

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и методики преподавания»

(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика начального образования

(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Формирование интеллектуальных операций в учебной деятельности у младших школьников

Обучающийся

Е.Ю. Скопенко

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

И.В. Голубева

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2022

Аннотация

Объем бакалаврской работы составляет 66 страниц, работа включает 10 рисунков, 12 таблиц и 2 приложения. При написании работы было использовано 48 источников.

Объект исследования – образовательный процесс в начальной школе, предмет исследования – формирование интеллектуальных операций в учебной деятельности у младших школьников.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, первая глава содержит два раздела, вторая – три, заключения, списка используемой литературы и приложений.

Во введении обоснована актуальность темы, сформулированы цель и задачи работы, определены объект и предмет исследования, поставлена гипотеза, указаны использованные методы и методики.

В первой главе представлен анализ различных теоретических подходов в изучении проблемы формирования интеллектуальных операций в учебной деятельности у младших школьников. В частности определено понятие «интеллектуальные операции» в психолого-педагогической литературе и выявлены способы их формирования у младших школьников в учебной деятельности.

Во второй главе описывается опытно-экспериментальное исследование формирования интеллектуальных операций в учебной деятельности у младших школьников, представлены результаты диагностики на констатирующем и контрольном этапе, а также разработанный комплекс уроков и оценка их эффективности.

В заключении сформулированы общие выводы по бакалаврской работе, а также возможности использования полученных выводов.

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Теоретические аспекты проблемы формирования интеллектуальных операций в учебной деятельности у младших школьников	7
1.1 Понятие «интеллектуальные операции» в психолого-педагогической литературе	7
1.2 Способы формирования интеллектуальных операций у младших школьников в учебной деятельности	15
Глава 2 Практические аспекты проблемы формирования интеллектуальных операций в учебной деятельности у младших школьников	21
2.1 Диагностика уровня сформированности интеллектуальных операций у младших школьников.....	21
2.2 Программа по формированию интеллектуальных операций у младших школьников в учебной деятельности	32
2.3 Анализ и обобщение полученных результатов	42
Заключение	48
Список используемой литературы	50
Приложение А Результаты диагностических методик	54
Приложение Б Комплекс уроков, нацеленный на формирование интеллектуальных операций у младших школьников в учебной деятельности	58

Введение

Актуальность исследования. В современном мире активно возрастает объем информации, необходимой для усвоения. Данный фактор определяет важность развития интеллектуальных способностей и интеллектуальных операций уже с ранних лет жизни.

Личность, как субъект социальной действительности, должна обладать необходимыми навыками самостоятельного развития своих возможностей, что обуславливает наличие критического мышления, творческого подхода к решению задач, умения анализировать и сравнивать, приходя к конкретным умозаключениям. Все это относится к интеллектуальным операциям, в связи с чем, в формировании личности возрастает роль интеллекта. Данный аспект определяет необходимость развития интеллектуальных способностей, выступающих базисом всех умений и навыков личности. Соответственно интеллектуальные операции важно развивать уже в раннем возрасте, в особенности в период обучения в начальной школе. Именно на данном этапе у ребенка активно развиваются основные психические процессы и формируются особенности интеллекта.

Содержание учебной деятельности в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования составляют знания, связанные с теоретическим сознанием и мышлением. Соответственно в учебной деятельности младших школьников следует отдавать предпочтение методам обучения, стимулирующим познавательные процессы.

Рассматриваемой проблеме посвящено достаточно исследований, однако они не учитывают в полной мере механизмы развития интеллектуальных способностей. Таким образом, проблема формирования интеллектуальных операций у младших школьников в учебной деятельности является актуальной задачей современного образовательного процесса.

Объект исследования: образовательный процесс в начальной школе.

Предмет исследования: формирование интеллектуальных операций в учебной деятельности у младших школьников.

Цель работы: изучить способы формирования интеллектуальных операций в учебной деятельности младших школьников и на их основе разработать соответствующий комплекс уроков.

Для достижения цели были поставлены следующие **задачи:**

- изучить и проанализировать проблему формирования интеллектуальных операций у младших школьников в учебной деятельности;
- определить уровень сформированности интеллектуальных операций у младших школьников;
- разработать и внедрить комплекс уроков, направленный на формирование интеллектуальных операций у младших школьников;
- проанализировать и обобщить полученные результаты.

Гипотеза исследования: процесс формирования интеллектуальных операций в учебной деятельности у младших школьников будет наиболее успешен, если:

- учитель использует на уроках разнообразные методы обучения;
- урок выстроен с учетом соблюдения принципа создания положительной мотивации и заинтересованности обучающихся;
- учитель при подборе заданий учитывает индивидуальные особенности обучающихся.

База исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Кингисеппская средняя общеобразовательная школа №1» (МБОУ «КСОШ №1»).

Выборка исследования: 30 человек из двух классов МБОУ «КСОШ №1» – обучающиеся 3А класса (контрольная группа) и 3Б класса (экспериментальная группа), в каждой из которых по 15 человек.

Методы исследования: теоретические (аналитический, описательный, сравнительный) и эмпирические (педагогический эксперимент, интерпретация результатов).

Диагностические методики: Краткий ориентировочный тест (В. Н. Бузин и Э. Ф. Вандерлик), Тест «Установление закономерностей», Тест «Простые аналогии» (Р. Р. Римских и С. А. Римских), Тест «Исключение лишнего».

Практическая значимость исследования: полученные результаты диагностики компонентов интеллектуальных операций и апробированный комплекс уроков могут быть использованы в учебной деятельности.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, первая глава содержит два раздела, вторая – три, заключения, списка используемой литературы из 48 источников и двух приложений.

Глава 1 Теоретические аспекты проблемы формирования интеллектуальных операций в учебной деятельности у младших школьников

1.1 Понятие «интеллектуальные операции» в психолого-педагогической литературе

С целью формирования интеллектуальных и мыслительных способностей важно определение непосредственных интеллектуальных операций.

Однако для понимания сущности понятия «интеллектуальные операции» необходимо определиться с основными его составляющими – интеллектом и операциями.

Так интеллект, в простом понимании, – это система мышления, в процессе которого появляются новые продукты деятельности. Уровень интеллекта зависит от имеющихся умственных способностей и развития познавательных процессов.

Впервые понятие «интеллект» ввел Ф. Гальтон в конце XIX века. Впоследствии отдельные характеристики интеллекта исследовали Ж. Пиаже, Ч. Спирмен, Д. Векслер, Дж. Петерсон и т.п. [44].

В частности Д. Векслер трактует интеллект как: «глобальную способность, позволяющую действовать разумно, рационально мыслить и хорошо справляться с жизненными обстоятельствами, следовательно, интеллект рассматривается, как способность человека адаптироваться к окружающей среде» [7, с. 45].

В своих работах Ч. Спирмен (по П. Е. Семеновой) отмечал: «Наличие у каждого индивида, так называемого общего интеллекта, который помогает приспособливаться к той среде, в которой он живет, развивать имеющиеся склонности и дарования» [39, с. 425].

В отечественной психологии исследованием интеллекта и его развитием в определенные возрастные этапы занимались Л. С. Выготский, И. А. Домашенко, В. Д. Шадриков, П. Я. Гальперин и т.п. [6], [8].

Так И. А. Домашенко в своих трудах под интеллектом понимает: «познавательную способность, которая определяет готовность человека к усвоению и использованию знаний и опыта, а также к разумному поведению в проблемных ситуациях» [15, с. 64].

Интеллект, с позиции И. А. Домашенко, характеризуется четырьмя основными факторами – эрудицией, способностью к мыслительным операциям и логическому мышлению, а также вниманием, памятью и т.п.

Можно определить, что интеллект представляет собой многоаспектную характеристику – совокупность качеств личности, обеспечивающую ее мыслительную деятельность. В целом интеллект определяет социальную полезность личности и выражает ее индивидуальные особенности, благодаря чему личность может видоизменять окружающую действительность.

В свою очередь операция – это «одна из составляющих деятельности человека, соотносимая с объективно-предметными условиями достижения целей, т.е. с задачей» [24, с. 154]. Фактически операция представляет собой способ осуществления действия. Именно данный подход прослеживается в работах А. Н. Леонтьева.

Исходя из представленной трактовки двух составляющих понятий, под интеллектуальными операциями понимается способ осуществления интеллектуальной деятельности, требующей активизацию познавательных процессов.

Исследованием интеллектуальных операций в сфере познавательной деятельности занимались как отечественные, так и зарубежные авторы, в частности – Л. А. Да Силва, Дж. Гилфорд, Ж. Пиаже, В. Д. Шадриков, А. В. Руденская, Е. В. Шорохова и т.п. [1], [12], [34].

Непосредственное понятие «интеллектуальные операции» одним из первых использовал Ж. Пиаже при определении сущности содержания

интеллекта. Так автор трактует интеллект как: «действия, переведенные во внутренний план, ставшие обратимыми благодаря координации с другими умственными действиями в одной и той же структуре группы, подчиняющейся определенным общим законам целого» [34, с. 59]. Т.е. Ж. Пиаже основывается на функциональном назначении интеллекта.

С позиции С. Л. Рубинштейна, интеллектуальная операция – это «операция, которая учитывает существенные условия той объективной ситуации, в которой она совершается. Операция будет интеллектуальной, если она оперирует предметами сообразно с их объективной природой и существенными для данной задачи отношениями» [38, с. 132].

Более подробно интеллектуальные операции изучал В. Д. Шадриков, который трактовал их как: «осознанные психические действия, связанные с познанием и разрешением задач, стоящих перед индивидом» [47, с. 26].

Представленные трактовки не исключают друг друга, поскольку интеллектуальные операции активизируются при необходимости разрешения конкретной задачи. При этом мышление учитывает тип задачи, условия ситуации ее выполнения и т.п.

В основе интеллектуальных операций лежат осознанные психические действия, направленные на познание и разрешение конкретных задач. Такие действия основаны на функциональных и операционных механизмах [3]. Функциональными механизмами в случае трактовки В. Д. Шадрикова являются конкретные физиологические системы (восприятие, память и мышление). Операционными механизмами является система приобретенных операций.

Интеллектуальные операции выступают операциями мышления, сущность которых заключается в познании объективных свойств вещей, осуществляемом через непосредственно чувственное восприятие [13].

Происхождение интеллектуальных операций не до конца изучено и четко сформулировано. В своих работах В. Д. Шадриков объясняет происхождение интеллектуальных операций их связью с предметным

действием, именно это начальный этап появления мыслительных операций. Практическое действие связано с мышлением, переходящим затем в непосредственную интеллектуальную операцию.

Объясняя в своих трудах происхождение интеллектуальных операций, С. Л. Рубинштейн отмечает, что: «Ребенок манипулирует не специфичным образом на любом материале, и результат его деятельности – побочный продукт этого функционирования, лишенный значения. По мере опредмечивания продукта перед ребенком встают первые задачи. Действия, направленные на их разрешение и определяемые отношением к объекту, – это первые интеллектуальные операции ребенка» [38, с. 147].

В своих работах Ж. Пиаже связывает владение операциями мышления с общим развитием ребенка. Объяснение интеллекта сводится к тому, чтобы: «Поставить высшие операции мышления в преемственную связь со всем развитием, рассматривая при этом само это развитие как эволюцию, направляемую внутренней необходимостью к равновесию. Это равновесие должно, следовательно, пониматься как предел эволюции, этапы которой нам необходимо установить» [34, с. 87].

Соответственно в общем смысле интеллектуальные операции – это действия познания и разрешения совокупности задач.

В своих работах В. В. Зеньковский выделяет несколько интеллектуальных операций, комбинации которых образуют различные методы решения задач: «дополнение комплекса, абстракция, репродукция сходства» [18, с. 162].

Более обширную и полную классификацию видов интеллектуальных операций, основанную на психических процессах, приводит В. Д. Шадриков. В частности исследователь выделяет четыре категории интеллектуальных операций [47]:

- восприятие и память (установление ассоциаций, структурирование перцептивных действий, а также мнемические действия –

- группировка, классификация, систематизация, аналогия, повторение и т.п.);
- предметно-практическое мышление (сравнение, анализ, синтез, обобщение, сопоставление и т.п.);
 - мышление в понятиях (абстрагирование, интеллектуализация понятий, сопоставление, определение, рассуждение, умозаключение, обоснование и т.п.);
 - метаинтеллектуальные процессы (формирование гипотезы, принятие решения, планирование, понимание, доказательство, аргументирование, интерпретация, контроль и т.п.).

Каждый из представленных четырех блоков имеет свои особенности. В частности операции в предметно-практическом мышлении (второй блок) отличаются от операций в мышлении в понятиях (третий блок) по типу явлений, к которым они прилагаются. Т.е. все интеллектуальные операции второго блока также будут включены и в состав третьего блока. При этом интеллектуальные операции основных психических процессов будут включаться в состав метаинтеллектуальных операций. Так или иначе, хоть и выделяются различные виды интеллектуальных операций, все они взаимосвязаны между собой [17].

Также важно рассмотреть и проанализировать особенности появления и развития отдельных интеллектуальных операций в определенные жизненные периоды. Так более детальным изучением возрастной периодизации интеллектуальных операций с позиции конкретных исследовательских подходов занимались Ж. Пиаже, В. Д. Шадриков и П. Я. Гальперин. Охарактеризуем подходы каждого автора.

В частности В. Д. Шадриков подробно рассматривает развитие интеллектуальных операций, которое происходит параллельно с развитием самого субъекта. При этом существует привязка к определенным предметам деятельности и поведения.

