

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
УЯВЛЕНЬ ПРО ОБ'ЄКТИ ТА ЯВИЩА
НАВКОЛИШНЬОЇ ДІЙСНОСТІ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
Рівень вищої освіти –другий (магістерський)**

Виконала:
студентка 6 курсу, 631 групи
Плиська Наталія Миколаївна
Керівник: кандидат педагогічних наук,
доцент **Шевчук К.Д.**

*До захисту допущено
на засіданні кафедри
протокол № 4/1 від 16 листопада 2021 р*

Зав. кафедрою _____ проф. Романюк С.З.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи формування в учнів початкової школи уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності.....	7
1.1. Аналіз проблеми формування у молодших школярів уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності у науковій літературі.....	7
1.2. Сутнісна характеристика процесу формування у молодших школярів уявлень про об'єкти та явища навколишнього світу.....	23
1.3. Стан сформованості в учнів початкових класів уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності.....	40
Висновки до розділу 1.....	55
РОЗДІЛ 2. Дидактичні умови формування уявлень в учнів 1 – 4 класів про об'єкти та явища навколишньої дійсності	58
2.1. Створення системи інтегрованих уроків, які забезпечують формування цілісних уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності.....	58
2.1 Симулювання емоційно-ціннісного ставлення учнів до навколишньої дійсності шляхом створення відповідних освітніх ситуацій.....	63
2.2 Використання у позаурочній діяльності з учнями форм і методів роботи орієнтованих на формування уявлень про навколишню дійсність.....	76
Висновки до розділу 2.....	82
ВИСНОВКИ.....	84
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.	88
ДОДАТКИ.....	96

ВСТУП

Актуальність дослідження. Пізнання людиною навколишнього світу починається з її народження й триває все життя, але цілеспрямованого характеру набуває в цілісному педагогічному процесі. Проблема світосприйняття має важливе значення для педагогіки, оскільки ставить перед собою мету формування й розвитку в учнів конкретних уявлень і вмінь, загального розуміння світу природи, суспільства й самої людини, яка живе в цьому світі.

Результатом процесу навчання є формування знань, які відображають властивості навколишнього світу, необхідні для практичної й пізнавальної діяльності людини. У педагогіці однією з основних форм знань вважається поняття. Однак відзначимо, що більшість понять, які формуються під час вивчення різноманітних навчальних дисциплін, можуть бути засвоєні тільки за умови їх спадковості та єдності з уявленнями. Під уявленням розуміють повні, узагальнені образи відображення об'єктів та явищ навколишньої дійсності різних ступенів складності. Зміст багатьох навчальних предметів вимагає формування уявлень пам'яті (зоровий образ, уявна картина об'єкта, явища), на основі яких повинні створюватися уявлення. Процес їх формування має суто дидактичний характер, оскільки передбачає вибір оптимальної системи методів, прийомів і форм навчання, які зумовлюють досягнення більш високих навчально-виховних результатів у цілісному педагогічному процесі.

Численні проблеми в педагогічному процесі закладу загальної середньої освіти зумовлені тим, що викладання різних навчальних дисциплін усе ще характеризується надмірною абстрактністю й схематизмом. Причини цього явища слід шукати в тому, що вчитель часто марно намагається оперувати логічними поняттями, навіть тоді, коли розуміє їхню недостатність. Педагоги нерідко стають сумними свідками того, як під їхнім впливом згасають виниклі в учнів уявлення, пригнічені логікою викладеного матеріалу. Ми вважаємо, що уявлення як найважливіший етап у формуванні понять виступають водночас

основним компонентом та однією з передумов ефективного створення цілісної системи знань учнів.

Утворення уявлень значно розширює можливості орієнтації дитини в просторі й часі, звільнює її дії від обмеженості безпосередньою ситуацією, відкриває шлях до певної свободи дій. Посилення уваги до розв'язання проблеми формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності, на нашу думку, сприятиме подоланню суперечностей між інформаційно-словесним способом освіти й необхідністю всебічного розвитку особистості, що є однією із сторін гуманізації сучасної освіти.

Стан дослідження проблеми. Теоретико-методологічні основи розв'язання цієї проблеми закладено в роботах класиків педагогічної науки Й.Г.Песталоцці, Я.А.Коменського, Й.Гербарта, К.Д.Ушинського, П.П.Блонського, Л.В.Занкова, Ю.К.Бабанського, В.О.Сухомлинського та ін.

Навчання, виховання й розвиток спираються на теоретичну концепцію відображення, розроблену в дослідженнях Б.Г.Ананьєва, І.М.Сеченова, С.В.Кравкова, С.Л.Рубінштейна, О.М.Леонтьєва, А.А.Смирнова, Г.С.Костюка, Б.М.Теплова, Б.Ф.Ломова, Н.Д.Завалової та ін.

Низка робіт присвячена процесу формуванню конкретних прийомів створення уявлень: Н.Д.Мацько (формування просторових уявлень), Л.А.Шрагіної (формування вербальних образів), Ф.Н.Шемякіна, В.Ф.Рубахіна, М.В.Гамезо (формування топографічних уявлень), С.Ю.Дітькова (формування художньо-образних уявлень), А.Г.Івершина (формування проектно-художніх уявлень), А.З.Редько, О.М.Денисюк (формування уявлень з історії), Л.І.Редькіна (формування народознавчих уявлень), Л.П.Ходанич (формування уявлень про ментальне), В.В.Демиденко (формування світоглядних уявлень), Г.О.Фрейман (формування уявлень про загальнолюдські цінності).

Основоположними для нашого дослідження стали висновки про те, що процес формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності є різновидом пізнавального процесу, який протікає в спеціальних умовах.

Слід підкреслити, що перетворення об'єкта в його суб'єктивну форму – уявлення – відбувається в діяльності, і саме діяльність є найбільш ефективним шляхом розвитку школяра. Необхідно мати на увазі, що діяльність у педагогіці – не заміна систематичної наукової освіти, а засіб досягнення освітніх і виховних цілей.

Становлення діяльнісного підходу найбільше пов'язане з культурно-історичною концепцією Л.С.Виготського й розробками в галузі теорії діяльності М.С.Кагана, О.М.Леонтьєва, Г.С.Костюка, К.К.Платонова та ін.

Аналіз літератури з проблем психології молодшого школяра (роботи Л.С.Виготського, Д.Б.Ельконіна, Т.В.Драгунової, Л.І.Божович, Л.С.Славіної) дозволяють зробити висновок, що молодший шкільний вік – синзетивний період, що вважають базовим у процесі формування уявлень.

Актуальність питання формування уявлень у цілісному педагогічному процесі й недостатня розробленість цієї проблеми зумовили вибір теми кваліфікаційної роботи: **«Формування в учнів початкової школи уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності»**.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні дидактичних умов формування в учнів 1 – 4 класів уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності в освітній діяльності початкової школи.

Відповідно до мети було визначено **основні завдання дослідження**:

1. Здійснити аналіз проблеми формування у молодших школярів уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності у науковій літературі.
2. Розкрити сутність і зміст процесу формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності молодших школярів, визначити його роль і місце в навчально-пізнавальній діяльності початкової школи.
3. Дослідити стан сформованості в учнів початкових класів уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності.
3. Обґрунтувати дидактичні умови формування у молодших школярів уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності у навчально-пізнавальній діяльності початкової школи.

Об'єкт дослідження – процес формування у молодших школярів уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності.

Предмет дослідження – дидактичні умови формування в учнів 1 – 4 класів уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності в освітній діяльності початкової школи.

Для перевірки поставлених завдань було використано такі **методи дослідження**: *теоретичні*: аналіз літератури з проблеми дослідження, міждисциплінарний синтез, порівняння, класифікація, аналогія й систематизація для обґрунтування сутності й змісту процесу формування уявлень; *емпіричні*: вивчення й узагальнення педагогічного досвіду, анкетування, педагогічне спостереження, аналіз продуктів діяльності, методи математичної статистики, педагогічний експеримент – констатувальний, якісний аналіз наукової обробки результатів педагогічного експерименту.

Теоретичне значення дослідження полягає в тому, що на основі отриманих нових знань з проблеми формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності теоретично обґрунтовано положення, які дозволяють збагатити наукові уявлення про цілі, зміст і механізми цього процесу в навчально-пізнавальній діяльності початкової школи.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що матеріали роботи можуть бути використані в практиці формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності; вчителями початкової школи в розробці форм урочної й позаурочної діяльності з предметів природничо-гуманітарного циклу.

Структура. Робота складається із вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ УЯВЛЕНЬ ПРО ОБ'ЄКТИ ТА ЯВИЩА НАВКОЛИШНЬОЇ ДІЙСНОСТІ

1.1. Аналіз проблеми формування у молодших школярів уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності у науковій літературі

У сфері психолого-педагогічної діяльності уявлення є унікальним знаряддям пізнання навколишньої дійсності.

У педагогічній науці проблема формування уявлень належить до фундаментальних. Виняткове значення для розв'язання завдань, що постають перед сучасною дидактикою набуває вивчення процесу формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності у свідомості учнів, їх функцій у спілкуванні й діяльності.

Прагнення відвести проблематиці уявлень самостійне місце серед інших педагогічних проблем призвело до чіткого розуміння образів відображення об'єктів і явищ навколишньої дійсності як психічного матеріалу знань.

Учені визначають знання – «особливу форму осягнення дійсності» [59, с. 42] – як «зразки речей, властивостей, процесів і відношень об'єктивної дійсності, ... які зберігаються в пам'яті у вигляді уявлень, понять і суджень» [2, с.44].

О.В.Славін визначає уявлення як «будь-який окремий елемент знання, який несе змістовну інформацію про певний клас об'єктів» [79, с. 15].

Сьогодні початкова освіта спрямована переважно на дискурсивне, раціональне пізнання. Проте «образне, нераціональне пізнання світу – це теж необхідне джерело нашого знання. Людині необхідний цілісний світогляд, у фундаменті якого лежить як наукова картина світу, так і позанаукова (включаючи його образне сприйняття). Світ слід осягати ... і думкою, і серцем. Лише сукупність наукової й «сердечної» картини світу дає належне людині

відображення світу в її свідомості й може бути надійною основою для поведінки» [4, с. 29].

Цьому, безперечно, сприятиме формування уявлень, які вчені визначають як «образ раніше сприйнятого предмета чи явища», як форму «чуттєвого відображення у вигляді наочно-образного знання» [91, с. 526].

Найбільш фундаментально проблему формування уявлень обґрунтовано прибічниками асоціативно-рефлекторної теорії навчання. В її основі лежать виявлені І.М.Сеченовим та І.П.Павловим закономірності умовно-рефлекторної діяльності мозку людини.

Учення І.П.Павлова про фізіологію вищої нервової діяльності набуло великого значення для проникнення в сутність процесу навчання, у механізм формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності й засвоєння знань учнями. Згідно з ученням І.П.Павлова, вища нервова діяльність установлює нервові зв'язки між організмом і середовищем. Наші відчуття й сприйняття, які стосуються навколишнього середовища, є для нас першими сигналами дійсності [65, с. 232]. І.П.Павлов постійно підкреслював єдність першої й другої сигнальних систем, відзначаючи, що «нормальне мислення, яке супроводжується відчуттям реальності, можливе лише при нерозривній участі цих двох систем. Функція першої сигнальної системи – це чуттєве відображення внутрішнього світу у формі відчуттів, сприйнятів і образів. Функція другої сигнальної системи – це аналіз і синтез дійсності, відображення її у формі понять, які виражаються в мові» [65, с. 233].

Природничо-науковою основою дослідження уявлень стало вчення І.М.Сеченова про рефлекторну діяльність головного мозку. І.М.Сеченов у своїх роботах відзначає, що образ являє собою відображення якогось об'єкта, предмета чи події.

Ґрунтуючись на вченні про фізіологію розумової діяльності, відомі психологи С.Л.Рубінштейн [77], А.А.Смирнов, Ю.А.Самарін та ін. визначають процес засвоєння знань як процес утворення у свідомості людини

різноманітних асоціацій, початковим етапом якого є сприйняття навчального матеріалу.

Положення про необхідність розпочинати навчання дітей з чуттєвого сприйняття предметів закладено у фундаментальних працях таких педагогів, як Я.А.Коменський, Д.Локк, І.Г.Песталоцці, К.Д.Ушинський, П.Ф.Каптерев, В.П.Вахтеров, В.О.Сухомлинський та ін.

«Початок пізнання завжди впливає з відчуттів (оскільки нічого немає в розумі, чого раніше не було в почуттях). А тому слід би починати навчання не зі словесного тлумачення речей, а з реального спостереження над ними», – писав ще Я.А.Коменський [42, с. 20]. Він сформулював «золоте правило дидактики»: «Усе, що можна, подати для сприйняття чуттями, а саме: зором – зору, слухом – слуху, нюхом – нюху, дотиком – дотику. Якщо деякі предмети відразу можна сприйняти кількома чуттями, нехай вони відразу сприймають кількома чуттями» [43, с. 302 – 303].

І.Г.Песталоцці бачив хід пізнавального процесу в русі від неупорядкованих і нечітких вражень, отриманих від зовнішнього світу через органи чуттів, до певних образів, а потім – до чітких уявлень і понять. Пізнання, стверджував І.Г.Песталоцці, починається з чуттєвого сприйняття й переходить шляхом переробки уявлень до ідеї, яка існує у свідомості як творча сила, але для свого вираження й реалізації вимагає матеріалу, який подається відчуттями [68]. Він відзначав, що розумова освіта повинна бути побудована відповідно до «природного шляху пізнання дитини». Оскільки чуттєві сприйняття – вихідний момент цього шляху, елементарна розумова освіта повинна сприяти переходу від неупорядкованих і нечітких вражень світу, який сприймається емпірично, до чітких уявлень і понять. «Кожного разу, якщо мистецтво навчання не враховує справжні сприйняття, а забігає вперед, воно стає джерелом притуплення почуттів. Неминучим наслідком цього є однобічність, перекручування, поверховість і поєднані з зазнайством помилки» [26, с. 324].

Особливого значення правильно сформованим образам у дітей надавав К.Д.Ушинський. Він підкреслював, що дитина «думає формами, фарбами, звуками». Звідси виникає необхідність побудови навчання на конкретних образах, які безпосередньо сприймає дитина. Підкреслюючи надзвичайну роль уявлень у процесі мислення, він пише, що безпосередньо сприйняті нами із зовнішнього світу образи є єдиним матеріалом, над яким і через який працює наша розумова здатність. К.Д.Ушинський вважав, що ефективним може бути тільки «навчання, яке будується не на абстрактних уявленнях і словах, а на конкретних образах, безпосередньо сприйнятих дитиною, чи будуть ці образи сприйняті в процесі навчання, під керівництвом наставника, чи передусім у процесі самостійного спостереження дитини, коли наставник знаходить у душі дитини вже готовий образ і на ньому будує вчення. Це хід навчання, від конкретного до абстрактного, від уявлення до думки» [90, с. 265].

Близькими до розуміння проблеми формування образів навколишньої дійсності К.Д.Ушинським стали ідеї П.Ф.Каптерева. Він вважав, що основою всього психічного життя є відчуття як стани, безпосередньо пов'язані з діяльністю органів зовнішніх чуттів. Із них виникають більш високі й складні форми: уявлення, поняття, ідеї. Відповідно до цього й розум людини спочатку буває «чуттєвим», «наочним» і тільки з часом може стати абстрактним. «Якщо навчання повинне ґрунтуватися на природному русі розвитку людини, то воно повинне й починати з того самого, з чого починає й природа – будити чуттєвий розум людини й поступово переводити його до абстракцій» [12, с. 194]. П.Ф.Каптерев підкреслював, що «повний акт мислення складається з трьох моментів: а) подразнення чутливого нерва й відчуття; б) переробки отриманого почуття, створення уявлень, понять, висновків; в) вираження внутрішньої роботи зовнішньою дією» [12, с. 187]. Виходячи з цього, він формулював відповідні рекомендації для школи й учителя.

Думка про те, що знання повинне бути не книжним, а предметним, розвивалось у роботах В.П.Вахтерова. Предметний метод, за Вахтеровим, спрямований на врахування всіх зовнішніх почуттів. Учений говорив про

необхідність використовувати в навчанні не тільки слух і зір, але також і нюх, дотики, «мускульне й термічне чуття», «рухові й органічні відчуття», що допоможе сформувати повні й щирі уявлення досліджуваного об'єкта [11, с. 128].

Нерозривний зв'язок процесу засвоєння знань і сприйняття навколишнього середовища В.О.Сухомлинський вважав одним із основних принципів своєї педагогічної діяльності: «Я прагнув до того, щоб усі роки дитинства навколишній світ, природа постійно жили свідомість учнів яскравими образами, картинами, сприйняттями й уявленнями, щоб закони мислення діти усвідомлювали як струнку споруду, архітектура якої підказана ще більш стрункою спорудою – природою. ... Я переконаний, що гострота дитячої пам'яті, яскравість думки з вступом до школи не тільки не послабляється, але й посиляється, якщо середовищем, у якому дитина буде навчатися мислити, запам'ятовувати й розмірковувати, стане навколишній світ» [80, с. 124 – 125].

С.Л.Рубінштейн відзначає, що сприйняття не ізольоване, воно «не існує саме по собі, а проявляється у ставленнях людини до якогось об'єкта сприйняття, в її інтересах, схильностях, почуттях. Він підкреслює, що в результаті обробки й перетворення, якому неминуче піддається образний зміст сприйняття, включеного в розумову діяльність, створюється ціла ступенева ієрархія все більш узагальнених і схематизованих образів (уявлень), які, з одного боку відтворюють сприйняття в їх індивідуальній одиничності, а з іншого – переходять у поняття» [76, с. 287]. Таким чином, саме уявлення мають тенденцію до поняття, до того, щоб в одиничному відобразити загальне, у явищі – суть.

Особливе значення в розробці етапів формування знань про об'єкти та явища навколишньої дійсності для асоціативно-рефлекторної теорії навчання мають основні положення концепції відображення, яка є методологічним підґрунтям дидактики. Ці положення визначили загальний підхід до вивчення

всієї системи когнітивних (пізнавальних) процесів: передусім відчуття, сприйняття, уявлення, мислення.

У численних психологічних експериментальних та теоретичних дослідженнях було розкрито відображувальну сутність перерахованих процесів і виявлено їх основні особливості (Б.Г.Ананьєв, Г.С.Костюк, С.В.Кравков, О.М.Леонтьєв, С.Л.Рубінштейн, С.Д.Смирнов, Б.М.Теплов та ін.).

Сформульовано загальне положення про предметність психічного образу (будь-якого рівня складності), тобто про його віднесеність до об'єктів навколишньої дійсності. Саме ці об'єкти (і явища) виступають як зміст уявлення. Учені відзначають, що уявлення не є якимось моментальним знімком об'єкта. Його формування – це складний процес, який розгортається в часі, у ході чого відображення стає все більш і більш адекватним відображуваному предмету.

Завдяки численным теоретичним й експериментальним дослідженням пізнавальних процесів виділено три рівні психічного відображення: сенсорно-перцептивний рівень, рівень уявлень і рівень понять [55], дано характеристику образів кожного рівня, пояснено їх взаємозв'язок і взаємозалежність.

Б.Ф.Ломов відзначає, що на кожному з рівнів психічного відображення виникають свої специфічні образні явища й здійснюються специфічні операції перетворення образів [54, с. 13].

Сенсорно-перцептивний рівень відображення в системі образного відображення вчені визначили як базовий. Вивченням образів сприйняття займались Б.Г.Ананьєв, Н.Н.Ланге, О.М.Леонтьєв та ін.

Розуміння сприйняття як активного відображення об'єктів у єдності їх зовнішніх властивостей дало можливість ученим наблизитись до правильного з'ясування цілісності й структурності перцептивного образу, показати єдність у ньому цілого й частин, залежність цілого від елементів та елементів від цілого.

«Чуттєвий процес стає сприйняттям, і є первісним, – відзначає Б.Г.Ананьєв, – і це становлення пов'язане не тільки з розвитком предметної дійсності суб'єкта, але, перш за все, із самими якостями й відношеннями предметів зовнішнього світу, які формують сприйняття» [1, с. 23].

Учені активно обговорюють проблему співвідношення образу, який виникає в результаті актуального сприйняття, з уявленнями тих самих об'єктів та явищ. Дослідження в цій галузі С.Косліна, Р.Шепарда свідчать про близькість процесів, які лежать в основі сприйняття й уявлення.

Важливою є ідея Н.Н.Ланге про те, що в предметному значенні образу приховані дії, які його породжують, у тому числі дії розумові, символічні.

Цю тезу підтримує О.М.Леонтьєв, підкреслюючи, що чуттєві образи об'єктів є осмисленими, інакше кажучи, ми бачимо не сукупність ознак об'єкта, а об'єкт у його значенні. Ми усвідомлюємо предметний світ, у якому діємо [50, с. 219].

Наступним етапом засвоєння знань, згідно з положеннями асоціативно-рефлекторної теорії навчання, є його осмислення, яке полягає в діяльності мислення з переробки матеріалу, отриманого в результаті сприйняття, а також запам'ятовування й збереження в пам'яті вивченого матеріалу, у результаті чого спостерігається формування вторинних образів об'єктів та явищ навколишньої дійсності, що вивчаються.

Розглядаючи проблему переходу образів сприйняття в образи уявлення, образи пам'яті, образи поняття, учені розглядають особливості цих образів і визначають їх місце в системі відображення об'єктивної реальності. Особливо підкреслюється значення процесу формування уявлень.

Л.М. Височа визначає уявлення як «образи предметів та явищ, які в даний момент не сприймаються, але які були сприйняті раніше» [15, с. 21].

Н.Д.Завалова вказує, що формування уявлень – це нова сходинка в прогресивній лінії розвитку когнітивних процесів. Тут проявляються елементарні узагальнення й абстракції. На основі багаторазового сприйняття предметів тієї самої категорії відбувається селекція їх ознак: випадкові ознаки

відсіваються, а фіксуються лише характерні й найбільш інформативні. На рівні уявлень предмет відособлюється від фону, і в цьому зв'язку виникає можливість у думках оперувати об'єктом, незалежно від фону [33, с. 40].

Учені роблять висновок, що при формуванні уявлень активно працює мислення, якщо для цього є необхідний матеріал у вигляді первинних образів об'єктів та явищ: «Перетворення уявлень відіграють важливу роль у розв'язанні розумових завдань, особливо тих, які потребують нового «бачення» ситуації» [75, с. 290].

Необхідно відзначити, що на рівні уявлень розгортаються складні процеси, які мають продуктивний, творчий характер. У спеціальних видах діяльності (особливо художньої) розроблено багату систему способів, прийомів, методів і засобів «конструювання» образів-уявлень. Деякі дослідники серед розумових процесів, задіяних на фазах творчого процесу формування уявлень, називають такі, як пригадування, асоціації, синтез, трансформація, заміщення за аналогією.

Шляхом розумової діяльності людини з об'єктом пізнання відбувається формування наочного уявлення про об'єкт, його осмислення й розуміння.

Одним із основних прийомів створення уявлення Г.С.Костюк називає порівняння, яке виробляється з метою пізнання. Він підкреслює, що при формуванні уявлень операція порівняння має велике значення як необхідна умова для здійснення аналітико-синтетичної діяльності на первинному етапі виділення властивостей явищ чи об'єктів, що вивчаються [46, с. 321].

