно-мовних діти переходять до уявно-мовних, а згодом і до понятійно-мовних способів. Відповідно змінюються й результати узагальнення.

Спеціальна робота, зокрема в ігровій формі, спрямована на формування у школярів умінь узагальнювати, групувати, класифікувати об'єкти, є умовою успішного розвитку в них мисленнєвих операцій.

Зміна процесів мислення впливає на важливі новоутворення у всіх сферах психічного розвитку, здійснюючи вплив на розвиток інтелекту, особистість, соціальне відношення.

Дослідження розвитку мислення дитини є великим теоретичним і практичним інтересом. Воно є одним з основних шляхів до поглибленого

пізнання природи мислення і закономірностей його розвитку. Вивчення шляхів розвитку мислення дитини представляє і цілком зрозумілий практичний педагогічний інтерес. Численні спостереження педагогів показали, що якщо дитина не опановує прикладами розумової діяльності в молодших класах школи, то в середніх вона звичайно переходить в розряд неуспішних. Одним з важливих напрямків у вирішенні цієї задачі виступає створення в початкових класах умов, які забезпечують повноцінний розумовий розвиток дітей, пов'язаний з формуванням стійких пізнавальних інтересів, умінь і навичок розумової діяльності, якостей розуму, творчої ініціативи.

Для більш обґрунтованого й точного вивчення властивостей уваги в психології використовують ряд методик, які дають змогу отримати емпіричні показники й дати їм якісну та кількісну оцінку.

Експериментальна вибірка становила 58 дітей молодшого шкільного віку (30 дітей - учні 2-А класу комунальної установи Сумська спеціалізована школа І-ІІІ ступенів №23, м. Суми, Україна та 28 дітей - учні 2-В класу комунальної установи Сумська спеціалізована школа І-ІІІ ступенів №23, м. Суми, Україна).

З метою вивчення мислення молодший школярів ми використовували батарею методик, які були апробовані науковцями на великих групах школярів, пройшли оцінку на валідність і дають змогу отримати інформацію про середні величини та закономірності розподілу показників, які вивчаються. Для досягнення цілей дослідження нами обрано наступний діагностичний інструментарій:

В нашому дослідженні було використано **наступні методики**:

- методика «Прості аналогії», спрямована на вивчення здатності учня встановлювати логічні зв'язки між поняттями, рівень логічного мислення;
- методика «Дослідження словесно-логічного мислення молодших школярів» (Е. Замбацявічене);

- методика «Виключення слів» для оцінки здібності випробовуваного до узагальнення і виділення істотних ознак;
- методика «Швидкість протікання мислення» для виявлення особливостей швидкості мислення у молодших школярів;
- методика «Мисленнєві операції» для дослідження здатності до узагальнення й абстрагування, уміння виділяти суттєві ознаки.

Ознайомимось з ними більш детально.

Методи дослідження:

1. Методика «Прості аналогії»

Методика спрямована на вивчення здатності учня встановлювати логічні зв'язки між поняттями, рівень логічного мислення (додаток А).

2. Методика «Дослідження словесно-логічного мислення молодших школярів» (Е. Замбацявічене).

Методика використовується для виявлення рівня розвитку словесно - логічного мислення (додаток Б).

3. Методика «Виключення слів».

Методика дозволяє оцінити здібності випробовуваного до узагальнення і виділення істотних ознак (додаток В).

4. Методика «Швидкість протікання мислення».

Метою методики є встановлення індивідуальні особливості швидкості протікання мисленнєвого процесу у молодших школярів (додаток Г).

5. Методика «Мисленнєві операції».

Методика ставить за мету - дослідити здатність до узагальнення й абстрагування, уміння виділяти суттєві ознаки (додаток Д).

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження мислення молодших школярів

Експериментальна вибірка становила 58 дітей молодшого шкільного віку (30 дітей - учні 2-А класу комунальної установи Сумська спеціалізована школа І-ІІІ ступенів №23, м. Суми, Україна та 28 дітей - учні 2-В класу комунальної установи Сумська спеціалізована школа І-ІІІ ступенів №23, м. Суми, Україна).

Дослідження проводилось у квітні-травні 2021 року.

Результати дослідження за методиками наступні:

1. Методика «Прості аналогії»

Методика спрямована на вивчення здатності учня встановлювати логічні зв'язки між поняттями, рівень логічного мислення.

Аналіз результатів, отриманих за методикою «Прості аналогії» показав, що більшій половині досліджуваних було визначено середній рівень логічного мислення.

Більш точно результати представлені у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Рівні логічного мислення молодших школярів

№	Рівні логічного мислення	Кількість	у %
1.	Високий рівень логічного мислення	20	34,48
2.	Середній рівень логічного мислення	26	44,82
3.	Недостатній рівень логічного мислення	10	17,24
4.	Низький рівень логічного мислення	2	3,44

Графічно результати отримані за методикою «Прості аналогії» представлені у діаграмі на рис.2.1.

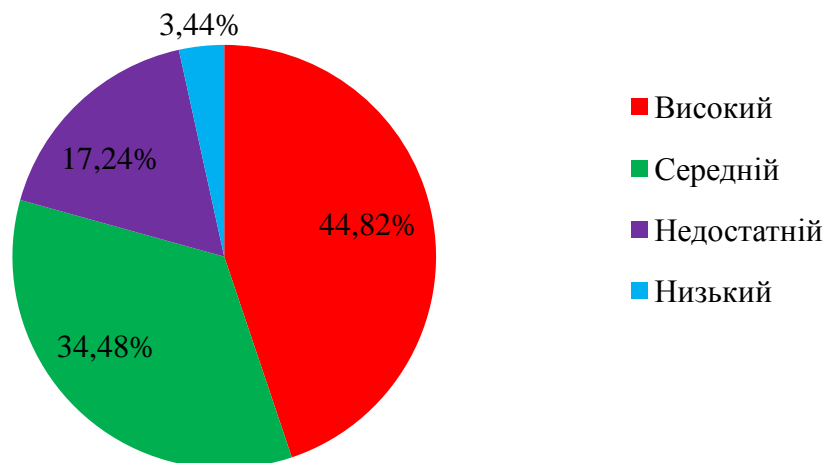


Рис. 2.1. Рівні логічного мислення молодших школярів

Високий рівень логічного мислення характеризує уміння логічно мислити. Ці школярі характеризуються здатністю виконувати певні дії в різних умовах. Особливістю логічних умінь є те, що учень повинен не тільки аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати, але і мислити, робити висновки, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між фактами, процесами, явищами, погоджуючи їх із законами логіки. Тому процес формування логічних умінь передбачає виконання певних послідовних етапів. Це зв'язано як з рівнем загальної підготовки дітей, складністю учбового матеріалу, так і з особливостями мислення дітей відповідної вікової групи.

Середній рівень логічного мислення у молодших школярів, у яких зв'язку з активною розумовою діяльністю, починає складатися система наукових понять, знання стають більш диференційованими. Уточнення понять відбувається за рахунок збагачення словникового запасу і включення в лексикон термінів і наукових понять. Відзначимо, що багато в чому детермінує функцію в розвитку системи наукових понять виконує конкретна освітня програма, обрана в школі. Таким чином, ці шлях формування понятійного мислення буде залежати від того, в яку систему навчання потрапила дитина. Учень вміє проводити аналіз об'єктів з метою виділення

істотних і несуттєвих ознак, складає ціле з частин (синтез) і добудовує із заповненням відсутніх компонентів. Молодший школяр здатний здійснити вибір підстав для порівняння, класифікації об'єктів.

Діти з недостатнім рівнем логічного мислення можуть погано сприймати логічні побудови. Також присутність великої кількості завдань на класифікацію за різними підставами, в тому числі не істотним, може привести до пригнічення можливостей наочно-образного і логічного мислення, формуванню вербалізма і формальному засвоєнню змісту матеріалу або до розвитку комбінаторного мислення.

2. Методика «Дослідження словесно-логічного мислення молодших школярів» (Е. Замбацявічене).

Методика використовується для виявлення рівня розвитку словесно - логічного мислення.

Результати за методикою «Дослідження словесно-логічного мислення молодших школярів» (Е. Замбацявічене) наведені у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Рівні словесно-логічного мислення молодших школярів

№	Рівні словесно - логічного мислення	Кількість	у %
1.	Високий рівень словесно-логічного мислення	24	41,37
2.	Середній рівень словесно-логічного мислення	31	53,44
3.	Низький рівень словесно-логічного мислення	3	5,17

Діти з високим рівнем словесно - логічного мислення й справді розуміють відношення між загальним (видовим) і частковим (родовим) поняттями, що є основою логіки.

При середньому рівні словесно - логічного мислення від рівня розвитку логічного мислення залежить і рівень систематизованості засвоєної людиною інформації: понять, образів, уявлень і, найголовніше, взаємозв'язку між цими інформаційними одиницями: ієрархічні, структурно-функціональні конструкції з цих інформаційних елементів, напрацьовані в процесі

розв'язування різного роду задач і функціонуючі більш чи менш успішно при їх застосуванні з метою розв'язування творчих задач, при взаємодії з новою інформацією.

Серед характерних особливостей мислення дітей молодшого шкільного віку з низьким рівнем словесно - логічного мислення є перехід від наочно образного до словесно логічного (понятійного мислення), завдяки чому відбувається перебудова всіх інших психічних процесів. Але при цьому абстрактні, формально логічні висновки дитині цього віку ще не доступні.

Молодшим школярам ще важко працювати одночасно з усією інформацією, що стосується виконання даного завдання, тим більше, коли аналіз задачної ситуації треба співвідносити з раніше отриманою інформацією, чи коли ставиться завдання знайти нові властивості розглядуваного об'єкта, подумки проаналізувати різні варіанти можливої взаємодії. процес оволодіння поняттям причинності пов'язаний із труднощами, зумовленими насамперед особливостями цих зв'язків, їх недоступністю в більшості випадків для безпосереднього сприймання.

Графічно результати за методикою «Дослідження словесно-логічного мислення молодших школярів» представлені у діаграмі на рис.2.2.

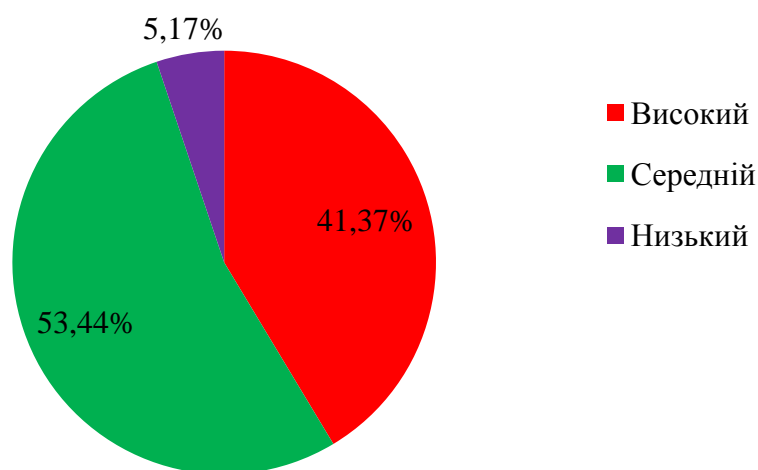


Рис. 2.2. Рівні логічного мислення молодших школярів

3. Методика «Виключення слів».

