

*Оксана Лоюк,  
кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри  
фахових методик та інноваційних технологій Уманського  
державного педагогічного університету імені Павла Тичини,  
м. Умань, вул. Садова, б.2, 203000*

**ОСНОВНІ РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ  
ФОРМУВАННЯ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ПОНЯТЬ У  
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*Метою статті є висвітлення результатів дослідження проблеми формування суспільствознавчих понять у молодших школярів. Автором використано такі методи вивчення питання: опрацювання психолого-педагогічної літератури; систематизація та узагальнення педагогічного досвіду; тестування; педагогічний експеримент. Основним результатом дослідження є розробка алгоритму формування понять у молодших школярів на основі синтезу концепції М. Маслової про цілісність мислення, вчення Я. Пономарьова про внутрішній план дій, положення Ю. Кулюткіна та Г. Сухобської про перехід операційних компонентів наочно-образного мислення у змістові компоненти понятійного, вчення психологів (О. Кульчицька, О. Лук, О. Моляко та ін.) про структуру творчого процесу, дослідження П. Гальперіна щодо формування розумових дій та понять.*

***Ключові слова:** наочно-образне мислення, понятійне мислення, проблемне запитання, гіпотеза, змістове узагальнення, формування розумових дій, самоконтроль, самооцінка.*

**ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ  
ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕСТВОВЕДЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ У  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

*Цель статьи – освещение основных результатов исследования проблемы формирования обществоведческих понятий у младших школьников. Автором использованы такие методы изучения вопроса:*

*изучение психолого-педагогической литературы; систематизация и обобщение педагогического опыта; тестирование; педагогический эксперимент. Основной результат исследования – разработка алгоритма формирования понятий у младших школьников на основании синтеза концепции М. Маслоу о целостности мышления, учения Я. Пономарева о внутреннем плане действий, положения Ю. Кулюткина и Г. Сухобской о переходе операционных компонентов наглядно-образного мышления в содержательные компоненты логического, учения психологов (Е. Кульчицкая, А. Лук, А. Моляко и др.) о структуре творческого процесса, исследования П. Гальперина относительно формирования умственных действий и понятий.*

***Ключевые слова:** наглядно-образное мышление, логическое мышление, проблемный вопрос, гипотеза, содержательное обобщение, формирование умственных действий, самоконтроль, самооценка.*

### **THE MAIN RESULTS OF THE PROBLEM STUDY OF FORMATION OF SOCIETY SCIENCE CONCEPTS IN PRIMARY SCHOOLCHILDREN**

*The purpose of the article is to show the results of the study concerning the problem of formation of social science concepts in primary schoolchildren. The author used such methods for studying the issue as working-out of psychological-and-pedagogical literature; systematization and generalization of pedagogical experience; testing; pedagogical experiment; statistical methods. It was found that the main result of the study was the development of algorithm for concepts formation in primary schoolchildren on the basis of synthesis of the concept of M. Maslova on thinking entirety, teaching of Ja. Ponomariov on inner plan of actions, principles of Yu. Kuliutkin and H. Sukhobska on transition of operational components of visual-and-figurative thinking into content components of the conceptual thinking; psychologists' doctrine (O. Kulchytska, O. Luk, O. Moliako, etc.) on the structure of creative process; study of P.*

*Halperin, V. Talyzina on formation of mental actions and concepts. Pupils' activities on the stages proposed in the algorithm (motivational-and-oriented, developmental-and-operational, reflexive-and-creative) repeats the cycles of thinking development at children from six to ten years: from visual-and-effective, through visual-and-figurative to conceptual.*

*The efficiency of using mentioned algorithm in educational process of primary elementary school was proved. Data obtained in the result of a forming experiment affirm significant increase in the number of pupils with a high and average level of formation of social science concepts. Indicated algorithm is universal: it can be used during educational activities, individual lessons, while studying a certain topic. The teacher will achieve significant results in the formation of scientific concepts in the pupils of elementary school while using methods of lesson or educational event organizing by analogy with it, obligatory following the order of all specified stages.*

**Keywords:** *visual-and-figurative thinking, conceptual thinking, problem issue, hypothesis, concept generalization, formation of mental actions, self-control, self-evaluation.*

Збільшення обсягу інформації, інтенсивний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, вплив потужних глобалізаційних процесів, швидкі зміни умов життя сучасної людини, переосмислення ціннісних орієнтирів привели людство до переходу від індустріальної до принципово нової стадії свого розвитку – «інформаційного суспільства», «суспільства знань». Означений термін вказує на той факт, що чинниками процвітання кожного та добробуту всієї нації будуть створення, розподіл та вміле використання знань.