Операція порівняння виявляється на всіх рівнях образного відображення й характеризується різноманітністю видів і форм порівняння – від порівняльного аналізу за якоюсь одною ознакою об'єкта до таких форм порівнянь, коли суб'єкт оперує багатомірними ускладненими асоціативними формами.

Порівняння – це розумова операція, у процесі якої один об'єкт (явище, ознака) зіставляється з іншим, якому притаманна якась ознака більшою мірою.

К.Д.Ушинський вважав, що порівняння – основа всякого розуміння й усякого мислення. «Усе у світі ми пізнаємо через порівняння, і якщо б нам

довелось сказати щось про предмет, який ми не змогли б ні з чим порівняти, ні від чого відрізнити (якщо б такий предмет був би можливий), то ми б не змогли сказати про нього жодного слова» [89, с. 266].

О.В.Скрипченко відзначає, що узагальнення розкриває загальні особливості й відношення, які існують у самій реальній дійсності, дає можливість віднести об'єкти та явища до їх груп. Узагальнення й абстрагування – два логічні прийоми, які використовуються майже завжди разом у процесі пізнання, зокрема, у процесі формування уявлень і понять.

Як твердять учені, одним із прийомів розумової діяльності, який систематично використовується при зіставленні чи протиставленні досліджуваних об'єктів у процесі формування уявлень, є аналогія [41, с. 49]. «Аналогія – це методичний прийом установлення подібності досліджуваного явища з уже вивченим, важко помітного з легко помітним, понятійним» [91, с. 49]. Л.І.Шрагіна відзначає, що психологічними особливостями прояву прийомів аналогізування при створенні вербального образу є наявність важливого асоціативного компонента.

«Асоціативність – зв'язок уявлень, одне з яких викликає за подібністю чи протилежністю інше, – дає можливість намалювати яскраву й цілісну картину дійсності» [91, с. 63]. Побудоване на основі асоціативного мислення уявлення будить у свідомості того, хто сприймає, низку життєвих вражень і тим самим активізує його життєвий досвід.

О.В.Славін підкреслює, що уявлення мають складну, багатоступеневу структуру й виконують важливі функції в розумових процесах. Завдяки об'єднанню образності (наочності) і значення (смислу) в уявленнях відтворюється узагальнене значення про відображені об'єкти, у яких виступають в нерозривній єдності чуттєві й логічні моменти [79, с. 111]. У своїх роботах він неодноразово говорить про зв'язок наочних уявлень і мислення з конкретними ситуаціями, з предметами дійсності, яка постійно змінюється, відзначаючи, що уявлення збагачують мислення багатьма цінними деталями, які було втрачено в абстрактних поняттях, і часто наштовхують

думку на розв'язання проблеми, завдання, оскільки буває достатньо іноді по-новому співвіднести наочні дані, переосмислити проблемну ситуацію, щоб знайти те, що шукаєш [78; 79].

У наукових дослідженнях підкреслюється основне значення принципу єдності чуттєвого й раціонального боків пізнання. Як показано в низці досліджень, одне й те саме за змістом завдання може розв'язуватись за перевагою з опорою на образи чи словесно-дискурсивне вираження думки при їх постійних переходах.

Подібний напрям чітко простежується в ідеях і теоретичних положеннях теорії розвиваючого навчання, яка набула найбільшого розвитку в XVI – XVIII ст. Її досліджували такі відомі педагоги-класики, як А.Дистервег, Я.А.Коменський, І.Г.Песталоцці, Ж.-Ж.Руссо.

Проблема навчання й розвитку тією чи іншою мірою перебувала в полі зору майже всіх видатних психологів і педагогів минулого, які усвідомлювали, що її розв'язання є підґрунтям для дидактики й методики навчання й виховання.

Основоположною в цьому питанні є теорія Л.С.Виготського, відповідно до основних положень якої навчання й виховання виконують провідну роль у психічному розвитку дитини, оскільки «навчання йде попереду розвитку, просуваючи його далі й викликаючи в ньому новоутворення» [18, с. 388].

З концепції, згідно з якою розвиток відбувається через навчання, впливає ідея Л.В.Занкова про побудову такої дидактичної системи, яка забезпечила б найбільшу ефективність навчання для загального розвитку школярів. Вихідною тезою його теорії було положення про те, що знання самі по собі ще не забезпечують розвиток, хоча і є його передумовою, і що розвиток необхідно здійснювати цілеспрямовано, на основі комплексної розвиваючої дидактичної системи. Л.В.Занков визначив загальний розвиток як розвиток здібностей учнів і розробив основні дидактичні принципи навчання, спрямовані на досягнення загального розвитку школярів, який, звичайно, забезпечує й успішність результатів навчання [35, с. 39].

Л.М.Фрідман підкреслює, що біологічна програма розвитку людини – розвитку її психологічних функції – реалізується під впливом навчання, виховання, середовища проживання, обставин життя й діяльності самої людини з саморозвитку. При цьому всі ці чинники взаємозумовлені [92, с. 50].

С.Л.Рубінштейн з цього приводу писав: «Дитина не дозріває спочатку, а потім виховується й навчається; вона дозріває, виховуючись і навчаючись, тобто під керівництвом дорослих освоюючи той зміст культури, який створило людство; дитина не розвивається й виховується, а розвивається, виховуючись і навчаючись, тобто саме дозрівання й розвиток дитини в ході навчання й виховання не тільки проявляється, але й здійснюється. Організм розвивається, функціонуючи: доросла людина розвивається, працюючи; дитина розвивається, виховуючись і навчаючись. У цьому полягає основний закон психічного розвитку дитини» [77, с. 55].

В.В.Давидов писав: «Розв'язання докорінних завдань сучасної шкільної освіти в кінцевому рахунку пов'язане зі зміною типу мислення, спроектованого цілями, змістом і методами навчання. Усю систему навчання необхідно переорієнтувати з формування в дітей розумово-емпіричного мислення на розвиток у них сучасного науково-теоретичного мислення» [24, с. 395].

Л.М. Веккер відзначає: «Тип навчання (емпіричний чи теоретичний) визначає зміст навчальної діяльності, формуючи її із заданими якостями, і тим самим безпосередньо впливає на розумовий розвиток» [12, с. 176].

Д.Б.Ельконін вказав на такі особливості навчальної діяльності: по-перше, навчальною є діяльність, спрямована на оволодіння знаннями й уміннями; по-друге, навчальна діяльність є громадською за своїм змістом, сенсом і формою свого здійснення; по-третє, навчальна діяльність спрямована на зміни в учневі, який її виконує. «Це діяльність із самозміни, її продуктом є ті зміни, які відбулись у ході її виконання в самому суб'єкті» [30, с. 18 – 46].

Д.Б.Ельконін виходить з припущення, що можливості стимулювання розумового розвитку приховуються передусім у формуванні змісту

навчального матеріалу. Він відзначає, що засвоєння знань відбувається в процесі навчальної діяльності, виконання якої зумовлює розумовий розвиток учнів.

Таким чином, подальший аналіз поняття «розвиваюче навчання» не можливий без опори на структурні уявлення про знання людини.

«Центральне питання проблеми розумового розвитку полягає у виділенні субстрату розвитку, у визначенні того, що ж саме розвивається з віком і в процесі навчання. Сучасна психологія дозволяє вважати таким субстратом розвитку внутрішні когнітивні структури суб'єкта» [95, с. 129].

У процесі навчальної діяльності наявні уявлення про об'єкт чи явище навколишньої дійсності конкретизуються, збагачуються додатковими відомостями, перетворюючись на узагальнено-абстрактне уявлення, а потім на поняття. У результаті виконання різноманітних завдань учні набувають досвіду творчого мислення, отримують моральне задоволення від виконаного навчального завдання [24, с. 43].

На основі цих положень можна стверджувати, що розвиваюче навчання – це «навчальний процес, у якому, разом з передачею конкретних знань, приділяється належна увага процесу інтелектуального розвитку людини і який спрямований на формування її знань у вигляді добре організованої системи, на відпрацювання когнітивних структур і операцій у рамках цієї системи» [18, с. 87].

Ефективне засвоєння знань учнів, розвиток їх інтелектуальних якостей залежить не тільки від пізнавальної активності учнів, але й від накопичення конкретних прийомів і способів діяльності. У цьому аспекті цікавими є основні положення теорії діяльності.

З позицій діяльнісного підходу знання формуються, засвоюються й реалізуються в діяльності.

Становлення діяльнісного підходу більшою мірою пов'язане з культурно-історичною концепцією Л.С.Виготського і напрацюваннями у сфері

теорії діяльності М.С.Кагана, О.М.Леонтьєва, Г.С.Костюка, П.Я.Гальперіна, К.К.Платонова, В.В.Давидова, Д.Б.Ельконіна та ін.

У працях Г.С.Костюка відзначається, що «діяльність – це найважливіша форма прояву активного ставлення людини до навколишньої дійсності» [46, с. 123]. О.М. Леонтьєв доповнює це визначення, підкреслюючи, що «діяльність – це така взаємодія людини з навколишнім середовищем, у якій вона досягає свідомо поставленої мети» [51, с. 97].

Для розуміння реалізації такого складного процесу формування уявлень, а тим більше для управління ним у галузі, що нас цікавить, особливе значення має відзначена О.М.Леонтьєвим діалектика взаємопереходів об'єкта діяльності в його уявлення, котра, у свою чергу, представлена в об'єктивні результати цієї діяльності. О.М.Леонтьєв підкреслює, що саме в діяльності й відбувається перетворення об'єкта на його суб'єктивну форму, на образ (уявлення про нього), а разом з тим відбувається також перехід діяльності в її об'єктивні результати, в її продукти [51, с. 98].

Відзначимо, що застосування понятійного апарату й схем аналізу діяльності (найбільш повно вони представлені в теоретичній концепції О.М.Леонтьєва) є доцільним до вивчення вищих форм і рівнів психічного відображення (рівнів уявлень і понять), оскільки створення уявлень і понять є результатом нашої довільної свідомої діяльності.

Аналізуючи це положення, Л.М.Фрідман і К.Н. Волков відзначають, що освоєння людиною певних дій і знань залежить від певного рівня розвитку її розумових здібностей і веде до створення більш сприятливих умов для освоєння більш складних способів дій і знань [93, с. 112].

У результаті масштабних досліджень учені доходять висновку, що включення всіх учнів у різні види діяльності й відносин шляхом розширення масштабів цієї діяльності – це не тільки важлива умова формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності, але й ефективний шлях розвитку школярів.

Д.Дьюї в книзі «Школа майбутнього» пише, що «активність – суть життя – полягає в навчанні дітей рухатись, діяти, що означає вчити їх жити – у цьому справжнє призначення школи» [28, с. 74].

Саме в діяльності відбувається формування особистості, складається її індивідуальність, виробляється система ставлень до світу, суспільства, себе.

М.С.Каган, застосовуючи принципи системного підходу, спираючись на поняття «активність», характеризує діяльність як спосіб існування людини, пізнання нею навколишньої дійсності, способу формування системи знань про світ.

У традиційній дидактиці процес навчання визначається як двосторонній процес, що містить діяльність викладача й діяльність учня чи колективу учнів. Ю.К.Бабанський відзначає: «Як би активно не прагнув повідомляти знання вчитель, якщо при цьому немає активної діяльності самих учнів із засвоєння знань, якщо вчитель не створив мотивацію й не забезпечив організацію такої діяльності, то процес навчання не протікає – дидактична взаємодія не функціонує. Тому в процесі навчання відбувається не просто вплив педагога на учня, а саме їх взаємодія, реалізується єдність навчаючих й особистісних впливів педагога, внутрішнього відображення, переломлення цих впливів, виникнення самостійних зусиль учня з оволодіння знаннями, уміннями, навичками, певними елементами вихованості й розвиненості» [2, с. 215].

У низці робіт українських учених було підкреслено значення й місце уявлень у процесі формування системи знань учнів і виділено деякі особливості цього процесу.

В.Ф.Паламарчук, визначаючи уявлення як елементарні знання про об'єкти та явища, відзначає, що недооцінка процесу формування уявлень «може призвести до формалізму, схематизму знань, мислення повнокровніше функціонує на базі точних фактів та яскравих уявлень, тому вчителі, особливо початкових і середніх класів, не повинні забувати про жодну ланку в структурі знань, зокрема про об'єктивні та яскраві уявлення, які повинні мати діти про той чи інший предмет або явище» [66, с. 43].

І.П.Підласий, спираючись на виділені В.П.Беспалько рівні формування знань, відносить уявлення до рівня знань-знайомств, відзначаючи, що «на розв'язання проблеми вибору знань і рівня оволодіння ними впливають передусім чітко визначені цілі навчання» [71, с. 142].

Н.А.Мажник і Л.О.Сасіна відзначають, що «своєрідність підходу до розкриття звичайних уявлень забезпечують активне сприйняття й засвоєння навчального матеріалу» [56, с. 157].

Значимість діяльності для формування цілісної системи уявлень відзначає В.С.Лозниця: «...утворення зв'язків між різними уявленнями визначається не тим, яким є сам по собі запам'ятовуваний матеріал, а скоріше тим, що з ним робить суб'єкт» [52, с. 140].

Характеризуючи процес засвоєння знань, І.В.Зайченко підкреслює, що саме від «самостійності й творчої активності школярів» багато в чому залежить ефективність цього процесу, відзначаючи, що процес засвоєння знань буде успішним, «якщо він розвиває спеціальні прийоми творчого мислення» [34, с. 142].

Різноманітним шляхам і способам формування в учнів різних вікових груп цілісної системи знань та її окремих елементів присвячено дослідження, виконані останніми роками: О.М.Мащенко (формування системи знань про природу), О.Г.Ільченко (формування системи технологізованих знань учнів початкової школи), Т.А.Борова (самокорекція процесу засвоєння знань учнями основної школи), Н.В.Москаленко (управління процесом формування якостей знань), А.В.Степанюк (методологічні й теоретичні основи формування цілісної системи знань школярів про живу природу), З.І.Горішного (поетапне формування понять про будову й розвиток всесвіту в учнів початкової школи).

Учені підкреслюють, що створення системи знань учнів «є продуктом власної навчальної діяльності школярів, що здійснюється за умови поетапного формування» [72, с. 44] та «послідовного обґрунтування елементів знань на основі закономірностей, у пізнанні яких дитина має потребу» [72, с. 44].

У роботах Н.Б.Андрєєвої, А.І.Єфремова, В.В.Моштук, В.К.Сидоренко, Л.А.Шаповалової, Г.В.Грибан підкреслюється особливе значення міжпредметних зв'язків для формування якісних, наукових і дієвих знань. У дослідженнях О.К.Корсакової, Л.В.Ричкової, Л.С.Шевцової розглядається можливість формування знань у процесі створення пізнавальних ситуацій.

Підсумовуючи сказане, відзначимо, що педагогічною наукою розроблено досить багато різноманітних теорій навчання, які дозволяють на науковій основі ефективно та якісно формувати систему знань учнів. Вивчивши стан проблеми формування уявлень у науці, ми дійшли таких висновків:

1. Проблема формування уявлень належить до найбільш актуальних і неоднозначних проблем сучасної педагогіки й завжди перебувала в полі зору вчених.

2. У педагогічній науці накопичено великий фонд знань у досліджуваній нами галузі. До них належать такі фундаментальні концепції й теорії:

- теоретична концепція про три рівні психічного відображення навколишньої дійсності, які є основою формування знань про об'єкти та явища навколишньої дійсності: сенсорно-перцептивний рівень, рівень уявлень та рівень понять;
- теорія асоціативно-рефлекторного навчання, яка виділяє основні етапи формування знань: сприйняття інформації про об'єкт чи явище навколишньої дійсності, осмислення отриманої інформації, запам'ятовування й збереження в пам'яті вивченого матеріалу, застосування засвоєного на практиці;
- теорія розвиваючого навчання, яка висуває ідею про взаємозалежність формування системи знань учнів і розвиток їх інтелектуальних й особистісних якостей;
- теорія діяльності з ідеєю про взаємозумовленість та взаємозалежність знань і різних видів діяльності – відбувається ланцюг: знання формуються

в результаті різних видів діяльності, і водночас знання здійснюють керівництво й направляють ту чи іншу діяльність.

1.2. Сутнісна характеристика процесу формування у молодших школярів уявлень про об'єкти та явища навколишнього світу

Аналіз літератури з проблеми формування уявлень засвідчив, що сьогодні місце уявлень у системі знань та їх роль у педагогічному процесі чітко не визначено.

З точки зору педагогіки, знання – це сформовані в психіці учнів образи. Однак, якщо характеристика понять як основної форми знань у дидактичних роботах наводиться досить часто, то в жодній з вивчених робіт досить повно й обґрунтовано не розкривається сутність, структура, зміст і призначення уявлень у навчально-пізнавальній діяльності загальноосвітньої школи, роль яких ширша й багатозначніша, ніж на це вказувалось досі в дидактичних дослідженнях. На нашу думку, уявлення виступають і як етап формування системи знань (формування понять), і як найважливіший компонент цієї системи.

Навчально-пізнавальний процес є специфічним різновидом процесу пізнання – «взаємодії особистості того, хто пізнає, з іншими об'єктами та явищами реальної дійсності» [2, с. 19]. У більшості дидактичних досліджень, педагогічних словників, підручниках немає чіткого розмежування понять «навчально-пізнавальний процес» і «навчально-пізнавальна діяльність». Зазвичай вони розглядаються як синоніми чи, принаймні, як поняття, близькі за своїм змістом.

Між тим, як свідчить більш детальний аналіз структури навчально-пізнавальної діяльності, вона має відмінності від навчально-пізнавального

процесу. Ці відмінності можна охарактеризувати в контексті взаємовідношення загального й окремого. Іншими словами, навчально-пізнавальна діяльність є більш широким поняттям, ніж навчально-пізнавальний процес. Вона структурно містить кілька етапів: підготовчий, етап здійснення навчально-пізнавального процесу, етап аналізу результатів [69, с. 36]. Таким чином, ми маємо підстави вважати навчально-пізнавальний процес етапом навчально-пізнавальної діяльності.

Під уявленнями ми розуміємо наочний образ об'єкта чи явища, який виникає у свідомості людини без їх безпосереднього сприйняття й виступає як елемент системи знань про навколишню дійсність. При цьому, під об'єктами та явищами навколишньої дійсності ми розуміємо предмети, процеси, прояви їх сутності, змін, реакцій, які відбуваються в навколишньому природному середовищі [101].

Ураховуючи специфіку дослідження проблеми формування уявлень, цілком очевидно, що особливе значення для розв'язання його завдань мають психологічні основи й механізми цього процесу. Цим зумовлена наша особлива увага до вивчення сутнісних характеристик процесу формування уявлень з позицій психологічної науки.

Процес формування уявлень ми розглядаємо як сукупність цілеспрямованих педагогічних впливів, що зумовлюють якісні зміни серед основних показників сформованості уявлень. Опора на знання психологічних основ і механізмів цього процесу дозволяє здійснити управління формуванням уявлень про оточуючий світ. Теоретичний аналіз психологічної основи уявлень дозволить нам більш точно й прицільно дослідити процес їх формування – не тільки через зміст навчальних уявлень, інтенсифікацію навчальної діяльності, що орієнтує на їх створення, але й через розвиток та удосконалення провідних когнітивних процесів, котрі становлять фізіологічну базу процесу формування уявлень.

Розкриваючи психологічну природу уявлення, необхідно відзначити, що з позицій, розроблених у психології, уявлення (образ об'єкта, явища)

становить собою відображення якогось об'єкта, предмета чи події. «Уявлення виникає без безпосереднього впливу на органи чуття і є вторинним образом предмета» [33, с. 14].

Віднести уявлення до категорії відображення ще недостатньо для їх наукового дослідження, оскільки на різних рівнях і в різних формах психічного відображення не однаково відбуваються процеси аналізу та синтезу, інтеграції та диференціації інформації, що зумовлює прояв сутнісних характеристик уявлень. Тому, аналізуючи сутність і зміст процесу формування уявлень, ми спираємось на виділені психологічною наукою три рівні психічного відображення: сенсорно-перцептивний рівень, рівень уявлень і рівень понять [55, с. 128].

Як відзначають психологи, сенсорно-перцептивний рівень відображення в системі образного відображення є базовим. Формуючись на початкових етапах розвитку індивіда, він не втрачає свого значення протягом усього життя, змінюючись, збагачуючись і трансформуючись від одних вікових етапів до інших.

На думку Т.М. Байбари, К.Д. Шевчук [3; 101], фізіологічною основою виникнення та зародження уявлень є сенсорно-перцептивне відображення у свідомості людини певного предмету чи явища, що відбувається за допомогою органів чуття. Це відображення виникає під безпосереднім впливом ознак та властивостей об'єкта на органи чуття. Процес відчуттів відбувається за допомогою сприйняття різним органами: зором, слухом, нюхом, дотиком. Різноманітний, багатогранний світ з його запахами, кольорами, звуками, предметами відображається різними органами відчуттями. При цьому, окреме відчуття не знаходиться у часі і просторі ізольоване від попередніх і подібних та близьких йому інших відчуттів, усі відчуття, що приймають участь у даному процесі становлять цілісне сприйняття, даючи матеріал для утворення уявлення, зародження емоційного переживання, наочно-образного мислення й конкретних дій [101, с. 45].

Сприйняття, у яких явище відображається в цілісному образі, виникають на основі відчуттів. На цьому рівні відображення, образ, що відображений сприйманням та сприйняттям стає фундаментом для подальшого формування уявлення про об'єкт. Величезне значення відчуттів у процесі пізнання полягає в тому, що вони дають дитині матеріал, який дозволяє судити про якесь явище чи об'єкт. Дуже часто саме з відчуттями дитини: запах фарби книги, яка сподобалась, барви новорічного карнавалу, звуки й запах моря та ін. – нерозривно пов'язані сильні враження в емоційній пам'яті людини. Чуттєва природа цих емоційних вражень виявляється в тому, що людина зберігає їх у своїй свідомості все життя й пов'язує їх з певними образами.

Слід підкреслити, що усі ознаки та характеристики образу чи предмету проявляються в часово- просторових та модальних параметрах образу (відображення рельєфу, величини, форми, локалізації й т. ін.). Б.Г.Ананьєв постійно й наполегливо підкреслював цілісну організацію чуттєвого пізнання у свідомості людини і його тісний взаємозв'язок з іншими структурами особистості: «Як не парадоксально на перший погляд, але єдність чуттєвого пізнання, цілісність його структури, взаємозв'язок між його частинами досі ще недостатньо зрозумілі, хоча саме чуттєве пізнання становить джерело й основу раціонального мислення» [1, с. 12].

Характеризуючи сенсорно-перцептивний рівень відображення, ми вважаємо за необхідне звернутися до характеристики властивостей образів сприйняття, досить детально описаних у роботі Н.Д.Мацько, які, в принципі, прийнятні для опису інших видів психічних образів:

1. Предметність образу. Психічний образ – не проста сума окремих властивостей і ознак, а цілісний, завершений образ предмета, який сприймається.
2. Об'єктивованість образу. У психічному образі відображається об'єкт пізнання, а не процеси, які проходять у нервовій системі людини й призводять до створення цього образу.