Методика дозволяє оцінити здібності випробовуваного до узагальнення і виділення істотних ознак, рівні понятійного мислення.

Результати за методикою «Виключення слів» наведені у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Рівні понятійного мислення молодших школярів

№	Рівні понятійного мислення	Кількість	у %
1.	Високий рівень понятійного мислення	26	44,82
2.	Середній рівень понятійного мислення	30	51,72
3.	Низький рівень понятійного мислення	2	3,44

Понятійне мислення - це такий вид мислення, де використовуються поняття і логічні конструкції.

Понятійне мислення нерідко називають також абстрактним, або абстрактним мисленням, хоча це не зовсім так: абстрактний (абстрактний) характер може мати не тільки зрозуміле, але й образне мислення.

Понятійне мислення розвивається у дітей у шкільному віці (спочатку в найпростіших формах) на основі практичного та наочно-чуттєвого досвіду.

Графічно результати за методикою «Виключення слів» представлені у діаграмі на рис.2.3.

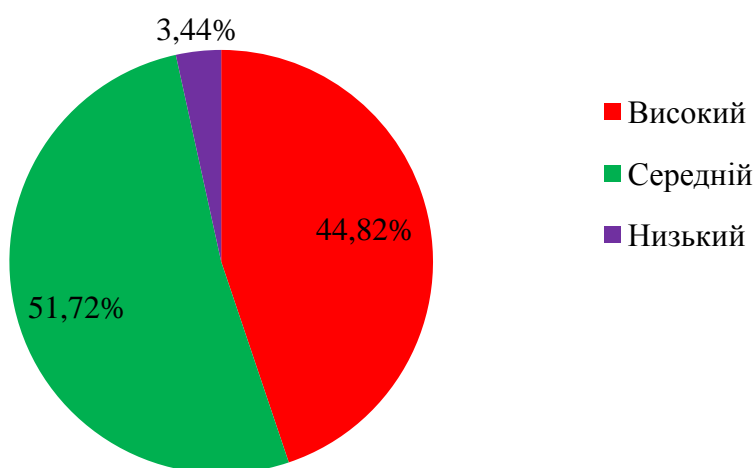


Рис. 2.3. Рівні понятійного мислення молодших школярів

У молодших школярів з високим рівнем образи дозволяють поєднувати знання, одержані людиною ззовні, через систему словесних знаків з її власним індивідуальним досвідом, який набувається у ході власної взаємодії з навколишнім світом.

При середньому рівні відмічається наявність образних компонентів у мисленні. Молодші школярі використовують поняття і логічні конструкції.

Низький рівень у молодших школярів вказує на те, що для дитини характерний егоцентризм, він не може поглянути на події очима інших людей, встати на їх місце.

4. Методика «Швидкість протікання мислення».

Метою методики є встановлення індивідуальні особливості швидкості протікання мисленнєвого процесу у молодших школярів .

Результати за методикою «Швидкість протікання мислення» наведені у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Швидкість протікання мислення молодших школярів

№	Швидкість протікання мислення	Кількість	у %
1.	Високий швидкість протікання мислення	13	22,41
2	Хороша швидкість протікання мислення	19	32,75
3.	Середня швидкість протікання мислення	24	41,37
4.	Нижче середньої швидкість протікання мислення	1	1,72
5.	Інертне мислення	1	1,72

Молодші школярі з високою швидкістю протікання відрізняються високою швидкістю інтуїтивного вирішення завдань, яка обумовлена перебудовою процесів логічного і образного мислення.

При середній швидкості спостерігається здатність розібратися в новій ситуації, обдумати, прийняти рішення.

Інертність мислення молодших школярів проявляється в уповільненні його темпу і недостатній рухливості психічних процесів. Виявляється в

докладності, конкретності суджень, зниженні рівня узагальнення і відволікання, схильності до деталізації.

Графічно результати методики «Швидкість протікання мислення» представлені у діаграмі на рис.2.4.

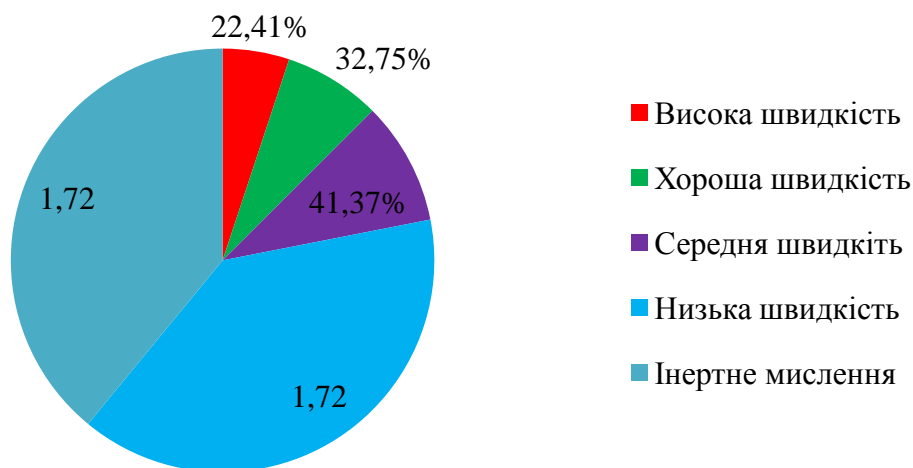


Рис. 2.4. Швидкість протікання мислення молодших школярів

5. Методика «Мисленнєві операції».

Методика ставить за мету - дослідити здатність до узагальнення й абстрагування, уміння виділяти суттєві ознаки.

Результати за методикою «Мисленнєві операції» наведені у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Рівні абстрактного мислення молодших школярів

№	Рівні абстрактного мислення	Кількість	у %
1.	Високий рівень абстрактного мислення	19	32,75
2.	Середній рівень абстрактного мислення	35	60,34
3.	Низький рівень абстрактного мислення	4	6,89

Високий рівень дозволяє відмовитися від зайвих деталей, побачити складну ситуацію з іншого боку. Дитина відходить від конкретних деталей і починає розмірковувати в загальному. Картина розглядається в цілому, не зачіпаючи деталей, конкретики, точності.

Більшість дітей продемонстрували середній рівень абстрактного мислення.

Графічно результати за методикою «Мисленнєві операції» представлені у діаграмі на рис.2.5.

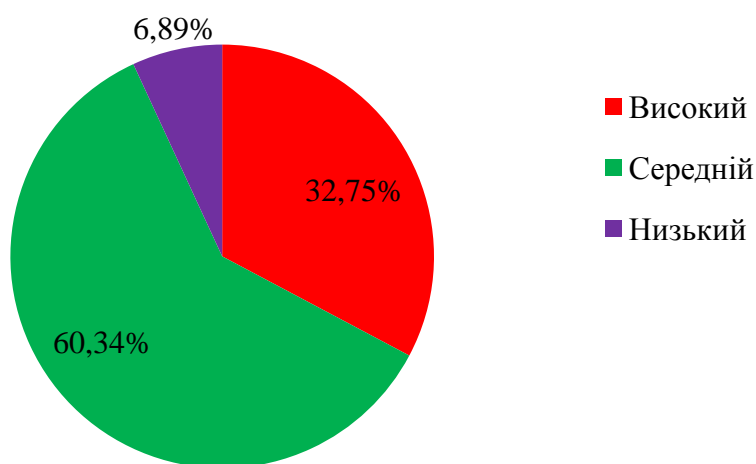


Рис. 2.5. Рівні абстрактного мислення молодших школярів

Таким, чином, підбиваючи підсумки за проведеними методиками, можна зробити висновки, що за індивідуальними особливостями мисленнєвої діяльності молодших школярів, що виражені в рівнях розвитку операцій аналізу і синтезу, абстрагування і узагальнення, у співвідношеннях конкретно-образних і абстрактно-словесних компонентів, у гнучкості мислення - у більшості піддослідних дітей молодшого шкільного віку був виявлений середній рівень мислення 50, 33%, 41,71% молодших школярів має високий рівень мислення, а 7,92% дітей молодшого шкільного віку низький рівень та рівень нижче середнього.

Результати за методиками можна представити у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Рівні мислення молодших школярів за всіма методиками

№	Рівні мислення	у %
1.	Високий рівень мислення	41,71
2.	Середній рівень мислення	50,33
3.	Низький рівень мислення	7,92

Графічно результати за методикою «Мисленнєві операції» представлені у діаграмі на рис.2.6.

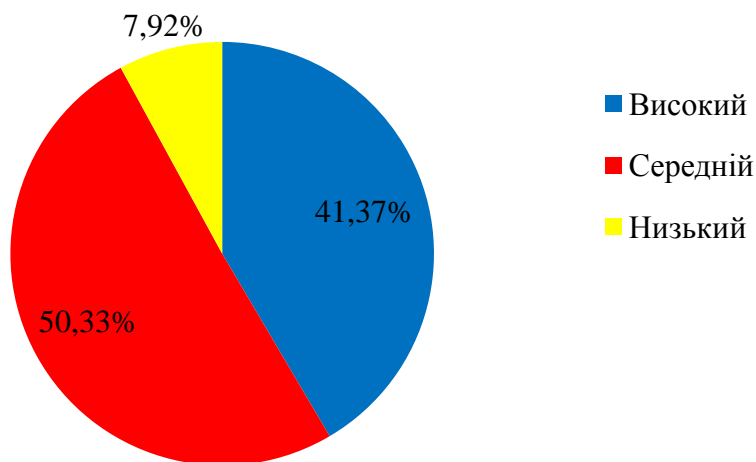


Рис. 2.6. Рівні мислення молодших школярів за всіма методиками

Щодо аналізу гендерних відмінностей у отриманих за всіма методиками результатах, то можна констатувати, що низький рівень був виявлений лише у хлопчиків. Серед молодших школярів, у яких було виявлено високий рівень мислення переважають дівчата 45,23% (у хлопчиків 38,14%). Схожі дані можна спостерігати у серед респондентів, у яких виявлено середній рівень мислення (54,77% у дівчат, 53,94% у хлопців), що є номрою для дошкільного віку.