**Знаннями** вчені О. Брушлінський, Г. Костюк називають систему понять та суджень, які можуть стати надбанням учнів тільки через відповідні розумові дії [1; 4]. **Поняття** Д. Ельконін розуміє як множину визначень, сукупність багатьох суттєвих відношень у предметі [17, с. 257].

Для формування поняття потрібно виявити всі сторони предмета чи явища. Оскільки вони не дані безпосередньо, їх потрібно виявити в ході дій із предметами. Відтак процес формування поняття прямо залежить від формування дій із предметам, що відкривають їх суттєві властивості. В означеному випадку дії з предметами є способами роботи мозку людини [17]. Наукові поняття – психічні новоутворення, що є результатом процесу учіння, процесу самостійного відкриття суб'єктивного знання. Тому надзвичайно важливою є проблема формування наукових, теоретичних понять у освітньому процесі сучасної школи.

Аналіз науково-теоретичних джерел дає змогу констатувати, що у психолого-педагогічній науці створена значна теоретико-методологічна база, сформовані провідні положення щодо вивчення проблеми формування наукових понять у школярів. Всі дослідники дотримуються точки зору, що головним джерелом формування понять є діяльність людини на основі відчуттів, далі – сприймань, до уявлень, та, на цій основі, до понять. Прихильницею підходу стосовно формування означеного феномену, що ґрунтується на емпіричній теорії узагальнення та потребує значних часових затрат, є Н. Менчинська [10].

Іншу точку зору з даного питання висловлюють П. Гальперін та Н. Тализіна, які вважають, що сформувані поняття можливо на основі змістового узагальнення, не розтягуючи цей процес у часі. Так, Н. Тализіна пропонує розпочинати дії із підведення під поняття, тобто організувати дії з предметами, спрямовані на виявлення важливих для дослідника сторін цих предметів [16]. П. Гальперін запропонував концепцію поетапного формування розумових дій, визначивши дію як центральну ланку діяльності, процес виконання якої передбачає шість етапів: формування мотиваційної основи дії; складання орієнтувальної основи дії; формування дії в матеріальній або матеріалізованій формі; «гучна соціалізована мова», коли дія відривається від речей та переводиться в план голосного

мовлення; формування дій у «зовнішній мові про себе», з чітким словесно-поняттєвим розчленуванням; закріплення у свідомості предметного змісту дії (дія як автоматизований процес). На думку вченого, розумові дії – це результат перетворення зовнішніх дій у внутрішні, у план відчуттів, сприймань, уявлень, понять [2]. Н. Тализіна та П. Гальперін вважають перехід дій із зовнішнього плану у внутрішній внутрішнім планом дій, вважаючи його специфічно людською формою отримання нових знань.

Дещо інший алгоритм формування понять, спрямований на чуттєве сприймання, спостерігаємо у М. Шардакова: 1) організація спостережень одиничних предметів та явищ; 2) узагальнення спостережень; 3) виділення загальних суттєвих ознак предметів та явищ, що вивчаються; 4) уточнення (за допомогою порівняння); 5) визначення поняття; 6) вправи щодо його практичного застосування та перевірка його засвоєння; 7) розширення та поглиблення, як встановлення зв'язків між іншими поняттями певної науки або різних наук [12, с. 601].

Означені підходи до формування понять можливі за умови опори на конкретний наочний матеріал або відчуття та сприймання. Якщо ж необхідно сформувані абстрактні поняття, варто рухатися від запропонованого визначення, еталону за допомогою покрокового аналізу цілого з метою відкриття його генетично вихідного, суттєвого відношення як основи внутрішньої єдності цього цілого. Такої точки зору дотримується В. Давидов. На думку вченого, освоєння понять відбувається в процесі вирішення навчальних задач [14].