Изучая сущность появления и развития интеллектуальных операций, Ж. Пиаже выделял четыре стадии их формирования [34]:

Сенсомоторный период (до 2 лет), отличающийся появлением у ребенка элементарной наглядно-действенной формы мышления (фактически это сенсомоторный интеллект).

На данном этапе своего развития ребенок учится решать элементарные задачи, применяя практические действия (манипуляции) с реальными материальными предметами. Однако сенсомоторный интеллект еще не является операциональным, поскольку действия ребенка еще не имеют форму представлений. Но даже и при таком интеллекте уже существует тенденция к обратимости [40].

Осуществление координации движений ребенка предполагает, что он способен вернуться к исходной точке и изменить направления движения. Первое определяет обратимость, а второе – ассоциативность. Следовательно, сама координация имеет тенденцию принять форму группы [19].

Период дооперациональной мысли (от 2 до 7 лет), отличающийся способностью ребенка оперировать не только реальными материальными предметами при решении задач в наглядно-действенном плане, но и их образами, преобразовывая их в уме, и действуя с ними по определенным правилам.

К 1,5–2 годам у ребенка появляются такие новые характеристики, как символическая функция (язык) и символическая игра (произвольные выдумки), а также несколько видов имитаций (внутренняя, отсроченная и воспроизводящая действия, не связанные с конкретным местом нахождения самого ребенка) [35].

Именно на основе символической функции действие превращается в мысль – появляется способность мысленного разделения (анализа) и объединения (синтеза) объектов. Также для данного периода характерно наличие предпонятий и типичных ошибок, свойственных допонятийному

мышлению. Однако у детей еще отсутствуют в полной мере обратимость, транзитивность и ассоциативность интеллекта [21].

Период конкретных операций (от 7 до 11 лет), отличающийся способностью ребенка владеть операциями, выполняемыми с конкретными материальными предметами или с их образами.

В данном возрасте мыслительные действия, возникшие на предыдущих стадиях, становятся обратимыми – мысленное возвращение к начальному положению вещей, к повторению ранее выполненных мыслительных операций. Одними из первых важных операциональных систем являются объединение (сериация), разъединение, упорядочивание и классификация (со стороны двух характеристик одновременно) [33].

Стоит отметить, что данный период отличается двумя характеристиками – во-первых, это отсутствие абстрактности выполняемых операций (они все еще выполняются с конкретными предметами и реальными ситуациями), и, во-вторых, операции существуют отдельно друг от друга [16].

Период формальных операций (от 11 до 15 лет), отличающийся способностью ребенка выполнять в уме полноценные обратимые операции с абстрактными объектами.

В данном возрасте интеллект работает уже с конкретной целью – целенаправленное понимание окружающей действительности. Ребенок владеет логикой мышления, умеет рассуждать мысленно, а его умственные операции сгруппированы, что характеризует рефлексивный интеллект [37].

Так в четвертой стадии формирования интеллектуальных операций ребенок может проводить следующие трансформации [23], [25]:

- два последовательных действия объединяются в единое;
- действия, существующие на уровне наглядно-образного мышления, становятся обратимыми;
- результат может быть достигнут различными способами;

- возврат в исходную точку мышления сопровождается ощущением ее идентичности;
- одно и то же действие неоднократно повторяется, порождая один и тот же результат;
- переход мысли от конкретного к абстрактному, и обратно.

Еще один распространенный подход к определению этапов формирования интеллектуальных операций представлен в работах П. Я. Гальперина, который изучал развитие мышления в процессе его целенаправленного формирования. Так исследователь выделяет пять этапов формирования интеллектуальных операций [9]:

- формирования ориентировочной основы действия, в ходе которого человек знакомится с умственным действием (его составом и требованиями);
- выполнения действия во внешней форме с реальными материальными предметами, в ходе которого человек осваивает формируемое у него действие практически;
- выполнения действия в плане громкой речи, в ходе которого действие подробно проговаривается;
- выполнения действия в плане речи про себя, в ходе которого действие также проговаривается, но мысленно, и при этом становится внутренним;
- выполнения действия в плане внутренней речи, в ходе которого действие уже полностью превращается в полноценное внутреннее умственное действие.

Можно заключить, что последние два подхода к определению стадий формирования интеллектуальных операций (Ж. Пиаже и П. Я. Гальперина), имеют как общие, так и отличительные характеристики.

В частности исследователи единогласны в том, что формирование интеллектуальных операций у ребенка начинается с манипулирования

различными предметами и созерцания явлений, а после они откладываются в сознании в виде образов, а впоследствии и в виде понятий. Одновременно с этим идет освоение различных операций. Действие обнаруживается, мысленно раскладывается на операции, которые затем применяются на практике [42]. Впоследствии это доводится до автоматизма, и имеющиеся операции группируются.

Различия в подходах выражаются в следующем. Ж. Пиаже, как и В. Д. Шадриков, делает упор на само интеллектуальное развитие, ключевым моментом которого является обратимость операций. В то время как П. Я. Гальперин описывает этапы усвоения самих умственных действий. Так или иначе, развитие мышления без развития интеллектуальных операций невозможно.

Таким образом, под интеллектуальными операциями понимается способ осуществления интеллектуальной деятельности, требующей активизацию познавательных процессов, которые основаны на функциональных и операционных механизмах.

1.2 Способы формирования интеллектуальных операций у младших школьников в учебной деятельности

Программа начальной школы предусматривает в ходе учебной деятельности решение развивающих задач, в частности – развитие внимания, памяти, мышления, восприятия, воображения, творческих способностей и т.п. Стоит отметить, что формирование и развитие интеллектуальных операций у младших школьников должно рационально осуществляться на всех уроках начальной школы. Однако очевидно, что наиболее активное интеллектуальное развитие происходит на уроках математики, русского языка и литературного чтения.

При этом развитие математических умений и интеллектуальных операций носит универсальный характер, а значит, полученные знания и

навыки в ходе изучения математических действия можно применять и на других учебных предметах начальной школы [11].

Наибольшее значение в формировании интеллектуальных операций и познавательных действий имеют традиционные формы обучения. Но наряду с этим важно использовать и разнообразные методы и приемы – игровые, творческие, информационные и т.п., что, прежде всего, будет способствовать активизации познавательной активности обучающихся [48].

При определении и выборе способов формирования интеллектуальных операций у младших школьников в учебной деятельности, важно учитывать некоторые особенности. В частности В. Д. Шадриков в своих исследованиях выявил следующие закономерности [47]:

- уровень сформированности интеллектуальных операций определяет уровень развития способностей в деятельности;
- сформированность интеллектуальных операций не зависит от наследственности, а значит, может быть целенаправленно развита;
- интеллектуальные операции являются универсальным механизмом познания, который можно использовать для решения различных задач;
- развитие интеллектуальных операций должно быть регулярным и систематическим;
- обучать интеллектуальным операциям следует целенаправленно, применяя определенные упражнения для развития конкретного вида интеллектуальных операций.

Изучая интеллектуальные операции как обязательный компонент начального общего образования, важно учитывать его компоненты. В частности М. А. Холодная определила такие основные характеристики образовательного процесса, имеющего интеллектуальную направленность, как: «Назначение, содержание, критерии эффективности форм и методов обучения, роль школьного учебника и учителя» [46, с. 73].

Стоит отметить, что развитие психологических новообразований у младшего школьника осуществляется во взаимной связи с учебной и игровой деятельностью. Именно игра является активным и действенным способом развития сознания ребенка, его внимания, памяти, мышления, воображения, поведения и т.п. Это объясняется тем, что игровая среда создает необходимую обстановку, в которой младший школьник может быть самостоятельным и замотивированным. Выполняемые игровые действия ребенка, эмоциональный настрой, и устойчивый познавательный интерес выступают стимулом активности ребенка в познании [27].

Соответственно использование игровых форм обучения с целью развития интеллектуальных операций является действенным способом. В частности целесообразно применять дидактические интеллектуальные игры, которые заставляют думать, размышлять, проверяя и развивая интеллектуальные способности младшего школьника.

Непосредственно интеллектуальная игра – это, как правило, «индивидуальное или коллективное выполнение игровых заданий, требующих применения продуктивного мышления в условиях ограниченного времени и соревнования» [28, с. 292]

Применение интеллектуальных игр на уроках полезно тем, что они совмещают в себе для важных для младшего школьника вида деятельности – игровую и учебную. Такие игры развивают теоретическое мышление ребенка посредством формулирования конкретных понятий и выполнения основных мыслительных операций. При этом игровая деятельность является: «средством достижения конкретного игрового результата, однако и этот результат быстро теряет ценность, и цель смещается с результата непосредственно на процесс поиска и принятия решения» [30, с. 37].

Классифицируя интеллектуальные игры, можно условно разделить их на две категории – элементарные и составные (сочетание элементарных игр). При этом первая категория (элементарные игры) классифицируется по количеству вариантов ответов, из которых выбирается правильный ответ.

Рассмотрим группы элементарных интеллектуальных игр [2], [5], [32]:

- тестовые игры, представляющие собой набор конкретных утверждений и заданного количества вариантов ответов к ним. Данная группа игр, как правило, используется в качестве разминки или в перерывах между видами деятельности. Преимущество таких игр заключается в наличии высокой роли везения, т.е. успеха могут добиться и слабоуспевающие обучающиеся, а также в наличии возможности изменять сложность заданий;
- игры «заполнение пропусков» (или «восстановление списков»), когда во фразе пропускается или заменяется слово, которое обучающийся должен восстановить;
- игры, которые предусматривают группировку предметов или явлений по определенным признакам;
- игры, в которых участникам предлагается за определенное время ответить на конкретный перечень вопросов (например, «Своя игра» и «Самый умный»).

Составные интеллектуальные игры используются при проведении мероприятий, «когда сценарий включает объединение отдельных видов элементарных интеллектуальных игр в соответствии с общей идеей мероприятия» [29, с. 38].

Иными словами применение дидактических игр важно для формирования интеллектуальных операций у младших школьников, общего развития интеллектуальных умений и познавательных способностей. Так дидактические интеллектуальные игры способствуют [4], [20], [26], [48]:

- развитию мышления, памяти, восприятия, внимания, творческого воображения, способности к анализу и синтезу;
- развитию конструктивных умений, обоснованности суждений;
- обучению подчинять свои действия поставленной задаче и доводить работу до конца.

Соответственно в начальной школе у обучающегося должны быть заложены основы предметных знаний и знаний о собственном незнании. Именно с самооценки начинается самостоятельность. Для интеллектуального развития важно организовать учебную деятельность на уроках так, чтобы обучающиеся сталкивались с ситуациями, где их знания вступают в противоречие с новыми фактами.

Помимо игровых методов развития и формирования интеллектуальных операций младших школьников, важно применение и информационных методов обучения.

Так ФГОС НОО указывает на: «Средства ИКТ в начальной школе, как на одну из обязательных частей информатизации образования» [45, с. 320].

При использовании информационных методов обучения важной задачей учителя начальных классов становится грамотное использование информации с последующим объяснением. При этом учитель должен как самостоятельно уметь пользоваться информационно-коммуникационными технологиями, так и обучать младших школьников работе с ними.

Информационно-коммуникационные технологии включают в себя следующие средства [10], [31], [43]:

- непосредственно обучающие, которые сообщают конкретные знания;
- тренажеры, необходимые для отработки полученных ранее навыков и знаний, а также для повторения материала;
- информационно-поисковые, в которых используются элементы самостоятельного поиска информации;
- демонстрационные, наглядно показывающие объекты и явления;
- имитационные, подражающие определенным объектам;
- лабораторные, позволяющие проводить опыты;
- моделирующие, позволяющие смоделировать объект;
- расчетные, позволяющие автоматически выполнить операции счета;

- учебно-игровые, создающие определенные игровые ситуации, в ходе решения которых формируются учебные навыки.

Соответственно формирование интеллектуальных операций у младших школьников в процессе учебной деятельности должно рационально и систематически осуществляться на всех уроках. Наибольшее значение в формировании интеллектуальных операций и познавательных действий имеют традиционные формы обучения. Однако наряду с этим важно использовать и разнообразные методы, приемы и средства обучения, в частности – игровые, творческие, информационные и т.п., что будет способствовать активизации познавательной активности обучающихся, а значит, и эффективному формированию у них интеллектуальных операций.

Выводы по первой главе

В результате анализа теоретических аспектов проблемы формирования интеллектуальных операций в учебной деятельности у младших школьников, которому была посвящена первая глава, были получены следующие выводы:

- под интеллектуальными операциями понимается способ осуществления интеллектуальной деятельности, требующей активизацию познавательных процессов, которые основаны на функциональных и операционных механизмах;
- формирование и развитие интеллектуальных операций у младших школьников должно рационально осуществляться на всех уроках начальной школы;
- наибольшее значение в формировании интеллектуальных операций имеют традиционные формы обучения. Однако наряду с этим важно использовать и разнообразные методы и приемы обучения – игровые, творческие, информационные, что будет способствовать активизации познавательной активности обучающихся.

Глава 2 Практические аспекты проблемы формирования интеллектуальных операций в учебной деятельности у младших школьников

2.1 Диагностика уровня сформированности интеллектуальных операций у младших школьников

Цель эмпирического исследования в рамках темы выпускной квалификационной работы – изучение практических аспектов проблемы формирования интеллектуальных операций в учебной деятельности у младших школьников.