3. Суб'єктивність образу. Образ, який створюється в людині, залежить не тільки від характеру й особливостей предмета, який сприймається чи уявляється, але й від особливостей людини, від її переконань і установок, її навченості й здібностей, від її інтересів, життєвого досвіду й знань.

Ще одну важливу властивість психічних образів виділяє О.В.Славін – це наочність образу. Він відзначає, що образ сприйняття того чи іншого об'єкта або явища може бути наочним чи не наочним залежно від того, наскільки він зрозумілий людині. Якщо ми спостерігаємо (бачимо, чуємо, сприймаємо дотиком) якийсь об'єкт і не можемо зрозуміти, що це таке, якщо цей об'єкт уявляється лише у вигляді накопичення деталей невідомого призначення, то образ сприйняття, звичайно, є не наочним. А от якщо, спостерігаючи, сприймаючи об'єкт чи явище, ми розуміємо, що це таке, то створений образ є наочним [79, с. 84].

Традиційно реалізувати дане завдання покликаний метод спостереження. Спостереженням називається «систематичне й цілеспрямоване сприйняття» [75, с. 227]. Спостереження розпочинається формулюванням мети та завдань, що орієнтують процес сприйняття на конкретні ознаки, сторони та властивості об'єктів та явищ оточуючого світу. «Характеризуючись спрямованістю, наявністю мети, спостереження являє собою активну форму пізнання людиною навколишньої дійсності, яка відіграє важливу роль у процесі створення образів об'єктів і явищ навколишньої дійсності. Часті вправлення в спостереженні зазвичай завершуються розвитком спостережливості, яка полягає у виділенні важливих, найбільш характерних, але малопомітних об'єктів і явищ, що здаються несуттєвими» [75, с. 221]. Активну участь розумової діяльності в процесі зображення зумовлює спостережливість, у процесі якої передусім активізуються процеси порівняння, узагальнення, аналізу й синтезу. Спостереження спонукає дитину весь час порівнювати різні об'єкти, їх подібні і відмінні ознаки, їх частини, властивості, актуалізуючи те спільне, що їх об'єднує, і те індивідуальне, притаманне тільки цьому об'єкту, що слугує відмінними ознаками кожного

спостережуваного об'єкта; виділяти головне в тому, що сприймається, і саме це сприяє формуванню цілісного образу сприйнятого об'єкта.

Підводячи підсумки характеристики сенсорно-перцептивного рівня відображення, відзначимо, що на цьому рівні формуються образи сприйняття, які є базовими в аспекті формування уявлень.

Переходячи до характеристики чергового рівня відображення – рівня уявлень, підкреслимо, що розумові образи – продукти цього рівня відображення, до яких психологи відносять уявлення, образи пам'яті, образи уяви – позбавлені чуттєвої основи і є вторинними образами об'єкта.

Основою формування образів уяви й уявлень є образи пам'яті, які становлять собою «збережені образи нашого сприйняття» [49, с. 53]. Уявлення стають можливими саме тому, що залишаються сліди минулого сприйняття, діє механізм пам'яті. Як указують Т.Г. Гільберг, І. Сак, образами пам'яті є «чуттєві образи предметів, які зараз не впливають на органи чуття, але виникли при їх дії в минулому» [19, с.128].

Залежно від того, які органи чуття були максимально задіяні при сприйнятті в минулому, за модальністю уявлення можуть поділятися на зорові, слухові, смакові, тактильні, рухові та інші. Але частіше уявлення мають комплекс модальних і просторово-часових характеристик.

Важливим є те, що зберігаються в пам'яті ті образи сприйняття, які мають якесь особисте значення для людини, запам'ятовуються найбільш яскраві й цікаві й при їх відтворенні (пригадуванні) перетворюються на образи уявлення. Н. Глухова цю властивість пам'яті образно охарактеризував як таку, що «затримує, як чарівне решето, усе найцінніше. Пил і порошок розсипаються й здуваються вітром, а на поверхні залишається золотий пісок» [20, с. 10].

За ступенем яскравості уявлення можуть бути яскравими, деталізованими, максимально наближеними до реально існуючих об'єктів чи явищ або ж невиразними й розпливчастими.

Прості досліді свідчать, що в пам'яті людини слова групуються в заготовки, які використовуються в процесі сприйняття й мислення. Відсутність таких заготовок призводить до розірваності процесів пізнання.

Образи пам'яті слугують основою уявленням, які виникають без безпосереднього впливу на органи чуття. В уявленнях «свідомість уперше відволікається від свого безпосереднього джерела й починає існувати як відносно самостійне суб'єктивне явище» [9, с.120]. За допомогою уявлень здійснюється перехід від чуттєвого сприйняття до мислення, і те, що сенсорно дане як послідовність зорових, тактильних і кінестетичних сприйнятів, повинне скластися в цілісний образ мислення й уяви. За словами Б.Г.Ананьєва, саме образи уявлень відіграють важливу роль у розвитку чутливості в процесі практичної діяльності, вони виконують диференційну функцію, а не тільки синтезуючу [1, с. 22].

Особливо важливим в аспекті аналізу уявлень як компонента системи знань є те, що при переході від чуття й сприйняття до уявлення відбувається зміна структури образу об'єкта. За твердженням Б.Ф.Ломова, відбувається схематизація образу, «стиснення» інформації. Те, що сприймається дитиною послідовно, трансформується в одночасну розумову картину [54, с.90].

Слід відзначити, що цей рівень не обмежений тільки репродуктивними уявленнями – відтворенням образів сприйнятих у минулому об'єктів. На цьому рівні розгортаються складні процеси, які мають творчий характер. У спеціальних видах діяльності (особливо художньої) розроблено багату систему способів, прийомів, методів і засобів «конструювання» образів-уявлень. Деякі дослідники серед розумових процесів, задіяних на фазах творчого процесу формування уявлень, називають такі, як пригадування, асоціації, синтез, трансформації, заміщення за аналогією.

Образи-уявлення об'єднують у собі елементи, які відповідають образам сприйняття й знанням, що стосуються уявленого об'єкта чи явища. Тому розумові образи за змістом багатші, ніж образи сприйняття, але в різних людей вони розрізняються за виразністю, яскравістю, стійкістю й повнотою.

Розмаїття уявлень, співвідношення їх видів «пов'язане з характером практичного досвіду й особливостями психічного складу людини» [52, с.126].

Слід підкреслити, що найважливішою властивістю уявлень, як і образів сприйняття, є наочність. Як відзначає О.В.Славін, «уявлення, якщо вони наочні, відображають об'єктивну дійсність повніше, глибше, точніше, ніж чуттєві образи. Вони дають можливість практично оволодівати об'єктами та явищами навколишньої дійсності. Використання їх на практиці, зіставлення нових уявлень з уже наявними й перевіреними є критерієм істинності. Наочні уявлення забезпечують постійний зв'язок мислення з конкретними ситуаціями, з об'єктами дійсності, яка постійно змінюється. Ці образи збагачують мислення багатьма цінними деталями, які було втрачено в абстрактних поняттях, і часто наштовхують думку на розв'язання проблеми, завдання, оскільки буває достатньо іноді по-новому співвіднести наочні дані, переосмислити проблемну ситуацію, щоб знайти те, що шукаєш» [78; 79].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє виділити головні якості уявлень, виходячи з відомих у педагогіці критеріїв засвоєння знань: повнота, усвідомленість, дієвість, мобільність і науковість; відзначити, що під повним уявленням слід розуміти уявлення, яке містить усі просторово-часові й модальні характеристики об'єкта. Повнота характеризується доступною для учнів багатогранністю уявлення, яке відповідає віковим особливостям учнів і завданням програми.

Уявлення, котрі учні можуть пояснити, виділивши суттєві і неважливі ознаки предмета чи об'єкта, можуть встановити закономірні зв'язки між ними можна вважати усвідомленими, міцно створеними на основі чітко організованого сприйняття. Якщо, молодші школярі, на основі одного уявлення можуть створити більші складні уявлення, нові за своєю сутністю і властивостями, то це доводить дієвість уявлень, а отже застосування уявлень в життєвих, нових, нестандартних ситуаціях. Уявлення, що готове для перетворення у новій незнайомій ситуації є мобільним. Мобільність уявлення включає процес актуалізації важливих, суттєвих ознак предмета і уміння

оперувати ними для досягнення бажаного результату у подібній ситуації. І нарешті, науковим буде таке уявлення, що відтворює наукову сутність досліджуваного об'єкта чи явища.

Для того, щоб скласти уявлення про певний об'єкт чи явище необхідно з'ясувати суттєві риси й властивості об'єкта, а значить відобразити його зв'язки з іншими предметами. Так, скласти уявлення про маточку квітки – значить відобразити її форму, будову, наявність у неї сім'язародків, її зв'язок з розмноженням рослини, шляхи її утворення. Як відзначає Л.М.Веккер, мислення виходить з уявлень, спирається на них і направляється далі в пізнанні навколишньої дійсності. Для пізнання сутності об'єктів та явищ навколишньої дійсності необхідно шляхом узагальнення перейти від пізнання одиничного до пізнання загального [12, с. 66].

З цього випливає, що уявлення існують не ізольовано одне від одного, а у взаємних зв'язках й у єдності з розумовими операціями.

Створення різних видів образів за основною ознакою креативності – створення нового – є видом творчої діяльності. Дане твердження доводять думки Л.С.Виготського про те, що «творчою діяльністю ми називаємо будь-яку діяльність людини, яка створює щось нове, все одно, чи буде це створене якоюсь річчю зовнішнього світу, чи відомою побудовою розуму або почуття» [17, с. 3].

«Особливість творчого уявлення полягає в тому, що воно є процесом, який відбувається при активній діяльності суб'єкта й підкоряється прямо чи опосередковано усвідомленому завданню – науковому, художньому. Творча природа уявлення залежить від того, наскільки глибоко воно проникає в дійсність, яка підлягає переробці у свідомості людини» [45, с. 34]. Перш ніж щось зробити, людина уявляє саму дію, її хід і результат. Тому вже в найпростіших творчих діях є елементи уявлення [78, с. 30].

Уявлення, як й інші когнітивні процеси, задіяні в процесі відображення навколишньої дійсності, емоційно забарвлене. Як відзначають психологи, воно регулюється комплексом почуттів – моральних, естетичних, при цьому це

емоційне напруження реально змінює характер його продуктів [21, с. 49]. Специфічна роль уявлення полягає в тому, що, перетворюючи образний зміст проблеми, воно сприяє її розв'язанню [76, с. 129].

У явлення і поняття є одиницями вивчення молодшими школярами навколишньої дійсності. Вони займають чільне місце у змісті шкільних навчальних предметів, особливо дисципліни «Я досліджую світ» [44; 62].

Формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності – це процес, що розгортається в часі й проходить низку етапів від первісного конкретного уявлення, яке має тільки модальні характеристики, до узагальненого цілісного уявлення, що відображає сутнісні характеристики об'єкта чи явища. Відобразити ланцюг формування уявлень можна наступним чином: відчуття – образ сприйняття – початкове чи базисне уявлення – узагальнене або інтегруюче уявлення. Наступним етапом у формуванні елементів системи знань є створення понять на основі узагальнених уявлень.

Підводячи підсумки характеристики рівнів уявлень, відзначимо, що вторинні образи об'єктів та явищ, які формуються на цьому рівні, виникають без безпосереднього впливу досліджуваного об'єкта на органи чуття. Їх формування відбувається на основі наявного образу сприйняття (діяльність образної пам'яті, уявлення) або ж у результаті діяльності відтворюючої чи творчої уяви. Ці психічні новоутворення відрізняються своєю узагальненістю. Узагальнене уявлення відображає властивості й відношення об'єктів, які залишились у результаті відсівання їх несуттєвих ознак шляхом порівняння, аналізу й синтезу, абстрагування й узагальнення їх характеристик. У результаті всі об'єкти, що мають спільні важливі ознаки, позначаються певним словом, тобто відбувається формування узагальненого уявлення, а в подальшому поняття. У процесі формування уявлень результати безпосереднього чуттєвого сприйняття навколишньої дійсності чи його наочного зображення піддаються уявному перетворенню під впливом цілей навчальної діяльності, іншими словами, постійно відбувається перехід сприйняття в мислення й навпаки.

Таким чином, у контексті завдань проведеного нами педагогічного дослідження здійснений з психологічних позицій аналіз дозволяє стверджувати, що сутність процесу формування уявлень полягає в переході зовнішнього (об'єкта) у внутрішнє (уявлення), тобто об'єкт навколишньої дійсності переводиться в галузь знань дитини, щоб знайти своє вираження в різних видах його діяльності. Зміст процесу формування уявлень становить єдність його властивостей і зв'язків з формами психічного відображення інших рівнів.

Як ми вже з'ясували, відображення на різних рівнях здійснюється в різних формах – образній і понятійній, а також у їх поєднаннях. Для кожного з розглянутих рівнів психічного відображення характерна сукупність когнітивних процесів (сприйняття, пам'яті, уяви, мислення), у ході розвитку яких виникають такі психічні новоутворення, як уявлення й поняття, що є основними компонентами системи знань учнів.

Образна й понятійна форми психічного відображення дійсності, які розглядаються вченими як чуттєве й раціональне в пізнанні, у реальному когнітивному процесі органічно взаємопов'язані. Поняття й чуттєво-наочні елементи (образи сприйняття, уявлення, образи уяви) функціонують у єдності й взаємопроникненні. При цьому слід відзначити, що кожний рівень як цілісне утворення відображає об'єкт чи явище з різним ступенем узагальнення. Прагнучи до формування цілісності системи знань учнів, слід пам'ятати про те, що кожний з рівнів психічного відображення є необхідною умовою створення елементів цієї системи [9, с. 129].

Аналізуючи сутність і зміст процесу формування уявлень, ми з'ясували, що й чуттєвий, й абстрактний зміст знання виробляється в процесі відображення об'єкта. Тобто ніяке знання не виникає поза пізнавальною діяльністю. Одним з найважливіших принципів дидактики, на якому будується зміст навчання, є принцип єдності знання й діяльності. Саме діяльність – її мета, предмет, засоби, способи, особливості – робить визначеним зміст знань. «Знання як образи предметів, явищ, дій тощо матеріального світу ніколи не

існують у людській голові поза якоюсь діяльністю, поза окремими діями» [82, с. 130].

Аналізуючи процес формування уявлень науковці виділяють чотири основні компоненти процесу формування уявлень: суб'єкт, який спрямовує свою активність на об'єкт, сама активність, яка виражається в тій чи іншій діяльності, необхідній для оволодіння об'єктом, і результат цього процесу – уявлення.

На нашу думку, кожен об'єкт вивчення необхідно розглядати як єдність об'єкта діяльності й різних видів діяльності, спрямованих на цей об'єкт, з метою формування уявлення про цей об'єкт.

Діяльність у педагогіці – не заміна систематичної наукової освіти, а засіб досягнення освітніх і виховних цілей. У цілісному педагогічному процесі загальноосвітньої школи уявлення про об'єкти та явища навколишньої дійсності можуть формуватися в процесі різноманітних видів діяльності. Ґрунтуючись на положеннях теорії відображення, охарактеризуємо ті з них, у процесі яких при правильній організації з боку педагога процес формування уявлень може досягти максимальної ефективності:

- діяльність сприйняття. У процесі діяльності сприйняття відображаються окремі ознаки, властиві об'єктам та явищам зовнішнього світу, виділяється цілісний об'єкт з навколишньої дійсності, відбувається відображення за законами подібності й перспективи його просторово-часових і модальних характеристик [73, с. 121]. Діяльність сприйняття може бути безпосередньо спрямована на реальний об'єкт чи на його модель або проходити опосередковано (раціональне сприйняття) за допомогою мови (сприйняття усного й писемного мовлення).

- діяльність уяви. У процесі діяльності уяви відбувається перетворення минулого досвіду (уявлень, які є у свідомості) і створення нових (не наявних у системі знань чи навіть у навколишній дійсності) уявлень, якими учень зможе оперувати у своїй розумовій діяльності. У процесі діяльності уяви уявлення формуються не тільки шляхом комбінування елементів пам'яті, а й шляхом їх

переосмислення й модифікації, завдяки різноманітним розумовим операціям [70, с. 66].

- практично-предметна діяльність. До практично-предметної діяльності учнів ми відносимо: перцептивні й фізичні дії учнів, практичну діяльність (спостереження, досліди, робота на шкільній ділянці та ін.). У процесі практично-предметної діяльності учні розкривають важливі зв'язки в об'єктах і явищах навколишньої дійсності, формують уявлення про ці об'єкти та явища, оволодівають способами виконання дій щодо їх вивчення й перетворення. Що особливо важливо, у процесі практично-предметної діяльності в учнів розвивається активність, необхідна для успішного засвоєння знань.

Відзначимо, що вище перераховані види діяльності є провідними в процесі формування уявлень, але не єдиними.

Будь-який вид діяльності, яка має на меті створення уявлень, буде діяльністю з формування уявлень досліджуваних об'єктів та явищ. На думку видатного психолога Д.Б.Ельконіна «будь-який вид діяльності, що має на меті створення уявлень, буде навчальною діяльністю, оскільки він буде спрямований на оволодіння знаннями. Діяльність стає навчальною, якщо учні усвідомлюють, що вони не просто виконують завдання вчителя, не просто спостерігають, пишуть, малюють, а розв'язують навчальне завдання, спрямоване на формування уявлень. Широке використання уявлень у навчальній діяльності при достатній увазі до використання конкретних прийомів їх формування є однією з умов, яка забезпечує всебічне й повне засвоєння навчального матеріалу» [31, с. 112].

Однак, як відзначає Н.Ф.Тализіна, засвоєння знань завжди відносне. Тут необхідно вжити термін «засвоєність». Під ним можна розуміти «повноту структури образу (предмета чи явища)» [82, с. 51]. Образ об'єкта чи явища може бути достатньо повним і наочним, а от усвідомленість його може бути відносною, оскільки учень не може в повному обсязі словесно виділити всі наявні ознаки й властивості об'єкта.

На підставі аналізу рівнів психічного відображення, а також літератури з питання формування знань, виходячи з положення про те, що уявлення є компонентами системи знань учнів, можна виділити структурні компоненти цього процесу:

1. Сприйняття інформації про об'єкт, що досліджується. На сенсорно-перцептивному рівні учні за допомогою органів чуття отримують і обробляють інформацію про модальні й просторово-часові характеристики досліджуваного об'єкта. На цьому рівні відбувається безпосереднє сприйняття об'єкта (явища), навіть якщо можливості чуттєвого відображення об'єктів (явищ) обмежені (наприклад, ми не бачимо будову молекули ДНК, не чуємо звуків високої чи низької частоти коливань), опорою для формування образів у цих випадках можуть бути предметні моделі. Якщо об'єкт сприймався раніше, в учнів відбувається процес упізнання (вони називають його). Необхідно обов'язково враховувати їх чуттєву природу, активність і спрямованість перцептивних дій – зв'язок з емоційною сферою людини.

2. Розуміння учнями отриманої інформації. «Розуміння – розкриття суттєвого в предметі чи явищі дійсності, осягнення явищ в усій їх цілісності. ... Розуміння – включення незрозумілого в цілісність, у систему зрозумілих речей» [37, с. 15 – 16]. Найважливішим елементом процесу розуміння є осмислення, «яке слугує центральною ланкою формування уявлень і вимагає певних дій» [53, с. 213]:

– порівняння – це розумова операція, у процесі якої один об'єкт (явище, ознака) зіставляється з іншим. К.Д.Ушинський вважав, що порівняння – основа всякого розуміння й всякого мислення. «Усе у світі ми пізнаємо через порівняння, і якщо б нам довелось сказати щось про предмет, який ми не змогли б ні з чим порівняти, ні від чого відрізнити (якщо б такий предмет був можливий), то ми б не змогли сказати про нього жодного слова» [64, с. 66].

Операція порівняння виявляється на всіх рівнях образного відображення й характеризується багатоманітністю типів і форм порівняння – від порівняльного аналізу за якоюсь однією ознакою об'єкта до таких форм

порівняння, коли суб'єкт оперує багатомірними ускладненими асоціативними формами.

Постійне порівняння досліджуваних об'єктів між собою, порівняння об'єкта й наявного про нього уявлення, порівняння уявлень про об'єкти та їх поняття – основні форми порівняння, які використовуються в процесі формування й коригування уявлень, що є запорукою успіху й ефективності цього процесу. Озброєння учнів певними способами порівняння наочно й вербально представлених об'єктів значно підвищує ефективність процесу створення уявлень.

При порівнянні досліджуваних об'єктів у процесі формування уявлень необхідно застосовувати процес аналогії. Дана операція є «методичним прийом установлення подібності досліджуваного явища з уже вивченим, важко помітного з легко помітним, зрозумілим» [3, с. 78].

Л.І.Шрагіна відзначає, що психологічною особливістю прояву прийомів аналогізування при створенні вербального образу є наявність важливого асоціативного компонента. «Асоціативність – зв'язок уявлень, одне з яких викликає за подібністю чи протилежністю інше, – дає можливість намалювати яскраву й цілісну картину дійсності» [14, с. 110]. Складні асоціації, являючи собою встановлення причинно-наслідкових зв'язків, відображають найбільш важливі зв'язки між об'єктами та явищами.

Абстрагуванням вважають «процес розумового відволікання від конкретних прикладів, фактів, явищ від несуттєвих, другорядних ознак і уявне виділення загальних і суттєвих ознак, створення на основі останніх узагальнених понять, виявлення загальних тенденцій і закономірностей» [12, с. 89].

Протилежним абстрагуванню є процес конкретизації. Конкретизація завжди пов'язує дані чуттєвого досвіду й узагальнення [87, с. 120]. Конкретизуючи матеріал, дитина відновлює всі суттєві ознаки й властивості об'єкта.

Узагальнення – «форми відображення спільних ознак і якостей явищ дійсності» [75, с. 240]. Узагальнення й абстрагування – два логічних прийоми, які використовуються майже завжди разом у процесі пізнання, зокрема в процесі формування уявлень і понять. Від абстрактного відбувається перехід до конкретного, відновлюються його важливі особливості й ознаки.

Оскільки відбувається узагальнення, підсумовування минулих сприйняття у єдиному уявленні, то колишній досвід стає путівником у нових ситуаціях. Зрозуміло, що зміст уявлень у різних дітей багато в чому залежить від їх попереднього досвіду, тому для розуміння формованих знань слід постійно враховувати міркування дітей, їх власні спостереження, факти наочно-чуттєвого сприйняття, що сприятиме накопиченню уявлень, емоційному ставленню до вивчених об'єктів, забезпечить перехід від образно-чуттєвого до понятійного відображення явищ та об'єктів. На основі власної практики в дитини відбувається узагальнена діяльність розуму, перетворення даних чуттєвого пізнання.

Унаслідок недостатнього зв'язку між засвоєнням знань та їх застосуванням на практиці в різноманітних умовах слабо розвивається здатність учнів до синтезу уявлень у поняття. Як підкреслює А.А.Рибак, навчальний матеріал, пропонований учителем, вимагає осмислення саме з позицій життєвого досвіду дитини – це необхідна умова, без якої немає повноцінного розв'язання питання формування цілісної системи знань учнів.

Підготовлене попереднім аналізом, синтезом і абстрагуванням важливих ознак і особливостей узагальнення стає понятійним, що здійснюється за допомогою слова.