Загальновідомо, що мислення дітей 6–10 років носить конкретно-образний характер: учням значно легше розв'язати будь-яку задачу, якщо вони бачать конкретний предмет та проаналізувати конкретні факти й зробити загальний висновок, аніж навпаки. Оскільки наше дослідження безпосередньо стосується молодшого шкільного віку, ми вирішили

запропонувати власний алгоритм формування понять, який ґрунтується на положенні: від конкретного – до загального.

Мета статті – теоретично обґрунтувати й на цій основі розробити алгоритм формування понять в учнів початкової школи.

В основі розробки алгоритму формування досліджуваного феномену лежать певні теоретико-методологічні положення.

1. Результати досліджень П. Гальперіна та Н. Тализіної щодо формування розумових дій та понять (візьмемо до уваги шість етапів формування розумових дій).

2. Думка Б. Додонова про формування мисленням понятійності [3].

3. Концепцію М. Маслової про цілісність мислення, яке, на думку дослідниці, є ідеалом виховання мислення на сучасному етапі [9, с. 9–14]. Цілісне мислення передбачає використання як образно-інтуїтивного, так і логічного типів мислення. Права півкуля головного мозку 7-8-річної дитини дозріває значно раніше, ніж ліва, відтак дитина мислить образами та прагне практичної діяльності. При наочно-образному мисленні беруться до уваги зовнішні ознаки, властивості предметів та їх відношення.

Психологічним механізмом наочно-образного мислення під час сприймання певного явища виступає ланцюжок слухових, зорових та інших образів, що об'єднані часово-просторовими асоціативними зв'язками, який має назву рухомого образу предмета. Рухомий образ лежить в основі розумових процесів дошкільників та молодших школярів, однак у останніх спостерігаються надбудови на ґрунті асоціативних ланцюжків: діти, оперуючи конкретними предметами, поступово оволодівають логічними операціями порівняння, аналізу, синтезу, класифікації, абстрагування, конкретизації, узагальнення. Тому при понятійному мисленні до уваги беруться внутрішні, найбільш суттєві властивості предметів і явищ та співвідношення між ними [11].

Розвиток цілісного мислення варто розпочинати на етапі молодшого шкільного віку, оскільки наочно-образне мислення з обов'язковим використанням елементів понятійного є для нього характерним.

4. Положення Ю. Кулюткіна та Г. Сухобської про те, що початок шкільного навчання характеризується переходом від оперування конкретними відношеннями речей до оперування абстрактними відношеннями, що складає головну умову розвитку творчого мислення дитини [5, с. 20–26].

5. Вчення психологів (О. Кульчицька, О. Лук, О. Моляко та ін.) про структуру творчого процесу. Загальновідомим є той факт, що все людське пізнання складає процес постановки та вирішення певних проблем. Задля розкриття суті невизначеності в роботу включається мислення, аналізуючи проблемну ситуацію та перетворюючи її в усвідомлену задачу, проблему у вигляді словесного формулювання, що дозволяє хоча б мінімально передбачити майбутній результат. Суперечність між відомим та шуканим розкривається в ході виявлення обох її членів та відношень між ними й відбувається за допомогою аналітико-синтетичної діяльності мозку (аналіз як виділення певного об'єкта, синтез як розкриття взаємозв'язків, відношень між об'єктами) [1, с. 38–46]. Молодші школярі орієнтуються переважно на кінцевий результат, а не на процес його досягнення, оскільки його не усвідомлюють та не можуть вербалізувати.

6. Теорія розвивального навчання В. Давидова, Д. Ельконіна. На думку вчених, змістом навчальної діяльності є теоретичні (наукові) знання, засвоєння яких пов'язане з формуванням абстракцій, узагальнень, які, у свою чергу, є основою продуктивного мислення; навчальна діяльність відрізняється від інших однією особливістю: її результатом є отримання нових здібностей (нових способів дій з науковими поняттями – процесу отримання знань). У процесі спільної діяльності педагога з учнями або учнів між собою відбувається перехід від форм зовнішньої діяльності до

форм внутрішньої діяльності, результатом чого є психічні новоутворення – знання [17, с. 245; 15, с. 24]. Таким чином, однією з найвищих цінностей навчальної діяльності є пошукова активність, спрямована на самостійне відкриття учнем способів та засобів вирішення життєвих проблем.