Непосредственно исследовательская работа включила в себя несколько ключевых этапов, в частности:

Подготовительный этап, включающий в себя определение исследовательской базы и выборки, разделенной на контрольную и экспериментальную группы с обоснованием данного разделения, изучение, анализ и подбор диагностических методик, подготовка и оформление стимульного материала (бланков методик с инструкциями) для проведения диагностики.

Констатирующий этап педагогического эксперимента, подразумевающий реализацию первичной диагностики исследуемых показателей в контрольной и экспериментальной группе, обработка полученных первичных данных диагностики, анализ и интерпретация результатов диагностики, выявление направлений и цели формирующего этапа педагогического эксперимента.

Формирующий этап педагогического эксперимента, предполагающий изучение и анализ методических материалов по исследуемой проблеме, разработку на их основе комплекса уроков, нацеленного на формирование интеллектуальных операций у младших школьников в учебной деятельности и их реализацию в экспериментальной группе обучающихся.

Контрольный этап педагогического эксперимента, включающий в себя реализацию повторной диагностики по использованным ранее методикам, анализ полученных результатов, выявление эффективности реализованного комплекса уроков.

Заключительный, предполагающий анализ полученных выводов, формулировку итоговых общих выводов исследования, сопоставление полученных результатов с исходной гипотезой.

Для реализации обозначенных этапов исследования были выбраны следующие методы – педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этап) с реализацией авторской программы, и интерпретация результатов.

База исследования – Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Кингисеппская средняя общеобразовательная школа №1» (МБОУ «КСОШ №1»).

Выборка исследования – 30 человек из двух классов начальной школы МБОУ «КСОШ №1», разделенные на две исследовательские группы:

- контрольная – обучающиеся 3А класса (15 человек, из которых 8 девочек и 7 мальчиков);
- экспериментальная – обучающиеся 3Б класса (15 человек, из которых 7 девочек и 8 мальчиков).

Обоснованность разделения на обозначенные группы состоит в следующем – деление было реализовано на основе психолого-педагогической характеристики двух классов начальной школы от их классных руководителей, на основе анализа результатов учебной деятельности обучающихся в первой и второй четверти учебного года, а также на основе полученных рекомендаций от педагога-психолога начальной школы.

На подготовительном этапе исследования, учитывая тему выпускной квалификационной работы, ее цель и задачи, было проведено изучение, анализ и подбор диагностических методик.

По итогу для предстоящего эмпирического исследования были отобраны четыре диагностические методики:

- «Краткий ориентировочный тест» (В. Н. Бузин и Э. Ф. Вандерлик);
- тест «Установление закономерностей»;
- тест «Простые аналогии» (Р. Р. Римских и С. А. Римских);
- тест «Исключение лишнего».

Выбор обозначенных методик основывался на классификации видов интеллектуальных операций, предложенной В. Д. Шадриковым. В частности он выделял четыре группы видов – восприятие и память, предметно-практическое мышление, мышление в понятиях и метаинтеллектуальные процессы.

Ниже представлены особенности проведения диагностики по каждой методике, а также их краткое содержание.

Первая методика – «Краткий ориентировочный тест» (В. Н. Бузин и Э. Ф. Вандерлик).

Цель методики: изучение общего уровня интеллектуальных способностей младших школьников посредством определения степени быстроты мышления обучающихся (деятельностный компонент интеллектуальной деятельности).

Содержание методики: методика содержит 20 заданий, которые обучающиеся должны выполнить в течение ограниченного времени – 15 минут. Задания, в которых обучающимся не успел дать ответ, соответственно не засчитываются [22].

Обработка и интерпретация результатов: за каждый правильный ответ насчитывает 1 балл, после чего все набранные баллы суммируются, и определяется итоговый уровень быстроты мышления обучающихся:

- высокий уровень (15–20 баллов), характеризующий высокую быстроту мышления, когда обучающийся на большую часть заданий дал правильные ответы, показав при этом высокую скорость их выполнения;

- средний уровень (9–14 баллов), характеризующий среднюю быстроту мышления, когда обучающийся дал правильные ответы лишь на половину заданий, показав при этом среднюю скорость;
- низкий (менее 8 баллов), характеризующий низкую быстроту мышления, когда обучающийся не успел ответить на вопросы.

Вторая методика – Тест «Установление закономерностей».

Цель методики: выявление уровня сформированности навыков аналитико-синтетической деятельности у младших школьников, включающих в себя умение анализировать, сравнивать, выделять признаки и объединять их в единое целое (деятельностный компонент интеллектуальной деятельности).

Содержание методики: методика содержит 7 карточек, в каждой из которых представлено несколько объектов (фигур), но при этом не заполнена последняя графа. Задача обучающихся – проанализировать представленные объекты (фигуры) и посредством аналогии и сравнения выбрать нужный объект в последнюю незаполненную графу [41].

Обработка и интерпретация результатов: за каждый правильный ответ насчитывает 1 балл, после чего все набранные баллы суммируются, и определяется итоговый уровень развития навыков аналитико-синтетической деятельности обучающихся:

- высокий уровень (6–7 баллов), когда обучающийся верно подбирает пропущенную фигуру, и объясняет закономерность;
- средний уровень (4–5 баллов), когда обучающийся ошибается при подборе пропущенной фигуры, упуская отличительные особенности предложенных объектов;
- низкий (менее 4 баллов), когда обучающийся не в состоянии подобрать пропущенную фигуру, не видя закономерность в предложенных объектах.

Третья методика – Тест «Простые аналогии» (Р. Р. Римских и С. А. Римских).

Цель методики: выявление логичности и гибкости мышления у младших школьников (эмоционально-оценочный компонент интеллектуальной деятельности).

Содержание методики: методика содержит 11 пар слов, задача обучающегося – проанализировать их, найти логическую связь между ними и на основе аналогии выбрать из пяти предложенных вариантов выбрать правильный [36].

Обработка и интерпретация результатов: за каждый правильный ответ насчитывает 1 балл, после чего все набранные баллы суммируются, и определяется итоговый уровень логичности и гибкости мышления обучающихся:

- высокий уровень (8–11 баллов), когда обучающийся верно выполнил большинство заданий, объясняя ответ и быстро устанавливая аналогию между предложенными словами;
- средний уровень (5–7 баллов), когда обучающийся выполнил больше половины предложенных заданий, объясняя свой ответ;
- низкий (менее 5 баллов), когда обучающийся не справился с заданиями, и не смог установить аналогию между словами.

Четвертая методика – Тест «Исключение лишнего».

Цель методики: выявление уровня сформированности критического мышления у младших школьников (когнитивный компонент интеллектуальной деятельности).

Содержание методики: методика содержит 12 строк, в каждой из которых представлен перечень из четырех слов. Задача обучающегося – в каждой строке выбрать лишнее понятие и пояснить свой выбор [14].

Обработка и интерпретация результатов: за каждый правильный ответ насчитывает 1 балл, после набранные баллы суммируются, и определяется итоговый уровень сформированности критического мышления обучающихся:

- высокий уровень (10–12 баллов), когда обучающийся верно выделяет лишнее понятие, и поясняет свой выбор;

- средний уровень (6–9 баллов), когда обучающийся допускает несколько ошибок при выборе лишнего понятия, а выбрав правильный ответ, затрудняется найти общее свойство;
- низкий (менее 6 баллов), когда обучающийся неверно определяет лишнее слово, и затрудняется в поиске общих свойств.

На основе охарактеризованных четырех диагностических методик впоследствии определяется общий уровень сформированности интеллектуальных операций у младших школьников посредством нахождения среднего арифметического. Итоговый уровень также варьируется от высокого до низкого.

Констатирующий этап педагогического эксперимента включал в себя проведение первичной диагностики исследуемых показателей в контрольной и экспериментальной группе. Полученные первичные данные по каждой методике представлены в Приложении А (таблицы А.1–А.4).

Первой проводилась диагностика по методике «Краткий ориентировочный тест» (В. Н. Бузин и Э. Ф. Вандерлик). Полученные результаты для экспериментальной и контрольной группы младших школьников наглядно представлены на рисунке 1.

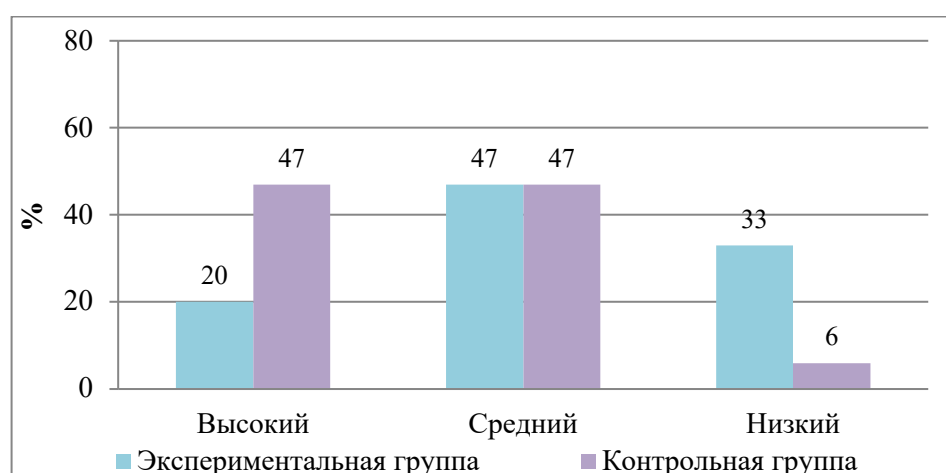


Рисунок 1 – Уровни развития быстроты мышления у младших школьников (по методике В. Н. Бузина и Э. Ф. Вандерлик)

Следует отметить, что наблюдаются некоторые различия в уровне развития быстроты мышления у младших школьников. В частности, практически по половине обучающихся контрольной группы (по 47 %) имеют высокий и средний уровни быстроты мышления. Младшие школьники первой категории продемонстрировали высокую скорость и качество выполнения заданий методики, а второй категории – среднюю скорость и при этом не особо качественное выполнение заданий (лишь половина правильных ответов).

При этом в экспериментальной группе младших школьников обучающихся с высоким уровнем быстроты мышления выявлено всего 20 %, а со средним – также 47 %. Также с низким уровнем быстроты мышления выявлено треть обучающихся экспериментальной группы.

Второй проводилась диагностика по методике Тест «Установление закономерностей», результаты которой представлены на рисунке 2.

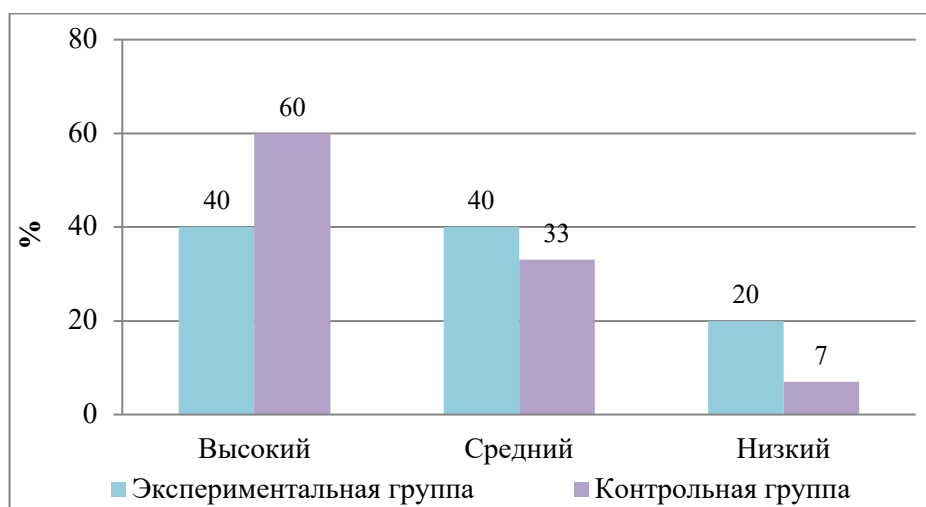


Рисунок 2 – Уровни развития аналитико-синтетической деятельности у младших школьников (по методике «Установление закономерностей»)

Согласно представленной гистограмме, больше половины младших школьников контрольной группы (60 %) имеют высокий уровень развития навыков аналитико-синтетической деятельности. Т.е. такие обучающиеся умеют анализировать, сравнивать, выделять признаки и объединять их в

единое целое, а также аргументировано и верно пояснять свои ответы при выполнении заданий. Еще у трети младших школьников контрольной группы выявлен средний уровень развития навыков аналитико-синтетической деятельности, что характеризует некоторые трудности у обучающихся с выполнением какой-либо цепочки аналитико-синтетической деятельности (с умением анализировать, сравнивать и обобщать).

При этом в экспериментальной группе младших школьников по 40 % обучающихся имеют высокий и средний уровни, и соответственно оставшиеся 20 % – низкий уровень, в то время как в контрольной группе таких обучающихся выявлено всего 7 %.

Третьей проводилась диагностика по методике Тест «Простые аналогии», результаты которой наглядно отражены на рисунке 3.