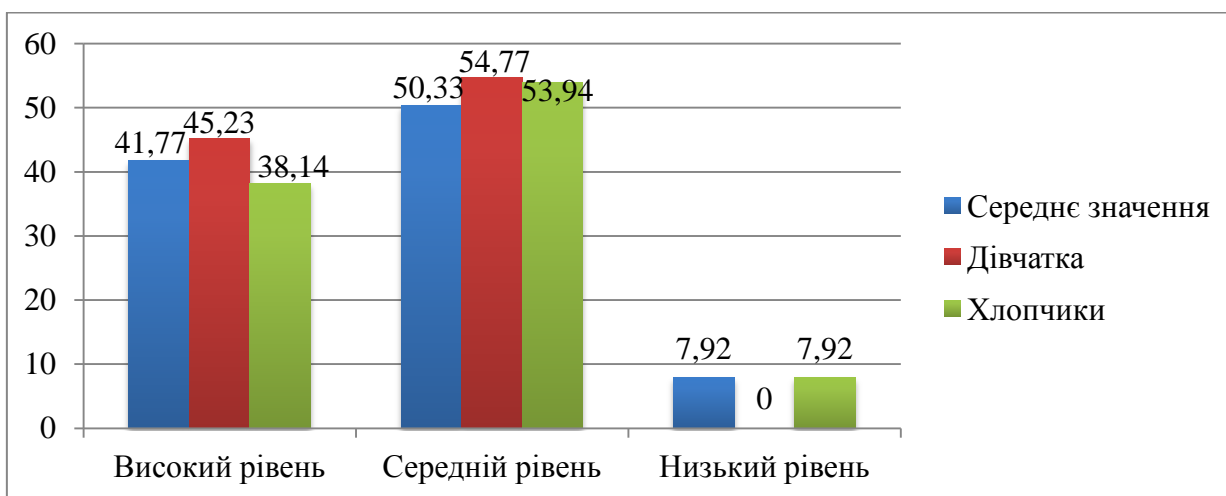


Рис. 2.7. Диференціація рівнів мислення молодших школярів за всіма методиками (гендерний аналіз)

Високий рівень логічного мислення характеризує уміння логічно мислити. Ці школярі характеризуються здатністю виконувати певні дії в різних умовах. Особливістю логічних умінь є те, що учень повинен не тільки аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати, але і мислити, робити висновки, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між фактами, процесами, явищами, погоджуючи їх із законами логіки. Тому процес формування логічних умінь передбачає виконання певних послідовних етапів. Це зв'язано як з рівнем загальної підготовки дітей, складністю учбового матеріалу, так і з особливостями мислення дітей відповідної вікової групи. Діти з високим рівнем словесно - логічного мислення й справді розуміють відношення між загальним (видовим) і частковим (родовим) поняттями, що є основою логіки. Високий рівень дозволяє відмовитися від зайвих деталей, побачити складну ситуацію з іншого боку. Дитина відходить від конкретних деталей і починає розмірковувати в загальному. Картина розглядається в цілому, не зачіпаючи деталей, конкретики, точності.

Середній рівень логічного мислення у молодших школярів, у яких в зв'язку з активною розумовою діяльністю, починає складатися система наукових понять, знання стають більш диференційованими. Уточнення понять відбувається за рахунок збагачення словникового запасу і включення в лексикон термінів і наукових понять. Відзначимо, що багато в чому детермінує функцію в розвитку системи наукових понять виконує конкретна освітня програма, обрана в школі. Таким чином, ці шлях формування понятійного мислення буде залежати від того, в яку систему навчання потрапила дитина. Учень вміє проводити аналіз об'єктів з метою виділення істотних і несуттєвих ознак, складає ціле з частин (синтез) і добудовує із заповненням відсутніх компонентів. Молодший школяр здатний здійснити вибір підстав для порівняння, класифікації об'єктів. При середньому рівні словесно - логічного мислення від рівня розвитку логічного мислення залежить і рівень систематизованості засвоєної людиною інформації: понять,

образів, уявлень і, найголовніше, взаємозв'язку між цими інформаційними одиницями: ієрархічні, структурно-функціональні конструкції з цих інформаційних елементів, напрацьовані в процесі розв'язування різного роду задач і функціонуючі більш чи менш успішно при їх застосуванні з метою розв'язування творчих задач, при взаємодії з новою інформацією.

Діти з недостатнім рівнем логічного мислення можуть погано сприймати логічні побудови. Також присутність великої кількості завдань на класифікацію за різними підставами, в тому числі не істотним, може привести до пригнічення можливостей наочно-образного і логічного мислення, формуванню вербалізма і формальному засвоєнню змісту матеріалу або до розвитку комбінаторного мислення. Серед характерних особливостей мислення дітей молодшого шкільного віку з низьким рівнем словесно - логічного мислення є перехід від наочно образного до словесно логічного (понятійного мислення), завдяки чому відбувається перебудова всіх інших психічних процесів. Але при цьому абстрактні, формально логічні висновки дитині цього віку ще не доступні.

Молодшим школярам ще важко працювати одночасно з усією інформацією, що стосується виконання даного завдання, тим більше, коли аналіз задачної ситуації треба співвідносити з раніше отриманою інформацією, чи коли ставиться завдання знайти нові властивості розглядуваного об'єкта, подумки проаналізувати різні варіанти можливої взаємодії. процес оволодіння поняттям причинності пов'язаний із труднощами, зумовленими насамперед особливостями цих зв'язків, їх недоступністю в більшості випадків для безпосереднього сприймання.

2.3. Корекційна програма з розвитку мислення

Пояснювальна записка

Аналіз проведених досліджень основних процесів мислення учнів молодших класів приводить до висновку, що 7,92% учнів слабо оволодівають процесами мислення. Спостерігається загальмованість процесів сприймання, не вміння сконцентрувати увагу на завданні. Тому виникла необхідність тренувати і розвивати основні психічні процеси школярів: пам'ять, мислення, увагу, сприймання, уявлення. А для цього учням самостійно потрібно навчитися здійснювати вольові зусилля над собою, навчитися самоконтролю. Формування засобів самоконтролю сприяє удосконаленню процесу розвитку довірливості психічної діяльності учнів.

Тому, виникла необхідність надання корекційно-розвивальної програми для дітей молодших класів, щоб допомогти їм в ігровій формі розвивати психічні процеси.

У дітей молодшого шкільного віку спостерігається нестійка увага, низький рівень спостережливості. Діти не вміють уважно слухати дорослого і послідовно виконувати дії. Спостерігається у дітей надмірна імпульсивність при сприйманні різноманітних об'єктів, схильність до швидкого й нерозважливого прийняття рішень, що призводить до необачних вчинків, у дітей відсутня звичка до поміркованості. Процеси сприймання заторможені. Мислення – наочно-образне. Просторова уява розвинена недостатньо. Учні затрудняються розв'язувати задачі на аналіз, синтез, абстрагування при співставленні предметів та подій.

Мета програми: розвивати у дітей в процесі комунікативної діяльності вищі функції: пам'яті, мислення, уваги, сприймання, уявлення.

Задача програми:

1. Навчити мнемічним способам запам'ятовування та вмінню приймати мнемічне завдання.

2.Сприяти подоланню неуважності, надмірної імпульсивності, розвивати комунікативні навички, словниковий запас слів.

3.Розвивати аналітичні здібності, швидкість процесів сприймання.

4.Розвивати увагу і спостережливість.

5.Формувати мислення.

6.Сприяти розвитку творчого уявлення та вміння встановлювати закономірні зв'язки в різних ситуаціях.

Методи та форми роботи

1.Тренувальні вправи для розвитку мимовільної сфери (сприймання, просторової уяви, мислення, пам'яті, уваги) та моральних уявлень дитини.

2. Ігри на встановлення емоційного контакту.

3. Психогімнастика, релаксація, метафоричні етюди.

4.Дидактичні ігри та вправи на розвиток психічних процесів.

5. Ігрові завдання з наочним матеріалом, направлених на розвиток психічних процесів.

6. Ігри, вправи для розвитку комунікативних здібностей дітей.

Організація занять

Заняття побудовані таким чином, щоб вирішувати основні завдання програми - розвиток психічних процесів школярів. На заняттях велика увага одночасно приділяється майже всім психічним процесам. Вправи, ігри на розвиток психічних процесів розташовані в процесі зростаючої складності. Загальна кількість занять не являється фіксованим. Кожна гра, вправа може «прокручуватись» декілька раз. Методика проведення занять передбачає створення емоційної комфортної атмосфери для діяльності дітей, використовується «ситуація успіху» для прояву позитивних основ особистості і їх розвиток. Кожне заняття починається з побажання, в середині заняття обов'язково проводиться психогімнастика, релаксація або метафоричні етюди. В кінці заняття проводиться ритуал прощання.

Кількість занять - 5 (5 годин).

Заняття проводяться по 45 хвилин.

Група налічує 5-6 чоловік одного віку.

Прогнозований результат від роботи.

Після проведеної корекційної роботи з дітьми, можливий позитивний результат: учні в ігровій формі підвищать рівень пізнавальних процесів, а це в свою чергу, позитивно відобразиться на навчальній діяльності школярів. Діти навчаться уважно слухати дорослого, послідовно виконувати дії, подолають в собі надмірну імпульсивність, виробиться звичка до поміркованості.

Програма повністю представлена у додатку Є.

Висновки до другого розділу

У процесі керованого навчання відбувається розвиток мислення молодших школярів (Г.О.Балл, П.Я.Гальперін, В.В.Давидов, О.К.Дусавицький, Д.Б.Ельконін, В.Р.Ільченко, І.М.Козловська, Т.В.Косма, Г.С.Костюк, С.Д.Максименко, В.О.Моляко, В.Ф.Моргун, Ж.Піаже, О.В.Скрипченко, Н.Ф.Тализіна, Ю.М.Швалб, І.С.Якіманська, Т.С.Яценко). Більшість дослідників стверджують, що в ході навчальної діяльності відбувається розвиток як окремих операцій та показників мислення учнів, а саме: аналізу, синтезу, узагальнення, логічності, креативності, обізнаності та ін., так і мислення у цілому.

Для успішного навчання і виховання дитини необхідно знати особливості її психічного розвитку, володіти методами їх діагностики, здійснювати контроль і корекцію відхилень і затримок у психічному розвитку дітей з урахуванням як вікових, так і індивідуальних особливостей не лише для того, щоб визначити психологічну готовність до школи, а й підібрати дієві методи навчання та виховання учнів.

Розвиток мовно-логічного мислення, що відбувається в ході усвідомлення навчальних знань, перебудовує і всі інші пізнавальні процеси. Учні використовують мисленнєві дії при вирішенні завдань на сприйняття, запам'ятовування і відтворення, «пам'ять в цьому віці стає мислячою, а сприйняття – думаючим», веде до виникнення і розвитку таких нових якісних утворень, як рефлексія, аналіз, внутрішній план дій.

За результати діагностики мислення молодших школярів - індивідуальними особливостями їх мисленнєвої діяльності, що виражені в рівнях розвитку операцій аналізу і синтезу, абстрагування і узагальнення, у співвідношеннях конкретно-образних і абстрактно-словесних компонентів, у гнучкості мислення - у більшості піддослідних дітей молодшого шкільного віку був виявлений середній рівень мислення 50, 33%, 41,71% молодших

школярів має високий рівень мислення, а 7,92% дітей молодшого шкільного віку низький рівень та рівень нижче середнього.

Високий рівень логічного мислення характеризує уміння логічно мислити. Ці школярі характеризуються здатністю виконувати певні дії в різних умовах. Особливістю логічних умінь є те, що учень повинен не тільки аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати, але і мислити, робити висновки, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між фактами, процесами, явищами, погоджуючи їх із законами логіки. Тому процес формування логічних умінь передбачає виконання певних послідовних етапів. Це зв'язано як з рівнем загальної підготовки дітей, складністю учбового матеріалу, так і з особливостями мислення дітей відповідної вікової групи. Діти з високим рівнем словесно - логічного мислення й справді розуміють відношення між загальним (видовим) і частковим (родовим) поняттями, що є основою логіки. Високий рівень дозволяє відмовитися від зайвих деталей, побачити складну ситуацію з іншого боку. Дитина відходить від конкретних деталей і починає розмірковувати в загальному. Картина розглядається в цілому, не зачіпаючи деталей, конкретики, точності.