Створення вербального уявлення є одним з найбільш уживаних засобів характеристики об'єкта. За словесним описом учня завжди можна визначити, чи спирається він на наявний у нього досвід. Це чітко виявляється в характері опису об'єкта. За наявності багатого суб'єктивного досвіду описи більш яскраві, забарвлені, емоційні, вони не обмежуються перерахуванням типових ознак.

У процесі навчання важливо забезпечити не тільки сприйняття й осмислення навчального матеріалу, але і його закріплення в пам'яті. Без запам'ятовування неможливе засвоєння знань; учні повинні не тільки розуміти, але й відтворювати сформовані уявлення. Виділяють різні види відтворення навчального матеріалу: опорні сигнали, проблемні питання, усний чи письмовий переказ, складання плану, графіків, таблиць [53, с. 237], повторення, розповідь, пояснення, складання конспекту.

Застосування уявлень на практиці здійснюється в різних видах діяльності. Виконання практичних завдань на основі засвоєних знань не тільки забезпечує можливість застосування учнями сформованих уявлень, але й поглиблює й розширює їх, водночас учні отримують необхідні практичні вміння й навички, виділені в програмі.

Чим більше свідомі уявлення учнів, тим краще засвоюють вони прийоми виконання різних видів вправ, практичних і лабораторних робіт. Застосування уявлень на практиці впливає на загальну освіту школярів, допомагає їм краще усвідомити сутність і взаємозв'язок природних явищ, підводить їх до розуміння закономірностей навколишнього світу.

Слід підкреслити той факт, що в молодшому шкільному віці особливо сильно виявляється дія законів спільного емоційного знака й емоційної реальності уяви [74, с. 101-109]. Сутність закону спільного емоційного знака полягає в тому, що всяке почуття, всяка емоція прагне втілитись у відомі образи, які відповідають цьому почуттю. Емоція ніби має здатність підбирати враження й уявлення, які співзвучні їй у цю хвилину, тому й враження, і уявлення, які мають спільний емоційний знак, тобто справляють на індивіда подібний емоційний вплив, мають тенденцію об'єднуватись між собою, незважаючи на те, що ніякого зв'язку ні за подібністю, ні за складністю, на перший погляд, не існує. Цей факт зумовлює необхідність створення позитивного емоційного фону в процесі формування уявлень, постійної стимуляції емоційно-ціннісного ставлення до об'єктів та явищ навколишньої дійсності.

Аналіз сутності й змісту процесу формування уявлень дозволяє стверджувати, що уявлення формуються в процесі різноманітних видів діяльності, провідними видами якої є діяльність сприйняття, діяльність уяви, практично-предметна діяльність. Формування уявлень як процес, нерозривно пов'язаний з емоційною сферою особистості, котрий при правильній організації сприяє стимулюванню емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності.

1.3. Стан сформованості в учнів початкових класів уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності

Подальша логіка нашого дослідження передбачає аналіз реальної практики формування уявлень, оскільки саме вона є емпіричною основою, яка дає орієнтири наукового пошуку.

Процес формування уявлень ми розглядаємо як складний інтегральний прояв пізнавальних та інтелектуальних процесів, тому ефективність формування уявлень через багатогранність і динамічність цього процесу не може об'єктивно оцінюватись прямими методами. У цьому випадку найбільш прийнятним є використання непрямих методів. Передусім необхідний порівняльний аналіз динаміки розвитку рівнів процесу формування уявлень відповідно до спеціально розроблених критеріїв [99, с.118]. Обираючи критерії, ми керувались уявленнями про сутність і зміст процесу формування уявлень і вплив педагогічних дій на його ефективність. Узагальнений аналіз психолого-педагогічної літератури, реального процесу навчання дозволили визначити такі критерії формування уявлень об'єктів та явищ:

1. Критерій упізнавання об'єкта.
2. Критерій відтворення уявлення про об'єкт.

3. Критерій створення нових образів.

Слід відзначити, що такий складний інтегральний процес, як формування уявлень, не обмежується перерахованими складовими.

Для проведення аналізу результатів констатувального експерименту було розроблено зміст кожного критерію. До змісту критеріїв було відібрано найбільш вагомі, на нашу думку, показники, які визначають наявність і якість сформованих уявлень і характер діяльності, спрямованої на їх формування.

1. Критерій упізнавання об'єкта. До змісту цього критерію входять такі показники:

- упізнавання об'єкта при безпосередньому сприйнятті.
- упізнавання об'єкта серед зображень.
- упізнавання об'єкта в процесі його вербального опису.

2. Критерій відтворення уявлення про об'єкт. До змісту цього критерію входять такі показники:

- диференціювання ознак об'єкта при відтворенні його уявлення.
- виділення суттєвих ознак об'єкта на основі наявного уявлення про нього.
- відтворення уявлення про об'єкт у зображальній формі.
- відтворення уявлення про об'єкт у вербальній формі.

3. Критерій створення нових образів. До змісту цього критерію входять такі показники:

- яскравість і оригінальність нових образів.
- деталізація образів.
- емоційність образів.
- багатство фантазії.

Представлені критерії обрано нами не випадково, виділяючи їх, ми виходили з логіки пізнавальної діяльності, оскільки, пізнаючи об'єкт при безпосередньому сприйнятті, серед зображень чи в процесі сприйняття його вербального опису, учень установлює відповідність чи невідповідність між сформованими уявленнями й сприйманою інформацією. Тобто, якщо об'єкт

пізнаний, то існує сформоване уявлення, збережене в пам'яті учня, і воно викликається завдяки взаємодії між слідом у пам'яті й інформацією про об'єкт, що сприймається.

Якості сформованого уявлення сповна розкриваються при його відтворенні. Чітка диференціація модальних і просторово-часових ознак об'єкта, опис його основних характеристик, виділення його суттєвих ознак свідчить про наявність цілісного й наочного уявлення про об'єкт. У цьому випадку легко здійснюється відтворення уявлення про об'єкт як у зображальній, так і у вербальній формі.

Сформовані уявлення дають можливість оперувати ними в процесі різноманітних видів пізнавальної діяльності. Так, на основі наявних уявлень створюються нові образи, і чим яскравіші, деталізованіші, емоційніші образи, тим наочнішими й мобільнішими мали бути уявлення, на основі яких вони були створені [94, с. 29].

На основі змісту критеріїв було визначено рівні розвитку процесу формування уявлень, які представлено в таблиці 1.1.

Ці критерії лягли в основу аналізу реальної практики формування уявлень.

З метою визначення стану процесу формування уявлень у реальній практиці навчання, причин його недостатньої ефективності й з'ясування позицій його учасників у плані розуміння необхідності й доцільності організації цього процесу нами було використано анкетування.

Таблиця 1.1.

Рівні розвитку процесу формування уявлень

Критерії	Рівні	Показники
1. Упізнавання об'єкта	Низький	1. Учні припускаються помилок у процесі упізнавання об'єкта при безпосередньому сприйнятті. 2. Учні припускаються помилок при упізнаванні об'єкта серед зображень. 3. Важко співвідносять наявні уявлення з його вербальним описом.
	Середній	1. Учні пізнають об'єкт при безпосередньому сприйнятті. 2. Учні пізнають об'єкт серед зображень. 3. Переважне упізнавання об'єкта в процесі сприйняття його вербального опису.
	Високий	1. Безпомилкове упізнавання об'єкта при безпосередньому сприйнятті. 2. Безпомилкове упізнавання об'єкта серед зображень. 3. Безпомилкове упізнавання об'єкта в процесі сприйняття його вербального опису.

2. Відтворення уявлення про об'єкт	Низький	1. При відтворенні уявлення про об'єкт спостерігається нестійка диференціація його ознак. 2. Нездатність повно й чітко описати основні характеристики об'єкта, з маси подробиць виділити його суттєві ознаки. 3. Учні використовують зображальну форму відтворення уявлення, припускаючись при цьому суттєвих помилок. 4. Практично не використовують вербальну форму відтворення уявлення.
	Середній	1. При відтворенні уявлення про об'єкт іноді трапляються помилки щодо диференціації ознак об'єкта. 2. Наявність здатності повно й чітко описати основні характеристики об'єкта, з маси подробиць виділити його суттєві ознаки. 3. Учні відтворюють уявлення про об'єкт зображувально, припускаючись незначних помилок. 4. У процесі вербального відтворення уявлення іноді виникають утруднення, пов'язані з описом ознак об'єктів.
	Високий	1. При відтворенні уявлення про об'єкт чітко й повно диференціюються ознаки об'єкта. 2. Добре розвинута здатність повно й чітко описати основні характеристики об'єкта, з маси подробиць виділити його суттєві ознаки. 3. Учні безпомилково відтворюють уявлення про об'єкт зображувально.

		4. Учні успішно відтворюють вербальне уявлення про об'єкт, спираючись на його модальні характеристики й просторові поняття.
3. Створення нових образів	Низький	1. Нездатність самостійно створювати нові уявлення на основі трансформації вже наявних. 2. Образ досить схематичний, відсутнє детальне пророблення його аспектів. 3. Образ не викликає до себе інтересу з боку слухача. 4. Використовувані образи нечисленні й одноманітні. У розповіді чи малюнку фіксується незначна кількість об'єктів, ситуацій, дій, різних характеристик і ознак, пов'язаних з ними.
	Середній	1. При створенні нових уявлень відчують деякі труднощі. Нові образи не відрізняються яскравістю й оригінальністю. 2. Опис образу характеризується помірною деталізацією. 3. Образ викликає до себе нетривалий інтерес з боку слухача й певну емоційну реакцію.
		4. Використовувані образи досить різноманітні. У розповіді чи малюнку можна зафіксувати наявність об'єктів, ситуацій, дій, різних характеристик і ознак, пов'язаних з ними.

	Високий	1. Творчий підхід до створення нових уявлень. Нові образи відрізняються яскравістю й оригінальністю. 2. Образ описаний досить детально, з великою кількістю різноманітних деталей, що характеризують його. 3. Увага слухача до образу не тільки не згасає, а й навіть посилюється, супроводжуючись різноманітними емоційними реакціями. 4. Використовувані образи численні й різноманітні. Розповідь чи малюнок багаті ситуаціями, діями, різними характеристиками й ознаками, що приписуються цим об'єктам.
--	---------	--

Відповідно до мети експерименту було проведено анкетування вчителів шкіл м. Чернівці й області (Додаток А). В анкетуванні взяло участь 108 учителів зі стажем роботи в школі від 4 до 33 років. Опитування показало, що 100% учителів вважають за необхідне формувати уявлення про об'єкти та явища навколишньої дійсності в процесі вивчення всіх навчальних дисципліні, підкреслюючи їх значення для розвитку сприйняття, уяви, мислення, однак не вказуючи на їх провідну роль у формуванні цілісної системи знань учнів. Для підвищення ефективності процесу формування уявлень опитані називають такі умови:

- необхідність організації безпосереднього сприйняття досліджуваних об'єктів, явищ (визнають 98% опитаних, підкреслюючи, що воно повинно бути обумовлене темою уроку й матеріальною базою школи);
- розвиток сенсорної сприйнятливості учнів (вважають необхідним 93% опитаних, відзначаючи, що сенсорна сприйнятливість забезпечує «активне й повне сприйняття досліджуваних об'єктів», «формування чуттєвого образу об'єкта», «сприяє розвитку емоційної сфери учнів»);

- використання різноманітних інтелектуально-практичних умінь у процесі формування уявлень (вважають доцільним 63% учителів, однак на запитання «Які інтелектуально-практичні уміння, на Вашу думку, необхідні для ефективного формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності?» 67% опитаних дали відповідь «Не знаю» і лише 25% учителів підкреслили особливе значення у формуванні уявлень уміння порівнювати, 19,4% – узагальнювати, 17% – аналізувати, 5,5% – синтезувати, 5,5% – абстрагувати);
- розвиток уяви (вважають необхідним 100% опитаних, однак 27,7% не можуть пояснити свою відповідь і назвати прийоми й засоби навчання, які вони використовують для його розвитку);
- включення учнів у естетичну діяльність (вважають доцільним 91,7% опитаних, однак з них 16,6% обмежились односкладними відповідями, не підтверджуючи свою відповідь прикладами й детальними описами);
- формування емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу (вважають необхідним 94,5% опитаних, однак у 36,1% випадків знову отримано односкладні, нерозгорнуті відповіді);
- формування уявлень у позаурочній діяльності (вважають доцільним і здійснюють 64% опитаних).

Отримана інформація дозволяє проаналізувати стан процесу формування уявлень у навчально-пізнавальній діяльності загальноосвітньої школи й зробити попередній висновок про те, що, незважаючи на безумовну спрямованість навчальних програм і системи позаурочної роботи на формування уявлень, реальний процес практики їх формування недостатньо ефективний, що зумовлено й недостатнім розумінням значимості цього процесу в плані формування цілісної системи знань учнів, а звідси – пасивністю позицій учителя й учнів по відношенню до нього, і відсутністю необхідних рекомендацій з його організації, що зумовлює недоліки в навчально-виховному процесі.

Оскільки основними показниками ефективності процесу формування уявлень є виділені нами раніше критерії, остаточний висновок про ступінь сформованості уявлень і, як наслідок, про стан цього процесу ми можемо зробити, лише проаналізувавши сформованість уявлень за кожним з виділених критеріїв. Емпірична база для такого аналізу становила, як було відзначено, 118 учнів Чернівецької загальноосвітньої школи №33 та Мигівського закладу загальної середньої освіти I-III ступенів - заклад дошкільної освіти" Берегометської селищної ради, Вижницького району, Чернівецької області.

Для аналізу основних показників і визначення рівня розвитку процесу формування уявлень було використано модифікаційні варіанти відомих методик. Кожне завдання моделює той або інший аспект формування уявлень, виявляючи певний стан показників кожного з виділених критеріїв (Додаток Б). Відбір завдань визначався такими умовами:

- представлений у завданнях матеріал відповідав сукупності знань і умінь учнів певного віку;
- для виконання завдань учні повинні були використовувати певні види пізнавальної діяльності, необхідні для актуалізації наявних і створення нових уявлень про об'єкти та явища.

Подальша логіка наукового дослідження передбачала змістовний аналіз сформованості уявлень за першим критерієм – критерієм упізнавання об'єкта.

Найбільш оптимальний рівень упізнавання = 1 (високий), чим ближчий результат до одиниці, тим краще функціонують процеси упізнавання.

Інформацію про рівень упізнавання наведено в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

Характеристика рівня упізнавання матеріалу (%)

Види сприйняття	Рівень упізнавання		
	низький	середній	високий
Безпосереднє сприйняття	9	46,3	44,7
Сприйняття зображень	12,4	51,3	36,3

Сприйняття вербального опису об'єкта	33,0	54,4	12,6
--------------------------------------	------	------	------

Аналіз результатів виконання завдань показав, що учні доволі успішно упізнають об'єкти в процесі безпосереднього сприйняття або сприйняття зображень об'єкта. Разом з тим значна частина випробуваних зазнавала труднощів при сприйнятті вербального матеріалу, що свідчить про нестійкість або повну відсутність сформованого уявлення про відповідний об'єкт. Наведені в описі характеристики об'єкта не відображені в окремих учнів в уявленні про нього, що призводить до невідповідності між сприйманим матеріалом і наявними уявленнями і як наслідок – до відсутності розуміння вербального матеріалу.

Переходимо до аналізу критерію відтворення уявлення про об'єкт.

Для дослідження стану першого показника ми використовували завдання, спрямовані на оцінку здатності учня диференціювати постійні (загальні) і варіативні (одиничні) ознаки запропонованих об'єктів. У процесі виконання завдань виявлялась здатність до порівняння, абстрагування, упорядкування ознак об'єктів на основі наявного уявлення про нього. Учням пропонувалось установити й охарактеризувати спільність між парою об'єктів. Оцінка варіювала залежно від досягнутого рівня узагальнення: якщо вказувались ознаки мінливі, одиничні або узагальнення здійснювалося за дуже широкою ознакою, виставлялась оцінка 0 балів; при виділенні ознаки спільної, але не головної – 1 бал; якщо ж виділялась ознака спільна, суттєва й головна – 2 бали. Після обробки отриманих результатів було визначено показники рівня розвитку здатності диференціювати ознаки об'єкта при відтворенні його уявлення. Інформацію про рівень розвитку здатності диференціювати ознаки об'єкта при відтворенні його уявлення наведено в таблиці 1.3. Дані таблиці 1.3 свідчать, що в молодших школярів здатність диференціювати ознаки об'єкта при відтворенні його уявлення розвинута слабо.

Таблиця 1.3.

**Характеристика рівня розвитку здатності диференціювати ознаки
об'єкта при відтворенні його уявлення (%)**

Показник	Рівень розвитку показника		
	Низький	середній	високий
Диференціювання ознак об'єкта при відтворенні його уявлення	52,7	39,7	7,6

Аналіз характеру помилок, яких припускалися учні, виконуючи завдання, показав, що основною помилкою є вибір для узагальнення дуже широкої або другорядної ознаки. Учні, неспроможні дібрати узагальнюючу ознаку, пропускають подібні завдання, не виконуючи їх. Виділення окремих, конкретно-ситуаційних ознак замість загальних і головних свідчить про недостатню сформованість уявлення й про низький рівень його узагальнення.

Для дослідження другого показника ми використовували завдання, спрямоване на оцінку здатності виділяти суттєві ознаки об'єкта на основі наявного уявлення про нього. Учням пропонувалось шість слів, п'ять з яких було взято в дужки. Необхідно було виділити два слова з дужок, які характеризують суттєві ознаки слова за дужками. Виконання завдання оцінювалось у балах: за правильно виділені два слова виставлялось 2 бали, за правильно виділене одне слово – 1 бал, за неправильну відповідь – 0 балів. Після обробки отриманих результатів було визначено показники рівня розвитку здатності виділяти суттєві ознаки об'єкта на основі наявного уявлення про нього. Інформацію про рівень розвитку здатності виділяти суттєві ознаки об'єкта на основі наявного уявлення про нього уміщено в таблиці 1.4.

Таблиця 1.4.

**Характеристика рівня розвитку здатності виділяти суттєві ознаки
об'єкта на основі наявного уявлення про нього (%)**

Показник	Рівень розвитку показника		
	низький	середній	високий
Виділення суттєвих ознак об'єкта на основі наявного уявлення про нього	43,3	42,6	14,1

Дані таблиці 1.4 свідчать, що в школярів досліджуваної вікової групи здатність виділяти суттєві ознаки об'єкта на основі наявного уявлення про нього недостатньо розвинута й нестійка. Основні помилки у виділенні суттєвих ознак об'єктів було допущено учнями тому, що характеристика об'єктів чи явищ була заповнена ознаками другорядними, але такими, що безпосередньо сприймаються. Виділення суттєвої ознаки було утруднене даними чуттєвого досвіду й тому вимагало знання конкретних властивостей (якостей, ознак) об'єкта, тобто наявності цілісного й наочного уявлення про нього. Помилки, яких припускалися молодші школярі під час виконання завдань, свідчать не тільки про нестійкість сформованих уявлень, але й про недостатньо розвинуті здібності до абстрагування, оперування вербальними поняттями.

Дослідження стану третього й четвертого показників проходили за єдиним планом. У завданнях пропонувалось відтворити (зображувально або вербально) уявлення про запропонований об'єкт. Попередньо, з метою аналізу результатів виконання завдань, було виділено характерні ознаки цього об'єкта. Оцінка виставлялась залежно від кількості правильно виділених і описаних (зображених) учнями ознак (за кожен правильно виділену ознаку – 1 бал). У результаті обробки матеріалів дослідження було отримано показники рівня розвитку здібностей відтворювати уявлення про об'єкт в зображальній і

вербальній формі. Інформацію про рівень розвитку здібностей відтворювати уявлення про об'єкт у зображальній і вербальній формі подано в таблиці 1.5.

Таблиця 1.5.

Характеристика рівня розвитку здібностей відтворювати уявлення про об'єкт у зображальній і вербальній формі

Показник	Рівень розвитку показника		
	Експериментальна група		
	низький	середній	високий
Відтворення уявлення в зображувальній формі	23,3	67,2	9,5
Відтворення уявлення у вербальній формі	28,3	63,6	8,1

Дані таблиці 1.5 свідчать, що в школярів краще розвинута здатність відтворювати уявлення в зображальній формі, ніж у вербальній, що пояснюється нестійким зв'язком між уявленням і словом, яке його позначає, а також слабко розвинутою здатністю до оперування вербальними поняттями. Помилки, яких припускалися учні при відтворенні уявлень (часто у вербальному чи графічному описі відсутні суттєві й постійні ознаки об'єкта), свідчать про ненаочність, схематичність і неміцність сформованих уявлень і про низький рівень їх узагальнення.

Останнім з аналізованих критеріїв є критерій створення нових образів.

За кожним з виділених показників розповідь чи малюнок отримує від 0 до 2 балів. 0 балів ставився тоді, коли ознака була практично відсутня. 1 бал ставився у випадку, якщо цей показник був наявний, але виражений у край слабка. 2 бали ставились, якщо показник був не тільки наявний, але й виражений досить сильно. При обробці отриманих результатів було визначено рівень розвитку кожного з показників критерію створення нових образів. Ці дані подано в таблиці 1.6.

Таблиця 1.6.

Рівень розвитку показників критерію створення нових образів (%)

Показники	Рівень розвитку показника		
	низький	середній	високий
Яскравість і оригінальність нових образів	54,0	40,8	5,2
Деталізація образів	63,4	34,0	2,6
Емоційність образів	45,7	48	6,3
Багатство фантазії	58,7	38,1	3,2

Аналіз результатів виконаних завдань дозволив зробити висновок, що більшість випробуваних зазнають певних труднощів у процесі створення образів уявлення. У більшості учнів образи уявлення не відрізняються точністю, яскравістю, оригінальністю, яка певною мірою залежить від бази наявних уявлень, уміння вилучати їх з пам'яті, пов'язувати з новим завданням й вихідними даними. Яскраво вираженим є низький рівень розвитку показників «деталізація образів» і «багатство фантазії», що, на нашу думку, свідчить про ненаочність і нестійкість нового образу. При словесному чи зображальному відтворенні образів уявлення молодші школярі часто використовують конкретні об'єкти, що свідчить не тільки про невміння трансформувати наявні й створювати нові уявлення, але й про недостатній рівень розвитку уявлення.

Підводячи підсумки цієї частини нашого дослідження, для більшої наочності й простоти порівняння стану показників критеріїв сформованості уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності учнів узагальнено отриману інформацію в таблиці 1.7.

Таблиця 1.7.