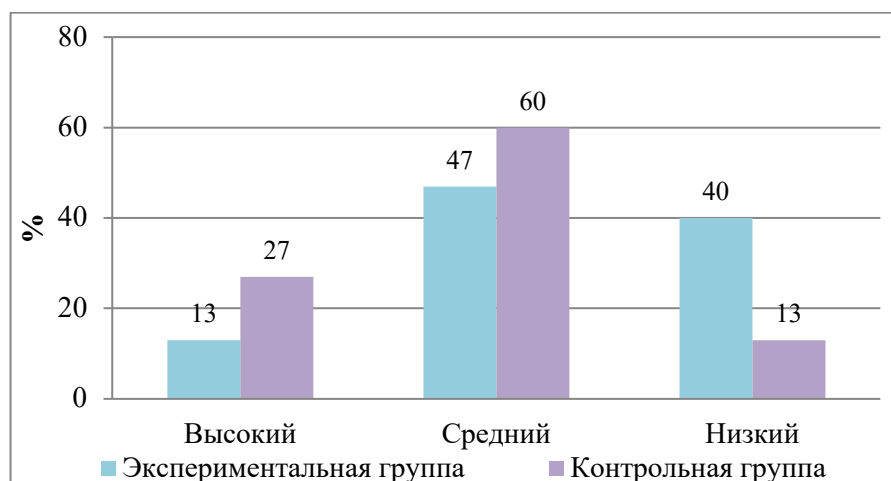


Рисунок 3 – Уровни развития логичности и гибкости мышления у младших школьников (по методике Р. Р. Римских и С. А. Римских)

По итогу практически половина младших школьников экспериментальной группы (47 %) имеет средний уровень логичности и гибкости мышления, что демонстрирует у них имеющиеся умения устанавливать аналогии, но в некоторых случаях (в более сложных заданиях) возможны трудности. В контрольной группе младших школьников с таким уровнем выявлено 60 %, что составляет большинство. Однако больше

четверти обучающихся контрольной группы (27 %) имеют высокий уровень логичности и гибкости мышления, в то время как в экспериментальной группе таких обучающихся в два раза меньше – 13 %. Младшие школьники с высоким уровнем логичности и гибкости мышления имеют развитые навыки установливания аналогий, делают это быстро, без затруднений и с аргументированными пояснениями.

Также стоит отметить, что 40 % младших школьников экспериментальной группы имеет низкий уровень логичности и гибкости мышления, что демонстрирует существенные проблемы у обучающихся, которые напрямую сказываются и на их учебную деятельность.

Четвертой проводилась диагностика по методике Тест «Исключение лишнего», результаты которой наглядно отражены на рисунке 4.

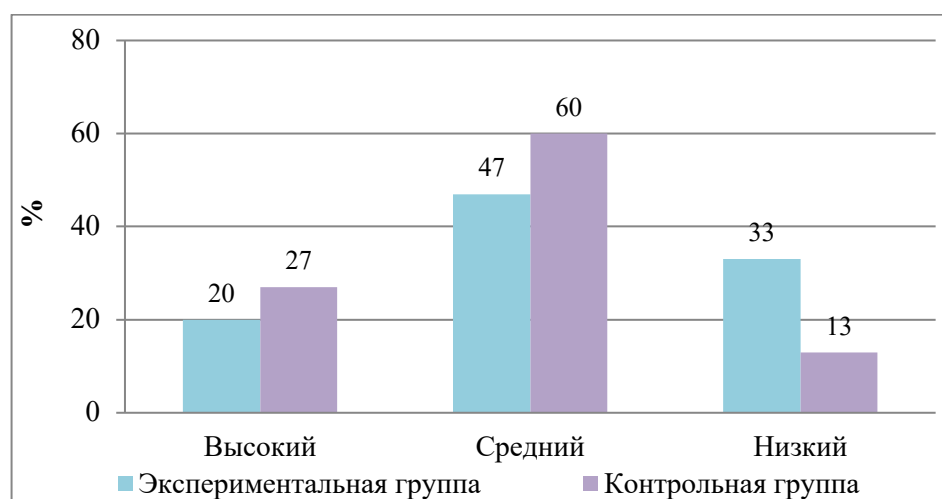


Рисунок 4 – Уровни сформированности критического мышления у младших школьников (по методике «Исключение лишнего»)

В контрольной группе младших школьников наблюдаются схожие результаты и по уровню сформированности критического мышления у обучающихся. Здесь также преобладает средний уровень (60 %), но при этом более четверти обучающихся (27 %) имеют высокий уровень сформированности критического мышления. В свою очередь в экспериментальной группе младших школьников высокий уровень

сформированности критического мышления имеют 20 %, средний – практически половина (47 %), и треть – низкий.

Итоговый уровень сформированности интеллектуальных операций младших школьников представлен на рисунке 5.

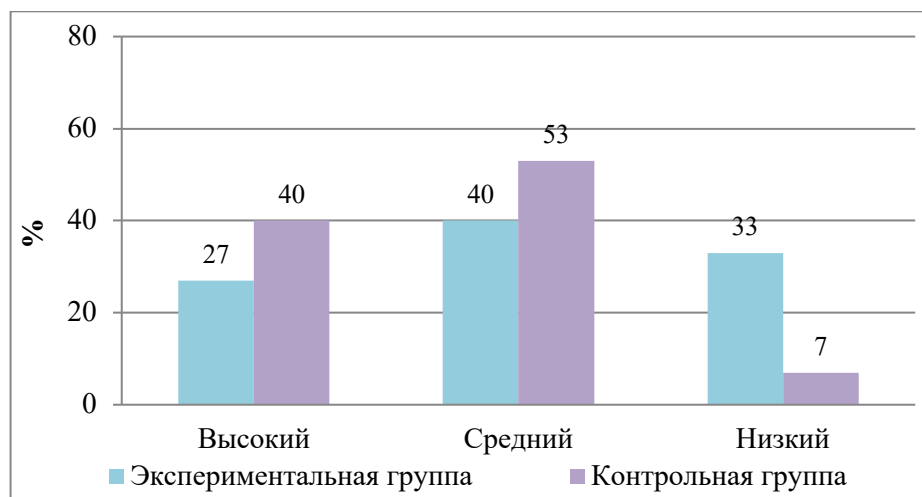


Рисунок 5 – Уровни сформированности интеллектуальных операций у младших школьников на констатирующем этапе

Более половины младших школьников контрольной группы (53 %) имеет средний уровень сформированности интеллектуальных операций, и 40 % – высокий. В то время как в экспериментальной группе у 40 % выявлен средний уровень сформированности интеллектуальных операций, у трети – низкий и всего у 27 % – высокий.

Общими выводами проведенного исследования на констатирующем этапе являются:

- практически по половине обучающихся контрольной группы имеют высокий и средний уровни быстроты мышления, при этом в экспериментальной группе обучающихся с высоким уровнем выявлено 20 %, со средним – 47 %, а с низким – треть группы;
- больше половины младших школьников контрольной группы (60 %) имеют высокий уровень развития навыков аналитико-синтетической деятельности, и треть – средний, при этом в

экспериментальной группе по 40 % обучающихся имеют высокий и средний уровни, и 20 % – низкий;

- 47 % и 60 % обучающихся экспериментальной и контрольной группы имеют средний уровень логичности и гибкости мышления, однако 40 % младших школьников экспериментальной группы имеет низкий уровень логичности и гибкости мышления;
- также 47 % и 60 % детей обеих групп имеют средний уровень сформированности критического мышления, однако треть младших школьников экспериментальной группы имеет низкий уровень, в то время как в контрольной всего 7 %;
- более половины младших школьников контрольной группы (53 %) имеет средний уровень сформированности интеллектуальных операций, и 40 % – высокий. В экспериментальной группе у 40 % выявлен средний уровень, у трети – низкий и всего у 27 % – высокий.

Полученные результаты проведенного исследования демонстрируют недостаточную сформированность интеллектуальных операций у младших школьников экспериментальной группы.

В частности младших школьников экспериментальной группы выражены проблемы развития быстроты, логичности и гибкости мышления, навыков аналитико-синтетической деятельности и критического мышления. Т.е. у обучающихся группы наблюдаются проблемы со сформированностью всех компонентов интеллектуальной деятельности.

При этом в контрольной группе младших школьников, как правило, преобладают высокий и средний уровни развития отдельных компонентов интеллектуальной деятельности и сформированности интеллектуальных операций в целом.

2.2 Программа по формированию интеллектуальных операций у младших школьников в учебной деятельности

Полученные на предыдущем этапе педагогического эксперимента (констатирующем этапе) результаты и особенности начального уровня сформированности интеллектуальных операций у младших школьников экспериментальной группы выявили необходимость разработки специальной программы, ориентированной на формирование отдельных компонентов интеллектуальных операций у обучающихся.

Соответственно ключевая цель формирующего этапа педагогического эксперимента заключается в разработке и апробации комплекса уроков, нацеленного на формирование интеллектуальных операций у младших школьников.

На формирующем этапе педагогического эксперимента был определен следующий перечень задач:

- изучение и анализ существующих методических материалов (методов, приемов и средств обучения) по исследуемой проблеме;
- определение направлений деятельности формирующего этапа;
- выявление наиболее действенных методов, приемов и средств обучения и формирования интеллектуальных операций у младших школьников в учебной деятельности;
- подбор специальных заданий и упражнений по направлениям формируемых умений;
- оформление конспектов уроков в соответствии с КТП.

С соблюдением обозначенных задач формирующего этапа педагогического эксперимента была разработана авторская программа формирования интеллектуальных операций у младших школьников в учебной деятельности (на примере уроков по литературному чтению в начальной школе).

Учебные занятия основывались на учебной программе «Школа России», которая реализуется в МБОУ «КСОШ №1». Данный комплекс уроков по литературному чтению представлен в Приложении Б.

Основная цель комплекса (программы) – формирование достаточного уровня сформированности интеллектуальных операций у детей младшего школьного возраста.

Задачи программы:

- развитие интереса к интеллектуальной деятельности и вовлеченности в процесс работы на уроках;
- развитие быстроты, логичности и гибкости мышления, а также критического мышления;
- активизация аналитико-синтетической деятельности;
- развитие внимательности, сосредоточенности, усидчивости и организованности;
- коррекция имеющихся психологических проблем и эмоционального состояния;
- развитие навыка рефлексии и оценки реализации своей интеллектуальной деятельности на уроках.

Данная программа рассчитана, прежде всего, на обучающихся 3 класса (возраст 9–10 лет), однако некоторые методы и приемы обучения можно включать в уроки как более младших, так и более старших классов начальной школы. Поскольку программа включает в себя проведение урочных занятий, то основная форма организации занятий – групповая.

Комплекс включает в себя 8 уроков по литературному чтению по 40 минут каждый, проводимых раз в неделю. Срок реализации программы – 8 недель. Т.е. уроки из программы чередуются с обычными традиционными уроками в рамках КПТ по литературному чтению.

Разработанные уроки для младших школьников, в первую очередь, ориентированы на формирование у них достаточного уровня развития

интеллектуальных операций, быстроты, логичности и гибкости мышления, критического мышления и аналитико-синтетической деятельности.

Программа включает в себя комплекс методов и приемов обучения, которые внедряются в основные структурные этапы урока – организационно-мотивационный момент, основная часть урока и заключительный этап, с акцентом, в первую очередь, на основном этапе занятия при изучении темы урока.

Важным элементом в структуре урока является организационно-мотивационный этап, на котором происходит формирование положительной мотивации и заинтересованности обучающихся на предстоящую деятельность. В частности на уроке необходимо соблюдение следующих принципов:

- создание благоприятной психологической обстановки на уроке;
- акцент на самостоятельности обучающихся;
- использование общелогических мыслительных умений.

Стоит отметить, что общее развитие интеллектуальных операций младших школьников будет положительно влиять на все учебные предметы начальной школы. Соответственно внедрение методов и приемов развития интеллектуальных способностей на одном уроке положительно скажется и на работе обучающихся и на остальных занятиях.

Каждый урок литературного чтения включал по несколько упражнений, направленных на развитие быстроты, логичности и гибкости мышления, навыков аналитико-синтетической деятельности и критического мышления, т.е. всех компонентов интеллектуальной деятельности.

Всего было разработано около 20 различных заданий и видов деятельности (в соответствии с деятельностным, когнитивным и эмоционально-оценочным компонентом интеллектуальной деятельности), равномерно распределенных по 5 урокам литературного чтения. Конспекты разработанных уроков представлены в Приложении Б (таблицы Б.1–Б.5).

Все упражнения составлены с учетом календарно-тематического планирования урока литературного чтения, а также с учетом индивидуально-возрастных особенностей обучающихся 3 класса.

На уроках применялись такие методы обучения, как игровой, эвристический (метод вживания, сравнения, придумывания, рефлексии) и традиционный. Данные методы включали в себя следующие приемы обучения, применимые на уроках литературного чтения:

- осознания авторской позиции (работа над художественным образом, сопоставление элементов текста, выявление связи пейзажа с текстом, составление плана);
- активизации сотворчества читателя (пересказ текста, словесное рисование, инсценирование);
- игровой и соревновательный элемент (викторины, кроссворды, конкурсы чтецов).

Рассмотрим содержание каждого урока более подробно с описанием используемых методов и приемов формирования у младших школьников интеллектуальных операций.

Первый урок на тему – «Д. Н. Мамин-Сибиряк «Присказка к Аленушкиным сказкам»».

Основная цель урока – познакомить обучающихся с жизнью и творчеством Д. Н. Мамина-Сибиряка, а также с его произведением – присказкой к «Аленушкиным сказкам».

Однако в рамках программы были определены и дополнительные цели:

- развивать навык выразительного чтения;
- развивать творческие способности обучающихся;
- способствовать развитию интереса к чтению;
- развивать мышление, внимание, воображение.

Используемые на уроке методы и приемы обучения следующие – игровой, эвристический (метод сравнения и придумывания) и традиционный,

приемы осознания авторской позиции (работа над художественным образом, выявление связи пейзажа с текстом).