Середній рівень логічного мислення у молодших школярів, у яких в зв'язку з активною розумовою діяльністю, починає складатися система наукових понять, знання стають більш диференційованими. Уточнення понять відбувається за рахунок збагачення словникового запасу і включення в лексикон термінів і наукових понять. Відзначимо, що багато в чому детермінує функцію в розвитку системи наукових понять виконує конкретна освітня програма, обрана в школі. Таким чином, ці шлях формування понятійного мислення буде залежати від того, в яку систему навчання потрапила дитина. Учень вміє проводити аналіз об'єктів з метою виділення істотних і несуттєвих ознак, складає ціле з частин (синтез) і добудовує із заповненням відсутніх компонентів. Молодший школяр здатний здійснити вибір підстав для порівняння, класифікації об'єктів. При середньому рівні

словесно - логічного мислення від рівня розвитку логічного мислення залежить і рівень систематизованості засвоєної людиною інформації: понять, образів, уявлень і, найголовніше, взаємозв'язку між цими інформаційними одиницями: ієрархічні, структурно-функціональні конструкції з цих інформаційних елементів, напрацьовані в процесі розв'язування різного роду задач і функціонуючі більш чи менш успішно при їх застосуванні з метою розв'язування творчих задач, при взаємодії з новою інформацією.

Діти з недостатнім рівнем логічного мислення можуть погано сприймати логічні побудови. Також присутність великої кількості завдань на класифікацію за різними підставами, в тому числі не істотним, може привести до пригнічення можливостей наочно-образного і логічного мислення, формуванню вербалізма і формальному засвоєнню змісту матеріалу або до розвитку комбінаторного мислення. Серед характерних особливостей мислення дітей молодшого шкільного віку з низьким рівнем словесно - логічного мислення є перехід від наочно образного до словесно логічного (понятійного мислення), завдяки чому відбувається перебудова всіх інших психічних процесів. Але при цьому абстрактні, формально логічні висновки дитині цього віку ще не доступні.

Молодшим школярам ще важко працювати одночасно з усією інформацією, що стосується виконання даного завдання, тим більше, коли аналіз задачної ситуації треба співвідносити з раніше отриманою інформацією, чи коли ставиться завдання знайти нові властивості розглядуваного об'єкта, подумки проаналізувати різні варіанти можливої взаємодії. процес оволодіння поняттям причинності пов'язаний із труднощами, зумовленими насамперед особливостями цих зв'язків, їх недоступністю в більшості випадків для безпосереднього сприймання.

ВИСНОВКИ

1. Мислення – це процес аналізу, синтезу та обґрунтування інформації; здатність формувати або змінювати свою позицію на основі фактів і аргументів, правильно застосовувати результати, приймати виважені рішення.

Під впливом навчання в мисленні молодшого школяра змінюється співвідношення образних і понятійних, конкретних і абстрактних компонентів.

Учні молодших класів застосовують переважно практично-дійовий і образно-мовний аналіз. При комплексному аналізі засвоєння ними матеріалу більш повне та глибоке, тому що учні розглядають майже усі частини, властивості навчального предмета, але взаємозв'язків між ними ще не встановлюють, тобто вони перелічують у певній послідовності відокремлені частини або властивості без взаємозв'язку між ними.

Порівняння у молодших школярів, як аналіз і синтез теж має низку особливостей. Насамперед у порівнянні учні легше знаходять відмінності, а подібність – важче. Діти молодшого віку по-різному порівнюють одні й ті ж предмети та за тотожних умов неоднаково успішно рухаються в умінні порівнювати. Процес порівняння у молодших школярів має синтетичний, узагальнюючий характер.

Розвиток абстракції в учнів початкових класів виявляється у формуванні здатності виділяти загальні та суттєві ознаки, зв'язки та відношення, а також розрізняти несуттєві ознаки та зв'язки цих предметів чи явищ. Однією з особливостей абстракції учнів початкових класів є те, що вони іноді замість суттєвих ознак виділяють зовнішні, яскраві ознаки. Інша особливість полягає в тому, що діти легше абстрагують властивості предметів та явищ, ніж зв'язки та відношення, які існують між ними.

Найважливішою розумовою операцією є узагальнення. Однією з особливостей узагальнюючої роботи розуму молодшого школяра є те, що він використовує тільки ті суттєві ознаки, які ним створені. Розвиток

узагальнення у дітей відбувається від чуттєвого до понятійно-образного. Поступово встановлюється зв'язок конкретного із загальним та загального з конкретним.

Узагальнення відбувається в тісному зв'язку із конкретизацією. Засвоєння понять, законів, правил відбувається на основі розгляду окремих предметів, фактів, явищ. Засвоєні поняття, закони, правила використовуються при розв'язуванні окремих конкретних завдань.

Спостерігаються й істотні індивідуальні особливості мисленнєвої діяльності молодших школярів, виражені в рівнях розвитку операцій аналізу і синтезу, абстрагування і узагальнення, у співвідношеннях конкретно-образних і абстрактно-словесних компонентів, у гнучкості мислення.

Зміна процесів мислення впливає на важливі новоутворення у всіх сферах психічного розвитку, здійснюючи вплив на розвиток інтелекту, особистість, соціальне відношення.

2. Інтегроване навчання як ніяке інше створює нові умови для вчителів і учнів, є ефективною моделлю для активізації інтелектуальної діяльності та розвитку прийомів навчання. Інтеграція вимагає використання різних форм навчання, що впливає на ефективність сприйняття учнями навчального матеріалу. Для всіх її учасників – вчителів, учнів та батьків – вона стає школою співпраці та взаємодії, яка допомагає об'єднатися для досягнення спільної мети. Мислення формується в онтогенезі, воно є результатом щоденної постійної роботи вчителя й учня. Не можна виокремити якийсь чіткий алгоритм дій учителя з формування мислення в учнів. Але можна виділити певні умови, створення яких здатне спонукати і стимулювати учнів до розвитку мислення.

3. За результати діагностики мислення молодших школярів - індивідуальними особливостями їх мисленнєвої діяльності, що виражені в рівнях розвитку операцій аналізу і синтезу, абстрагування і узагальнення, у співвідношеннях конкретно-образних і абстрактно-словесних компонентів, у гнучкості мислення - у більшості піддослідних дітей молодшого шкільного

віку був виявлений середній рівень мислення 50, 33%, 41,71% молодших школярів має високий рівень мислення, а 7,92% дітей молодшого шкільного віку низький рівень та рівень нижче середнього.

Високий рівень логічного мислення характеризує уміння логічно мислити. Ці школярі характеризуються здатністю виконувати певні дії в різних умовах. Особливістю логічних умінь є те, що учень повинен не тільки аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати, але і мислити, робити висновки, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між фактами, процесами, явищами, погоджуючи їх із законами логіки. Тому процес формування логічних умінь передбачає виконання певних послідовних етапів. Це зв'язано як з рівнем загальної підготовки дітей, складністю учбового матеріалу, так і з особливостями мислення дітей відповідної вікової групи. Діти з високим рівнем словесно - логічного мислення й справді розуміють відношення між загальним (видовим) і частковим (родовим) поняттями, що є основою логіки. Високий рівень дозволяє відмовитися від зайвих деталей, побачити складну ситуацію з іншого боку. Дитина відходить від конкретних деталей і починає розмірковувати в загальному. Картина розглядається в цілому, не зачіпаючи деталей, конкретики, точності.

Середній рівень логічного мислення у молодших школярів, у яких в зв'язку з активною розумовою діяльністю, починає складатися система наукових понять, знання стають більш диференційованими. Уточнення понять відбувається за рахунок збагачення словникового запасу і включення в лексикон термінів і наукових понять. Відзначимо, що багато в чому детермінує функцію в розвитку системи наукових понять виконує конкретна освітня програма, обрана в школі. Таким чином, ці шлях формування понятійного мислення буде залежати від того, в яку систему навчання потрапила дитина. Учень вміє проводити аналіз об'єктів з метою виділення істотних і несуттєвих ознак, складає ціле з частин (синтез) і добудовує із заповненням відсутніх компонентів. Молодший школяр здатний здійснити

вибір підстав для порівняння, класифікації об'єктів. При середньому рівні словесно - логічного мислення від рівня розвитку логічного мислення залежить і рівень систематизованості засвоєної людиною інформації: понять, образів, уявлень і, найголовніше, взаємозв'язку між цими інформаційними одиницями: ієрархічні, структурно-функціональні конструкції з цих інформаційних елементів, напрацьовані в процесі розв'язування різного роду задач і функціонуючі більш чи менш успішно при їх застосуванні з метою розв'язування творчих задач, при взаємодії з новою інформацією.

Діти з недостатнім рівнем логічного мислення можуть погано сприймати логічні побудови. Також присутність великої кількості завдань на класифікацію за різними підставами, в тому числі не істотним, може привести до пригнічення можливостей наочно-образного і логічного мислення, формуванню вербалізма і формальному засвоєнню змісту матеріалу або до розвитку комбінаторного мислення. Серед характерних особливостей мислення дітей молодшого шкільного віку з низьким рівнем словесно - логічного мислення є перехід від наочно образного до словесно логічного (понятійного мислення), завдяки чому відбувається перебудова всіх інших психічних процесів. Але при цьому абстрактні, формально логічні висновки дитині цього віку ще не доступні.

Молодшим школярам ще важко працювати одночасно з усією інформацією, що стосується виконання даного завдання, тим більше, коли аналіз задачної ситуації треба співвідносити з раніше отриманою інформацією, чи коли ставиться завдання знайти нові властивості розглядуваного об'єкта, подумки проаналізувати різні варіанти можливої взаємодії. процес оволодіння поняттям причинності пов'язаний із труднощами, зумовленими насамперед особливостями цих зв'язків, їх недоступністю в більшості випадків для безпосереднього сприймання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бикова Ю.О. Прийоми розвитку критичного мислення на уроках математики / Ю.О. Бикова // Студентський науковий методичний збірник. - № 8. – 2018. – с. 11-14.
2. Біляєв О. Інтегровані уроки рідної мови / О. Біляєв // Дивослово. – 2003. – № 5. – с. 36-38.
3. Богданович Математика 2 клас. Підручник / Богданович М В, Лищенко Г. П. – К., 2012. – 254 с.
4. Большакова І.О. Особливості реалізації міжпредметної інтеграції змісту навчання на уроках у початковій школі [Електронний ресурс] / І.О. Большакова. – Режим доступу до статті: <http://ippo.kubg.edu.ua/wp-content/uploads/2014/05/Большакова-І.О..pdf>
5. Бохан М.А. Розвиток критичного мислення у процесі навчання дітей та молоді [Електронний ресурс] / М.А. Бохан. – Режим доступу до статті: http://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2018/03/2018_03_29_2_Bohan.pdf
6. Державний стандарт початкової освіти [Електронний ресурс] // Кабінет Міністрів України. – 2018. – Режим доступу до електронного ресурсу: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogostandartu-pochatkovoyi-osviti>
7. Іванчук М. Інтегрований урок як специфічна форма організації навчання / М. Іванчук // Початкова школа. – 2004. – № 5. – с. 10 – 13.
8. Інтеграція навчальних предметів в початковій школі як ефективна форма навчання молодших школярів: Матеріали інтернет-семінару / уклад. Л.Н. Добровольська, В.О. Чорновіл. – Черкаси: Видавництво КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», 2017. – 183 с.