Порівняння показників критеріїв сформованості уявлень
(за рівнями розвитку)
(у процентному співвідношенні до загальної кількості)

Критерії та їх показники	Рівень розвитку показника		
	низький	середній	високий
Критерій упізнавання об'єкта Упізнавання об'єкта при безпосередньому сприйнятті	9	46,3	44,7
Упізнавання об'єкта серед зображень	12,4	51,3	36,3
Упізнавання об'єкта в процесі його вербального опису	33,0	54,4	12,6
Критерій відтворення уявлення про об'єкт Диференціювання ознак об'єкта при відтворенні його уявлення	52,7	39,7	7,6
Виділення суттєвих ознак об'єкта на основі наявного уявлення про нього	43,3	42,6	14,1
Відтворення уявлення в зображальній формі	23,3	67,2	9,5
Відтворення уявлення у вербальній формі	28,3	63,6	8,1
Критерій створення нових образів Яскравість і оригінальність нових образів	54,0	40,8	5,2
Деталізація образів	63,4	34	2,6
Емоційність образів	45,7	48,0	6,3
Багатство фантазії	58,7	38,1	3,2

Таким чином, аналіз стану показників критеріїв сформованості уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності показав, що в більшості випробуваних вони розвинуті недостатньо. Цей факт, на нашу думку, можна пояснити:

- а) відсутністю системи наочних, усвідомлених, наукових уявлень;

- б) недостатнім рівнем узагальнення сформованих уявлень;
- в) недостатнім володінням деякими логіко-функціональними відношеннями між словами, що позначають об'єкти та явища, їх властивості, і уявленнями про них;
- г) слабким рівнем розвитку таких інтелектуально-практичних умінь, як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, абстрагування матеріалу;
- г) недостатнім рівнем розвитку сприйняття, образної пам'яті, уявлення учнів, а також специфікою мислення, характерною для молодшого шкільного віку (недостатньо глибокий аналіз уявлень, невміння виділяти суттєві ознаки уявлень, підміна їх більш поширеними в практично-дієвому досвіді, але не настільки значимими (асоціативність мислення)).

Висновки до розділу 1

Здійснене в першому розділі вивчення теоретико-методологічних проблем процесу формування уявлень дозволило нам зробити висновки узагальнюючого характеру.

Формування уявлень є однією з найбільш актуальних, складних і неоднозначних проблем сучасної педагогіки й завжди перебувало в полі зору вчених. Це зумовлено тим, що уявлення є невід'ємною частиною цілісної системи знань учнів, часом складних і неоднозначних, оскільки уявлення як продукт відображення свідомості важко піддаються дослідженню. Разом з тим не можна не визнати існування й значимість тісного взаємозв'язку й взаємного різнобічного впливу процесу формування уявлень і процесів навчання, виховання й розвитку особистості.

Змістовний аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що сутність процесу формування уявлень полягає в переході зовнішнього (об'єкта) у внутрішнє (уявлення), у переході об'єкта навколишньої дійсності в галузь знань учня й подальше його вираження в різних видах діяльності.

Теоретичне дослідження сутності й змісту процесу формування уявлень дозволило сформулювати такі концептуальні положення:

1. Процес формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності слід розглядати як процес, спрямований на формування цілісної системи знань учнів, відповідно до таких дидактичних критеріїв засвоєння знань, як повнота, усвідомленість, дієвість, мобільність і науковість.

2. Процес формування уявлень перебуває в тісному взаємозв'язку з процесами навчання, виховання й розвитку особистості.

3. Уявлення в навчально-пізнавальній діяльності загальноосвітньої школи виконують пізнавальну (інформаційну) функцію, функцію регуляції (управління) діяльності, евристичну (є способом отримання нового знання про світ).

4. Основними структурними компонентами процесу формування уявлень як елемента системи знань учнів є сприйняття інформації про об'єкт, що вивчається, розуміння отриманої інформації, закріплення уявлень у пам'яті, застосування уявлень на практиці.

5. Уявлення формуються в процесі різних видів діяльності, серед яких провідними є діяльність сприйняття, діяльність уявлення, практично-предметна діяльність.

6. Процес формування уявлень нерозривно пов'язаний з емоційною сферою особистості, що при правильній організації сприяє стимулюванню емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності.

Аналіз реальної практики формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності показав, що практична реалізація цієї проблеми в умовах школи поки що не є пріоритетною. Якісний і кількісний аналіз результатів реальної практики формування уявлень у навчально-пізнавальній

діяльності початкової школи дозволив зробити висновок про недостатню сформованість уявлень й на підставі виділених критерії визначити рівні розвитку показників процесу формування уявлень у молодших школярів переважно як «середній». У цьому зв'язку особливо актуальною стає розробка й обґрунтування комплексу дидактичних умов формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності в учнів 1 – 4 класів у навчально-пізнавальній діяльності початкової школи.

РОЗДІЛ 2. ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ В УЧНІВ 1 – 4 КЛАСІВ ПРО ОБ'ЄКТИ ТА ЯВИЩА НАВКОЛИШНЬОЇ ДІЙСНОСТІ

2.1. Створення системи інтегрованих уроків, які забезпечують формування цілісних уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності.

Для реалізації складного процесу формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності та здійснення управління даним процесом, необхідно визначити дидактичні умови його забезпечення. Сукупне застосування цих умов цілісно відображає навчальний процес, і саме тому відкриває можливість комплексного підходу до його удосконалення.

Однак кожна з дидактичних умов несе в собі власний зміст, що не перекривається іншими умовами, як і відображення тієї чи іншої тенденції навчального процесу, яка завжди проявляється в реальній взаємодії з іншими концепціями. У зв'язку з цим правомірно розкрити й конкретизувати кожен з дидактичних умов.

Однією з дидактичних умов підвищення ефективності формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності є створення системи інтегрованих уроків, які забезпечують формування цілісних уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності. В новій українській школі цю умову забезпечує навчальна дисципліна «Я досліджую світ».

В.М.Максимова відзначає, що «міжпредметні зв'язки виступають як метод діяльності учня, що розвиває в нього здатність до синтезу знань з різних навчальних дисциплін у якості спеціальних об'єктів засвоєння» [57, с. 27].

Інтеграція, яка ставить перед собою завдання заповнення, розвитку й об'єднання раніше розрізнених частин знань, на нашу думку сприятиме підвищенню рівня цілісності й організованості елементів системи уявлень учнів. Як зазначає В.Р.Ільченко, «сутнісна інтеграція полягає у виявленні в

об'єктах пізнання однотипних (однорідних) сутностей і установлення на їх основі цілісності з виділених елементів знань про дійсність» [38, с. 11].

Інтегровані навчальні дисципліни дозволяють молодшим школярам розуміти більш глибоко причинно-наслідкові зв'язки, що виникають в навколишньому середовищі, давати їм сутнісну характеристику, визначати суттєві ознаки, доводити сутність. «Установлення й засвоєння учнями зв'язків між окремими елементами знань і вмінь з різних навчальних предметів сприяє формуванню системності знань, динамічності мислення, творчих способів пізнавальної діяльності й ціннісних орієнтацій учнів» [36, с. 4].

Міжпредметна інтеграція дозволяє спрямовувати процес пізнання навколишнього світу, здійснюючи аналіз і синтез ознак досліджуваних об'єктів і таким чином формуючи у свідомості багатомірні й об'ємні уявлення [67, с. 121]. Різними засобами – слово, звук, колір, лінія – можна сформулювати наочне й цілісне уявлення про досліджуваний об'єкт чи явище навколишньої дійсності.

Як відзначає Д.Н.Богоявленський, виявлення й використання міжпредметних елементів дозволить здійснити перенесення знань і прийомів розумової діяльності. Під цим перенесенням розуміють використання цих знань і прийомів учнями в нових умовах [8]. Внутрішніми умовами, які сприяють перенесенню, є свідоме засвоєння знань і прийомів, самостійність у їх узагальненні, уміння застосовувати їх на практиці.

На нашу думку, інтегровані уроки – найбільш ефективна форма реалізації міжпредметних зв'язків у процесі формування уявлень. У розглянутому нами аспекті при плануванні інтегрованих уроків може бути використана співдружність з будь-якою навчальною дисципліною. Мета цих уроків – підвищення ефективності процесу формування навчальних уявлень, можливість навчити дітей сприймати навколишній світ цілісно, в усій його красі. Тому однією з дидактичних умов формування уявлень у процесі навчання, на нашу думку, буде створення системи інтегрованих уроків, які забезпечують ціннісний обмін змістом навчального матеріалу й сприяють

формуванню цілісних і наочних уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності.

Складність процесу формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності – елемента цілісної системи знань школярів – вимагає конкретизації й уточнення дидактичних вимог до інтегрованого уроку, спрямованого на їх формування.

На підставі аналізу дидактичної й методичної літератури, науковці, зокрема І. Якиманська, М. Г. Іванчук виділяють наступні дидактичні вимоги побудови інтегрованого уроку, спрямованого на формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності:

1. Чітке визначення процесу формування уявлень як однієї з освітніх цілей уроку.
2. Побудова пізнавальних завдань переважно на міждисциплінарній, інтегративній основі.
3. Визначення структури уроку, яка повинна узгоджуватись з логікою процесу формування уявлень.
4. Розвиток пізнавальної установки особистості на створення цілісних уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності, що ґрунтуються на комплексному підході до їх формування.
5. Включення учнів у різні види діяльності, у ході яких відбувається формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності й стимулювання емоційно-ціннісного ставлення до них.
6. Систематичний контроль за якістю формування уявлень. Забезпечення зворотного зв'язку, що дозволяє педагогові впливати на хід навчального процесу, управляти процесом формування уявлень і коректувати його.

Доповнення матеріалу однієї навчальної дисципліни фактами з іншої завжди допомагає пов'язувати в єдине ціле матеріал, що висвітлює певну тему. Така інтеграція сприяє розумінню взаємозв'язку й взаємозумовленості об'єктів та явищ навколишньої дійсності, що досліджуються в різних курсах,

допомагає виробляти звички різнобічного аналізу об'єкта, сприяє виділенню його важливих властивостей і якостей, узагальненню знань про нього.

Уроки «Я досліджую світ» проводяться у Новій українській школі відповідно до дидактичних вимог [44]:

1. Чітке визначення процесу формування уявлень як однієї з освітніх цілей уроку.
2. Побудова пізнавальних завдань переважно на міждисциплінарній, інтегративній основі.
3. Визначення структури уроку, яка повинна узгоджуватись з логікою процесу формування уявлень.
4. Розвиток пізнавальної установки особистості на створення цілісних уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності, які ґрунтуються на комплексному підході до їх формування.
5. Включення учнів у різноманітні види діяльності, у ході яких відбувається формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності й стимулювання емоційно-ціннісного ставлення до них.
6. Систематичний контроль за якістю формування уявлень. Забезпечення зворотного зв'язку, що дозволяє педагогові впливати на хід навчального процесу, керувати процесом формування уявлень і корегувати його.

Оптимізація інтегрованих уроків, спрямованих на формування уявлень, відбувається шляхом [62]:

- вибору оптимальних у плані формування уявлень методів і прийомів навчання;
- орієнтування на розвиток інтелектуально-практичних умінь, які дозволяють розглянути досліджувані явища з різних боків і сприяють формуванню уявлень (аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування, проведення аналогій, узагальнення);

- систематичної активізації й збагачення наявної в учнів бази уявлень за рахунок розробки й використання наочності, основаної на творчості учнів;
- використання на уроці інтегрованих вправ, завдань творчого характеру.

На нашу думку, слід виділити шляхи оптимізації інтегрованих уроків, спрямованих на формування уявлень:

- Вибір оптимальних у плані формування уявлень методів і прийомів навчання. Говорячи про які, необхідно відзначити, що для ефективного перебігу процесу формування уявлень важливим є усвідомлення вибору того чи іншого методу. Ми вважаємо, що всі методи організації й здійснення навчально-пізнавальної діяльності органічно пов'язані між собою в процесі формування навчальних уявлень, оскільки уявлення не можуть бути сформовані без чуттєвого сприйняття інформації про досліджувані об'єкти та явища, без процесу репродуктивного отримання чи самостійного пошуку цієї інформації, без її логічного опрацювання. Розглядаючи роль методів у практиці формування уявлень, можна з повною впевненістю стверджувати, що продуктивним буде використання багатоманітності методів.

- Орієнтування на розвиток інтелектуально-практичних умінь, які дозволяють розглянути досліджувані явища з різних сторін і сприяють формуванню уявлень. Для того, щоб уявлення можна було ефективно використовувати в різних пізнавальних ситуаціях, недостатньо інформації сприйняття, для створення цілісних і наочних уявлень необхідно застосування інтелектуально-практичних умінь, які допоможуть розкрити значення цієї інформації, узагальнити й виділити головне. У практиці формування уявлень найбільш поширеними інтелектуально-практичними вміннями є аналіз, синтез, порівняння, установлення аналогій, абстрагування, узагальнення. Учень, який володіє інтелектуально-практичними вміннями, може успішно пізнавати реальну дійсність, формувати цілісні й наочні навчальні уявлення, прагнути до творчої діяльності.

- Систематична активізація й збагачення наявної в учнів бази уявлень за рахунок розробки й використання засобів наочності, що ґрунтуються на творчості учнів. Доцільно й правильно організоване використання в процесі проведення уроку різноманітних наочних посібників сприятиме формуванню наочних уявлень про досліджувані об'єкти та явища навколишньої дійсності. «Життєві предмети та явища є джерелом пізнання їх якостей і властивостей; наочні посібники сприяють утворенню найбільш виразних і правильних уявлень про досліджувані предмети та явища» [49, с. 67].

- Використання на уроці інтегрованих вправ, завдань творчого характеру. Інтегровані вправи, спрямовані на інтеграцію відомостей про досліджуваний об'єкт чи явище з різних навчальних дисциплін і способів діяльності, сприятимуть формуванню цілісних узагальнених уявлень. Творчі завдання допоможуть зробити учнів розкутими, розкрити найбільш приховані риси їх особистості, оскільки вони передбачають застосування особистого досвіду дитини, висловлювання власних переконань, застосування різноманітних здібностей, умінь і навичок розумової й практичної діяльності. «Творчість дає можливість відтворити динаміку об'єкта, найбільш повно знайти його власну природу» [98, с. 51].

2.2. Стимулювання емоційно-ціннісного ставлення учнів до навколишньої дійсності шляхом створення відповідних освітніх ситуацій

Другу дидактичну умову ми визначаємо як стимулювання емоційно-ціннісного ставлення учнів до навколишньої дійсності шляхом створення відповідних освітніх ситуацій. Ця умова була виділена нами у зв'язку з важливою особливістю процесу формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності – його зв'язком з емоційною сферою особистості. Під

емоційно-ціннісним ставленням до навколишньої дійсності ми розуміємо здатність емоційно реагувати, тонко відчувати, розуміти красу й правильно оцінювати суттєві ознаки й відношення об'єктів та явищ навколишньої дійсності, бажання гармонізувати свої відносини з навколишнім середовищем.

Уявлення завжди наповнене особистим змістом, значимістю для людини. Воно набагато більше, ніж поняття, пов'язане зі ставленням людини до навколишньої дійсності. Не можна сформувати уявлення, зберегти його в пам'яті, актуалізувати його, якщо до його змісту людина байдужа. Якщо уявлення позбавлене емоційного забарвлення, воно розмивається й припиняє своє існування. Адже в уявленні фіксується не тільки суспільний, але й особистий досвід кожної людини в її реальних, неповторних зв'язках і відношеннях з навколишньою дійсністю. В уявленні представлені не тільки ознаки об'єкта, явища, але й емоційно-особистісне ставлення до них, чого часто не можна знайти при оперуванні поняттям [76, с. 129].

Сучасна технологія педагогічної діяльності обов'язково повинна спиратися на емоційний відгук школярів. Необхідно викликати в школярів бажану емоційну реакцію на якусь діяльність чи інформацію, пов'язану з формуванням уявлень про досліджувані об'єкти чи явища. Саме з емоційно-ціннісним ставленням до об'єктів та явищ навколишнього світу, з переживанням сприйманого, з естетичним задоволенням пов'язана установка на формування потреби в діяльності, яку виконує учень. Переживання сприяють внутрішньому підйому, активізації сил людини, бажанню пізнати навколишню дійсність, реалізувати власні можливості, поділитися своїм світовідчуттям з іншими. Тому ми розглядаємо стимулювання емоційно-ціннісного ставлення учнів до навколишньої дійсності шляхом створення відповідних педагогічних ситуацій як важливу дидактичну умову формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності.

Основою дидактичної умови є принцип ситуативності навчання: освітній процес будується на ситуаціях, які передбачають самовизначення

учнів і пошук ними рішення, учитель супроводжує учня в його освітньому русі [95, с. 193].

Освітня ситуація – це «єдність педагогічних чинників, які становлять на цьому відрізку навчального процесу об'єкт, стимул і умови навчання як системи дій учнів з навчальним матеріалом» [60, с. 40].

На нашу думку, для стимулювання емоційно-ціннісного ставлення учнів до навколишньої дійсності необхідним є створення нової чи використання тієї освітньої ситуації, що виникла. Її мета – викликати емоційно-ціннісне ставлення до дійсності, забезпечити організацію діяльності учня в напрямку пізнання об'єктів та явищ навколишньої дійсності, створення їх цілісних і наочних уявлень. Для того, щоб сформувати в учня уявлення про об'єкт чи явище навколишньої дійсності, необхідно зацікавити його цим об'єктом, допомогти з'ясувати його суттєві сторони та властивості, відчувати його взаємозв'язок з іншими об'єктами та явищами.

Ми вважаємо, що з метою стимулювання емоційно-ціннісного ставлення до дійсності й підвищення ефективності формування уявлень доцільним буде створення проблемних ситуацій, або, як говорять психологи, ситуацій інтелектуальних труднощів.

Проблемні ситуації виникають, коли для розв'язання завдання не вистачає наявних знань і способів дії. Проблемні ситуації, як відзначає А.М.Матюшкін, «характеризує передусім певний стан суб'єкта (учня), який виникає в процесі виконання такого завдання, котре вимагає відкриття (засвоєння) нового знання про предмет» [60, с. 32].

Особливою емоційністю відрізняються розв'язання реальних проблем. Реальна проблема має дві ознаки: вона особистісно значима для учнів і вимагає від них дії щодо збирання інформації, пошуку шляхів її розв'язання й, що вважається особливо важливим, діяльності у відповідності зі знайденим рішенням.

В аспекті, що нас цікавить, особливо ефективними є пізнавальні проблемні ситуації. Розв'язуючи пізнавальні проблеми, учень здобуває нові

знання – формує нові уявлення, спираючись на наявну базу уявлень і вміння виконувати певні інтелектуально-розумові дії.

Пізнавальні проблемні ситуації, які стимулюють емоційно-ціннісне ставлення до дійсності й підвищують ефективність формування уявлень, необхідно створювати:

- у процесі порівняння досліджуваних об'єктів та явищ. Будь-яке порівняння передбачає зіставлення якихось об'єктів та їх відношень. У процесі порівняння відбувається послідовне виділення тих або інших ознак і сторін об'єктів. Після встановлення конкретної ознаки в порівнюваних об'єктах визначається подібність і відмінність між ними. Постійне порівняння досліджуваних об'єктів між собою, порівняння об'єкта та наявного уявлення про нього, порівняння уявлень про об'єкти та їх понять – основні форми порівняння, які використовуються в процесі формування й коректування уявлень.

- у процесі виявлення сутнісних ознак досліджуваного об'єкта. Чим різноманітнішими й багатшими є часові зв'язки (асоціації), тим більше передумов для формування усвідомленого, наочного уявлення про досліджуваний об'єкт чи явище.

- у процесі виявлення причинно-наслідкових зв'язків між явищами об'єктивної дійсності. Цей вид пізнавальних проблемних ситуацій спрямований на формування вміння виділяти з різних чинників причину, яка породжує саме цей наслідок, за допомогою різних методів дослідження причинної залежності [13, с. 84].

Ми вважаємо, що прийняття рішення у виконанні проблемного завдання, міркування дітей сприяють накопиченню уявлень, емоційному ставленню до досліджуваних об'єктів, вносять у навчальний процес елементи допитливості, мобілізують увагу дітей до навчального матеріалу.

Прикладом організації реальних пізнавальних проблемних ситуацій може бути створення такої ситуації в процесі виявлення суттєвих ознак досліджуваного об'єкта. Так, при формуванні узагальненого уявлення про

погоду учням було запропоновано знайти відповідь на проблемне питання: «Чому погода буває такою різною?». Для правильної відповіді на це питання учням необхідно було виділити суттєві ознаки погоди на підставі наявного уявлення про неї. У процесі розумової діяльності учні дійшли висновку, що, незважаючи на такі практично незмінні чинники, як кількість сонячної радіації, форма Землі, газовий склад атмосфери, погода буває різною не тільки в різних місцях планети, але й у кожній окремій її точці не лише за сезонами, але й протягом доби. Виділивши на основі наявного уявлення й проаналізувавши кожен із суттєвих ознак погоди (стан атмосфери в даний момент, наявність певних показників: температура, вологість, тиск, опади, вітер, хмарність і т. ін.), учні доходять висновку, що основними причинами розмаїття погоди є рухомість атмосфери й взаємозв'язок показників стану погоди (зміна одного з них зумовлює обов'язкову зміну інших).

Тепер проаналізуємо приклад створення реальної проблемної ситуації в процесі встановлення причинно-наслідкової залежності досліджуваного явища. Під час формування в учнів уявлень про листопад та його причини учням було поставлено таке проблемне питання: «Восени з настанням холодів дерева й кущі скидають листя. Яке значення це має для рослин?». Це питання носило для учнів проблемний характер, оскільки передбачало застосування отриманих раніше знань у новій ситуації й отримання завдяки цьому нових знань. У процесі розв'язання цієї ситуації учні актуалізували наявні уявлення про речовини, які видаляються з рослин під час листопаду, тобто листопад є одним із способів виведення з рослинного організму шкідливих речовин і підготовки його до зимового періоду. У процесі розв'язання цієї ситуації учні не тільки повинні були засвоїти відомі їм факти, але й знайти нові матеріали та способи розв'язання. Слід підкреслити, що важливою умовою розв'язання ситуації подібного типу є обґрунтування свого висновку, що свідчитиме про розуміння послідовності й взаємозв'язку досліджуваних об'єктів та явищ.

Емоційно-ціннісне ставлення до процесів і явищ навколишньої дійсності підживлюють педагогічні ситуації, які ніби загострюють естетичні почуття молодших школярів.

Розглянемо моменти їх навмисного загострення в навчально-пізнавальному процесі.

Ситуація навмисного загострення естетичного почуття учнів з метою стимулювання емоційно-ціннісного ставлення до дійсності створюється шляхом включення учнів у різні види естетичної діяльності.

Естетична діяльність – це узагальнююча характеристика творчої діяльності, яка відбувається відповідно до законів естетичного смаку й естетичних норм (установлених у суспільстві критеріїв краси, досконалості й гармонії або їх модифікацій) [48, с. 12]. У процесі естетичної діяльності особистість у певному обсязі не тільки реалізує вже наявні знання, засоби діяльності, але й прагне до їх удосконалення, досягнення більш високого рівня їх розвитку, усе це залежить від обсягу знань, рівня володіння вмінням.

Опорними в процесі формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності й стимуляції емоційно-ціннісного ставлення до дійсності, визначають такі види естетичної діяльності:

- художньо-рецептивна (полягає у сприйнятті творів мистецтва, які не тільки інформують, але й посилюють емоційне навантаження повідомлюваних учням знань);
- рецептивно-естетична (полягає в сприйнятті краси реального пейзажу);
- мистецько-творча (полягає у створенні художнього образу) [10, с.29].

Розглянемо детальніше кожен з названих видів в аспекті, що нас цікавить.

Художньо-рецептивний вид естетичної діяльності, який забезпечує художнє сприйняття, є одним з різновидів пізнавального процесу.