В частности, на этапе актуализации знаний обучающимся был предложен кроссворд «Отгадай-ка», а на этапе изучения нового материала – работа с учебником, беседа, знакомство с жизнью и творчеством писателя, знакомство с присказкой с использованием наглядных иллюстраций по произведению и построение зачина сказки по аналогии. При разгадывании кроссворда некоторые дети испытывали небольшие трудности с заполнением самой схемы кроссворда, однако им доходчиво был объяснен алгоритм работы. Дети старались работать самостоятельно, наводящих вопросов для детей в ходе данного задания было по минимуму. Однако при работе с иллюстрациями по произведениям дети порой часто останавливались, затрудняя продолжить свою мысль, поэтому здесь активно применялись наводящие уточняющие вопросы. На построении зачина сказки дети продемонстрировали интерес и предложили достаточно разнообразные варианты по аналогичному разобранному примеру.

С помощью данных методов активизируются основные интеллектуальные операции, прежде всего, мышление, поиск и обработка информации посредством анализа, сравнения, сопоставления и систематизации, а также выведение логических умозаключений.

Второй урок на тему – «Д. Н. Мамин-Сибиряк «Сказка про храброго зайца – длинные уши, косые глаза, короткий хвост»».

Основная цель урока – познакомить обучающихся с произведением Д. Н. Мамина-Сибиряка «Сказка про храброго зайца – длинные уши, косые глаза, короткий хвост».

В рамках программы были определены дополнительные цели урока:

- развивать умение прогнозировать содержание текста перед чтением;
- развивать творческие способности, память, речевые умения, наблюдательность.

Используемые на уроке методы и приемы обучения следующие – эвристический (метод сравнения, придумывания и предположения) и традиционный, приемы осознания авторской позиции (работа над художественным образом, сопоставление элементов текста), активизации сотворчества читателя (пересказ текста, словесное рисование, оценка поступков героев).

Так на этапе актуализации знаний обучающимся были предложены загадки, а на основном этапе – беседа по вопросам учителя, первичное чтение и оценка поступков героев произведения, а в рамках творческой работы обучающимся было предложено предположить, что могло бы случиться с героями сказки дальше. С разгадыванием загадок у детей не возникло трудностей. Поскольку беседа была построена по конкретным вопросам, то ответы детей были достаточно развернутыми, соответствовали логике изложения, а некоторые ответы были интересными в плане самостоятельных рассуждений детей. В рамках творческого задания дети проявили креативность и творческое воображение, при этом соблюдая логику повествования и взаимосвязь с самим произведением. При оценивании поступков героев дети старались рассуждать самостоятельно, приходили к конкретным умозаключениям, которые базировались на доказательной и аргументированной основе.

С помощью данных методов младшие школьники научатся анализировать, сопоставлять, сравнивать и оценивать поступки и личностные качества героев, а также выявлять их взаимосвязь, предугадывать дальнейшее развитие событий с помощью предположений и придумывания, что также развивает творческое воображение.

Третий урок на тему – В. М. Гаршин «Лягушка-путешественница».

Цель урока – познакомить обучающихся с произведением В. М. Гаршина «Лягушка-путешественница».

Развивающие цели урока следующие:

- развитие осмысления произведения посредством анализа содержания сказки, освоение позиции читателя-исследователя;
- исследование внутреннего мира героя и автора произведения.

Используемые на уроке методы и приемы обучения – эвристический (метод сравнения) и традиционный, приемы осознания авторской позиции (работа над художественным образом, сопоставление элементов текста), активизации сотворчества читателя (словесное рисование, оценка героев).

На этапе постановки цели и задач урока обучающимся было предложено составить кластер по произведениям В. М. Гаршина с моделированием обложек, определений, названий и тем. Для этого обучающимся был показан наглядный пример, чтобы выполнение задания не вызвало трудностей.

На этапе актуализации знаний обучающиеся работают над классификацией и разделением предметов по отдельным группам, определяют признаки классификации. Для этого обучающимся было предложено проанализировать предметы, выделить их характеристики, отличительные черты и на основе этого классифицировать.

В ходе изучения нового материала реализуется чтение и беседа по произведению, составление характеристики лягушки (словесное рисование образа), после чего данные черты классифицируются на две группы – положительные и отрицательные качества. С выделением данных качеств у детей не возникло трудностей. На этапе творческой работы обучающимся было предложено задание найти подтверждение из произведения конкретным утверждениям (т.е. доказать и аргументировать), затем обучающиеся работают над составлением синквейна, предварительно им показывается готовый пример синквейна.

С помощью обозначенных методов обучения и видов деятельности младшие школьники научатся сравнивать, сопоставлять, устанавливать причинно-следственные связи и логику изложения, анализировать и оценивать поступки героев.

Четвертый урок на тему – К. Паустовский «Растрепанный воробей».

Цель урока – познакомить обучающихся с произведением К. Паустовского «Растрепанный воробей».

Развивающие цели:

- развивать речь, логическое, образное и ассоциативное мышление;
- развивать осознанное отношение к миру и умение выражать его.

Используемые методы и приемы обучения – эвристический (метод сравнения) и традиционный, приемы осознания авторской позиции (работа над художественным образом, сопоставление элементов текста), активизации сотворчества читателя (словесное рисование, оценка героев).

Так на этапе актуализации знаний обучающимся была предложена игра «Доскажи словечко», на основном этапе – чтение «Буксир», работа в парах над иллюстрацией к тексту произведения и составлением характеристики главного героя, а также творческая работа по составлению синквейна. Данные виды деятельности в целом уже знакомы детям, они осознают задания, выполняют их по возможности самостоятельно и без существенных затруднений. С помощью представленных методов у детей развивается логическое, образное и ассоциативное мышление, они учатся анализировать прочитанное, составлять характеристики и пересказывать текст.

Пятый урок на тему – А. И. Куприн «Слон». Обучение краткому пересказу».

Цель урока – познакомить обучающихся с жизнью и творчеством А. И. Куприна и с рассказом «Слон».

Развивающие цели:

- способствовать развитию и обогащению речи;
- развитие читательских и исследовательских навыков.

Используемые методы и приемы обучения – эвристический (метод сравнения) и традиционный, приемы осознания авторской позиции (работа над художественным образом, сопоставление элементов текста), активизации сотворчества читателя (словесное рисование, оценка героев, пересказ текста).

На этапе актуализации знаний была предложена загадка и скороговорка для осмысления и анализа, на этапе изучения нового материала – словесное рисование, выборочный пересказ по группам, а на этапе творческой работы – дополнение предложения из текста произведения и работа в группах по восстановлению последовательности событий произведения. С представленными видами работ дети справились самостоятельно. Данные виды деятельности способствуют активизации интеллектуальных операций, а также развивают речевые навыки и умение работать в группах.

Шестой урок на тему – С. Черный «Воробей».

Цель урока – познакомить обучающихся со стихотворением С. Черный «Воробей».

Развивающие цели: развивать речевое чутье, обогащать словарный запас, развивать логическое мышление и внимание.

Используемые методы и приемы обучения – игровой, эвристический (метод сравнения) и традиционный, приемы осознания авторской позиции (работа над художественным образом, сопоставление элементов стихотворения, выявление связи иллюстраций с текстом стихотворения), активизации сотворчества читателя (словесное рисование).

На этапе актуализации знаний обучающимся была предложена загадка, ответом которой было слово «воробей», что подвело обучающихся к теме урока. Затем обучающиеся прослушали фонограмму песни «Воробей» на стихи С. Черного и поработали над значением слова «вьюшка». В ходе изучения нового материала обучающимся было предложено обсуждение стихотворения по вопросам, активизирующим аналитическое и логическое мышление, а также творческое воображение, после чего детям было предложено задание на выразительное чтение. В ходе творческой работы была проведена игра «Описание животного». Все виды деятельности дети осознают и понимают без затруднений, выполняют их по возможности самостоятельно. С помощью представленных методов у детей развивается логическое, образное и ассоциативное мышление.

Седьмой урок на тему – А. Блок «Ветхая избушка».

Цель урока – познакомить обучающихся со стихотворением А. Блок «Ветхая избушка».

Развивающие цели: развивать умение ориентироваться в прочитанном и анализировать; творческие способности, речь, память, мышление.

Используемые методы и приемы обучения – игровой, эвристический (метод сравнения) и традиционный, приемы осознания авторской позиции (работа над художественным образом, сопоставление элементов стихотворения, выявление связи иллюстраций с текстом стихотворения), активизации сотворчества читателя (словесное рисование).

На этапе актуализации знаний был проведен повтор ранее изученного стихотворения и фронтальный опрос по нему. В ходе изучения нового материала с обучающимися была организована работа в группах для самостоятельного поиска необходимой информации по вопросам, и непосредственная работа с текстом стихотворения на выразительное чтение и озаглавливание отдельных его частей. На этапе творческой работы обучающиеся выполняли задание в парах. С помощью представленных методов у детей развивается логическое, образное и ассоциативное мышление, навыки аналитической деятельности.

Восьмой урок на тему – С. Есенин «Черемуха».

Цель урока – познакомить обучающихся со стихотворением С. Есенин «Черемуха».

Развивающие цели: развитие умения понимать образный язык стихотворения, высказывать свои мысли, память, мышление.

Используемые методы и приемы обучения – игровой, эвристический (метод сравнения) и традиционный, приемы осознания авторской позиции (работа над художественным образом, сопоставление элементов стихотворения, выявление связи иллюстраций с текстом стихотворения), активизации сотворчества читателя (словесное рисование).

На этапе актуализации знаний обучающимся были зачитаны два отрывка из стихотворений С. Есенина, после чего дети находили общее между ними. В ходе изучения нового материала с обучающимися была организована работа с поэтической лексикой – обучающиеся самостоятельно находили в стихотворении изобразительно-выразительные средства языка и объясняли их понимание. После чего было организовано непосредственное обсуждение стихотворения по вопросам. На этапе творческой работы обучающиеся проводили словарную работу. С помощью представленных методов у детей развивается логическое, образное и ассоциативное мышление, они учатся анализировать прочитанное.

С проведением каждого занятия отмечалось положительное изменение интеллектуальной деятельности у младших школьников экспериментальной группы – увеличивалась их заинтересованность, мотивация, активность и инициативность при выполнении упражнений подобного рода. Также можно отметить и повышение качества обучения.

Использование подобных методов, приемов и средств обучения и формирования интеллектуальных операций должно быть систематическим, соответствовать теме урока и его задачам, а также их подбор должен учитывать индивидуально-возрастные особенности обучающихся.

2.3 Анализ и обобщение полученных результатов

После реализации комплекса уроков была проведена повторная диагностика для контрольного этапа эмпирического исследования. Первичные данные по каждой методике также представлены в Приложении А (таблицы А.1–А.4).

Полученные по методике «Краткий ориентировочный тест» (В. Н. Бузин и Э. Ф. Вандерлик) повторные результаты диагностики младших школьников экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе наглядно представлены на рисунке 6.

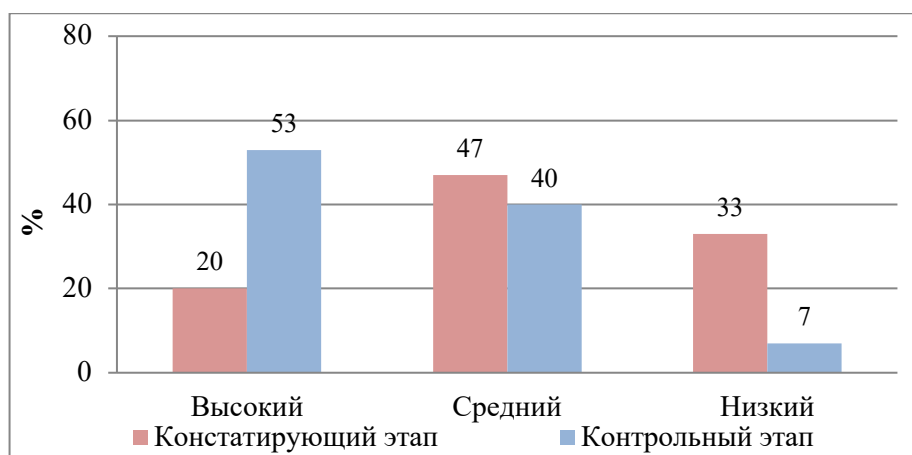


Рисунок 6 – Уровни развития быстроты мышления у младших школьников экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе (по методике В. Н. Бузина и Э. Ф. Вандерлик)

По итогу более чем в 2,5 раза увеличилась доля младших школьников с высоким уровнем быстроты мышления – до 53 %. При этом доля обучающихся со средним уровнем сократилась незначительно (на 7 %), а с низким – практически в пять раз (до 7 %).

Полученные по методике Тест «Установление закономерностей» результаты представлены на рисунке 7.