9. Інтегрований урок з математики та природознавства для 2-го класу [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: <http://metodportal.com/node/62808>

10. Інтегровані уроки в початковій школі / Упоряд. Н. С. Вегера — Тернопіль–Харків: Ранок, 2010. — 160 с.

11. Києнко-Романюк Л.В. Розвиток критичного мислення в учнів: теорія і практика / Л.В. Києнко-Романюк // Рідна школа. – 2016. – №7. – с. 13-15.

12. Коленда В.В. Розвиток критичного мислення школярів засобами інтегрованого навчання [Електронний ресурс] / В.В. Коленда. – Режим доступу до електронного ресурсу: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2713/1/%D0%9A%D0%9E%D0%9B%D0%95%D0%9D%D0%94%D0%90%20%D0%92%D0%86%D0%9A%D0%A2%D0%9E%D0%A0%D0%86%D0%AF.pdf>

13. Коробко С. Л. Робота психолога з молодшими школярами [Текст] : метод. посіб. / С. Л. Коробко, О. І. Коробко. – К. : Либідь, 2006. – 416 с.

14. Критичне мислення: характеристика, вправи на розвиток критичного мислення. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://etwinning.com.ua/content/files/659841.pdf>

15. Лапшина І.М. Розвиток критичного мислення молодших школярів як передумова формування інформаційної культури [Електронний ресурс] / І.М. Лапшина. – Режим доступу до статті: <http://library.vspu.net/bitstream/handle/123456789/2054/17>

16. Литвиненко Л. В. Інтегрований урок як один із засобів формування в учнів відповідального ставлення до власного здоров'я [Електронний ресурс] / Л.В. Литвиненко. – Режим доступу до статті: <http://www.kspu.edu/File>

17. Маркова І. С. Урок математики в сучасних технологіях: теорія і практика. Розвиток критичного мислення./ І. С. Маркова, Г. О. Біловол. - Х: Основа, 2007.

18. Навчаємо критично мислити: посібник для вчителів / автори-укладачі О.І. Пометун, І.М. Сущенко. – Дніпропетровськ: Ліра, 2016. – 144 с.
19. Печериця Т.О. Матеріали до уроків. Математика. 3 клас. – Харків: Торсінг Плюс, 2005. – 368 с.
20. Підласий І. Як підготувати ефективний урок / Ігор Підласий. – К.: Освіта, 2013. – 257 с.
21. Покроєва Л. Ю. Сучасний урок: традиційні та інноваційні підходи / Л.Ю. Покроєва // Директор школи. – 2015. – № 4. – с. 4 – 14.
22. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К: А. С. К., 2005.
23. Поплавська Г.В. Формування критичного мислення молодших школярів на уроках інформатики [Електронний ресурс] / Г.В. Поплавська. – Режим доступу до статті: <http://ki.lutsk-ntu.com.ua/node/139/section/16>
24. Пташнік О.В. Формування критичного мислення сучасної особистості школяра в процесі вивчення математики [Електронний ресурс] / О.В. Пташнік. – Режим доступу до статті: <http://journals.urau.ua/index.php/2307-4507/article/download/34097/30604>
25. Розвиток критичного мислення в першокласників на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: <http://vspu.edu.ua/content/hot/rej/doc2/a3.pdf>
26. Скворцова С. Розвиток критичного мислення в учнів початкової школи на уроках математики / С. Скворцова // Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В.О. Сухомлинського. – 2016. - №2. – с. 163-169.
27. Стіл Д. Розвиток критичного мислення в навчанні різних предметів [навч.посіб.] / Д. Стіл, К. Мередіт, Ч. Темпл. – К.: Інтеллект, 2015. – 76 с.
28. Технологія розвитку критичного мислення як засіб формування мовної особистості учня початкової школи [Електронний ресурс]. – Режим

доступу:http://www.vspu.edu.ua/content/event/years18_19/04_11_rezult/work/r15.pdf

29. Тягло О. Критичне мислення: Навчальний посібник. / О.В.Тягло – Харків: Видавнича група „Основа”, 2008. – 189 с.
30. Філь В. Особливості критичного мислення молодших школярів / Віталій Філь. – К.: Основа, 2014. – 407 с. 69.
31. Халперн Д. Психология критического мышления / Даяна Халперн. – СПб.: Питер, 2016. – 512 с.
32. Козловська І. М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи: дидактичні основи : монографія / За ред. С. У. Гончаренка. – Львів: Світ, 1999. – 302 с. 6
33. Коломієць А. М. Міжпредметні зв'язки у контексті проблеми інтеграції / А. М. Коломієць, Д. І. Коломієць // Педагогіка і психологія професійної освіти. – Львів, 1999. – № 2. – С. 61–66.
34. Пінчук Г. Г. Інтеграція навчального процесу як чинник розвитку пізнавальної активності учнів: Електронний варіант / Г. Г. Пінчук, О. В. Титар. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/lessons>
35. Рудницька О. Інтегративні зв'язки у викладанні предметів художньо-естетичного циклу / О. Рудницька // Початкова школа. – 2001. – № 5. – С. 40 – 43.
36. Светловская Н. Н. Об интеграции как методическом явлении и ее возможностях в начальном обучении / Н. Н. Светловская // Начальная школа. – 1990. – № 5. – С. 57 – 58.
37. Сердюкова М. С. Интеграция учебных занятий в начальной школе / М. С. Сердюкова // Начальная школа. – 1994. – № 11. – С. 45–49.
38. Переслени Л. М., Мастюкова Е. М. К проблеме дифференциальной диагностики задержки психического развития // Психология аномальных различий. Ч. 2. Вильнюс, 1986. С. 276—278.

39. Переслени Л. И. Подобед В. Л. Исследование прогностической деятельности для характеристики умственного развития детей // Дефектология. 1982. № 6. С. 11—17.
40. Психология развития / Под ред. Т.Д. Марцинковской. — М. : Издательский центр «Академия», 2007. — 528 с.
41. Развитие личности в развивающем образовании: монография / Под ред. А.К. Дусавицкого, Е.В. Заики. — Х. : ХНУ имени В.Н. Каразина, 2011. — 292 с.
42. Розанова Т. В. Развитие памяти и мышления глухих детей. М., 1978. 231 с.
43. Розенбаум Д.А. Когнитивная психология и управление движением: сходство между вербальным и моторным воспроизведением // Управление движениями / [под ред. А.А. Митькина, Г. Пика] / Д.А. Розенбаум. — М. : Наука, 1990. — 195 с.
44. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 2002. — 670 с. — (Серия «Мастера психологии»).
45. Семаго Н.Я. Диагностический комплект психолога. Методическое руководство / Н.Я. Семаго и М.М. Семаго. — М. : Изд-во АПКиППРО, 2007. — 128 с.
46. Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. — М. : Просвещение, «Владос», 1995.— 253 с.
47. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп : [учеб. пособ.] / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. — М. : Ин-т психотерапии, 2005. — 337 с.
48. Хегенхан Б. Теории научения / Хегенхан Б., Олсон М. ; пер. с англ. — 6-е изд. — СПб. : Питер, 2004. — 474 с. — (Серия «Мастера психологии»).
49. Хомуленко Т.Б. Развитие высших форм памяти / Т.Б. Хомуленко. — Х. : 1998. — 222 с.

50. Хомуленко Т.Б. Модально-специфічна пам'ять молодших школярів / Т.Б. Хомуленко, С.М. Бужинська. — Х. : ХНПУ, 2011. — 150 с.
51. Чуприкова Н.И. Умственное развитие: принцип дифференциации / Н.И. Чуприкова. — СПб. : Питер, 2007. — 448 с. — (Серия «Мастера психологии»).
52. Шадриков В.Л. Психология деятельности человека / В.Д. Шадриков. — М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. — 464 с. — (Сер. «Достижения в психологии»).
53. Шаров А.С. Формирование ценностных ориентации и поведения личности / А.С. Шаров. — Омск: Изд-во ОмГПУ, 1993. — 91 с.
54. Ширяева Н. Влияние конструирования на развитие умственных способностей детей // Дошкольное воспитание / Н. Ширяева. — 1985. — №10. — С. 28-38.
55. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах/Д.Б. Эльконин // Избранные психологические труды. — М. — Воронеж, 1995. — С. 47 – 82.
56. Эриксон Э. Детство и общество / Эриксон Э.: пер. с англ. А.А. Алексеева. — СПб. : Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. — 592 с.
57. Яacobсон П.М. Проблема психологии эмоций. // Психологическая наука в СССР. — М., 1960 — Т.2.
58. Яacobсон П. М. Общение людей как социально-психологическая проблема. — М., 1973. — 32 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

1. Методика «Прості аналогії».

Методика спрямована на вивчення здатності учня встановлювати логічні зв'язки між поняттями, рівень логічного мислення.

Інструкція.

«Коняка – лошатко».

Корова (пасовище, рога, молоко, телятко, бик).

«Подивись, тут написано два слова перше «коняка», друге – «лошатко». Який між ними зв'язок? Лошатко – дитина коняки. Потім написано одне слово поза дужками – «корова», а в дужках 5 слів на вибір. Із цих слів потрібно вибрати тільки одне, яке так само відноситься до слова «корова», як «лошатко» до «коняки», тобто воно позначало дитину корови. Це буде – «телятко». Отже, спочатку потрібно встановити як пов'язані між собою слова ось тут, зверху, а потім такий же зв'язок внизу».

Тестовий матеріал

1. Товстий – тонкий. Потворний (красивий, жирний, замазаний, веселий, сумний).
2. Ковзани – зима. Човен (лід, каток, весло, літо, річка).
3. Дощ – парасолька. Мороз (палиця, холод, санчата, зима, шуба).
4. Школа – навчання. Лікарня (лікар, учень, заклад, лікування, хворий).
5. Нога – чобіт. Рука (калоші, кулак, рукавиця, палець, кисть).
6. Бігти – стояти. Кричати (мовчати, повзти, шуміти, кликати, плакати).
7. День – ніч. Зима (мороз, ранок, січень, літо, сани).
8. Вуха – слухати. Зуби (бачити, лікувати, рот, щітка, жувати).
9. Хліб – пекар. Будинок (вагон, місто, житло, будівельник, двері).
10. Собака – шерсть. Щука (вівця, спритність, риба, вудка, луска).

Обробка та аналіз отриманих результатів

Ключ до завдання:

1. Красивий. 2. Літо. 3. Шуба. 4. Лікування. 5. Рукавиця. 6. Мовчати. 7. Літо. 8. Жувати. 9. Будівельник. 10. Луска.