7. Вчення Я. Пономарьова про внутрішній план дій, засобом розвитку якого є вирішення теоретичних проблемних задач. Завдяки функціонуванню внутрішнього плану дій забезпечується успіх формалізації отриманого знання, виключається механічне заучування [13]. Поняття виражаються у словах. Слово дає можливість створювати потрібний образ подумки у відповідності з поставленим завданням.

Задля забезпечення алгоритму практичним компонентом нами розроблено, підібрано з науково-методичної літератури (О. Антошак, Т. Браїлко, В. Варава, В. Зоц, Л. Дерев'янка, І. Дичківська, Є. Заїка, І. Калмикова, Г. Іваниця, Г. Недозірна, О. Пометун, Л. Пироженко, Н. Сидоренко, В. Телячук, О. Лесіна, Л. Толкачова, М. Чепіль) та систематизовано спеціальні ігри, завдання, вправи [7, с. 304-315].

Формування поняття відбувається в три етапи.

**I – мотиваційно-орієнтувальний, мета якого** – сфокусувати увагу учнів на проблемі, викликати інтерес до обговорюваної теми; стимулювати пізнавальні потреби, мотиви; вчити визначати орієнтувальну основу дії.

**Основні завдання етапу:** 1) забезпечити умови опосередкованого впливу на спрямованість учнів до виконання пізнавально-проблемних завдань; 2) вчити формувати мотиваційну основу дії (ставлення суб'єкта до цілей і завдань діяльності та до змісту матеріалу); 3) стимулювати до постановки пізнавальних та проблемних запитань (визначати проблему); 4) активізувати уяву, фантазію з метою створення образу кінцевого результату діяльності; 5) вчити самостійно визначати мету діяльності, перетворивши її в особистісно значущу (спочатку під керівництвом вчителя, далі – самостійно); 6) скласти схему орієнтувальних основ дії

(актуалізувати досвід окремих пізнавальних та практичних дій, їх цілісне структурування); 7) формувати навички самостійного пошуку інформації.

**Зміст діяльності педагога:** створює проблемно-конфліктні ситуації; формулює задачу, проблему (з часом задачу ставлять учні, що характеризує сформованість вміння вчитися); створює орієнтири для розпізнавання стійких зв'язків та відношень між складовими частинами та сторонами предмета; формує адекватну установку учнів на розгортання внутрішньої діяльності; визначає цілі, завдання діяльності, планує діяльність (розробляє орієнтовну основу дій) з поступовою передачею цих функцій вихованцям; визначає зміст завдань, форми, методи, прийоми діяльності; подає необхідну інформацію; контролює та регулює дії учнів.

**Зміст діяльності учнів:** зосередження на проблемній ситуації та глибокий її аналіз (розпізнати явище, його складові, ознаки, зв'язки та відношення); актуалізація необхідних знань, словесне формулювання задачі (з'ясування причин утруднення); усвідомлення учнями проблеми, для вирішення якої необхідно визначити мету та розробити план дій; самооцінка своїх можливостей у вирішенні визначеної задачі; самоконтроль, внесення корективів у власну навчально-пізнавальну діяльність.

**Вправи:** «Припущення», «Переплутанка», «Кубування», «Так – ні», «Продовж речення», «Скринька скарг», «Кути», «П'ять слів – три слова», «Мікрофон».

**Результат I етапу:** дитина вчиться визначати проблему, цілі, планувати свою діяльність, актуалізувати набутий раніше досвід.

**II етап – розвивально-операційний, мета якого** полягає у забезпеченні усвідомлення учнями самого процесу отримання нового в результаті пізнавально-творчої діяльності та його вербалізація.

**Основні завдання етапу:** 1) сприяти активному використанню учнями раніше накопиченого досвіду, подальшому розвитку розумових

операцій у процесі виконання проблемних завдань; розвиткові наочно-образного та елементів понятійного мислення, творчої уяви; 2) створити умови для розвитку психологічного механізму творчості, забезпечити перехід до реальних дій; 3) вчити формулювати теоретичні положення, осмислювати засвоєний спосіб дії з метою його подальшого застосування в нестандартних умовах.

### **Алгоритм здійснення другого етапу:**

#### **1. Висування та фіксація ідей.**

**Дії педагога та учнів:** Педагог спонукає учнів до висунення ідей, здогадок, вербального їх оформлення; фіксує думки учнів на дошці у вигляді схеми, моделі. Озвучення учнями здогадок щодо вирішення проблеми.