У розумінні специфіки художнього сприйняття принципове значення має розкриття емоційної природи естетичного впливу мистецтва. Емоційний вплив мистецтва призводить до активації інтелектуальних процесів, інтуїції,

асоціацій, тим самим сприяючи формуванню творчого мислення й розвитку пізнавальних здібностей учнів. Психологи відзначають значимість емоцій для інтелектуальної діяльності людини, оскільки вони є своєрідним каталізатором пізнання навколишньої дійсності. «Мистецтво розвиває й відточує в дітей творче уявлення й фантазію, здатність тонко відчувати, гостро реагувати, правильно оцінювати те, що відбувається навколо; воно є найважливішим засобом самовираження й самоутвердження дитячої особистості, сприяє активізації психічних процесів» [96, с. 36].

Художнє пізнання і, як наслідок, емоційно-ціннісне ставлення до навколишньої дійсності не виникає саме по собі – воно є результатом роботи вчителя, який організовує навчальну діяльність школяра в певному напрямку. А.В.Хуторський відзначає, що «ефективною є освітня ситуація, коли учневі в якості подібності його продукту надається можливість знайомства не з одним, а з кількома аналогічними зразками людської творчості. Виникає освітнє напруження, у якому учень входить у багатоманітний культурний простір, що забезпечує динаміку його подальших освітніх процесів, допомагаючи впровадити навички самовизначення в поліваріантних ситуаціях» [95, с. 86].

При використанні на уроці якогось виду мистецтва обов'язкова організація емоційно-естетичного сприйняття творів, тут дуже важливий настрій на сприйняття, воно повинне бути не випадковим, не хаотичним, а педагогічно організованим [96]. Потім, у процесі навчальної роботи, спрямованої на формування уявлень і понять, проводиться закріплення успіхів, досягнутих на рівні сприйняття. У результаті художній образ об'єднується з будь-якою інформацією, поданою вчителем. «Естетичне сприйняття – активна діяльність, у процесі якої об'єкт чи явище, що сприймаються, викличуть почуття радості, захоплення, насолоди. Естетичне сприйняття створить інтерес до об'єкта чи явища, збудить думку, яка має потребу у творчій реалізації» [83, с. 39].

Основним завданням у процесі формування уявлень з використанням творів мистецтва є активізація розумово-творчого процесу, виклик до життя

уяви, пробудження спостережливості, прагнення до асоціативних зіставлень, узагальнень, порівнянь, які слугують основою формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності.

Використовуючи різні види мистецтв у процесі навчання з метою формування уявлень і стимулювання емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності, необхідно застосовувати такі прийоми, як аналіз художнього твору з метою об'єднання емоційного сприйняття й науково обґрунтованого аналізу досліджуваних об'єктів та явищ, а також зіставлення різних творів мистецтва на одну тему для формування найбільш повного уявлення про досліджуваний об'єкт чи явище. Використання на уроках різних видів мистецтв дасть можливість сформувати в учнів уміння визначати багатогранність об'єкта чи явища, що сприятиме формуванню максимально наочного уявлення. Сформовані в школярів уявлення про об'єкти та явища навколишньої дійсності, підпорядковані лише впливу різних видів мистецтв, були б трохи викривленими, оскільки реальна дійсність відображається у творах мистецтва опосередковано.

Рецептивно-естетична діяльність і зумовлене нею естетичне сприйняття природи пов'язане з реальними формами предметів та об'єктів. Основу чуттєвих переживань сприйняття природи становлять, в першу чергу, такі чинники, як: як світло, колір, лінія, перспектива. Через безпосереднє спілкування з природним оточенням, спогляданням її краси, переживання емоцій, відбувається розширення кругообігу об'єктів та явищ, що виступають об'єктом пізнання учнів. Д.Х.Хацкевич відзначає, що саме ця обставина «з одного боку, є домінантною в розвитку чуттєвого образу природи, з іншого боку, стимулює пошуки варіантів гармонізації відносин суб'єктів з природними об'єктами, що пізнаються» [94, с. 89].

Як зазначає Г.С. Тарасенко, «естетичне сприйняття – це не образ предмета, який споглядається безпосередньо в даний момент, але образ, органічно включений у систему ціннісних орієнтацій особистості» [83, с. 69].

Ціннісно-естетичне ставлення до природи належить до класу вищих емоцій, котрі породжують процес творчості і складають зміст навчальних знань. О.К.Тихомиров стверджує, що «вищі емоції є активними співучасниками розумових процесів, накладають відбиток на кінцеві продукти науки» [87, с. 220].

Розглянемо можливість створення освітніх ситуацій, у яких навмисне відбувається загострення естетичного почуття школярів шляхом їх включення в художньо-рецептивну діяльність, що полягає у сприйнятті творів мистецтва. Наведемо кілька прикладів. Учням пропонується таке завдання: «Яка пора року описується в кожному з наведених нижче уривків художніх творів? Підкресли в кожному уривку ознаки описуваної пори року.

«Сніг зійшов з полів. Зеленіють озимі. Як гарно в полі! Повітря наповнене піснями жайворонка. У гілках і пагонах рухається свіжий сік. Сонце гріє чащу й поля. У лісі та яру тануть залишки снігу. Дзижчать жуки. Ріка вступила в свої береги. Чудова це пора...» (Д.Григорович).

«Химерний візерунок морозу ліг на вітрини магазинів і наглухо зачинені вікна будинків, іній укривав гілля тополь, ... чи поблизу, чи навколо себе подивився, скрізь те саме: сніг, сніг, сніг. Вітерець, який зрідка підіймається, пощипує обличчя й вуха, зате яке красиве все навколо! Які ніжні, м'які сніжинки плавно кружляють у повітрі. Який не колючий морозець, він також приємний... Усе живе, усе яскраве в зміненій природі, усе повне бадьорої свіжості» (М.Шолохов).

«Вітер розлетівся, липа зітхнула й наче видихнула з себе мільйон золотих листків. Вітер розбуянявся з усією силою підніс вир листя гарячого, червоно-палаючого, і залишились на старій липі, на чорних її гілках тільки поодинокі золоті монетки.

Так пограв вітер з липою, підібрався до хмари, дунув, і бризнула хмара й відразу вся розійшлась дощем.

Іншу хмару вітер наздогнав і погнав, і ось з-під цієї хмари вирвалось яскраве проміння, і мокрі ліси й поля засяяли.

Руде листя засипало рижики, але я знайшов трохи і рижиків, і підосичників, і підберезників» (М.Пришвін).

Яка пора року тобі подобається найбільше? Чому?»

У результаті створеної ситуації загострення естетичного почуття в учнів відбувались сприйняття й аналіз запропонованих уривків художніх творів, у процесі чого об'єднались емоційне сприйняття й науковий аналіз досліджуваних явищ, що сприяло актуалізації наявних в учнів уявлень про пори року та їх суттєві ознаки.

Рецептивно-естетична діяльність тісно пов'язана з мистецько-творчою діяльністю учнів. В результаті створення дитячих образів через систему уявлень відбувається організація процесу художньої творчості, результат якої – твір дитячого мистецтва.

«Щоб виразити сутність у явищі, недостатньо лише зобразити явище документально, необхідно вловити головний момент збігу сутності і явища, причому зобразити це навіть тоді, коли емпірично цей збіг не спостерігається» [21, с. 53]. Відповідну емоційно-чуттєву реакцію в свідомості дитини можуть викликати наявність чи зображення яскравого або ж дійсно важливого для засвоєння матеріалу зорового образу. Тут відбувається мислення реальними наочними уявленнями, які особливо чітко виражаються в зображенні реальності.

Хотілось би відзначити, що відмінною рисою зорового сприйняття в процесі систематичного використання мистецько-творчої діяльності є сприйняття, в першу чергу, таких закономірностей та особливостей зображуваних об'єктів, які складають основу створення уявлення про певний об'єкт.

Н.М. Бібік вважає, що несправедливим є твердження про те, ніби заняття мистецтвом визначає наявність здібностей. Якщо б художня творчість тільки передбачала наявність здібностей і була ареною для їх виявлення, то її виховне значення було б надто малим. Можна сказати більше: ці здібності формуються внаслідок художньої діяльності. «Художня діяльність є необхідною формою

розвитку й формування людських сутнісних сил і здібностей, дає важливий момент творчого ставлення людини до навколишнього світу, до створення нового предметного оточення. Діяльність є тотожністю, єдністю теоретичного й практичного» [7, с. 18].

Широкі можливості розвитку емоційної сфери молодших школярів, загострення їх емоційно-почуттєвої сфери, підвищення ефективності процесу формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності має застосування у практиці навчальної діяльності усної народної творчості, вивченні паремічного матеріалу.

Навчальні й виховні можливості здобутків народної творчості невичерпні. Науковці Л.В. Мафтин, А.А. Предик, К.Д. Шевчук [61] стверджують, що досить ефективним для становлення емоційно-ціннісного ставлення до об'єктів та явищ навколишньої дійсності, формування уявлень про них буде використання в процесі навчання таких видів народної творчості:

1. Загадки. «Загадки – це стислі поетичні питання, мудрі сентенції, які в прихованій формі, часто навмисне завуальованій, зображують окремий предмет чи явище через інші – на основі їх певної спорідненості, схожості, часом ледь уловимої» [61, с. 164]. «Кожна загадка несе в собі елементи гри, яка збуджує уяву того, хто її може відгадати, розвиває художнє мислення» [61, с. 166], тому, на нашу думку, використання загадок сприятиме підвищенню ефективності процесу формування уявлень. Загадки можна використовувати при формуванні образів різних рівнів відображення. Наприклад, при організації спостережень учитель може загадати загадку, запропонувавши знайти об'єкт чи явище в реальній дійсності й виділити його ознаки. При формуванні уявлень можна використовувати загадки для актуалізації наявного в учнів досвіду, можна порівнювати ознаки досліджуваного об'єкта з їх метафоричним описом у загадках. При створенні уявних образів можна запропонувати учням самим придумати загадки, що сприятиме не тільки формуванню наочних уявлень про об'єкт, але й розвитку уяви й творчого мислення учнів.

2. Прислів'я і приказки. На думку більшості дослідників, прислів'я і приказки – це короткі, влучні, переважно афористичні, іноді римовані художні вирази народу про різноманітні життєві явища, які визначають і підкреслюють у них характерне й особливе, дають узагальнений висновок, який може бути застосований при характеристиці аналогічних фактів та явищ [81, с. 98].

Ми пропонуємо використовувати цей жанр на різних етапах формування уявлень, що, безперечно, допоможе проаналізувати й підкреслити характерні особливості досліджуваного об'єкта чи явища, узагальнити їх, провести низку аналогій з іншими об'єктами, сприяти формуванню навчальних уявлень. Крім того, своєю поетикою, мелодикою, сюжетами народні твори здатні прищепити почуття емоційно-ціннісного ставлення до дійсності, бажання створювати красу, притаманний їм гуманізм сприяє вихованню доброти й милосердя. Осмислення явищ, які несуть у собі відображення життя інших поколінь, неоцінимо й для моральної оцінки життєвих подій, важливе для появи в дітей відчуття особистої причетності до історії свого народу, своєї країни.

Важливу роль у стимулюванні емоційно-ціннісного ставлення до дійсності відіграють створювані ситуації емпатії (співпереживання) до пізнаваних об'єктів навколишньої дійсності.

Під емпатією розуміють не тільки здатність співпереживання іншій людині, здатність брати до уваги її почуття, здатність ідентифікувати себе з об'єктами природи, образами художнього твору, але й особливий вид пізнання, здійснюваного в процесі емоційної чи пізнавальної ідентифікації [10, с. 23].

Розрізняють емоційну емпатію, яка ґрунтується на проекції й наслідуванні емоційних реакцій іншої людини, когнітивну емпатію, яка базується на процесах порівняння, аналогії й т. ін., а також предикативну емпатію, яка проявляється як здатність людини передбачати емоційні реакції іншої людини в конкретних ситуаціях [75, с. 90].

Ми припускаємо, що спеціально створені ситуації емпатичного переживання можуть сприяти виникненню співпереживання при сприйнятті

реальних об'єктів природи, сприйнятті художнього твору чи вербальної інформації, яка, природно, виступає стимулом для формування емоційно-ціннісного ставлення до дійсності.

Завдяки механізму емпатії результатом сприйняття об'єкта може стати стійка внутрішня прихильність до цього об'єкта. Симпатія спонукає дитину до подальшої взаємодії з цим об'єктом, надання йому допомоги й уваги, що особливо важливо при розгляді екологічних питань. Співчуття як стійка властивість (а в результаті виникнення емпатії в процесі сприйняття особисте переживання стає одночасно й співчуттям) спонукає дитину до альтруїстичної поведінки, до усвідомлення цінності об'єкта, що сприймається. Тому спеціально створювані ситуації емпатичного переживання будуть, безперечно, стимулювати учня до аналізу своїх особистісних особливостей, емоційних реакцій щодо цього природного об'єкта.

Таким чином, стимулювання емоційно-ціннісного ставлення учнів до навколишньої дійсності як дидактичну умову підвищення ефективності формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності ми вважаємо доцільним здійснювати шляхом створення:

2. Реальних пізнавальних проблемних ситуацій, організація яких можлива:
 - у процесі порівняння досліджуваних об'єктів та явищ;
 - у процесі виявлення суттєвих ознак досліджуваного об'єкта;
 - у процесі встановлення причинно-наслідкової залежності досліджуваного явища.
3. Освітніх ситуацій, у яких навмисно відбувається загострення естетичного почуття учнів. Вони створюються шляхом:
 - включення учнів у різноманітні види естетичної діяльності;
 - використання в процесі навчання народної творчості, вивчення культурних традицій народу.
3. Ситуацій емпатії до пізнаваних об'єктів навколишньої дійсності.

2. 3. Використання у позаурочній діяльності з учнями форм і методів роботи орієнтованих на формування уявлень про навколишню дійсність

Третьою дидактичною умовою підвищення ефективності процесу формування уявлень є включення в позаурочну діяльність з учнями сукупності форм і методів роботи, максимально орієнтованих на формування уявлень про навколишню дійсність.

Оптимізувати процес формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності можливо за організації спільної діяльності учителя й учнів не тільки на уроках, а особливо і в позаурочний час. Науковий підхід до організації різних видів діяльності школярів у позаурочний час з метою формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності з урахуванням дидактичних принципів індивідуалізації навчання підвищить ефективність цього процесу, допоможе подолати недооцінку теоретичних знань, отриманих під час уроків, пов'язати теорію з практичною діяльністю, сприятиме розвитку кругозору й творчих здібностей учнів.

Позаурочна робота забезпечує безперервність цілісного педагогічного процесу, продовжуючи й доповнюючи навчання на уроці, і організовується відповідно до тих самих закономірностей і принципів, що й навчальний процес [26, с. 112].

Процес включення в позаурочну діяльність з молодшими школярами передбачає сукупність форм роботи, що якомога оптимально орієнтовані на формування уявлень про навколишню дійсність, провідним принципом діяльності є забезпечення найбільш повного прояву можливостей особистості як суб'єкта діяльності з формування системи уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності й створення умов для реалізації особистості кожного учня. При цьому вважаємо за доцільне використовувати в позаурочній діяльності, спрямованій на формування уявлень учнів, загальні методи навчання й виховання дітей з урахуванням вікових можливостей учнів, специфіки й особливостей роботи з формування уявлень.

В аспекті нашого дослідження форми позаурочної роботи ми розглядаємо як засоби практичного здійснення цілей, завдань і змісту роботи з формування у школярів цілісної системи уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності у співвіднесенні з принципами творчої діяльності й самодіяльності, гуманізму, урахування вікових та індивідуальних особливостей [102, с. 91].

Активне залучення учнів до різноманітних видів діяльності, спрямованої на формування уявлень, забезпечить спадкоємність і взаємодію урочної й позаурочної роботи. Розглянемо форми позаурочної роботи, які ми вважаємо найбільш доцільними в плані формування уявлень.

Однією з важливих форм позаурочної діяльності, яка сприяє формуванню уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності, на нашу думку, є гурткова діяльність. Практика засвідчує, що учні, котрі відвідують гурток легше орієнтуються у навчальному матеріалі, цінують красу й значення природи, мистецтва й людських стосунків. Діяльність гуртків дозволяє забезпечити позитивне ставлення учнів до навчального процесу. Ми вважаємо, що підвищенню ефективності формування уявлень в процесі гурткової діяльності сприятиме дотримання таких дидактичних вимог до організації занять:

1. Інтеграція наукових, художніх, емоційно-образних способів пізнання навколишньої дійсності.
2. Включення учнів у різноманітні види пізнавальної діяльності з метою формування цілісних і наочних уявлень.
3. Стимуляція емоційно-ціннісного ставлення до об'єктів та явищ навколишньої дійсності.

Гурткова діяльність дозволяє молодшим школярам не тільки проявити творчі здібності в процесі формування уявлень, але й у можливості доцільно провести вільний час.

Однією з найбільш доцільних форм позаурочної роботи в плані формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності, на нашу

думку, є екскурсії. Під час екскурсій учні знайомляться з об'єктами дослідження в природних умовах, учаться розпізнавати їх, дізнаються про їх роль у природних системах, доповнюючи й узагальнюючи уявлення про них.

Залежно від основної дидактичної функції виділяють:

- екскурсії-спостереження (формування нових, а також доповнення й коректування наявних уявлень);
- екскурсії – практичні роботи (застосування наявних уявлень на практиці);
- комбіновані екскурсії (виконують кожен з вище названих дидактичних функцій) [49, с. 54].

Для підвищення ефективності процесу формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності екскурсії повинні розв'язувати такі завдання:

1. Формування цілісних і наочних уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності на основі їх безпосереднього сприйняття.
2. Перевірка, уточнення, коректування, конкретизація й закріплення наявної бази уявлень.
3. Апробація сформованих уявлень у новій освітній ситуації з метою розв'язання конкретних навчальних завдань.
4. Розвиток сенсорної сприйнятливості, спостережливості, образної пам'яті, уяви, основ теоретичного мислення учнів.
5. Стимуляція емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності.
6. Виховання позитивного ставлення до навколишнього середовища.

У методичному плані виконання цих завдань проходить кілька етапів:

I етап – вибір об'єктів дослідження й визначення оптимального змісту екскурсії відповідно до поставлених завдань.

II етап – безпосередні спостереження й виконання поставлених навчальних завдань.

III етап – перевірка виконання завдань, закріплення й узагальнення отриманих знань [38, с. 7].

Проводячи екскурсії, необхідно враховувати такі дидактичні вимоги: дотримання логіки процесу формування уявлень; установлення міжпредметних зв'язків і систематичне оперування міжпредметними знаннями з метою формування цілісних, наочних, наукових і дієвих уявлень, емоційна насиченість екскурсії.

Безпосереднє сприйняття екскурсійних об'єктів, їх дослідження, аналіз їх суттєвих сторін, зіставлення спостережуваних об'єктів, виявлення їх відмінних особливостей і взаємозв'язків дозволяє розширити коло наявних і сприяє створенню нових уявлень. Особливе значення екскурсій полягає в тому, що, з одного боку, вони сприяють конкретизації отриманих уявлень, а з іншого – є основою розширення уявлень учнів про загальні закономірності існування й взаємодії об'єктів та явищ навколишньої дійсності.

З метою підвищення ефективності процесу формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності доцільно використовувати фенологічні спостереження. Фенологічні спостереження сприяють створенню системи знань, необхідних для формування цілісної картини навколишнього світу, краснзнавчому підходу до вивчення навчальних предметів. Завдяки фенологічним спостереженням учні вчаться розуміти взаємозв'язки природних явищ, коректувати й доповнювати, а також практично застосовувати наявну базу уявлень. Структура фенологічних спостережень визначається закономірностями пізнавальної діяльності школярів. При виконанні завдань учнями відбувається [40, с. 19]:

- безпосереднє сприйняття об'єктів спостереження;
- осмислення отриманої інформації (детальний аналіз спостережуваних об'єктів та явищ, їх порівняння, абстрагування від несуттєвих особливостей об'єкта, виділення його характерних ознак, установлення зв'язку між отриманою інформацією й наявним уявленням);
- закріплення, уточнення, корекція й доповнення наявної бази уявлень;

- узагальнення й систематизація (на основі встановлених зв'язків формулювання висновків, систематизація отриманої інформації за допомогою малюнків, оформлення гербаріїв, заповнення таблиць).

Науковець Т.М. Байбара виділяє такі дидактичні умови успішності проведення фенологічних спостережень [3, с. 105]:

1. Знання учнями основ проведення фенологічних спостережень.
2. Володіння учнями основними інтелектуально-практичними вміннями, які беруть участь у процесі формування уявлень.
3. Наявність в учнів достатньої бази наочних і цілісних уявлень, визначених програмою для певного навчального курсу, необхідних для виконання фенологічних спостережень.

Завдяки фенологічним спостереженням учні вчаться розуміти взаємозв'язки природних явищ, коректувати, доповнювати, а також практично застосовувати наявну базу уявлень.

Ще однією формою позаурочної роботи, яка, на нашу думку, сприяє підвищенню ефективності процесу формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності, є предметні тижні. Основними завданнями їх проведення є:

1. Розширення, доповнення й коректування наявного кола уявлень учнів.
2. Застосування наявного кола уявлень на практиці.
3. Стимуляція пізнавального інтересу школярів до навчальних предметів.

Предметні тижні різняться за змістом та формами проведення.

Проведення предметних тижнів дозволить посилити педагогічний вплив на учнів у процесі формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності, узагальнити й систематизувати наявні уявлення.

Види й тематика предметних тижнів можуть бути різноманітними: тиждень може бути проведений на матеріалі однієї навчальної дисципліни чи кількох (наприклад, тиждень природничо-географічних наук), може бути присвячений різноманітним питанням чи висвітлювати якесь одне (наприклад, тиждень екологічних проблем Буковини). На нашу думку, проведення

предметних тижнів дозволить посилити педагогічний вплив на учнів у процесі формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності [99, с. 118].

Таким чином, найбільш доцільними в плані формування уявлень ми вважаємо такі форми позаурочної роботи:

1. Гурткова діяльність.
2. Екскурсії.
3. Фенологічні спостереження.
4. Предметні тижні.

Основними завданнями, які розв'язують названі форми позаурочної роботи, є:

- створення наочних і дієвих уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності;
- закріплення, коректування й узагальнення уявлень, сформованих під час уроків;
- застосування наявних уявлень для виконання завдань різних видів діяльності;
- активізація пізнавальної діяльності учнів, забезпечення високого рівня їх пізнавальної активності;
- стимуляція емоційно-ціннісного ставлення школярів до навколишньої дійсності;
- розвиток пізнавальних інтересів і здібностей учнів;
- виховання позитивного ставлення до навколишньої дійсності.

На нашу думку, правильно організована позаурочна діяльність є обов'язковою умовою ефективності процесу формування уявлень, забезпечує створення системи цілісних і узагальнених уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності.

Висновки до розділу 2

Визначення комплексу дидактичних умов формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності, процес їх упровадження в навчально-пізнавальну діяльність початкової школи дозволяє зробити такі висновки.

У результаті першу дидактичну умову формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності ми визначили, як створення системи інтегрованих уроків, які забезпечують формування цілісних уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності. Реалізація цієї умови здійснювалась за рахунок міжпредметної інтеграції навчальних дисциплін на основі виділення найбільш очевидних суміжних тем, у процесі вивчення яких можливе використання такої форми навчання, як інтегровані уроки. Дану умову в сучасній початковій школі забезпечує вивчення молодшими школярами курсу «Я досліджую світ».