Зазвичай досліджуваний засвоює порядок розв'язання завдань після 2 – 3 прикладів. Про нестійкість процесу мислення, втомлюваність можна судити в тому випадку, якщо досліджуваний робить випадкові помилки 3 – 4 рази підряд, вибираючи слово по конкретній асоціації, а потім без нагадування розв'язує правильним способом.

Підраховується кількість правильних і помилкових відповідей, аналізується характер встановлення зв'язків між поняттями – конкретні, логічні.

Фіксується послідовність і стійкість вибору суттєвих ознак для встановлення аналогії. По типу зв'язків можна робити висновок про рівень мислення у досліджуваного – переважання наочних чи логічних форм:

10 – 8 – високий рівень логічного мислення;

7 – 5 – середній рівень логічного мислення;

4 – 3 – конкретне, наочне мислення;

2 – 1 – низький рівень мислення, погіршення працездатності, порушення інтелектуального розвитку

2. Методика «Дослідження словесно-логічного мислення молодших школярів» (Е. Замбацявічене).

Мета: Виявлення рівня розвитку словесно - логічного мислення. Оцінюване УУД: логічні універсальні навчальні дії.

Форма проведення: Письмове опитування.

Вік: Молодші школярі

1-й субтест спрямований на виявлення обізнаності. Завдання випробуваного - закінчити пропозиція одним з наведених слів, здійснюючи логічний вибір на основі індуктивного мислення і обізнаності. У повному варіанті 10 завдань, в короткому - 5.

Завдання 1-го субтесту:

«Закінчи речення. Яке слово з п'яти підходить до наведеної частини фрази? »

1. У чобота завжди є ... (шнурок, пряжка, підошва, ремінці, гудзики) (80% першокласників з нормальним розвитком дають правильну відповідь на це питання).

Якщо відповідь правильна, задається питання: «Чому не шнурок?» Після правильного пояснення рішення оцінюється в 1 бал, при неправильному поясненні - 0,5 бала. Якщо відповідь помилкова, дитині пропонується подумати і дати правильну відповідь. За правильну відповідь після другої спроби ставиться 0,5 бала. Якщо відповідь неправильна, з'ясовується розуміння слова «завжди». При вирішенні наступних проб 1-го субтесту уточнюючі питання не задаються.

2. У теплих краях живе ... (ведмідь, олень, вовк, верблюд, пінгвін)

3. У році ... (24 місяці, 3 міс., 12 міс., 4 міс., 7 міс.)

4. Місяць зими ... (вересень, жовтень, лютий, листопад, березень)

5. У нашій країні не живе ... (соловей, лелека, синиця, страус, шпак)

6. Батько старше свого сина ... (рідко, завжди, часто, ніколи, іноді)

7. Час доби ... (рік, місяць, тиждень, день, неділя)

8. У дерева завжди є ... (листя, квіти, плоди, корінь, тінь)
9. Пору року ... (серпень, осінь, субота, ранок, канікули)
10. Пасажирський транспорт ... (комбайн, самоскид, автобус, екскаватор, тепловоз)

2-й субтест. Класифікація, здатність до узагальнення

«Одне слово з п'яти зайве, його слід виключити. Яке слово треба виключити? » При правильному поясненні ставиться 1 бал, при помилковому - 0,5 бала. Якщо відповідь помилковий, пропонують дитині подумати і відповісти ще раз. За правильну відповідь після другої спроби ставиться 0,5 бала. При пред'явленні 7-й, 8-й, 9-й, 10-й проб уточнюючі питання не задаються.

1. Тюльпан, лілія, квасоля, ромашка, фіалка (95% першокласників з нормальним розвитком дають правильну відповідь).

2. Річка, озеро, море, міст, ставок
3. Лялька, скакалки, пісок, м'яч, дзига
4. Стіл, килим, крісло, ліжко, табурет
5. Тополя, береза, ліщина, липа, осика
6. Курка, півень, орел, гусак, індик
7. Окружність, трикутник, чотирикутник, указка, квадрат
8. Саша, Вітя, Стасик, Петров, Коля
9. Число, ділення, додавання, віднімання, множення
10. Веселий, швидкий, сумний, смачний, обережний

3-й субтест. Умовивід за аналогією

«Підбери з п'яти слів, написаних під рисою, одне слово, яке підходило б до слова «гвоздика» так само, як слово «овоч» - до слова «огірок».

За правильну відповідь 1 бал, за відповідь після другої спроби - 0,5 бала. Уточнюючі питання не задаються.

1. Огірок - Овоч.

Гвоздика -? (Бур'ян, роса, садок, квітка, земля)

2. Город - Морква.

Сад -? (Забір, гриби, яблуна, колодязь, лава)

3. Учитель - Учень.

Лікар -? (Окуляри, лікарня, палата, хворий, ліки)

4. Квітка - Ваза.

Птах -? (Дзьоб, чайка, гніздо, пір'я, хвіст)

5. Рукавичка - Рука.

Сапог-? (Панчохи, підошва, шкіра, нога, шітка)

6. Темний - Світлий.

Мокрий -? (Сонячний, слизький, сухий, теплий, холодний)

7. Годинники - Час.

Градусник -? (Скло, хворий, ліжко, температура, лікар)

8. Машина - Мотор.

Лодка-? (Річка, маяк, вітрило, хвиля, берег)

9. Стіл - Скатертина.

Пол -? (Меблі, килим, пил, дошки, цвяхи)

10 . Стілець - Дерев'яний.

Голка -? (Гостра, тонка, блискуча, коротка, сталева)

4-й субтест. Узагальнення

«Знайди відповідне для цих двох слів узагальнююче поняття. Як це можна назвати разом, одним словом?». При неправильній відповіді пропонується подумати ще. Оцінки аналогічні попереднім субтестам. Уточнюючих питань не задають.

1. Окунь, карась ...

2. Мітла, лопата ...

3. Літо зима...

4. Огірок, помідор ...

5 . Бузок, ліщина ...

6. Шафа, диван ...

7. Червень липень...

8 . День ніч...

9. Слон, мураха ...

10 .Дерево, квітка ...

Обробка результатів

Максимальна кількість балів, які можна набрати за вирішення всіх чотирьох субтестів - 40 (100% оцінки успішності).

Оцінка успішності визначається за формулою:

$$OU = X \times 100\% : 40,$$

де X - сума балів за всіма тестами.

Високий рівень успішності - 4-й рівень - дорівнює 32 балам і більше (80-100% ОУ).

Нормальний - 3-й рівень - 31,5-26 балів (79- 65%).

Нижче середнього - 2-й рівень - 25,5-20,0 балів (64,9-50%). *Низький* - 1-й рівень - 19,5 і нижче (49,9% і нижче).

Серед нормального розвитку молодших школярів - діти з 1-м і 2-м рівнями успішності. Для дитини 7-8 років низька успішність 1-го і 2-го рівня обумовлена наявністю відхилень у розумовому розвитку, недорозвиненням мови, а також соціально-побутовою занедбаністю.

3. Методика «Виключення слів»

Дозволяє оцінити здібності випробовуваного до узагальнення і виділення істотних ознак.

Методика складається з 15 серій, в кожній серії – по 4 слова. Експериментаторові необхідно мати секундомір і протокол (табл. 1) для реєстрації відповідей.

Процедура проведення. Дослідження проводять індивідуально. Починати потрібно, лише переконавшись, що у випробовуваного є бажання виконувати завдання.

Інструкція випробовуваному:

«Три з чотирьох слів у кожній серії є в якійсь мірі однорідними поняттями і можуть бути об'єднані за загальною для них ознакою, а одне слово не відповідає цим вимогам і повинно бути виключено. Закреслюйте слово, яке не підходить за смислом до даного ряду. Виконувати завдання потрібно швидко і без помилок». Якщо випробовуваний не засвоїв інструкцію, то один-два приклади, але не з експериментальної картки, дослідник вирішує разом із ним. Переконавшись, що принцип роботи зрозумілий, дитині пропонують самостійно виконати завдання – викреслити на бланку слова, що підлягають виключенню. Дослідник фіксує час і правильність виконання завдання в протоколі.

Виконання завдання оцінюється в балах відповідно до ключа: за кожну правильну відповідь – 2 бали, за неправильну – 0.

Таблиця 1

Протокол дослідження вербально-логічного мислення

Номер серії	Час виконання завдання, с	Результат
1		
...		
15		

Бланк методики «Виключення слів»

1. Книга, портфель, валіза, гаманець.
2. Піч, плита, свічка, електроплитка.
3. Годинник, окуляри, ваги, термометр.
4. Човен, тачка, мотоцикл, велосипед.
5. Літак, цвях, бджола, вентилятор.
6. Метелик, циркуль, ваги, ножиці.
7. Дерево, етажерка, мітла, виделка.
8. Дідусь, вчитель, тато, мама.
9. Іній, пил, дощ, роса.
10. Вода, вітер, вугілля, трава.
11. Яблуко, книга, шуба, троянда.
12. Молоко, сливки, сир, хліб.
13. Береза, сосна, ягода, дуб.
14. Хвилина, секунда, година, вечір.
15. Василь, Федір, Семен, Іванов.

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 з урахуванням поправки T (табл. 2).

Таблиця 2

Поправка T на час виконання завдання

Час, с	Поправка T на час, бали
Менше 250	0
250–330	–3
Більше 330	–6

Інтегральний показник вербально-логічного мислення A , що об'єднує показник продуктивності B і час виконання завдання з урахуванням поправки T обчислюється за формулою: $A = B + T$.

Отримавши індивідуальні дані за показниками вербально-логічного мислення, можна підрахувати середні арифметичні по групі в цілому. Для отримання групових (вікових) відмінностей необхідно зіставити розраховані експериментальні показники між собою. Для зіставлення отриманого показника вербально-логічного мислення з іншими характеристиками мислення (образного), а також для інтеріндивідуального аналізу потрібно здійснити перевід абсолютних значень у шкальні оцінки за табл. 3.

Таблиця 3

Шкальні оцінки показників мислення

Шкальні оцінки	Образне мислення	Вербально-логічне мислення	Шкальні оцінки	Образне мислення	Вербально-логічне мислення
19	50	30	9	26–29	17–18
18	–	–	8	23–25	15–16
17	50–48	29–28	7	20–22	–
16	48–47	–	6	17–19	12–14
15	45–47	28–27	5	14–16	7–11
14	41–44	27–26	4	12–13	5–6
13	38–40	–	3	8–11	–
12	36–37	23–25	2	5–7	3–4
11	33–35	21–22	1	2–4	–
10	30–32	19–20	0	0–2	3

4. Методика «Швидкість протікання мислення»

Вік дітей: з 7 років

Мета: встановити індивідуальні особливості швидкості протікання розумового процесу у молодших 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	з-л-нь	дз-і-ок
к-са	д-р-во	н-м-т	б-лон	б-до-а
р-ка	к-м-нь	к-з-л	м-р-з	п-ц-к
г-ра	х-л-д	к-і-а	ж-т-а	с-е-я
п-ле	в-л-ця	п-е-а	ч-в-н	к-з-а
в-ра	с-жа	ся-во	п-ра	х-т-р

Порядок дослідження.