**Прийоми** пізнавально-творчої діяльності: евристична бесіда; встановлення асоціативних зв'язків; пошук аналогій.

**Вправи:** «Креативний малюнок», «Грунування», «Придумати бажання», «Уяви собі... », метод «Синектика», «Каталог асоціацій», «Мозковий штурм».

#### **2. Постановка гіпотез, їх змістовий аналіз.**

**Дії педагога та учнів:** Кожен учень висловлює свою точку зору, власне бачення проблеми, висуває гіпотези щодо вирішення протиріч.

Вчитель продумує чергування індивідуальної та колективної роботи, що дає можливість створити атмосферу співдружності, взаєморозуміння, діалогічності у знаходженні істини; слідкує, щоб не відбувалося ігнорування думок учнів, підтримує атмосферу співдружності.

**Прийоми** пізнавально-творчої діяльності: побудова гіпотези відповідно до заголовка, ключових слів теми; робота в парах та в малих групах, які формуються за бажанням дітей, де відбувається взаємозбагачення досвіду, співставлення точок зору з думками інших

(діалог як зовнішня мова); прийом візуалізації (створення образу майбутнього результату).

**Вправи:** «Чарівник», «Пошуки сполучних ланок», «Склади речення», «Що буде потім?», «Дофантазуй», «Фантастичні гіпотези», «Побудова системи наслідків», «Обери позицію».

### **3. Перевірка гіпотези (вирішення проблеми за допомогою евристичних методів та прийомів).**

**Дії педагога та учнів:** *Педагог:* залучення всього колективу до процесу пошуку найкращих шляхів виконання роботи – спільна робота в невеликих групах або в діалозі (визначення необхідної послідовності кроків, взаємна оцінка вибраних операцій). Здійснює оптимальний вибір методів навчальної діяльності, прийомів керівництва дитячою творчістю та адекватно застосовує їх в залежності від ситуації. Надає підтримку в разі утруднень, позитивно оцінює кожен успіх учнів; ставить додаткові запитання, зіставляє різні думки, пропонує їх обґрунтувати. Педагог демонструє учням зразок міркування.

*Учні:* беруть участь у спільному з педагогом та іншими дітьми пошуку способу вирішення проблеми: аналізують ситуацію на основі знань та досвіду; сприймають допомогу вчителя у вигляді запропонованих завдань; виконують предметні та розумові дії щодо засвоєння способу виявлення сутності явища, яке розглядається; осмислюють, зіставляють нову інформацію з власними знаннями; спочатку засвоюють зразок розумової дії педагога, що дає можливість виконувати самостійні роботи репродуктивного характеру; дії супроводжують мовою, спрямованою на іншу дитину або педагога.

**Прийоми** пізнавально-творчої діяльності: моделювання та схематизації; встановлення причинно-наслідкових зв'язків, логічна послідовність інтелектуальних дій; різносторонній розгляд предмета; зміна головного призначення предмета та використання його в незвичній ролі;

знаходження в предметах нових властивостей; розв'язування задачі кількома способами; прийоми «збільшення – зменшення», «ділення – об'єднання», «оживлення – скам'яніння»; прийоми складання казок («салат із казок», «казка навиворіт», «що потім»).

**Вправи:** «Фантастичні ситуації», «Класифікація предметів», «Перелік можливих причин», «Комбінатор», метод фокальних об'єктів, «Так – ні», «Домалюй мою думку», «Незвичайне використання речей», «Скомбінуй казку».

**4. Вибір рішення, змістове узагальнення, закріплення нового знання.**

**Дії педагога та учнів:** *Педагог:* створює атмосферу взаємодопомоги через взаємодію, що забезпечує цілісне розуміння та узагальнення засвоєної інформації на основі обміну думками між учасниками діалогу; стимулює учнів до самостійних висловлювань. Показує можливі способи логічної побудови речень, які б відображали знайдені зв'язки та відношення; детальний план доведення, його логічну схему.

*Учні:* під керівництвом педагога виділяють відношення, яке постає орієнтовною основою загального способу їх дій; аргументація власної точки зору та прийняття цінності інших поглядів; вербалізація та обґрунтування отриманих висновків; виконання завдань за зразком з поступовим переходом до виконання нешаблонних завдань; застосування нового способу дії не лише до певного класу проблем, а з відповідними змінами до завдань інших класів (дії супроводжуються зовнішньою мовою).