Другою дидактичною умовою ми визначили стимулювання емоційно-ціннісного ставлення учнів до навколишньої дійсності шляхом створення відповідних освітніх ситуацій. Ця дидактична умова реалізовується через створення реальних пізнавальних проблемних ситуацій у процесі порівняння досліджуваних об'єктів та явищ, виявлення суттєвих ознак об'єкта, що вивчається, установлення причинно-наслідкової залежності досліджуваного явища; створення освітніх ситуацій, у яких навмисне відбувається загострення естетичного почуття учнів шляхом включення їх у різноманітні види естетичної діяльності, використання в процесі навчання творів фольклору, вивчення культурних традицій народу; створення ситуацій емпатії до об'єктів навколишньої дійсності, що пізнаються. При організації й контролі за ходом освітньої ситуації ураховувались такі дидактичні вимоги, як цілеспрямованість, емоційність, насиченість навчальними діями.

Третя дидактична умова формування уявлень передбачає розробку й включення в позаурочну діяльність з учнями сукупності форм і методів

роботи, максимально орієнтованих на формування уявлень про навколишню дійсність. При цьому форми позаурочної роботи ми розглядали як засоби практичного здійснення цілей, завдань і змісту роботи з формування у школярів цілісної системи уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності відповідно до принципів творчої діяльності й самодіяльності, гуманізму, урахування вікових та індивідуальних особливостей. Найбільш доцільними в плані формування уявлень було визначено такі форми позаурочної роботи:

а) Гурткова діяльність. Підвищенню ефективності формування уявлень у процесі гурткової діяльності сприяло дотримання таких дидактичних вимог до організації занять, як інтеграція наукових, художніх, емоційно-образних способів пізнання навколишньої дійсності, включення учня в різні види пізнавальної діяльності з метою формування цілісних і наочних уявлень, стимуляція емоційно-ціннісного ставлення до об'єктів та явищ навколишньої дійсності.

б) Екскурсії. Проводячи екскурсії, ми враховували такі дидактичні вимоги: дотримання логіки процесу формування уявлень; установлення міжпредметних зв'язків і систематичне оперування міжпредметними знаннями з метою формування цілісних, наочних, наукових і дієвих уявлень; емоційна насиченість екскурсії.

в) Фенологічні спостереження. У процесі організації фенологічних спостережень ми враховували такі дидактичні умови успішності їх проведення: знання учнями основ проведення фенологічних спостережень; володіння учнями основними інтелектуально-практичними вміннями, які беруть участь у процесі формування уявлень, наявність в учнів достатньої бази наочних і цілісних уявлень, визначених програмою для певного навчального курсу, необхідних для виконання фенологічних спостережень.

г) Предметні тижні. Основною дидактичною вимогою до проведення предметних тижнів для нас було їх багатство за змістом і розмаїття за формами проведення.

ВИСНОВКИ

В аспекті гуманізації освіти основним завданням сучасної школи й школи найближчого майбутнього є пошук практичних і найкоротших шляхів подолання відриву між унікальним сприйняттям навколишньої дійсності кожним учнем і формованою системою суворого регламентування й абстрактних понять. Як свідчить наше дослідження, одним із таких шляхів може стати виявлення резервів процесу формування уявлень з метою підвищення його ефективності.

Проведене нами дослідження дозволило сформулювати такі висновки:

У кваліфікаційній роботі наведено теоретичне обґрунтування проблеми формування в учнів 1 – 4 класів уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності, що полягає в теоретичному обґрунтуванні дидактичних умов формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності у молодших школярів у навчально-пізнавальній діяльності початкової школи.

Змістовний аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що сутність процесу формування уявлень полягає в переході об'єкта навколишньої дійсності в галузь знань учня й подальше вираження уявлення в різноманітних видах діяльності, а також свідчить про наявність емоційного забарвлення цього процесу, від характеру якого прямо залежить якість і характер створюваних уявлень. Під уявленням ми розуміємо наочний образ об'єкта чи явища, який виникає у свідомості людини без їх безпосереднього сприйняття й виступає як елемент системи знань про навколишню дійсність.

Як показало наше дослідження, найбільш доцільним для ефективного розв'язання проблеми формування уявлень є діяльнісний підхід. Виходячи з положення про те, що діяльність забезпечує зв'язок між об'єктом і уявленням про нього, у процесі формування уявлень можна виділити чотири основних компоненти: суб'єкт, який направляє свою активність на об'єкт, сама активність, яка виражається в тій чи іншій діяльності, необхідній для оволодіння об'єктом, і результат цього процесу – уявлення. Провідним в

аспекті формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності є: діяльність сприйняття, діяльність уявлення, практично-предметна діяльність.

У цілому проведене дослідження дозволило визначити формування уявлень як процес, спрямований на формування системи знань учнів, нерозривно пов'язаний з їх емоційною й діяльнісною сферою, ефективність якого забезпечується навчально-пізнавальною діяльністю початкової школи.

Ефективність процесу формування уявлень залежить від певних дидактичних умов. Першою умовою було визначено створення системи інтегрованих уроків, які забезпечують формування цілісних уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності. При цьому до інтегрованих уроків було висунуто такі дидактичні вимоги: чітке визначення процесу формування уявлень як одної з освітніх цілей уроку; побудова пізнавальних завдань переважно на міждисциплінарній, інтегративній основі; визначення структури уроку, яка повинна узгоджуватися з логікою процесу формування уявлень; розвиток пізнавальної установки особистості на створення цілісних уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності, що ґрунтуються на комплексному підході до їх формування; включення учнів у різноманітні види діяльності, у ході яких відбувається формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності й стимулювання емоційно-ціннісного ставлення до них; систематичний контроль за якістю формування уявлень, забезпечення зворотного зв'язку, що дозволяє педагогові впливати на хід навчального процесу, керувати процесом формування уявлень і корегувати його. Було визначено такі шляхи оптимізації інтегрованих уроків, спрямованих на формування уявлень, як вибір оптимальних у плані формування уявлень методів і прийомів навчання, орієнтування на розвиток інтелектуально-практичних умінь, що дозволяють розглянути досліджувані явища з різних сторін і сприяють формуванню уявлень; систематична активізація й збагачення наявної в учнів бази уявлень за рахунок розробки й використання засобів наочності, що ґрунтуються на творчості учнів; використання на уроках інтегрованих вправ, завдань творчого характеру.

У дослідженні обґрунтовано необхідність стимулювання емоційно-ціннісного ставлення учнів до навколишньої дійсності, що є другою дидактичною умовою формування уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності. Під емоційно-ціннісним ставленням до навколишньої дійсності ми розуміємо здатність емоційно реагувати, тонко відчувати, розуміти красу й правильно оцінювати суттєві ознаки й відносини об'єктів та явищ навколишньої дійсності, бажання гармонізувати свої відносини з навколишнім середовищем. Реалізація цієї умови здійснюється шляхом створення реальних пізнавальних проблемних ситуацій (у процесі порівняння досліджуваних об'єктів та явищ, у процесі виявлення суттєвих ознак досліджуваного об'єкта, у процесі встановлення причинно-наслідкової залежності досліджуваного явища); освітніх ситуацій, у яких навмисне відбувалось загострення естетичного почуття учнів (шляхом їх включення в різноманітні види естетичної діяльності, шляхом використання в процесі навчання творів фольклору, вивчення культурних традицій народу); ситуацій емпатії до об'єктів навколишньої дійсності, що пізнаються. Організовуючи й контролюючи хід освітньої ситуації, слід враховувати такі дидактичні вимоги, як цілеспрямованість, емоційність, насиченість навчальними діями.

Ґрунтуючись на положенні про те, що ефективність процесу формування уявлень забезпечується єдністю урочної й позаурочної діяльності загальноосвітньої школи, ми зробили акцент на включенні в позаурочну діяльність з учнями сукупності форм і методів роботи, максимально орієнтованих на формування уявлень про навколишню дійсність. При цьому форми позаурочної роботи ми розглядали як засоби практичного здійснення цілей, завдань і змісту роботи з формування у школярів цілісної системи уявлень про об'єкти та явища навколишньої дійсності відповідно до принципів творчої діяльності й самодіяльності, гуманізму, урахування вікових та індивідуальних особливостей. Найбільш доцільними в плані формування уявлень було визначено такі форми позаурочної діяльності учнів, як гурткова діяльність, екскурсії, фенологічні спостереження, предметні тижні.

В основу розробки дидактичних умов було покладено концептуальні положення нашого дослідження, які визначають формування уявлень як процес, спрямований на формування системи знань учнів, нерозривно пов'язаний з їх емоційною й діяльнісною сферою, ефективність якого забезпечується цілісністю педагогічного процесу загальноосвітньої середньої школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ананьев Б.Г. Сенсорно-перцептивная организация жизненного опыта // Познавательные процессы. Ощущение и восприятие. М.: Педагогика, 1982. С. 7 – 32.
2. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / Сост. М.Ю.Бабанский. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
3. Байбара Т.М. Методика навчання природознавства в початкових класах: Навчальний посібник. К.: Веселка, 1998. 334 с.
4. Балашова С. Спостереження за природою як засіб екологічного виховання молодших школярів// Початкова школа. 2005. №3. С.19-21.
5. Бедіна К., Пісна В. Природа – окраса і чинник життя // Дошкільне виховання. 2002. №5. С. 29.
6. Березовський І. Українські народні загадки // Загадки. К., 1962.С.23 – 31.
7. Бібік Н.М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів: Навч.-метод. посібник для вчителів початкових класів. К.: ІЗМН, 1997. 92 с.
8. Богоявленский Д.Н., Менчинская Н.А. Психология усвоения знаний в школе. М.: Педагогика, 1959.
9. Брушлинский А.В. Воображение и творчество // Научное творчество. М.: Наука, 1969. 446 с.
10. Бучило Н.Ф. Художественное восприятие. М.: Знание, 1989. 64 с.
11. Вахтеров В.П. Избранные педагогические сочинения. М.: Наука, 1991. 475 с.
12. Веккер Л.М. Психические процессы: В 2 т. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1976. Т. 1.342 с.
13. Векслер С.И. Современные требования к уроку: Пособ. для учителя. М.: Просвещение, 1985. 128 с.
14. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Укл. і гол. ред. В.Т.Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ “Перун», 2001. 1440 с.

15. Височа Л. М. Методика викладання природознавства: курс лекцій. Навчально-методичний посібник для студентів ОКР «Бакалавр» галузі знань 0101 Педагогічна освіта напряму підготовки: 6.010102 Початкова освіта. ІваноФранківськ: НАІР, 2014. 170 с.
16. Воронцова Т. В., Пономаренко В. С. та інші. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу»: Київ. : Видавництво «Алатон», 2019. 128 с.
17. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М.: Логос, 1996. 315 с.
18. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В.Давыдова. М.: Педагогика, 1991. 480 с.
19. Гільберг Т.Г. Навчально-методичний посібник. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1-2 кл. закладів загально середньої освіти на засадах компетентнісного підходу. Київ: Генеза, 2019. 256с.
20. Глухова Н. Емоційне спілкування дитини з природою як умова творчого осягнення світу // Дошкільне виховання. 2001. №10. С. 8-11.
21. Говорун Д.И. Творческое воображение и эстетические чувства. К.: Вища шк., 1990. 143 с.
22. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 374 с.
23. Гусев Ю. А. Познание и творчество. Логико-гносеологические проблемы художественного творчества. – Минск: Университетское, 1987. 249 с.
24. Давыдов В.В. Виды обобщений в обучении. М.: Педагогика, 1972. 423 с.
25. Державний стандарт початкової освіти. [Електронний ресурс]: (Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87). URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartupochatkovoyi-osviti>

26. Дидактика современной школы: Пособ. для учителей / Под ред. В.А.Онищука. К.: Рад. шк., 1987. 351 с.
27. Дяченко Т.І. Ставлення до природи у дітей східних слов'ян // Шлях освіти. 2002. №3. С. 49-53.
28. Дьюи Д., Дьюи Э. Школы будущего. Берлин: Госиздат РСФСР, 1992. 192 с.
29. Екологія: Я пізнаю світ: Дит. енциклопедія / Авт.-упор. О.Є.Чижевський. К.: Школа, 2001. 414 с.
30. Ельконин Д.Б. Возрастные возможности усвоения знаний. М.: Педагогика, 1966. 244 с.
31. Ельконин Д.Б. Обучение младшего школьника. М.: Педагогика, 1974. 298 с.
32. Єлманова С.В. Природопізнавальна діяльність як засіб підготовки дітей до школи // Наукові записки. Випуск 52. Частина 2. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. 2003. С. 79-80.
33. Завалова Н.Д., Ломов Б.Ф., Пономаренко В.А. Образ в системе психической регуляции деятельности. М.: Наука, 1986. 176 с.
34. Зайченко І.В. Педагогіка: Навч. посіб. для студ. вищих пед. закладів. Чернігів, 2003. 528 с.
35. Занков Л.В. Дидактика и жизнь. М.: Просвещение, 1968. 175 с.
36. Зверев И.Д, Максимова В.Н. Межпредметные связи в современной школе. М.: Педагогика, 1981. 160 с.
37. Ильченко В.Р., Гуз К.Ж. Образовательная модель «Логика природы». Технология интеграции содержания естественнонаучного образования. М.: Нар. образование, 2003. 240 с.
38. Ільченко В.Р. Дидактичні засади інтеграції змісту природничонаукової шкільної освіти з погляду продуктивного навчання // Педагогіка і психологія. 2000. №2. С.5-12.
39. Ільченко В.Р., Гуз К.Ж., Ільченко О.Г., Водолазська Т.В. Викладання довідки в початковій школі. Загальні питання. Посібник для вчителів. Полтава: НМЦ ІЗО, 2002. 37 с.

40. Інновації в методиці викладання початкового курсу природознавства: навч. метод, посіб. / [укладачі О.О. Ліннік, Н.І.Черв'якова]. Луганськ: Альма-матер, 2006. 85 с.
41. Кабанова-Меллер Е.Н. Формирование приемов умственной деятельности и умственное развитие учащихся. М.: Просвещение, 1968. 288 с.
42. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1939. 320 с.
43. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1955. 651 с.
44. Концепція "Нова українська школа". URL: <http://nus.org.ua>.
45. Коршунова Л.С., Пружилин Б.И. Воображение и рациональность. Опыт методологического анализа познавательных функций воображения. М.: Изд-во МГУ, 1989. 183 с.
46. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л.М.Проколієнко. К.: Рад. шк., 1989. 608 с.
47. Крамаренко А. М. Сучасні технології ознайомлення молодших школярів з об'єктами природи: навч. посіб. / Алла Крамаренко, Катерина Степанюк. Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2012. 354 с.
48. Крылова Н.Ф. Эстетическая деятельность и культурный процесс. М.: Знание, 1983. 64 с.
49. Кукалець М. В. Методика викладання природознавства у початковій школі: навчально-методичний посібник за модульно-рейтинговою системою навчання студентів спеціальності «Початкова освіта»: Навч. посібник. Львів : «Новий світ 2000», 2011. 223 с.
50. Леонтьев А.Н. О путях исследования восприятия // Восприятие и деятельность. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976. 319 с.
51. Леонтьев А.Н. Проблема деятельности в психологии // Вопр. философии. 1972. № 9. С. 97 – 98.

52. Лозниця В.С. Психологія і педагогіка: основні положення: Навч. посіб. К.: Екс ОБ, 2003. 304 с.
53. Лозова В.І., Троцько Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання. Х.: «ОВС», 2002. 400 с.
54. Ломов Б.Ф. Вербальное кодирование в познавательных процессах. М.: Наука, 1986. 128 с.
55. Ломов Б.Ф. Методические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. 444 с.
56. Мажник Н.А., Сасіна Л.О. Психологія і педагогіка: Навч. посіб. Х.: ВД «ІНЖЕК», 2003. 204 с.
57. Максимова В.Н. Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе современной школы. М.: Просвещение, 1997. 160 с.
58. Мантула Т.І. Інтегроване викладання та міжпредметні зв'язки в історичному аспекті та сьогодні // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2005. Випуск 21. С. 95-99.
59. Мартиненко С.М., Хорунжі Л.Л. Загальна педагогіка: Навч. посіб. К.: МАУП, 2002. 176 с.
60. Матюшин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М.: Педагогика, 1972. 208 с.
61. Мафтин Лариса, Предик Аліна, Шевчук Кристина. Педагогічний потенціал українських народних паремій // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2019, Суми, № 10 (94), С. 160-176
<http://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/8572/1/18.pdf>
62. Методичні рекомендації щодо організації освітнього простору Нової української школи (затверджено наказом МОН від 23.03.2018 № 283). Режим доступу: <https://cutt.ly/eZg2hd>
63. Національна доктрина розвитку освіти // Нормативно-правове забезпечення освіти: У 4 ч. Х.: Основа, 2004. Ч. 1. С. 5 – 24.
64. Онищук В.А. Урок в современной школе: Пособ. для учителя. М.: Просвещение, 1986. 160 с.

65. Павлов И.П. Полное собрание сочинений. Т. 3. М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1951. 438 с.
66. Паламарчук В.Ф. Роль проблемных ситуаций при реализации межпредметных связей // Межпредметные связи в учебно-воспитательной работе профтехучилища. К.:Вища освіта, 1976.С.42 – 52.
67. Паламарчук В.Ф. Школа учит мыслить. М.: Просвещение, 1987. 208 с.
68. Песталотти И.Г. Избранные педагогические произведения: В 3 т.: Пер с нем. Подг. текста, введ. ст. В.А.Ротенберг / Под ред. М.Ф.Шабаевой. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. Т. 2. 563 с.
69. Пинзеник М. Методика викладання дисциплін природознавчого циклу: навчально-методичний посібник / О. М. Пинзеник ; Міністерство освіти і науки України, Мукачівський державний університет. Київ: Кондор, 2018. 118 с.
70. Платонов К.К. Система психологии и теория отражения. М.: Наука, 1982. 312 с.
71. Подласый И.П. 100 вопросов – 100 ответов: Учеб. пособ. для студ. высших учеб. завед. М.: Изд-во ВЛАДОС – ПРЕСС, 2003. 368 с.
72. Подмазін С.І. Оптимізація сприйняття // Психолог.2004.№21-22.С. 44.
73. Познательные процессы: ощущения, восприятие. М.: Педагогика, 1982. 336 с.
74. Практическая психология образования. М.: ТЦ «Сфера», 2000. 528 с.
75. Психология. Словарь / Под ред. А.В.Петрова, М.Г.Ярошевского. М.: Политиздат, 1990. 494 с.
76. Рубинштейн С.Л. Воображение. Основы общей психологии. М.: Учпедгиз, 1940. 498 с.
77. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. М.: Педагогика, 1989. Т. 1. 486 с.
78. Славин А.В. Гносеологический образ и научное мышление. Смоленск, 1971. 486 с.

79. Славин А.В. Наглядный образ в структуре познания. М.: Политиздат, 1971. 271 с.
80. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. К.: Рад. шк., 1988. 272 с.
81. Таємниці віків. Українські народні думи, легенди, перекази, пісні, казки...: Навч. посіб. (сер. «Шкільна бібліотека») / Упоряд. О.Г. Мукомела. К.: Грамота, 2001. 511 с.
82. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. М.: Изд-во МГУ, 1975. 343 с.
83. Тарасенко Г.С. Паросток. Методика гуманістичного виховання молодших школярів засобами природи. 1-4 класи. Посібник для вчителя. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. 144 с.
84. Типова освітня програма під керівництвом О.Я. Савченко; <https://mon.gov.ua>.
85. Типова освітня програма під керівництвом Р.Б. Шияна. <https://mon.gov.ua>.
86. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти. Початкова школа. К.: ТД «Освіта-Центр, 2018. 80 с.
87. Тихомиров О.К. Структура мыслительной деятельности человека. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1969. 304 с.
88. Учебный материал и учебные ситуации: Психологические аспекты / Под ред. Г.С.Костюка, Г.А.Балла. К.: Рад. шк., 1986. 143 с.
89. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1974. Т. 1. 584 с.
90. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. М.-Л., 1949. Т. 6. 446 с.
91. Философский энциклопедический словарь. М.: Сов. энцикл., 1983. 840 с.
92. Фридман Л.М. Психопедагогика общего образования. М.: Ин-т практ. психологии, 1997. 288 с.
93. Фридман Л.М., Волков К.Н. Психологическая наука – учителю. М.: Просвещение, 1985. 224 с.

94. Хацкевич Д.Х. Природа как эстетическая ценность. М.: Высш. шк., 1987. 120 с.
95. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебн. для вузов. СПб: Питер, 2001. 554 с.
96. Шевченко Г.П. Эстетическое воспитание в школе: Учебн.-метод. пособ. К.: Рад. шк., 1985. 144 с.
97. Шевчук К. Диференціація та інтеграція в змісті освіти / К. Шевчук // Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія: зб. наук. праць. Чернівці, 2003. Вип. 179. С. 197-201.
98. Шевчук К.Д. Співвідношення інтеграції та використання міжпредметних зв'язків в навчальному процесі початкової школи.// Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції «Динаміка наукових досліджень 2004». Том 28. Стратегічні напрямки реформування системи освіти. Педагогіка. Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2004. С. 51-52.
99. Шевчук К.Д. Значення екологічного виховання в навчальному процесі початкової школи // «Досягнення соціально-гуманітарних наук в сучасній Україні: Матеріали III Всеукраїнської наукової конференції з міжнародною участю (м.Сімферополь, 26 квітня 2013р.): у 4 частинах. Д: ТОВ «Інновація», 2013. Ч.1. С. 117-119.
100. Шевчук К.Д. Інтеграція в змісті освіти вищої школи.// Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції «Наука і освіта 2004». Том 40. Стратегічні напрямки реформування системи освіти. Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2004. С. 61-63.
101. Шевчук К.Д., Іванчук М.Г. Методика викладання природознавства в початкових класах / Навчальний посібник. Чернівці: Рута. 2009. 101с.
102. Шевчук Кристина, Дубодєлова Світлана. Роль позаурочної роботи в процесі оволодіння учнями знань про природу /Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. Вип. 465. Педагогіка та психологія. Чернівці: Рута, 2009. С.90-95.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

АНКЕТА

Дайте, будь ласка, відповіді на такі питання:

1. Прізвище, ім'я, по батькові.
2. Місце роботи.
3. Спеціальність.
4. Стаж роботи в школі.
5. У якому класі викладаєте ?
6. Чи вважаєте Ви необхідним формування на уроках уявлень про об'єкти і явища навколишньої дійсності? Чому?
7. Які види діяльності Ви використовуєте для формування уявлень про об'єкти і явища навколишньої дійсності?
8. Як часто в процесі формування уявлень Ви організуєте безпосереднє сприйняття досліджуваних об'єктів і явищ?
9. Чи вважаєте Ви необхідним розвиток сенсорної сприйнятливості учнів? Чому?
10. Чи використовуєте Ви наочні засоби навчання з метою формування уявлень про об'єкти і явища навколишньої дійсності? Якщо так, то які?
11. Чи апелюєте Ви при формуванні уявлень до особистого досвіду учнів?
12. Які інтелектуально-практичні вміння, на Вашу думку, необхідні для ефективного формування уявлень про об'єкти і явища навколишньої дійсності?
13. Чи вважаєте Ви необхідним розвиток уяви учнів? Чому?
14. Які прийоми й засоби навчання Ви використовуєте для розвитку уяви учнів?
15. Чи використовуєте Ви для формування уявлень про досліджувані об'єкти і явища таку форму навчання, як інтегровані уроки? Чому?