У наведених словах пропущені букви. Кожна рисочка відповідає одній букві. За три хвилини необхідно утворити якомога більше іменників однини.

Обробка та аналіз результатів:

25-30 слів - висока швидкість мислення;

20-24 слова - хороша швидкість мислення;

15-19 слів - середня швидкість мислення;

10-14 слів - нижче середньої;

до 10 слів - інертне мислення.

Цими критеріями слід користуватися при оцінці учнів 2-4-х класів, першокласників можна досліджувати з другого півріччя і починати відлік з третього рівня: 19-16 слів - високий рівень мислення-10-15 слів - гарний-5-9 слів - середній- до 5 слів - низький.

5. Методика «Мисленнєві операції»

Мета: дослідити здатність до узагальнення й абстрагування, уміння виділяти суттєві ознаки.

Матеріал та обладнання: аркуш для записів, ручка, секундомір.

Інструкція досліджуваному: «У кожному рядку написано 5 слів, із яких 4 можна об'єднати в одну групу і дати їй назву. Одне слово до цієї групи не належить, його потрібно знайти і виключити».

Текст:

1. Стіл, стілець, кувати, підлога, шафа.
2. Молоко, сало, вершки, сметана, сир.
3. Черевики, чоботи, шнурки, валянки, капці.
4. Солодкий, гарячий, кислий, гіркий, солоний.
5. Молоток, кліщі, пила, гвіздок, сокира.
6. Береза, сосна, дерево, дуб, ялина.
7. Літак, візок, людина, човен, велосипед.
8. Василь, Федір, Іванов, Семен, Петро.
9. Сантиметр, метр, кілометр, кілограм, міліметр.
10. Токар, учитель, лікар, книга, космонавт.
11. Глибокий, високий, світлий, низький, мілкий.
12. Дім, мрія, машина, корова, дерево.
13. Швидко, незабаром, поступово, квапливо, поспіхом.
14. Невдача, хвилювання, поразка, провал, крах.
15. Ненавидіти, зневажати, розуміти, обурюватися, протистояти.
16. Успіх, невдача, удача, виграш, спокій.
17. Сміливий, хоробрий, рішучий, злий, відважний.
18. Футбол, волейбол, хокей, плавання, баскетбол.
19. Грабування, вбивство, землетрус, підпал, напад.
20. Олівець, ручка, рейсфедер, фломастер, чорнила.

Опрацювання результатів та їх аналіз

Якщо досліджуваний справляється з першими трьома-чотирма завданнями і далі помиляється по мірі ускладнення, або він правильно вирішує завдання, але не може своє рішення пояснити, підібрати назву групі предметів, то можна зробити висновки про недостатній рівень розвитку його абстрактного мислення.

Якщо досліджуваний пояснює причину поєднання предметів в одну групу не за їх родовими або категоріальними ознаками, а за ситуаційними категоріями, то це показник конкретного мислення, невміння будувати узагальнення за суттєвими ознаками предметів.

Практична частина програми. Комплекс занять.

Заняття №1

1.Побажання « Ритуал зустрічі».

Перед заняттям звучить спокійна мелодія «Музика снів». Діти проходять до кабінету і сідають на диван.

- Діти, з яким настроєм ви прийшли на сьогоднішнє заняття? (Кожен відмічає свій настрій за схемою «Мій настрій»).
- Що можна зробити, для покращення свого настрою?
- Які думки сприяють покращенню емоційного стану людини?

Висновок: все буде добре, якщо: слухати спокійну музику; думати про хороше і приємне; в думках залишити «погану погоду» - на малюнку «сонячно», танцювати, сміятися і радіти.

Пропоную дітям стати в коло і зробити побажання один одному на сьогоднішнє заняття. Тисну руку і голосно говорю своє побажання дитині, яка стоїть поруч. Дитина дякує за побажання, і в свою чергу, тисне руку і говорить своє побажання іншій дитині. Остання дитина робить побажання психологу. Психолог бажає всім дітям успіхів на занятті, бути спостережливими, уважними, кмітливими.

2. Знайомство з кабінетом та правилами поведінки.

Знайомлю дітей з кабінетом та правилами поведінки під час занять.

1. Вправа «Моє ім'я».

Мета: сприяти створенню психологічної, комфортної атмосфери.

Пропоную дітям на листочках намалювати своє ім'я (це може бути сюжетна картинка, явище природи), потім розповісти про свій малюнок.

- Які асоціації у вас виникли під час малювання свого імені?
- Яким ласкавим іменем називали вас батьки в дитинстві?
- Чи подобається вам ваше ім'я?

Всім учасникам пропоную одночасно вголос назвати своє ім'я, потім одночасно вголос сказати ласкаве ім'я, як батьки називали в дитинстві. В кінці вправи всі діти плескають в долоні.

2. Вправа «Я був у лісі і бачив там».

Мета: розвиток слухової пам'яті, творчої уяви, словникового запасу слів.

Пропоную дітям закрити очі і уявити ліс, розповісти про те, що вони бачать там. Діти по черзі розповідають, що вони бачать в лісі.

Наступна дитина повторює, що розповіла попередня дитина і додає своє бачення, потім інша дитина повторює розповіді попередніх двох дітей і додає своє. Так продовжується до тих пір, поки всі діти не розкажуть про свій ліс.

3. Релаксація «В лісі».

В нашому лісі ростуть берізки, ялинки, дуби, верби, тополі, калина, гриби. Виберіть собі одну з рослин, яка вам подобається. По моїй команді ми з вами перевтілюємося в ліс. Як ваша рослина реагує на:

- тихий, низинний вітерець;
- сильний, холодний вітер;
- бурю;
- дрібний грибний дощ;
- на ласкаве сонечко.

6. Корекційно-розвивальна гра «Закінчи слово».

Мета: розвиток словникового запасу слів, творчої уяви.

Я починаю слово, а ви повинні договорити його. Відгадайте, що я хочу сказати: ка, ри, ко, чи, мо, дзе, при.

7. Ігрові завдання з наочним матеріалом з альбому Ю.З.Гільбух, В.А.Георгіївська «Розвивайте розум дитини», II частина, серія 18. «П'ятий зайвий».

Мета: вчити дітей вмінню виділяти суттєву ознаку предмета, розвиток логічного мислення.

8.Висновки «Клас аплодує».

Діти аплодують самому старанному, уважному, спостережливому, кмітливому учаснику.

9.Ритуал прощання «До наступної зустрічі».

Вибираємо разом з дітьми ритуал прощання. Пропоную дітям стати в коло і чітко виконувати всі вказівки.

Діти встають разом з ведучою у коло: пліч-о-пліч, руки опущені вниз. На слова ведучої: «Ви сьогодні були старанні, уважні, кмітливі». Ведучий простягає праву руку вперед, долоня направлена вгору, на середину кола. Діти, починаючи зліва направо по черзі простягають свої праві руки вперед і ложать їх на руку ведучого, долонями вниз. Потім ведучий ложить на дитячі руки свою ліву руку і продовжує: «Мені приємно з вами працювати! До наступної зустрічі!»

Заняття №2

1. Побажання « Ритуал зустрічі».

Перед заняттям звучить спокійна мелодія «Музика снів». Діти проходять до кабінету і сідають на диван.

- Діти, з яким настроєм ви прийшли на сьогоднішнє заняття? (Кожен відмічає свій настрій за схемою «Мій настрій»).

- Що можна зробити, для покращення свого настрою?
- Які думки сприяють покращенню емоційного стану людини?

Висновок: все буде добре, якщо: слухати спокійну музику; думати про хороше і приємне; в думках залишити «погану погоду» - на малюнку «сонячно», танцювати, сміятися і радіти.

Пропоную дітям стати в коло і зробити побажання один одному на сьогоднішнє заняття. Тисну руку і голосно говорю своє побажання дитині, яка стоїть поруч. Дитина дякує за побажання, і в свою чергу, тисне руку і говорить своє побажання іншій дитині. Остання дитина робить побажання психологу. Психолог бажає всім дітям успіхів на занятті, бути спостережливими, уважними, кмітливими.

2. Вправа «Вітання».

Мета: сприяти створенню психологічної комфортної атмосфери.

Матеріал: фломастери або кольорові олівці, папір.

Пропоную кожній дитині підготувати листівку і привітати сусіда злегка торкнувшись його плеча, називаючи дитину за ім'ям.

3. Вправа «Сніговий ком».

Мета: розвиток слухової пам'яті.

Число гравців повинно бути парним. Усі сідають у коло та розраховуються на перший – другий. Перші – одна команда, другі – друга команда. Починає будь – який гравець. Він говорить слово, а той, хто сидить поруч, повторює його і додає своє слово, не пов'язане за змістом з першим; третій повторює перші два слова і каже своє, наприклад: «дах», «вікно» і додає своє слово «хмара» і т. д. Так кажуть по колу всі діти, поки хтось із гравців не забуде послідовності слів, і тоді його команда програє. Гра починається спочатку, і першим каже слово той, хто сидить поруч з програвшим.

4. Гра «Виконай доручення».

Мета: навчання вмінню приймати мнемічне завдання і застосовувати спосіб «повторення».

Пропоную дітям бути уважними, чітко виконувати доручення дорослого. Наприклад, ведучий говорить: «Олександр, підійди до дошки і напиши слово «дерево»; «Олена, стань біля дверей, відрий двері, потім закрив їх»; «Олексій, сядь за парту,

візьми олівець і намалюй на листочку квіточку»; «Марія, полий квіти, які стоять на вікні» і т. д.

5. Метафоричні етюди.

Мета: відпрацювання навиків саморегуляції, розвиток уявлення.

Етюд «Попелюшка».

Дівчинка зображує Попелюшку, що прийшла додому сумною: вона загубила черевичок (дитина зображує сумний настрій).

Етюд «Відчай».

Дитина поїхала з батьками до чужого міста. На вокзалі відстала від них (дитина зображує відчай).

Етюд «Роздуми».

Хлопчик збирав у лісі гриби і заблукав. Нарешті він вийшов на велику галявину, але в який бік йти? (Дитина зображує відчай).

6. Гра «Магазин».

Мета: розвивати слухову пам'ять.

Ведучий називає слова: хліб, сіль, ковбаса, масло, сир, яблука, лимон, цукор. Дитина «покупець» іде до магазину і називає всі слова «продавцю» - іншій дитині. «Продавець» і решта дітей стежать, чи всі слова запам'ятав «покупець».

7. Ігрові завдання з наочним матеріалом з альбому Ю.З.Гільбух, В.А.Георгіївська «Розвивайте розум дитини», II частина, серія 17 «Протилежності на малюнках».

Мета: продовжувати вчити дітей вмінню виділяти суттєву ознаку предмета, розвиток логічного мислення.

8. Висновки «Клас аплодує».

Діти аплодують самому старанному, уважному, спостережливому, кмітливому учаснику.

9. Ритуал прощання «До наступної зустрічі».