**Прийоми** пізнавально-творчої діяльності: узагальнення; формулювання правил, понять; опис розпізнаних ознак за допомогою визначень та розповіді; створення ситуацій вибору; спонукання до пошуку альтернативних рішень; хорове читання вголос визначень, правил з

поступовим переходом на індивідуальне читання; практичне застосування засвоєного способу дії з метою перевірки його дієвості; дискусії.

**Вправи:** Метод ПРЕС, «Дерево рішень», «Пошук спільного», «Безперервна шкала думок», «Формулювання визначень», «Пошук альтернативного способу дії», «Порівняй», «Порівняй вчинки дійових осіб».

### **5. Контроль, самоконтроль**

**Дії педагога та учнів:** *Педагог:* контролює, діагностує стан засвоєння способу дії (або поняття); залучає учнів до контролю за перебігом діяльності (контроль, самоконтроль, взаємоконтроль, робота в групах), демонструючи алгоритм міркування.

*Учні:* здійснюють контроль своєї діяльності: здійснення аналізу операційної сторони способу рішення задля усвідомлення способу дії – словесне відтворення процесу здійснення пошуку (індивідуальний коментар ходу дій на основі теоретичних знань з обґрунтуванням кожного кроку); спільна робота в невеликій групі або в діалозі (один учень відтворює матеріал, а другий контролює); поступовий перехід до відтворення способу дії в зовнішній мові про себе та до внутрішнього мовлення.

**Прийоми** пізнавально-творчої діяльності: прийоми виведення рекомендацій, алгоритмів; візуальне зображення виконуваної дії (малюнок, схема та ін.); визначення операцій, що складають дію.

**Вправи:** «Переказ, опираючись на ...», «Озвучування», «Переказ», «Передай думку іншими словами», «Що було, що буде?», «Алгоритм дії», «Скороти».

**Результат II етапу:** осмислення отриманого способу дії, здатність застосовувати його в різноманітних ситуаціях.

**III етап – рефлексивно-творчий**, мета якого – стимулювання потреби в самостійному творенні на основі знань, умінь, навичок, вражень, здобутих на попередніх етапах дослідження.

**Основні завдання етапу:** 1) вчити учнів оцінювати власний рівень розуміння та засвоєння нового знання шляхом звернення до минулого досвіду; 2) викликати позитивне емоційне переживання, почуття задоволення від проведеної роботи, відчуття здійсненого відкриття, що сприяє підвищенню самооцінки; 3) спонукати дітей до вербального оформлення переживань, які супроводжували процес творчості (розповідь про те, що було важливим та значущим у процесі діяльності); 4) вчити учнів визначати цілі та проектувати подальшу діяльність, відтворюючи подумки послідовність усіх наступних дій та операцій; 5) спонукати вихованців застосовувати засвоєні знання в нових умовах; 6) сприяти виникненню в дітей бажання самостійно виконувати творчі завдання, формувати вміння та навички управління творчим процесом.

**Дії педагога та учнів:** *Педагог:* оцінює лише процес діяльності учнів, орієнтує їх на здійснення оцінки не лише результату, а й процесу розв'язання проблеми; ініціює та активізує рефлексію учнів з приводу індивідуальної та спільної діяльності на змістовому, комунікативному рівнях; сприяє організації досвіду емоційних переживань дітей; стимулює до виникнення потреби в нових знаннях, способах дій та мотивів їх досягнення; створює умови для виникнення самостійної творчої діяльності дітей; спрямовує самостійний пошук учнями виходу зі складних ситуацій.

*Учні:* цілеспрямовано здійснюють самоконтроль та самооцінку, визначаючи: ступінь оволодіння ідеями, знаннями, способами дій, цінностями; можливість їх використання для засвоєння нових знань; зіставляють результати із поставленими завданнями, аналізують причини виникнення труднощів; аналізують власні розумові операції та почуття; оцінюючи свої надбання, визначають невикористані можливості;

усвідомлюють ситуацію досягнення мети; оцінюють свої можливості обміну знаннями з іншими; встановлюють зв'язки між відомим та тим, що ще потрібно засвоїти; самостійно вибудовують свою діяльність, висловлюють вербально нові ідеї та думки.