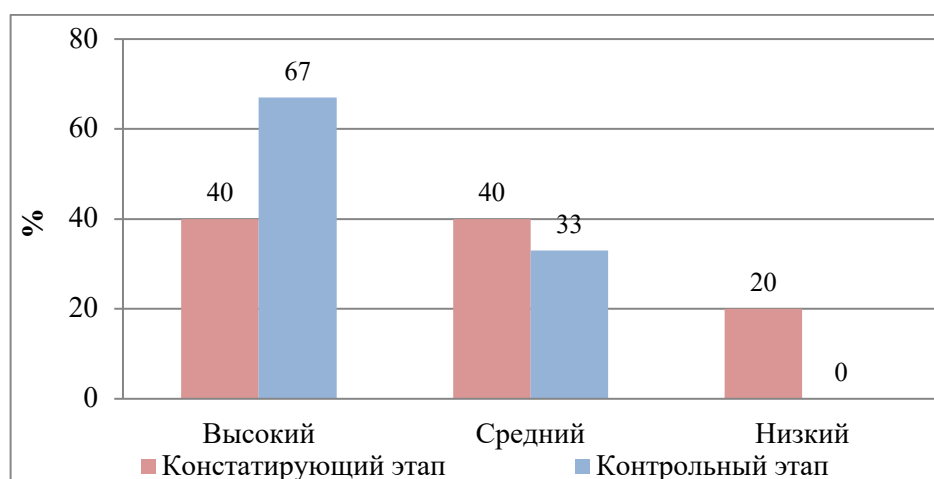


Рисунок 7 – Уровни развития аналитико-синтетической деятельности у младших школьников экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе (по методике «Установление закономерностей»)

Заметно увеличилась и доля младших школьников с высоким уровнем развития навыков аналитико-синтетической деятельности – до 67 %. При этом доля обучающихся со средним уровнем сократилась незначительно (также на 7 %), а младших школьников с низким уровнем развития навыков аналитико-синтетической деятельности после реализации авторской программы не выявлено.

Полученные по методике Тест «Простые аналогии» Р. Р. Римских и С. А. Римских повторные результаты диагностики младших школьников экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе наглядно представлены на рисунке 8.

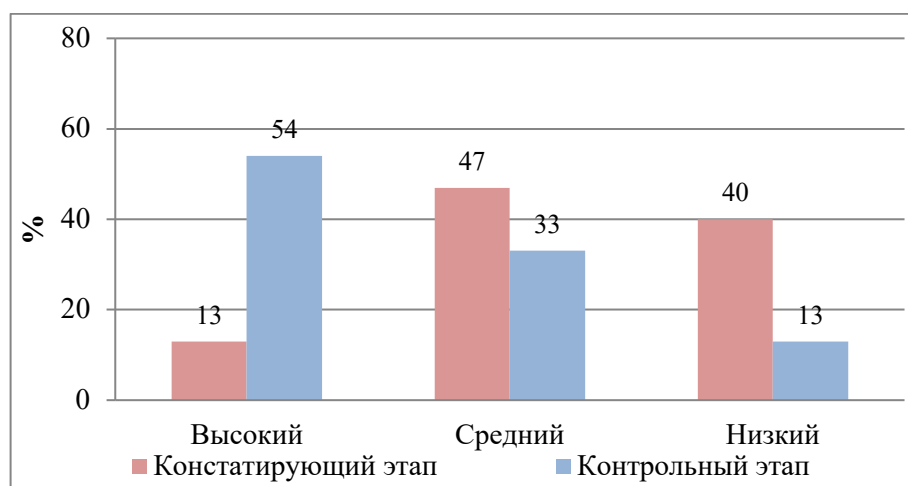


Рисунок 8 – Уровни развития логичности и гибкости мышления у младших школьников экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе (по методике Р. Р. Римских и С. А. Римских)

Стоит отметить и значительный рост числа младших школьников с высоким уровнем логичности и гибкости мышления – до 54 %. При этом также наблюдается заметное сокращение доли обучающихся со средним и низким уровнем – до 33 % и 13 % соответственно.

Полученные по методике Тест «Исключение лишнего» повторные результаты диагностики наглядно представлены на рисунке 9.

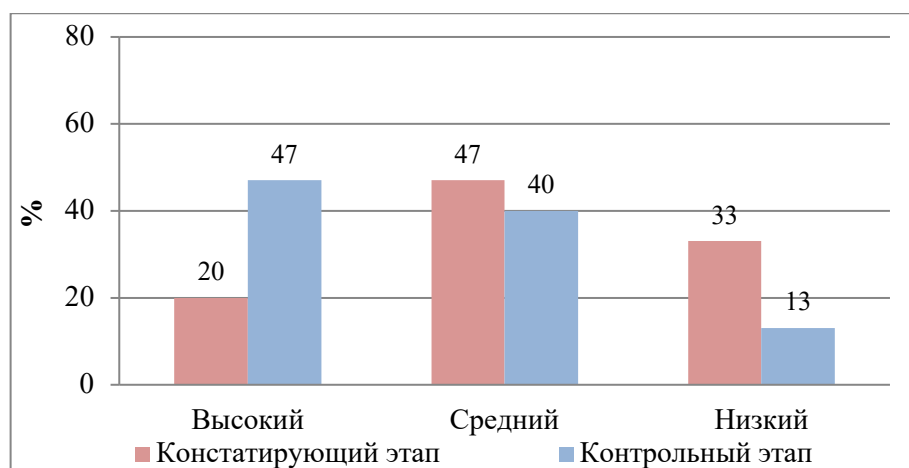


Рисунок 9 – Уровни сформированности критического мышления у младших школьников экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе (по методике «Исключение лишнего»)

Более чем в два раза увеличилась доля младших школьников с высоким уровнем сформированности критического мышления – до 47 %. При этом также наблюдается сокращение доли обучающихся со средним и низким уровнем – до 40 % и 13 % соответственно.

Полученные итоговые уровни сформированности интеллектуальных способностей младших школьников представлены на рисунке 10.

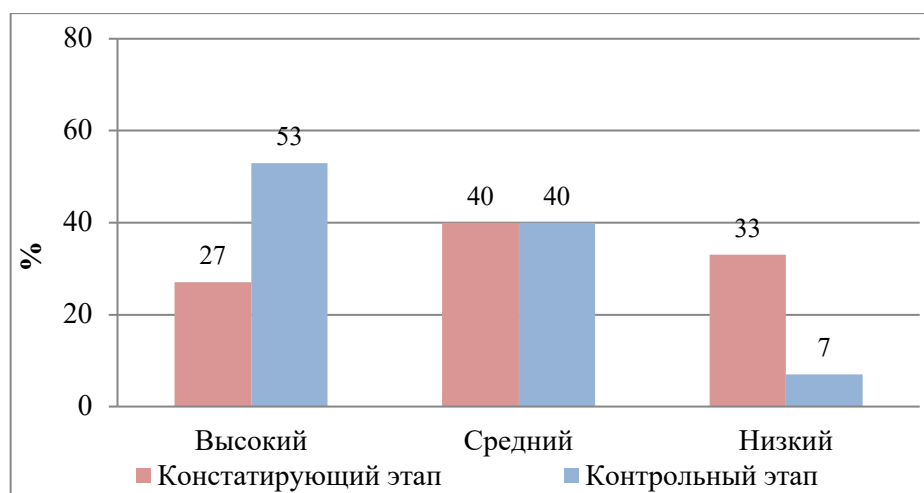


Рисунок 10 – Уровни сформированности интеллектуальных операций у младших школьников экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе

В два раза увеличилась доля младших школьников с высоким уровнем общей сформированности интеллектуальных операций – до 53 %, средний уровень остался неизменен, а доля обучающихся с низким уровнем сократилась практически в пять раз (до 7 %).

Разработанный и апробированный комплекс уроков показал эффективный результат в формировании интеллектуальных операций у младших школьников. Общими выводами работы являются:

- более чем в 2,5 раза увеличилась доля младших школьников с высоким уровнем быстроты мышления, доля обучающихся со средним уровнем сократилась незначительно, а с низким – практически в пять раз;
- до 67 % увеличилась доля младших школьников с высоким уровнем развития навыков аналитико-синтетической деятельности, при этом обучающихся с низким уровнем раз после реализации авторской программы не выявлено;
- возросла до 54 % доля младших школьников с высоким уровнем логичности и гибкости мышления, при этом также наблюдается заметное сокращение доли обучающихся со средним и низким уровнем – до 33 % и 13 % соответственно;
- более чем в два раза увеличилась доля младших школьников с высоким уровнем сформированности критического мышления, наблюдается сокращение доли обучающихся со средним и низким уровнем – до 40 % и 13 % соответственно;
- в два раза увеличилась доля младших школьников с высоким уровнем сформированности интеллектуальных операций, средний уровень остался неизменен, а доля обучающихся с низким уровнем сократилась практически в пять раз.

По итогу положения исходной гипотезы подтвердились, а значит, процесс формирования интеллектуальных операций в учебной деятельности у младших школьников будет наиболее успешен, если:

- учитель использует на уроках разнообразные методы обучения;
- урок выстроен с учетом соблюдения принципа создания положительной мотивации и заинтересованности обучающихся;
- учитель при подборе заданий учитывает индивидуальные особенности обучающихся.

Выводы по второй главе

В результате изучения практических аспектов проблемы формирования интеллектуальных операций в учебной деятельности у младших школьников, которому была посвящена вторая глава, были получены следующие выводы:

- на констатирующем этапе педагогического эксперимента более половины младших школьников контрольной группы (53 %) имеет средний уровень сформированности интеллектуальных операций, и 40 % – высокий. В экспериментальной группе у 40 % выявлен средний уровень, у трети – низкий и всего у 27 % – высокий;
- полученные результаты начального уровня сформированности интеллектуальных операций у младших школьников экспериментальной группы выявили необходимость разработки программы, ориентированной на формирование отдельных компонентов интеллектуальных операций, в которую вошло 5 уроков по литературному чтению, проводимых раз в неделю;
- после проведения занятий на контрольном этапе в два раза увеличилась доля младших школьников с высоким уровнем сформированности интеллектуальных операций, средний уровень остался неизменен, а доля обучающихся с низким уровнем сократилась практически в пять раз;
- положения исходной гипотезы были подтверждены экспериментально.

Заключение

Критическое мышление, творческий подход к решению задач, умение анализировать и делать выводы относится к интеллектуальным операциям, которые обуславливают наличие навыков самостоятельного развития своих возможностей. Данный аспект определяет необходимость развития интеллектуальных способностей. Интеллектуальные операции наиболее эффективно развиваются в период обучения в начальной школе.

С целью изучения способов формирования интеллектуальных операций в учебной деятельности младших школьников был проведен анализ теоретической литературы, в ходе которого были получены выводы:

- интеллектуальные операции – это способ осуществления интеллектуальной деятельности, требующей активизацию познавательных процессов, основанных на функциональных и операционных механизмах;
- формирование и развитие интеллектуальных операций у младших школьников должно рационально осуществляться на всех уроках начальной школы. Наибольшее значение в формировании интеллектуальных операций и познавательных действий имеют традиционные формы обучения. Однако наряду с этим важно использовать и разнообразные методы и приемы обучения – игровые, творческие, информационные, что будет способствовать активизации познавательной активности обучающихся.

Исследовательский этап работы включал в себя проведение педагогического эксперимента, на констатирующем этапе которого были получены следующие результаты:

- практически по половине обучающихся контрольной группы имеют высокий и средний уровни развития быстроты мышления, при этом в экспериментальной группе обучающихся с высоким уровнем выявлено 20 %, со средним – 47 %, а с низким – треть;

- больше половины контрольной группы (60 %) имеет высокий уровень развития навыков аналитико-синтетической деятельности, и треть – средний, при этом в экспериментальной группе по 40 % обучающихся имеют высокий и средний уровни, и 20 % – низкий;
- 47 % и 60 % обучающихся экспериментальной и контрольной группы имеют средний уровень развития логичности и гибкости мышления, однако 40 % младших школьников экспериментальной группы имеет низкий уровень логичности и гибкости мышления;
- также 47 % и 60 % обучающихся экспериментальной и контрольной группы имеют средний уровень сформированности критического мышления, однако треть экспериментальной группы имеет низкий уровень, в то время как в контрольной всего 7 %;
- более половины младших школьников контрольной группы имеет средний уровень сформированности интеллектуальных операций, и 40 % – высокий. В экспериментальной группе у 40 % выявлен средний уровень, у трети – низкий и всего у 27 % – высокий.

На формирующем этапе был разработан и апробирован комплекс уроков, нацеленный на формирование интеллектуальных операций у младших школьников. Полученные результаты на контрольном этапе подтвердили эффективность занятий. Также была подтверждена гипотеза исследования, а значит, процесс формирования интеллектуальных операций в учебной деятельности у младших школьников будет наиболее успешен, если: учитель использует на уроках разнообразные методы обучения; урок выстроен с учетом соблюдения принципа создания положительной мотивации и заинтересованности обучающихся; учитель при подборе заданий учитывает индивидуальные особенности обучающихся.

Тема работы изучена полностью. Полученные результаты диагностики компонентов интеллектуальных операций и апробированный комплекс уроков могут быть использованы в учебной деятельности младших школьников.

Список используемой литературы

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: учебное пособие. М. : Изд. центр «Академия», 2007. 342 с.
2. Башлий Е. В. Игровые методы как одна из форм активных методов обучения // Дополнительное образование. 2004. №4. С. 42–47.
3. Бекболганов Е. Ж., Баймуханов Б. Б., Избасарова М. А. Развитие логического мышления младших школьников как педагогическая проблема // Евразийский Союз Ученых. 2016. С. 18–20.
4. Березина Т. Н. Тренинг интеллектуальных и творческих способностей. СПб. : Речь, 2010. 189 с.
5. Бесова М. А. Познавательные игры от А до Я. Ярославль: Академия развития, 2004. 272 с.
6. Богус М. Б. Потенциал учебной деятельности в интеллектуальном развитии младших школьников // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2014. С. 84–88.
7. Владимирова С.Г. Шкала Давида Векслера: настоящее и будущее в решении проблемы измерения интеллекта. 2016. С. 45–48.
8. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М. : Педагогика, 1991. 480 с.
9. Гальперин П. Я. Введение в психологию : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по гуманитарным специальностям. М. : Университет : Моск. психол.-соц. ин-т, 2005. 327 с.
10. Горюнова Н. Б. Когнитивный ресурс как основа моделирования структуры общего интеллекта // Психологические исследования интеллекта и творчества. 2010. С. 13–16.
11. Грейс К. Психология развития. СПб. : Питер, 2000. 992 с.
12. Да Силва Л. А. Рефлексия как условие овладения интеллектуальными операциями // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2010. С. 81–88.

13. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М. : Академия, 2004. 288 с.
14. Диагностика мышления у младших школьников [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/diagnostika-mishleniya-u-mladshih-shkolnikov-2647178.html> (дата обращения: 24.02.2022).
15. Домашенко И. А., Ратанова Т. А. Возрастная психология. Педагогическая психология: программированный контроль усвоения знаний. М. : Редакционно-издательский центр, 2006. 107 с.
16. Дружинин В. Н. Психология и психодиагностика общих способностей. СПб. : Питер, 1999. 368 с.
17. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : «Академия», 2001. 192 с.
18. Зеньковский В. В. Психология детства. М. : Изд. центр «Академия», 2005. 352 с.
19. Ильина М. Н. Психологическая оценка интеллекта у детей. СПб. : Питер, 2006. 368 с.
20. Катунова В. В. К проблемам проведения методики определения уровня интеллекта Д.Векслера для детского возраста. М. : МФЮА, 2016. 587 с.
21. Королева Е. К., Неборский Е. В. Роль интеллектуальных операций в развитии воображения младших школьников // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. С. 93–97.
22. Краткий ориентировочный тест В. Н. Бузин, Э. Ф. Вандерлик (КОТ) [Электронный ресурс]. URL: <http://testoteka.narod.ru/int/1/03.html> (дата обращения: 24.02.2022).
23. Курамшина Т. Л. Развитие интеллектуальных способностей младших школьников – заказ современного общества // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2013. С. 260–262.

24. Леонтьев А. Н. Становление психологии деятельности: Ранние работы. М. : Смысл, 2003. 439 с.
25. Лучникова А.А., Никитина Е. А. Об особенностях интеллектуального развития младших школьников // *Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык*. 2016. №2. С. 218–224.
26. Лысогорова Л. В., Зубова С. П. Модель интеллектуального развития дошкольника и младшего школьника // *Балканско научно обозрение*. 2018. С. 45–47.
27. Люгзаева С. И. Прием субъективизации как средство формирования интеллектуальных умений и навыков младших школьников на уроках русского языка // *Наука и современность*. 2011. С. 67–70.
28. Малинкина А. В. Особенности реализации интеллектуальных операций «классификация» и «обобщение» в процессе познавательной деятельности // *Молодой ученый*. 2017. №51 (185). С. 291–293.
29. Масленников В. А. Развитие интеллектуальных способностей младших школьников. В. Новгород: НовГУ, 2004. 240 с.
30. Масленников В. А. Теоретико-педагогические основы развития интеллектуальных способностей младших школьников // *Вестник НовГУ*, 2007. №40. С. 37–38.
31. Мирзоев Ш. А., Магомедова З. М. Интегрированные уроки как фактор интеллектуального развития младших школьников // *Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки*. 2012. №2(19). С. 93–96.
32. Николаев В. А. Интеллектуальное развитие младших школьников. М. : ОГУ, 2005. 111 с.
33. Овчинникова Т. Н. Личность и мышление ребенка: диагностика и коррекция. М. : Академический проект, 2011. 197 с.
34. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М. : Педагогика–Пресс, 1999. 290 с.
35. Платонов К. К. Проблема способностей. М. : Наука, 1972. 312 с.

36. Простые аналогии [Электронный ресурс]. URL: <http://gurutestov.ru/test/102/> (дата обращения: 24.02.2022).
37. Раев А. И. Управление умственной деятельностью младшего школьника. Л., 1976. 372 с.
38. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М. : Педагогика, 1989. 485 с.
39. Семенова П. Е., Щурова Ю. Е. Подходы к исследованию интеллекта в отечественной когнитивной психологии второй половины XX века // Проблемы современного педагогического образования. 2018. С. 424–427.
40. Теплов Б. М. Способности и одаренность. М. : Изд-во Моск. Ун-та, 1982. 136 с.
41. Тест «Установление закономерностей» [Электронный ресурс]. URL: <https://psylist.net/praktikum/ustzak.htm> (дата обращения: 24.02.2022).
42. Тихомиров О. К. Психология мышления. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. 272 с.
43. Ушакова М. А. Формирование интеллектуально-творческих умений младших школьников в процессе учебной деятельности // Интеграция образования. 2012. С. 53–58.
44. Филимоненко Ю. Руководство к методике исследования интеллекта у детей Д. Векслера(WISC): адапт. вариант. СПб. : ГП «Иматон», 1993. 57 с.
45. Хабибулова Д. С. Особенности развития интеллектуальных операций у первоклассников на первом этапе обучения // Молодой ученый. 2018. №47(233). С. 320–323.
46. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследований. СПб. : «Питер», 2002. 272 с.
47. Шадриков В. Д. О системе интеллектуальных операций в структуре способностей и интеллекта // Акмеология. 2014. С. 25–36.
48. Якиманская И. С. Уровни анализа, синтеза и абстракции при чтении у обучающихся // Вопросы психологии. 2009. №1. С. 67–69.

Приложение А

Результаты диагностических методик

Таблица А.1 – Результаты диагностики по методике «Краткий ориентировочный тест» (по В. Н. Бузину и Э. Ф. Вандерлик) на констатирующем и контрольном этапе исследования

Констатирующий этап				Контрольный этап	
Экспериментальная группа		Контрольная группа		Экспериментальная группа	
Испытуемый	Баллы	Испытуемый	Баллы	Испытуемый	Баллы
1	7	1	15	1	9
2	12	2	9	2	13
3	14	3	17	3	17
4	17	4	13	4	18
5	11	5	16	5	13
6	15	6	11	6	16
7	10	7	12	7	16
8	6	8	18	8	10
9	11	9	11	9	15
10	5	10	17	10	11
11	10	11	10	11	16
12	16	12	19	12	17
13	12	13	7	13	15
14	5	14	12	14	6
15	6	15	16	15	9

Продолжение Приложения А

Таблица А.2 – Результаты диагностики по методике Тест «Установление закономерностей» на констатирующем и контрольном этапе исследования

Констатирующий этап				Контрольный этап	
Экспериментальная группа		Контрольная группа		Экспериментальная группа	
Испытуемый	Баллы	Испытуемый	Баллы	Испытуемый	Баллы
1	2	1	7	1	5
2	4	2	5	2	6
3	7	3	6	3	6
4	6	4	4	4	7
5	5	5	7	5	6
6	7	6	6	6	6
7	6	7	5	7	7
8	4	8	7	8	5
9	4	9	6	9	7
10	3	10	6	10	4
11	5	11	5	11	6
12	7	12	6	12	7
13	6	13	3	13	7
14	4	14	4	14	5
15	3	15	7	15	4

Продолжение Приложения А

Таблица А.3 – Результаты диагностики по методике Тест «Простые аналогии» (по Р. Р. Римских и С. А. Римских) на констатирующем и контрольном этапе исследования

Констатирующий этап				Контрольный этап	
Экспериментальная группа		Контрольная группа		Экспериментальная группа	
Испытуемый	Баллы	Испытуемый	Баллы	Испытуемый	Баллы
1	3	1	9	1	4
2	4	2	6	2	7
3	5	3	9	3	8
4	8	4	7	4	9
5	6	5	4	5	8
6	5	6	6	6	5
7	7	7	7	7	8
8	2	8	8	8	3
9	6	9	6	9	8
10	3	10	5	10	6
11	5	11	6	11	8
12	9	12	9	12	9
13	7	13	3	13	8
14	4	14	7	14	6
15	4	15	7	15	7

Продолжение Приложения А

Таблица А.4 – Результаты диагностики по методике Тест «Исключение лишнего» на констатирующем и контрольном этапе исследования

Констатирующий этап				Контрольный этап	
Экспериментальная группа		Контрольная группа		Экспериментальная группа	
Испытуемый	Баллы	Испытуемый	Баллы	Испытуемый	Баллы
1	4	1	10	1	7
2	6	2	5	2	9
3	6	3	8	3	7
4	10	4	5	4	10
5	5	5	4	5	8
6	9	6	6	6	10
7	7	7	5	7	8
8	4	8	8	8	6
9	5	9	7	9	7
10	3	10	6	10	4
11	6	11	7	11	7
12	9	12	7	12	9
13	6	13	4	13	8
14	4	14	6	14	6
15	3	15	9	15	4

Приложение Б

Комплекс уроков, нацеленный на формирование интеллектуальных операций у младших школьников в учебной деятельности

Цель – формирование высокого уровня сформированности интеллектуальных операций у детей младшего школьного возраста.

Задачи программы:

- развитие интереса к интеллектуальной деятельности и вовлеченности в процесс работы на уроках;
- развитие быстроты, логичности и гибкости мышления, а также критического мышления;
- активизация аналитико-синтетической деятельности;
- развитие внимательности, сосредоточенности, усидчивости и организованности;
- коррекция имеющихся психологических проблем и эмоционального состояния;
- развитие навыка рефлексии и оценки реализации своей интеллектуальной деятельности на уроках.

Возраст: обучающиеся 3 класса (9–10 лет)

Форма организации: групповая.

Содержание: 8 занятий (уроков) по 40 минут каждый, проводимый раз в неделю.

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.1 – Конспект первого урока по литературному чтению

Тема	Д. Н. Мамин-Сибиряк «Присказка к Аленушкиным сказкам»
Цель	познакомить обучающихся с творчеством Д. Н. Мамина-Сибиряка, а также с его произведением – присказкой к «Аленушкиным сказкам».
Задачи	<p>Образовательные:</p> <ul style="list-style-type: none"> -формировать понятие о литературных сказках; -формировать словарный запас обучающихся. <p>Развивающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> -развивать навык выразительного чтения; -развивать творческие способности; -способствовать развитию интереса к чтению; -развивать память, внимание, воображение. <p>Воспитательные:</p> <ul style="list-style-type: none"> -воспитывать художественный вкус; -воспитывать интерес к отечественной литературе.
Методы обучения	Игровой, эвристический (метод сравнения и придумывания) и традиционный, приемы осознания авторской позиции (работа над художественным образом, выявление связи пейзажа с текстом).
Содержание урока	<ol style="list-style-type: none"> 1. Организационно-мотивационный момент. 2. Речевая разминка – использование игрового момента (чтение четверостишия жужжащим чтением). 3. Актуализация знаний – разгадывание кроссворда «Отгадай-ка». <p>Вопросы к кроссворду (ключевое слово – литературные):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Преданный друг маленькой собачки из были Л.Н. Толстого. • Знаменитый художник, создатель прекрасных картин и иллюстраций по мотивам русских народных сказок. • Без чего не бывает басня? • Любитель природы, спаситель зайцев из произведения Некрасова. • Это объект неживой природы ночевал на груди утеса – великана в стихотворении Лермонтова. • Известный русский баснописец. • В этом предмете обезьяна увидела свой образ в басне Крылова. <ol style="list-style-type: none"> 4. Изучение нового материала – работа с учебником, беседа, знакомство с жизнью и творчеством писателя, знакомство с присказкой с использованием иллюстраций по произведению и построение зачина сказки по аналогии. 5. Подведение итогов урока.

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.2 – Конспект второго урока по литературному чтению

Тема	Д. Н. Мамин-Сибиряк «Сказка про храброго зайца – длинные уши, косые глаза, короткий хвост»
Цель	познакомить обучающихся с произведением Д. Н. Мамина-Сибиряка «Сказка про храброго зайца – длинные уши, косые глаза, короткий хвост»
Задачи	<p>Образовательные: -совершенствовать навыки выразительного чтения и чтения по ролям; -обогащать словарный запас.</p> <p>Развивающие: -развивать умение прогнозировать содержание текста перед чтением, творческие способности, память, речевые умения, наблюдательность.</p> <p>Воспитательные: -поддержать интерес обучающихся к литературному чтению с целью совершенствования собственной речи.</p>
Методы обучения	Эвристический (метод сравнения, придумывания и предположения), приемы осознания авторской позиции (работа над художественным образом, сопоставление элементов текста), активизации сотворчества читателя (пересказ текста, словесное рисование, оценка героев).
Содержание урока	<p>1. Организационно-мотивационный момент.</p> <p>2. Актуализация знаний – отгадывание загадок в парах:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Серый гонится за белым, Хочет белым пообедать. Как догонит - зубом щелк: Белый - бедный, сытый - ... • Много бед таят леса. Волк, медведь там и лиса! Наш зверек живет в тревоге, От беды уносит ноги ... Ну-ка, быстро отгадай-ка, Как зверек зовется? ... • Угадайте, что за шапка: Меха целая охапка. Шапка бегаёт в бору, У стволов грызёт кору. <p>3. Беседа по вопросам: -Какое учебное задание можно выполнить с загадками? (Разделить загадки на две группы) -На какие две группы можно разделить? -Какое еще учебное задание можно выполнить с загадками? (Убрать лишнюю загадку)</p> <p>4. Знакомство с новым материалом. Первичное чтение, оценка поступков героев.</p> <p>5. Творческая работа. Предположите, что могло бы случиться с героями сказки дальше?</p> <p>6. Подведение итогов урока.</p>

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.3 – Конспект третьего урока по литературному чтению