Діти встають разом з ведучою у коло: пліч-о-пліч, руки опущені вниз. На слова ведучої: «Ви сьогодні були старанні, уважні, кмітливі». Ведучий простягає праву руку вперед, долоня направлена вгору, на середину кола. Діти, починаючи зліва направо по черзі простягають свої праві руки вперед і ложать їх на руку ведучого, долонями вниз. Потім ведучий ложить на дитячі руки свою ліву руку і продовжує: «Мені приємно з вами працювати! До наступної зустрічі!»

Заняття №3

1. Побажання «Ритуал зустрічі».

Перед заняттям звучить спокійна мелодія «Музика снів». Діти проходять до кабінету і сідають на диван.

- Діти, з яким настроєм ви прийшли на сьогоднішнє заняття? (Кожен відмічає свій настрій за схемою «Мій настрій»).
- Що можна зробити, для покращення свого настрою?
- Які думки сприяють покращенню емоційного стану людини?

Висновок: все буде добре, якщо: слухати спокійну музику; думати про хороше і приємне; в думках залишити «погану погоду» - на малюнку «сонячно», танцювати, сміятися і радіти.

Пропоную дітям стати в коло і зробити побажання один одному на сьогоднішнє заняття. Тисну руку і голосно говорю своє побажання дитині, яка стоїть поруч. Дитина дякує за побажання, і в свою чергу, тисне руку і говорить своє побажання іншій дитині. Остання дитина робить побажання психологу. Психолог бажає всім дітям успіхів на занятті, бути спостережливими, уважними, кмітливими.

2. Вправа «Вітання».

Мета: сприяти створенню психологічної комфортної атмосфери.

Пропоную дітям привітатися без слів: поглядом, усмішкою, долоньками, рукою, ліктем, плечима, хтось може зняти капелюха, як колись віталися наші дідусі. Виявіть, будь ласка, свою фантазію і винахідливість.

3. Гра «Запам'ятай предмети».

Мета: тренінг мнемічного способу «повторення», розвиток вміння здійснювати самоперевірку результатів запам'ятовування.

Пропоную дітям 10 – 12 не пов'язаних за змістом слів, наприклад: стіл, море, груша, вікно, літак, помідор, тарілка, дім, валізка, голова, ріка. Діти повинні їх запам'ятати і відразу ж після прочитання відтворити. Враховуючи кількість правильно названих слів можна прослідкувати, як змінюється пам'ять дитини протягом відрізка часу. Якщо кількість таких слів зростає, значить, пам'ять покращується.

4. Вправа «Слухаємо тишу».

Мета: ліквідація імпульсивності та тренування стійкої уваги.

Пропоную дітям на протязі трьох хвилин послухати тишу, після цього йде обговорення: хто що почув з дітей і в якому порядку.

5. Метафоричний етюд «Колір музики».

Матеріал: фломастери, кольорові олівці, фарби, папір.

Включити спокійну музику і запропонувати дітям уявити якою вона кольору. Потім розповісти про свої асоціації і намалювати їх.

6. Гра «Повтори слова і назви свої».

Мета: тренінг слухової пам'яті, тренінг мнемічного способу «повторення», розвиток уваги.

Матеріал: яскраві картинки.

Діти сідають у коло. Кожна дитина отримує слово: назву предмета, рослини, транспорту. Діти плескають у долоні три рази, ведучий називає своє слово і додає до слова прикметник. Наприклад, стіл – дерев'яний. Потім діти знову плескають у долоні три рази і наступна дитина повторює слова першої дитини, говорить своє слово і додає до нього прикметник (стіл – дерев'яний, яблуко - зелене). Так кажуть слова по колу всі діти, поки хтось із гравців не забуде послідовності слів, і тоді гравець вибуває з гри. Хлопками ведучий регулює темп. В кінці гри перемагають ті діти, які повторили всі слова без помилок. Ведучий заохочує цих дітей яскравими картинками.

7. Ігрові завдання з наочним матеріалом з альбому Ю.З.Гільбух, В.А.Георгіївська «Розвивайте розум дитини», II частина, серія 16 «Добери пару».

Мета: розвиток аналітичних здібностей.

8. Висновки «Клас аплодує».

Діти аплодують самому старанному, уважному, спостережливому, кмітливому учаснику.

9. Ритуал прощання «До наступної зустрічі».

Діти встають разом з ведучою у коло: пліч-о-пліч, руки опущені вниз. На слова ведучої: «Ви сьогодні були старанні, уважні, кмітливі». Ведучий простягає праву руку вперед, долоня направлена вгору, на середину кола. Діти, починаючи зліва направо по черзі простягають свої праві руки вперед і ложать їх на руку ведучого, долонями вниз. Потім ведучий ложить на дитячі руки свою ліву руку і продовжує: «Мені приємно з вами працювати! До наступної зустрічі!»

Заняття №4

1. Побажання «Ритуал зустрічі».

Перед заняттям звучить спокійна мелодія «Музика снів». Діти проходять до кабінету і сідають на диван.

▪ Діти, з яким настроєм ви прийшли на сьогоднішнє заняття? (Кожен відмічає свій настрій за схемою «Мій настрій»).

Пропоную дітям стати в коло і зробити побажання один одному на сьогоднішнє заняття. Тисну руку і голосно говорю своє побажання дитині, яка стоїть поруч. Дитина дякує за побажання, і в свою чергу, тисне руку і говорить своє побажання іншій дитині. Остання дитина робить побажання психологу. Психолог

бажає всім дітям успіхів на занятті, бути спостережливими, уважними, кмітливими.

2. Вправа «Я люблю».

Мета: встановлення емоційного контакту.

Пропоную дітям закінчити речення:

- Я люблю...
- Я хочу...
- Мені подобається...
- Мені здається...
- Якби я був (була)...
- Я завжди...

3.

Метафоричний етюд «Казка».

Дівчинка Катруся потрапила у казку і зустріла там різних казкових героїв: добрих і злих. Діти по чергово називають персонажів казок, а дівчинка Катруся відображає емоції, які охоплюють її при зустрічі з цими персонажами.

5. Вправа «Я був у лісі і бачив там».

Мета: розвиток слухової пам'яті, творчої уяви, словникового запасу слів.

Пропоную дітям закрити очі і уявити ліс, розповісти про те, що вони бачать там. Діти по черзі розповідають, що вони бачать в лісі. Наступна дитина повторює, що розповіла попередня дитина і додає своє бачення, потім інша дитина повторює розповіді попередніх двох дітей і додає своє. Так продовжується до тих пір, поки всі діти не розкажуть про свій ліс.

6. Діагностика «Коректурна проба».

Мета: дослідити стійкість уваги.

Матеріал: листки «Коректурна проба».

7. Ігрові завдання з наочним матеріалом з альбому Ю.З.Гільбух, В.А.Георгіївська «Розвивайте розум дитини», II частина, серія 15 «Пара до пари».

Мета: розвиток аналітичних здібностей.

8. Гра «Картинки».

Мета: тренінг зорової пам'яті, уваги.

Матеріал: дидактичні картинки.

Роздаю дітям картинки. Протягом п'яти хвилин діти запам'ятовують, потім задаю запитання по окремим картинках. Діти повинні чітко назвати,

що намальовано, звертаю увагу на незначні деталі. Заохочую дітей фішками, які добре справилися із завданням.

9. Висновки «Клас аплодує».

Діти аплодують самому старанному, уважному, спостережливому, кмітливому учаснику.

10. Ритуал прощання «До наступної зустрічі».

Діти встають разом з ведучою у коло: пліч-о-пліч, руки опущені вниз. На слова ведучої: «Ви сьогодні були старанні, уважні, кмітливі». Ведучий простягає праву руку вперед, долоня направлена вгору, на середину кола. Діти, починаючи зліва направо по черзі простягають свої праві руки вперед і ложать їх на руку ведучого, долонями вниз. Потім ведучий ложить на дитячі руки свою ліву руку і продовжує: «Мені приємно з вами працювати! До наступної зустрічі!»

Заняття №5

1. Побажання «Ритуал зустрічі».

Перед заняттям звучить спокійна мелодія «Музика снів». Діти проходять до кабінету і сідають на диван.

▪ Діти, з яким настроєм ви прийшли на сьогоднішнє заняття? (Кожен відмічає свій настрій за схемою «Мій настрій»).

Пропоную дітям стати в коло і зробити побажання один одному на сьогоднішнє заняття. Тисну руку і голосно говорю своє побажання дитині, яка стоїть поруч. Дитина дякує за побажання, і в свою чергу, тисне руку і говорить своє побажання іншій дитині. Остання дитина робить побажання психологу. Психолог бажає всім дітям успіхів на занятті, бути спостережливими, уважними, кмітливими.

2. Вправа «Я сказав».

Мета: зняти напруження, поліпшити настрій у дітей.

Пропоную групі повторити рухи ведучого. Звертаю увагу дітей на те, що потрібно виконувати тільки ті рухи, яким передую фразою: «Я сказав».

3. Гра «Яка група зникла?»(I варіант).

Мета: навчання мнемічному способу «групування».

Матеріал: картини із зображенням предметів декількох груп (велосипед, автомобіль, літак - транспорт; яблуко, груша, слива – фрукти; шкарпетки, сукня, шорти – (одяг) і т. д.

Пропоную дітям запам'ятати картинки із зображенням груп предметів. Діти закривають очі, або відвертаються, ведучий забирає одну групу картинок. Діти повинні знайти зниклу групу предметів.

4. Гра «Запам'ятай цифри».

Мета: розвиток короткочасної пам'яті, закріплення мнемічного способу «повторення».

Матеріал: фішки.

Необхідно поділити дітей на дві групи. Пропоную запам'ятати цифри першій групі: 12, 56, 90, 67, 36, 98, 34, 11, 23, 87, 43. Другій групі запам'ятати такі цифри: 21, 65, 89, 63, 43, 14, 32, 78, 34, 27, 66. Потім діти першої групи по черзі називають цифри, ведучий слідкує за правильністю відтворення цифр. Ведучий заохочує дітей фішками, які вірно відобразили цифри. Аналогічно виконує завдання друга група. Перемагає та група, у якої найбільше фішок.

4.Релаксація «Я –квітка».

«Я – квітка. Я зовсім маленька. Я повільно, повільно расту, піднімаюсь. Я прокидаюся від чудового сну. Я розкриваю свої маленькі пелюстки. Я вмиваю пелюстками обличчя. Я – квітка. Мої пелюстки граються з вітром. Вони кружляють із ним у вальсі. Я танцюю і дарую свої пахощі небу, сонцю, землі, людям».

5.Вправа «Хвилинка».

Мета: тренування стійкої уваги, ліквідація імпульсивності, дослідження внутрішнього темпу.

Матеріал: секундомір.

Прошу дітей внутрішньо виміряти одну хвилину (60 секунд). Коли внутрішня хвилинка пройде, кожен піднімає руку. Ведучий за допомогою секундоміра заміряє реальний час і записує степінь неспівпадання кожної відповіді.

7. Ігрові завдання з наочним матеріалом з альбому Ю.З.Гільбух, В.А.Георгіївська «Розвивайте розум дитини», І частина, серія 1-2 «Простеж за напрямком», «Порівняй два ескізи».

Мета: розвиток стійкої уваги та спостережливості.