**Прийоми** пізнавально-творчої діяльності: запитання на усвідомлення учнем цінності отриманого нового знання; виконання творчих завдань; спрощення проблеми; бачення аналогій; оригінальний зв'язок когнітивних функцій; індивідуальні самостійні завдання; повернення до ключових слів, істинних та хибних тверджень; відповідь на поставлене на I етапі запитання.

**Вправи:** «Добре – погано», «Вершина успіху», «Машина часу», «Незакінчені речення», «Абетковий суп», «Коло вражень».

**Результат III етапу:** сформована здатність оцінювати отриманий досвід, потенційні можливості, використовувати отримані цінності в самостійній творчій діяльності.

**Результат алгоритму** – самостійно розв'язувати проблеми середнього та високого ступеня важкості, отримуючи новий спосіб вирішення проблеми.

Означений алгоритм було застосовано на уроках «Я у світі» для формування суспільствознавчих понять. У експерименті брали участь 18 учнів третього, а потім уже четвертого класу. Для визначення здатності встановлювати зв'язки та відношення між поняттями, робити висновки нами використовувалася стандартизована методика Е. Замбацявічене [15, с. 99–103]. Результати констатувального та формувального етапів дослідження подано у таблиці 1.

*Таблиця 1*

**Рівні сформованості суспільствознавчих понять у молодших школярів за результатами констатувального та формувального етапів експерименту**

Рівні Результати	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Р-ти констатув. експерименту, %	5,5	50	44,5
Р-ти формув. експерименту, %	16,7	72,2	11,1

Дані таблиці свідчать про збільшення кількості учнів із високим (на 11,2 %) та середнім (на 22,2 %) рівнем сформованості суспільствознавчих понять та зменшення респондентів із низьким рівнем (на 33,4 %).

Діяльність учнів на визначених алгоритмом етапах повторює цикли розвитку мислення дітей від 6 до 10 років: від наочно-дійового, через наочно-образне до понятійного. Означений алгоритм може використовуватися в ході виховних заходів, окремих уроків, упродовж вивчення певної теми. Використовуючи методику організації уроку або виховного заходу за аналогією з ним, вчитель досягне значних результатів у формуванні наукових понять в учнів початкової школи. *Подальші наукові пошуки* можуть бути спрямовані на дослідження проблеми оновлення змісту навчальної діяльності у початковій школі.

#### **Список використаних джерел:**

1. Брушлинский А. В. Психология мышления и проблемное обучение. Москва, 1983. 96 с.
2. Гальперин П. Я. Основные результаты исследований по проблеме «формирование умственных действий и понятий». Москва, 1965. 51 с.
3. Додонов Б. И. Эмоция как ценность. Москва, 1978. 272 с.
4. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ, 1989. 612 с.
5. Кулюткин Ю. Н., Сухобская Г. С. Развитие творческого мышления школьников. Ленинград, 1967. 38 с.
6. Кульчицкая Е. И., Моляко В. А. Сирень одаренности в саду

творчества. Житомир, 2008. 316 с.

7. Люк О. В. Теорія і практика розвитку творчого мислення учнів у навчально-виховному процесі початкової школи. Умань, 2016. 216 с.

8. Лук А. Н. Учить мыслить. Москва, 1975. 96 с.

9. Маслова Н. В. Золотой ключик для учителя: основы ноосферной педагогики. Москва, Севастополь, 2009. 126 с.

10. Менчинская Н. А. Проблемы учения и умственного развития школьника : избранные психологические труды. Москва, 1989. 224 с.

11. Мислення в діяльності молодших школярів: за ред Г. С. Костюка, Г. О. Балла. Київ, 1981. 155 с.

12. Новейший психолого-педагогический словарь. Минск, 2010. 928 с.

13. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика. Москва, 1976. 280 с.

14. Психическое развитие младших школьников: экспериментальное психологическое исследование. Москва, 1990. 160 с.

15. Психология ребенка от рождения до 11 лет. Методики и тесты. Москва, Санкт-Петербург, 2007. 224 с.

16. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников : кн. для учителя. Москва, 1988. 175 с.

17. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Москва, 1989. 560 с.