16. Чи вважаєте Ви доцільним включення учнів у художню діяльність з метою формування наочних образів об'єктів і явищ навколишньої дійсності? Якщо так, то які види художньої діяльності Ви використовуєте на своїх уроках і в позаурочній роботі з цією метою?
17. Чи вважаєте Ви уявлення базою для подальшого формування понять?
18. Чи продовжуєте Ви формування уявлень про об'єкти і явища навколишньої дійсності в позаурочний час? Якщо так, то які форми роботи для досягнення цієї мети Вам здаються найбільш доцільними?
19. Чи вважаєте Ви необхідним стимулювання емоційно-ціннісного ставлення дитини до навколишнього світу? Чому?
20. Які способи стимулювання емоційно-ціннісного ставлення до світу учнів Ви використовуєте у своїй педагогічній діяльності?
21. У процесі вивчення яких навчальних дисциплін, на Вашу думку, переважно відбувається формування уявлень про об'єкти і явища навколишньої дійсності?

Дякуємо за співробітництво.

БЛАНК ВІДПОВІДЕЙ

Прізвище, ім'я _____

Школа _____

Клас _____

1.1. Запиши назви представлених об'єктів відповідно до їхніх номерів.

1	6
2	7
3	8
4	9
5	10

1.2. На запропонованих картинках знайди зображення перерахованих об'єктів і явищ і запиши номер картинки:

вулкан _____	хмари _____	зима _____
веселка _____	ріка _____	степ _____
туман _____	водоспад _____	вечір _____
ведмідь _____		

1.3. Прочитай описи. Визнач, про які об'єкти чи явища йде мова .

1) Крижаний кристал, що може мати найдивнішу форму. У суху морозну погоду, відірвавшись від хмари й долетівши до землі, він зменшується, а у вологому теплому повітрі стає схожим на лапаті великі пластівці.

2) Це тонкий поверхневий шар земної кори, якому властива родючість. Він виникає під дією води, повітря й живих організмів. Має свою структуру й механічний склад.

3) Свіжі шари сухого снігу, що не встигли злипнутися зі старим снігом, готові сповзти від найменшого поштовху чи навіть звуку. Досить іноді падіння гілки, для того, щоб порушити їхню рівновагу. А оскільки ця рівновага порушена, то сніг починає повзти схилом спочатку повільно, потім усе швидше й швидше, причому маса його постійно збільшується, захоплює із собою камені, кущі, ламає дерева і зі страшним шумом обвалюється в долину.

4) У світовому міжпланетному просторі носяться залишки зруйнованих небесних тіл – каменів і порошин. Влітаючи в земну атмосферу, вони розжарюються від тертя об повітря і спалахують яскравими зірочками. Вони рідко долітають до поверхні Землі, згоряючи цілком в атмосфері.

5) Хижа тварина, будова тіла якої пристосована до полювання на великих тварин і нагадує будову тіла домашньої кішки, тільки значно більших розмірів. Тіло вкрите шерстю червонуватого чи жовтого кольору з поперечними смугами, пазурі гострі, утяжні, у роті міцні гострі зуби. Може робити величезні стрибки.

6) Приосадкувата рослина, що росте біля доріг. У листі міцні волокнисті жилки. Дуже густий пучок коренів міцно тримає рослину в землі. У народній медицині листя цієї рослини використовують як кровоспинний засіб.

7) Природні з'єднання, що складаються з одного чи декількох мінералів. Залягають у землі великими масивами. Видобуваються й використовуються людьми в народному господарстві.

8) Найпоширеніші мешканці солоних і прісних водойм. У більшості цих тварин тіло стиснуте з боків і має обтічну форму. Дихають зябрами, через які розчинений у воді кисень проникає в кров, а вуглекислий газ виділяється у воду. Пересуваються за допомогою скорочення мускулатури й рухів плавників.

9) Розпечене кулясте небесне тіло, що світиться. Найближча до Землі зірка, навколо якої рухається наша планета.

10) Гострокутні уламки гірських порід, що утворюються в результаті їхнього руйнування. Можуть мати розмір від лісового горіха до кулака. Використовують для будівництва залізничних насипів, шосейних доріг і т. ін.

2.1. Порівняй об'єкти в парах. Виділи істотні ознаки, спільні для об'єктів у кожній парі.

Троянда – гвоздика

Плаття – пальто

Дощ – сніг _____

Земля – Марс _____

Фотоапарат – окуляри _____

Глобус – карта _____

Кит – тюлень _____

Рівнини – гори _____

Малина – полуниця _____

Нафта – торф _____

2.2. Підкресли в дужках два слова, що є найбільш істотними для слова перед дужками.

Зима (мороз, сніг, снігова баба, свято, ялинка)

Сад (рослини, садівник, собака, паркан, земля)

Ріка (берег, риба, човен, вода, твань)

Вулкан (вогонь, лава, пожежа, кратер, руйнування)

Сонце (тепло, зірка, світло, засмага, опік)

Читання (газета, книга, текст, окуляри, слово)

Гра (карти, гравці, фішки, покарання, правила)

Землетрус (пожежа, смерть, шум, коливання ґрунту, повінь)

Місто (автомобілі, будинки, юрба, вулиця, велосипед)

Сарай (сінник, кінь, худоба, стіни, миші)

2.3. Намалюй перераховані природні об'єкти чи явища:

листопад, вуж, тундра, кульбаба, гроза, захід сонця, ялина, їжак, джерело, болото.

2.4. Продовж речення:

Коли я чую слово *пустеля*, перед очима з'являється така картина _____

Коли я чую слово *слон*, перед очима з'являється така картина _____

Коли я чую слово *нафта*, перед очима з'являється така картина _____

Коли я чую слово *медуза*, перед очима з'являється така картина _____

Коли я чую слово *гейзер*, перед очима з'являється така картина _____

Коли я чую слово *блискавка*, перед очима з'являється така картина _____

Коли я чую слово *туман*, перед очима з'являється така картина _____

Коли я чую слово *підбіл*, перед очима з'являється така картина _____

Коли я чую слово *весна*, перед очима з'являється така картина _____

Коли я чую слово *лука*, перед очима з'являється така картина _____

3.1. Придумай і опиши фантастичну (неіснуючу) планету.

3.2. Придумай і намалюй казку про яку-небудь тварину.

3.3. Склади розповідь, використовуючи наведені слова: *сніг, дорога, басейн, папуга, ключ, каблук, кабінет*.

АЛЬБОМ ВІДКРИТТІВ І ТВОРЧОСТІ

*Все видить, все понять, все знать, все пережить,
 Все формы, все цветы вобратъ в себя глазами,
 Пройти по всей земле горящими ступнями,
 Все воспринять и снова воплотить.*

До теми «Сонячна система».

1. Які асоціації в тебе виникають, коли ти чуєш слово:

Всесвіт _____

Зірка _____

Метеор _____

Метеорит _____

Комета _____

Сузір'я _____

2. У назвах сузір'їв знайшли своє відображення міфи й легенди наших предків. Наприклад, із сузір'ям Великої Ведмедиці древні греки пов'язували міф про німфу Калісто, яку богиня землі Гера з помсти перетворила на ведмедицю. Гера зробила так, що син Калісто Аркад під час полювання зустрів цю ведмедицю і, не знаючи, хто вона насправді, вистрілив у неї з лука. І тоді, щоб урятувати німфу від розгніваної богині, Зевс спустився на Землю й відніс ведмедицю на небо перш, ніж до неї долетіла пущена Аркадом стріла. Чи відомі тобі які-небудь легенди або міфи, пов'язані з назвами сузір'їв? Коротко перекажи їх зміст.

3. Під яким знаком зодіаку народився ти? _____

4. Добери епітети до кожної планети Сонячної системи.

Меркурій _____

Венера _____

Земля _____

Марс _____

Юпітер _____

Сатурн _____

Уран _____

Нептун _____

Плутон _____

5. Намалюй у порядку віддалення від Сонця планети Сонячної системи.

6. Придумай і зроби гру “Мандри Сонячною системою”.

Формат паперу А3. Гра повинна бути яскравою, барвистою, цікавою. Розробляючи гру, використовуй свої знання, за темою “Сонячна система”.

7. Чи бував ти коли-небудь ранком на ріці? Опиши свої спостереження і відчуття.

Згадай, яких почуттів ти зазнав? _____

Чи виникало в тебе почуття єднання з природою? _____

8. Поясни українські прислів'я і приказки:

На новий рік прибавилося дня на заячий скік.

Зимою сонце – як вдовине серце.

Зимова днина така: сюди тень, туди тень, – та й минув день.

Восени і горобець багатий.

В осінній час сім погод у нас: сіє, віє, туманіє, шумить, мете, гуде і зверху йде.

9. Відгадай загадки:

Толока не міряна, череда не лічена, пастух не найманий _____

Рівненька доріжка посипана горошком _____

Весь вік по одній дорозі ходить, а назад не повертається. _____

День і ніч крутиться, а ніхто не помічає. _____

Видно край, а не дійдеш. _____

ЗОШИТ
ФЕНОЛОГІЧНИХ І МЕТЕОРОЛОГІЧНИХ СПОСТЕРЕЖЕНЬ

ОСІНЬ

За календарем осінь настає _____

Астрологічним початком осені вважають день осіннього
рівнодення _____

за _____ допомогою _____ відривного _____ календаря _____ визнач _____ тривалість
дня _____

і тривалість ночі _____ 23 вересня.

У народі часто говорять: «Перші заморозки – початок осені». Запиши дату
(число, місяць) першого осіннього заморозку на ґрунті _____. Які зміни
відбулися з ґрунтом і рослинністю під час заморозку?

Опиши свої враження, продовживши розповідь: «Одного разу, осіннім раннім
ранком, я вийшов на вулицю і побачив чудесну картину:

Відзнач, у який час доби (ранком, удень чи ввечері) ти звичайно спостерігав
туман?

Прочитай, як письменник А.Гуров описує туман: « Коли ми підійшли до
загону, туман квапливо скачувався до затоки і, спурхнувши над очеретами,
плюхався на дрімаючу в спокої воду. Але дотики його до води були настільки
ласкаві й ніжні, що туман був схожим на пухнате біле кошеня. І здавалася,
начебто і вода от-от замуркоче». Заплющ очі і спробуй уявити собі цю картину.

Яка погода характерна для цього періоду? _____

Поясни, як ти розумієш вираз «кришталевий день»

Таблиця 1

№	Назва пород и дерева чи куща	Дати				
		Початку осіннього фарбуванн я листя	Початку повного осіннього фарбуванн я листя	Повного осіннього фарбуванн я листя	Початку листопад у	Кінця листопад у
1						
2						
3						
4						
5						

Спробуй визначити, чи не позначаються на зміні забарвлення листя й термінах листопаду помітні розходження умов, у яких знаходяться дерева чи кущі?

Підбери епітети (прикметники) до слова «осінь». Осінь багряна, лілова, тиха,

Збери колекцію осіннього листя з найбільш яскравим і красивим забарвленням. Засуши їх.

Зроби аплікацію «Осінні фантазії».

Запиши назви квітучих восени рослин.

Збери зразки цих рослин. Склади гербарій «Пізнokвітучі рослини». Біля кожного зразка запиши назву рослини й точну дату цвітіння.

Які лікарські рослини збирають восени?

ДОДАТОК Д**ПРОГРАМА ГУРТКА «ТОРКНИСЬ ПРИРОДИ СЕРЦЕМ» (34 години)**Пояснювальна записка

Сучасний період розвитку суспільства зосереджує увагу педагогів на розв'язанні проблеми гуманізації освіти, яка неможлива без взаємодії освітнього та виховного середовища. Гуманізація освітнього процесу орієнтована на всебічний розвиток людини, формування цілісної системи знань про навколишній світ. Виходячи з цього, програма гуртка “Торкнись природи серцем” передбачає озброєння школярів знаннями про об’єкти та явища природи, формування гармонійних стосунків між дитиною і навколишнім середовищем. Вона ґрунтується на образному сприйнятті довкілля, орієнтує учнів на власне пізнання ними об’єктів та явищ навколишньої дійсності.

Особливість програми – це інтеграція способів пізнання. У пізнанні одного об’єкта учні застосовують науково-природничі, художні, емоційно-образні способи пізнання, що сприяє формуванню бази цілісних наочних уявлень про об’єкти та явища навколишньої дійсності, розширює межі пізнання. Програма являє собою інтеграцію таких предметів, як біологія, географія, література, трудове навчання, образотворче мистецтво, музика.

У процесі занять гуртка учні не стільки вивчають, скільки проживають природні об’єкти та явища у власній творчості. Програма гуртка націлена на розвиток свідомої активності учнів, спрямованої на пізнання, оцінку й творення наукових, цілісних, наочних, діючих уявлень у різних видах пізнавальної діяльності. Рекомендована програма сприятиме розвитку творчих сил та здібностей учнів, формуватиме в них емоційно-ціннісне ставлення до природи, мистецтва, народної творчості.

Заняття в гуртку допоможуть активізувати пізнавальну діяльність учнів, виховувати любов до рідної землі, почуття дбайливого господаря, патріота своєї Батьківщини.

Орієнтовне планування тем програми гуртка

Назва розділів і тем, їх зміст	Кількість годин
1. Вступне заняття “Давайте бачити красу”	1
Розділ 1. Час вітати осінь	
2. Ознаки осені в природі. Прояви сил природи в пейзажній ліриці українських поетів. Сенсорні художні деталі, які підкреслюють головні ознаки природних об’єктів і явищ.	1
3. Конкурс читців “Фантазії осені”.	1
4-5. Екскурсія “Осіння палітра”.	2
6. Творча робота. Складання сюжетної композиції з використанням природного матеріалу.	1
7. Практична робота на шкільній ділянці.	1
8. Творча робота. Складання осінніх букетів.	1
9. Творча робота. Створення рукописного журналу “Господиня осінь”.	1
10. Фольклорне свято “Сонцесяйна калита”.	1
Розділ 2. “У білому вбранні замислилась земля”	
11. Ознаки зими в природі. Зимова природа у творах художників. Аналіз і порівняння зимових пейзажів.	1
12. Творча робота. Малювання зимового пейзажу “Якого кольору зима?”	1
13. Відвідування художнього музею.	1
14. Творча робота. Виготовлення новорічної листівки з використанням природного матеріалу.	1
15. Творча робота. Виготовлення новорічної композиції “Збережемо живими ялини”.	1
16-17. Екскурсія “Завітаймо в гості до зими”.	2

Назва розділів і тем, їх зміст	Кількість годин
18. Масляна. Обряди та звичаї. Людина – органічна частина Матері природи.	1
Розділ 3. “Іде весна запашна, квітами-перлами закосичена”	
19. Ознаки весни в природі. Єдність і взаємозалежність сил природи у творах народного мистецтва.	1
20. Народні обряди та звичаї пов’язані з природою. Уславлення весни. Розучування ігрових пісень, хороводів та веснянок.	1
21. Гра “Оранка звірами”, “Подольночка”.	1
22. Творча робота. Складання букетів “Весняна феєрія”.	1
23-24. Екскурсія “Іде Весна, блакитна панна”.	2
25. Практична робота на шкільній ділянці.	1
26. Творча робота. Створення книжки-розкладки “Весняні барви Буковинської землі”.	1
Розділ 4. “Літо, літечко, золоте ситечко”	
27. Ознаки літа в природі. Краса літньої природи у творах композиторів. Виразні засоби передачі краси літньої природи в музичних творах.	1
28. Музичний вечір “Чари матінки природи”.	1
29. Відвідування філармонії.	1
30-31. Екскурсія “Літо прийшло, фарби знайшло”.	2
32. Творча робота. Створення панно “Літня мозаїка”.	1
33. Практична робота на шкільній ділянці.	1
34. Підсумкове заняття. Завдання на літо.	1

ДОДАТОК Ж

ПЛАН ПРОВЕДЕННЯ КОМПЛЕКСНИХ ЕКСКУРСІЙ
З УЧНЯМИ 1-4 КЛАСІВ

Тема екскурсії	Вид екскурсії	Плановані результати
Спостереження за сезонними змінами в природі восени. Ведення календаря природи.	екскурсія-практична робота	Загальне уявлення про взаємодію всіх природних компонентів (живої і неживої природи), про сезонні явища в живій і неживій природі восени. Знання складу прийомів навчальної роботи зі спостереження елементів і явищ погоди за допомогою приладів і візуально, сезонних змін у стані рослинності.
Спостереження за сезонними змінами в природі взимку. Розпізнавання рослин за особливостями будови вегетативних органів.	екскурсія-практична робота	Загальне уявлення про сезонні зміни в природі взимку, пристосування рослин до зимування. Розвиток уявлень про будову вегетативних органів рослин. Формування умінь розпізнавання рослин за особливостями будови вегетативних органів.
Спостереження за сезонними змінами в природі навесні.	екскурсія-практична робота	Загальне уявлення про взаємодію живої і неживої природи навесні. Розвиток уявлень про вплив факторів середовища на ріст і розвиток рослин. Формування умінь на конкретних прикладах розкривати уявлення про

Тема екскурсії	Вид екскурсії	Плановані результати
		взаємозв'язок організмів і середовища.
Ознайомлення з природними компонентами своєї місцевості і виявлення зв'язків між ними на прикладі луки. Типові види та життєві форми луки.	комбінована екскурсія	Загальне уявлення про взаємодію всіх природних компонентів своєї місцевості. Формування умінь виявлення особливостей та зв'язків між природними компонентами на прикладі луки. Спостереження й облік видів і життєвих форм луки, виявлення факторів, що впливають на зниження кількості цих видів.
Використання і зміна людиною природи своєї місцевості.	екскурсія-спостереження	Загальне уявлення про використання і зміну людиною природи своєї місцевості. Формування екологічних понять з метою вивчення антропогенного впливу на біологічні процеси та оцінки стану природи своєї місцевості.
Орієнтування на місцевості. Рослинний світ лісу. Типові види та життєві форми лісу.	комбінована екскурсія	Формування умінь орієнтування на місцевості. Уявлення про рослинний світ лісу. Спостереження та облік видів і життєвих форм лісу. Формування умінь на конкретних прикладах розкривати уявлення про взаємозв'язок організмів і середовища.

Тема екскурсії	Вид екскурсії	Плановані результати
Спостереження за сезонними змінами в природі влітку. Будова вегетативних та генеративних органів рослин.	екскурсія-практична робота	Загальне уявлення про сезонні зміни в природі влітку. Узагальнення уявлення про цілісність рослинного організму, його взаємозв'язок з навколишнім середовищем. Формування практичних умінь ведення спостережень, гербаризації та опису рослин.
Господарська діяльність свого населеного пункту. Декоративні рослини.	екскурсія-спостереження	Розвиток уявлення про господарську діяльність людей свого населеного пункту. Формування уявлення про декоративні рослини, їх практичне значення та умови вирощування.

ДОДАТОК 3

ТИЖДЕНЬ ПРИРОДНИЧИХ НАУК

(заходи, запропоновані учням початкових класів)

День тижня	Назва заходу
1 день	Відкриття тижня. Ознайомлення з планом заходів. Вікторина “Рослини і тварини Червоної книги України”.
2 день	Інтелектуальна гра «Весела подорож». Конкурс кросвордів.
3 день	Конкурс виробів із непридатного матеріалу “Збережемо Землю у чистоті”.
4 день	День добрих сюрпризів. Виставка-дегустація “Чай – задоволення і ліки”.
5 день	Виставка стіннівок “Здорове харчування” Закриття тижня. Підведення підсумків конкурсів кросвордів, стіннівок, виробів із непридатного матеріалу.

ТИЖДЕНЬ ПРИРОДНИЧИХ НАУК

(заходи, запропоновані учням початкових класів)

День тижня	Назва заходу
1 день	Відкриття тижня. Ознайомлення з планом заходів. Усний журнал «Моя блакитна планета».
2 день	Інтелектуальна гра «Весела подорож». Конкурс кросвордів.
3 день	Робота довідкового бюро «Мені цікаво, чому...?» Конкурс тематичних газет «Цей дивний світ».
4 день	Пізнавальний КВК «За годину навколо світу».
5 день	Конкурс виробів з природного матеріалу «Поклик джунглів». Закриття тижня. Підведення підсумків конкурсів кросвордів, тематичних газет, виробів із природного матеріалу.

ТИЖДЕНЬ ПРИРОДНИЧИХ НАУК

(заходи, запропоновані учням початкових класів)

День тижня	Назва заходу
1 день	Відкриття тижня. Ознайомлення з планом заходів. Конкурс малюнків “Я бачу...”
2 день	Конкурс читців “Природу я оспівую у віршах”.
3 день	Музично-костюмована вистава “Мова квітів”.
4 день	Вікторина “Збери вірш та відгадай автора”.
5 день	Конкурс стіннівок “Мандри до зірок”. Закриття тижня. Підведення підсумків вікторини, конкурсів малюнків, стіннівок.

ТИЖДЕНЬ ПРИРОДНИЧИХ НАУК

(заходи, запропоновані учням початкових класів)

День тижня	Назва заходу
1 день	Відкриття тижня. Ознайомлення з планом заходів. Музичне свято “Дванадцять місяців”.
2 день	Конкурс малюнків «Світ очима дітей». Екскурсія в художній музей.
3 день	«Читай-місто»: Конкурс стіннівок «Природа у творах мистецтва».
4 день	Літературно-музичний вечір «Природа у творчості українських поетів». Рекомендаційна виставка книг.
5 день	Ярмарок «Краса своїми руками». Закриття тижня. Підведення підсумків конкурсів малюнків, стіннівок.

ТЕМАТИЧНИЙ ТИЖДЕНЬ «КОХАЮ ТЕБЕ, РІДНА БАТЬКІВЩИНО»

День тижня	Назва заходу
1 день	Відкриття тижня. Ознайомлення з планом заходів. Конкурс стіннівок “Калейдоскоп добрих справ”.
2 день	Екскурсія до краєзнавчого музею. Конкурс рукописних історій “Одного разу я ...”.
3 день	Вікторина “Чи знаєш ти свій край?”.
4 день	Усний журнал “Тривожний репортаж”.
5 день	Виставка оберегів, зроблених з природних матеріалів “Бажаємо усім добра і миру”. Закриття тижня. Підведення підсумків конкурсів стіннівок, рукописних історій, вікторини.

ТЕМАТИЧНИЙ ТИЖДЕНЬ «КОХАЮ ТЕБЕ, РІДНА БАТЬКІВЩИНО»

День тижня	Назва заходу
1 день	Відкриття тижня. Ознайомлення з планом заходів. Акція «Зелена школа».
2 день	Оформлення стенда «Мій край – моя історія жива». Концерт «Люблю пісні своєї Батьківщини».
3 день	Вікторина “Чи знаєш ти свій край?”.
4 день	Конкурс екологічних казок (створення й інсценівка).
5 день	Конкурс малюнків «Фарби рідного краю». Закриття тижня. Підведення підсумків конкурсів екологічних казок, малюнків.