Тема	В. М. Гаршин «Лягушка-путешественница»											
Цель	познакомить обучающихся с произведением В. М. Гаршина «Лягушка-путешественница».											
Задачи	<p>Обучающие:</p> <p>-подвести обучающихся к пониманию содержания и основной мысли произведения посредством анализа содержания сказки, освоение позиции читателя-исследователя; исследование внутреннего мира героя и автора произведения.</p> <p>Развивающие:</p> <p>-способствовать развитию навыков анализа художественного текста, внимательного отношения к слову, обогащению словарного запаса, умений работать с текстом.</p> <p>Воспитывающие:</p> <p>-содействовать воспитанию нравственных качеств.</p>											
Методы обучения	Эвристический (метод сравнения) и традиционный, приемы осознания авторской позиции (работа над художественным образом, сопоставление элементов текста), активизации сотворчества читателя (словесное рисование, оценка героев).											
Содержание урока	<p>1. Организационно-мотивационный момент.</p> <p>2. Постановка цели и задач урока – составление кластера по произведениям В. М. Гаршина (моделирование обложек, определение, названий, тем).</p> <p>3. Актуализация знаний:</p> <p>-Из каких сказок эти предметы? (Рисунки: красная шапочка, золотой ключик, хрустальные туфельки)</p> <p>-Почему эти предметы распределены в 2 группы? (Одни из народных сказок, другие из авторских)</p> <p>-Чем отличаются литературные сказки от народных?</p> <p>4. Изучение нового материала – чтение и беседа по произведению, характеристика лягушки (словесное рисование образа).</p> <p>Прочитайте выписанные черты характера лягушки.</p> <p>-Разделите названные качества на положительные и отрицательные.</p> <p>5. Творческая работа в парах – найдите в сказке подтверждение тому, что лягушка была: 1 пара «осторожная», 2 пара «изобретательная», 3 пара «смелая».</p> <p>Составление синквейна про лягушку:</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 60%;">Тема, одно существительное</td> <td>Лягушка</td> </tr> <tr> <td>Описание темы в двух словах прилагательных</td> <td>Умная, хвастливая</td> </tr> <tr> <td>Описание действия в рамках темы, 3 глагола</td> <td>Думала, хвасталась, летела.</td> </tr> <tr> <td>Предложение по теме.</td> <td>Сказка ложь, да в ней намек</td> </tr> <tr> <td>Синоним из одного слова по теме</td> <td>Хвастовство</td> </tr> </table> <p>6. Подведение итогов урока.</p>		Тема, одно существительное	Лягушка	Описание темы в двух словах прилагательных	Умная, хвастливая	Описание действия в рамках темы, 3 глагола	Думала, хвасталась, летела.	Предложение по теме.	Сказка ложь, да в ней намек	Синоним из одного слова по теме	Хвастовство
Тема, одно существительное	Лягушка											
Описание темы в двух словах прилагательных	Умная, хвастливая											
Описание действия в рамках темы, 3 глагола	Думала, хвасталась, летела.											
Предложение по теме.	Сказка ложь, да в ней намек											
Синоним из одного слова по теме	Хвастовство											

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.4 – Конспект четвертого урока по литературному чтению

Тема	К. Паустовский «Растрепанный воробей»
Цель	познакомить обучающихся с произведением К. Паустовского «Растрепанный воробей».
Задачи	<p>Обучающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> -обеспечить глубокое понимание смысла прочитанного; -учить детей составлять характеристики героев, находить в тексте отрывки, соответствующие их словам, обучать краткому пересказу; <p>Развивающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> -развивать речь, логическое, образное и ассоциативное мышление; -формировать нравственно-эстетическую отзывчивость; <p>Воспитывающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> -воспитывать любовь к природе, к окружающему миру.
Методы обучения	Эвристический (метод сравнения) и традиционный, приемы осознания авторской позиции (работа над художественным образом, сопоставление элементов текста), активизации сотворчества читателя (словесное рисование, оценка героев).
Содержание урока	<p>1. Организационно-мотивационный момент.</p> <p>2. Актуализация знаний – игра «Доскажи словечко».</p> <p>В забавные рифмы со мной поиграйте, Я начинаю, а вы продолжайте: Сегодня дятел без очков, Не видит дятел... (червячков). Тает снег, бегут ручьи, В гости к нам спешат... (грачи). От важности слегка надут, Гуляет по двору... (индюк). На кур он смотрит с высокока, Не замечает ... (петуха). Слетелись к кормушке разные птички, Среди них есть и ... (синички).</p> <p>3. Изучение нового материала</p> <p>1) Чтение «Буксир». Начинает читать учитель с начала сказки, дети стараются следить за темпом чтения. В определенный момент учитель начинает читать про себя. Дети продолжают следить за чтением. Затем учитель снова начинает читать вслух. Ребята, которые сумели «поймать» темп чтения, встретятся с учителем на одном слове.</p> <p>2) Работа в парах</p> <p>-Посмотрите на иллюстрацию к тексту. Перед вами лежат небольшие отрывки из этой части. Ваша задача найти в учебнике нужный отрывок, прочитать его и вписать в листочки пропущенные слова и словосочетания в предложении.</p> <p>3) Составление характеристики главного героя.</p> <p>3. Творческая работа в группах.</p> <p>Обобщение сказанного про героев произведения в форме синквейна.</p> <p>4. Подведение итогов урока.</p>

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.5 – Конспект пятого урока по литературному чтению

Тема	А. И. Куприн «Слон». Обучение краткому пересказу.
Цель	познакомить обучающихся с жизнью и творчеством А. И. Куприна и с рассказом «Слон».
Задачи	<p>Обучающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> -создать условия для обучения работе с текстом, используя различные творческие задания, сочетая коллективную и индивидуальную работу. <p>Развивающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> -способствовать развитию и обогащению речи обучающихся; -развитие читательских и исследовательских навыков. <p>Воспитывающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> -создать эмоционально благоприятные условия на уроке; -воспитание любви и уважения к животным, к родным людям; -содействовать воспитанию активной жизненной позиции.
Методы обучения	Эвристический (метод сравнения) и традиционный, приемы осознания авторской позиции (работа над художественным образом, сопоставление элементов текста), активизации сотворчества читателя (словесное рисование, оценка героев, пересказ текста).
Содержание урока	<ol style="list-style-type: none"> 1. Организационно-мотивационный момент. 2. Актуализация знаний <ol style="list-style-type: none"> 1) Работа с загадкой. Окраской - сероватая, Повадкой – вороватая, Крикунья хрипловатая – Известная персона. Это.... (ворона) <ul style="list-style-type: none"> -Произнесите отгадку с вопросительной интонацией, с восклицательной. 2) Работа со скороговоркой. Три вороны спозаранку подрались из-за баранки. <ul style="list-style-type: none"> • Чтение про себя, хором, по рядам, индивидуально. 3. Изучение нового материала <ol style="list-style-type: none"> 1)Словесное рисование. 2)Подготовьте краткий или выборочный пересказ. <ol style="list-style-type: none"> 1 гр. – пересказ от имени Нади. 2 гр. – пересказ от имени Слона. 3 гр. – пересказ от имени отца. 4 гр. – пересказ от имени хозяина зверинца 4. Творческая работа. <ol style="list-style-type: none"> 1)Дополните предложения. В прочитанном отрывке А.И. Куприн не описывает состояние родителей. Но мы постоянно чувствуем их присутствие. Мы считаем, что родители, наблюдая за общением Нади и слона, испытывают чувство 2)Работа в группах. Восстановите последовательность событий, которые отражены в плане, пронумеруйте. 5. Подведение итогов урока.

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.6 – Конспект шестого урока по литературному чтению

Тема	С. Черный «Воробей»
Цель	познакомить обучающихся со стихотворением С. Черный «Воробей».
Задачи	<p>Обучающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> -подвести обучающихся к пониманию содержания и основной мысли стихотворения посредством анализа его содержания, освоение позиции читателя-исследователя; -расширить представление о средствах поэтической выразительности. <p>Развивающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> -развивать речевое чутье; -обогащать словарный запас; -развивать логическое мышление и внимание. <p>Воспитывающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> -воспитывать любовь к природе, к окружающему миру; -содействовать воспитанию нравственных качеств.
Методы обучения	Игровой, эвристический (метод сравнения) и традиционный, приемы осознания авторской позиции (работа над художественным образом, сопоставление элементов стихотворения, выявление связи иллюстраций с текстом стихотворения), активизации сотворчества читателя (словесное рисование).
Содержание урока	<ol style="list-style-type: none"> 1. Организационно-мотивационный момент. 2. Актуализация знаний: <ol style="list-style-type: none"> 1) Работа с загадкой: «Маленький мальчишка В сереньком армячишке, По дворам шныряет, Крохи собирает» (воробей). 2) Фонограмма песни «Воробей» на стихи С. Черного. 3) Словарная работа – разбор значения слова «вьюшка». 3. Изучение нового материала. <ol style="list-style-type: none"> 1) Обсуждение стихотворения по вопросам: <ul style="list-style-type: none"> - Прочитайте первые четыре строчки стихотворения. - Каким вы представили себе воробья? - С кем его сравнивает автор? Почему? - Как понимаете выражение «глазки – бисер»? - Как поэт относится к воробью? Докажите. 2) Задание: прочитайте стихотворение выразительно так, как будто каждый из вас сам разговаривает с воробьем. 1-2 столбик – цепочкой, по строчке, 3-4 столбик – парами, 5 столбик – хором. 4. Творческая работа. Игра «Описание животного». 5. Подведение итогов урока.

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.7 – Конспект седьмого урока по литературному чтению

Тема	А. Блок «Ветхая избушка»
Цель	познакомить обучающихся со стихотворением А. Блок «Ветхая избушка».
Задачи	<p>Обучающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> - подвести обучающихся к пониманию содержания и основной мысли стихотворения посредством анализа его содержания, освоение позиции читателя-исследователя. <p>Развивающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> -развивать умение ориентироваться в прочитанном и анализировать; -развивать творческие способности, речь, память, мышление. <p>Воспитывающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> -воспитывать любовь к природе, к окружающему миру; -содействовать воспитанию нравственных качеств.
Методы обучения	Игровой, эвристический (метод сравнения) и традиционный, приемы осознания авторской позиции (работа над художественным образом, сопоставление элементов стихотворения, выявление связи иллюстраций с текстом стихотворения), активизации сотворчества читателя (словесное рисование).
Содержание урока	<p>1. Организационно-мотивационный момент.</p> <p>2. Актуализация знаний.</p> <p>1) Повтор ранее изученного стихотворения – чтение стихотворения С.Черного «Слон» по ролям.</p> <p>2) Фронтальный опрос:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Что такое диалог? - Шутливый или серьезный диалог между ребенком и слоном? <p>3. Изучение нового материала:</p> <p>1) Работа в группах.</p> <p>Самостоятельное добывание знаний.</p> <p>1 группа – Что любил слушать и знал наизусть А. Блок?</p> <p>2 группа – Во что любил играть А. Блок?</p> <p>3 группа – Почему А. Блоку было «на роду написано» заниматься литературой?</p> <p>2) Работа с текстом.</p> <p>Выразительное чтение стихотворения детьми. Озаглавливание смысловых частей стихотворения.</p> <p>4. Творческая работа.</p> <p>Работа в парах – задание по рядам. Первый ряд находит в стихотворении глаголы, второй – прилагательные, а третий – существительные.</p> <p>5. Подведение итогов урока.</p>

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.8 – Конспект пятого урока по литературному чтению

Тема	С. Есенин «Черемуха»
Цель	познакомить обучающихся со стихотворением С. Есенин «Черемуха».
Задачи	<p>Обучающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> - подвести обучающихся к пониманию содержания и основной мысли стихотворения посредством анализа его содержания. <p>Развивающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> -развитие умения понимать образный язык стихотворения; -развивать умение высказывать свои мысли, память, мышление. <p>Воспитывающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> -воспитывать любовь к природе, к окружающему миру.
Методы обучения	Игровой, эвристический (метод сравнения) и традиционный, приемы осознания авторской позиции (работа над художественным образом, сопоставление элементов стихотворения, выявление связи иллюстраций с текстом стихотворения), активизации сотворчества читателя (словесное рисование).
Содержание урока	<p>1. Организационно-мотивационный момент.</p> <p>2. Актуализация знаний:</p> <p>1) Чтение отрывков из двух стихотворений:</p> <p>Первый отрывок</p> <p>«Белая береза под моим окном Принакрылась снегом, точно серебром. На пушистых ветках снежною каймой Распустились кисти белой бахромой».</p> <p>Второй отрывок</p> <p>«Поет зима – аукает, Мохнатый лес баюкает Стозвоном сосняка. Кругом с тоской глубокою Плывут в страну далекую Седые облака».</p> <p>2) Обсуждение:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Что объединяет эти два отрывка? <p>3. Изучение нового материала:</p> <p>1) Работа с поэтической лексикой. Прочитать стихотворение и найти изобразительно-выразительные средства языка и объяснить их понимание.</p> <p>2) Обсуждение стихотворения:</p> <ul style="list-style-type: none"> - С какой целью автор написал это стихотворение? - Почему о дереве говорится как о цветке? - Почему автор делает повтор первой строчки? - Каким нарисован ручей? Каковы его размеры? -В чем загадка этого текста? <p>4. Творческая работа. Задание – повторно прочитать стихотворение и выделить неизвестные слова, проведение словарной работы.</p> <p>5. Подведение итогов урока.</p>