



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

РАЗВИТИЕ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.01. Педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Начальное образование»

Проверка на объем заимствований:
70 % авторского текста

Работа Полякова Виктория к защите
рекомендована/не рекомендована

« 14 » 11 2017 г.
зав. кафедрой ППиПМ
Волчегорская Е.Ю.

Выполнила:
студентка группы ЗФ – 308/123-2-1
Полякова Виктория Викторовна

Научный руководитель: д.п.н.,
профессор, зав. кафедрой ПП и ПМ
Волчегорская Евгения Юрьевна

Челябинск
2017 год

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты проблемы развития когнитивных способностей младших школьников во внеурочной деятельности.....	8
1.1 Сущность понятия когнитивные способности, особенности развития когнитивных способностей младших школьников.....	8
1.2 Возможности художественно-эстетической деятельности для развития когнитивных способностей младших школьников.....	21
Выводы по 1 главе.....	26
Глава 2. Методика организации экспериментальной работы.....	28
2.1 Цели, задачи экспериментальной работы.....	28
2.2 Программа внеурочной деятельности художественно-эстетического направления, направленная на развитие когнитивных способностей младших школьников.....	34
Выводы по 2 главе.....	45
Глава 3. Анализ результатов экспериментальной работы.....	46
3.1 Анализ результатов констатирующего этапа экспериментальной работы.....	46
3.2 Анализ результатов контрольного этапа экспериментальной работы.....	55
Выводы по 3 главе.....	65
Заключение.....	66
Библиографический список.....	67
Приложения.....	75

ВЕДЕНИЕ

Особую **актуальность** проблема развития когнитивных способностей приобретает в связи с тем, что современный человек живёт в сложном социальном и научно-техническом мире. Чтобы добиться в нём успеха, необходим достаточно высокий уровень интеллекта и входящих в него когнитивных способностей. Современная образовательная система, наряду с обучением младшего школьника основам разнообразных знаний в соответствии со школьной программой выполняет дополнительную функцию развития у него памяти, внимания, мышления, воображения и других познавательных способностей.

Развитие когнитивных способностей связано с тренировкой различных видов памяти для освоения учебной информации, а так же освоение способов умственных действий с этой информацией в процессе её использования при реализации творческих заданий. Если у ребёнка уровень когнитивных функций низок, то это означает, что уровень произвольного внимания низок, плохая кратковременная и долговременная память, недостаточно развиты процессы мышления.

Начальная школа – это мир детства, надежд, где почва для творческой деятельности, наиболее благоприятна и где не угасает одухотворяющий поиск разума и добра. Когнитивные способности младших школьников необходимо развивать в процессе всего обучения и на уроках, и во внеурочной деятельности. Одним из направлений внеурочной деятельности является художественно-эстетическая деятельность, которая наряду с развитием художественных способностей, эстетического восприятия, эстетических представлений является средством развития когнитивных процессов у младших школьников, включая все виды мыслительных процессов, таких как восприятие, память, воображение, художественное мышление. Среди видов художественно-эстетической деятельности отметим декоративно-прикладное творчество, которое развивает у детей не только фантазию, воображение, но и пространственное мышление.

Проблемы интеллектуального развития изучались С.Л. Рубинштейном, Г.Г. Андреевым, Ж. Пиаже, В.Ю. Крамаренко, В.Е. Никитиным, М.А. Холодной и др.; пути и средства умственного развития учащихся рассматривались Л.С. Выготским, Д.Н. Богоявленским, И.Я. Лернером, Н.Ф. Талызиной и др.; вопросы развития интеллектуальных умений раскрывались в работах И.И. Кулибабы, Н.А. Менчинской и др.; вопросам развития данных умений у младших школьников посвящены диссертационные работы Г.Н. Беловой, М.А. Романовой, М. Хакбердыева, А.С. Якуповой и других авторов; проблемой формирования учебно-интеллектуальных умений у школьников занимались Ю.К. Бабанский, Н.А. Лошкарева и др.

На социальном уровне значимость работы обусловлена тем, что для достижения успеха в современном мире нужен высокий уровень когнитивных способностей, которые необходимо развивать в учебном процессе, а также во внеурочной деятельности.

На научном уровне значимость работы заключается в том, что, несмотря на множество работ по проблемам развития когнитивных способностей младших школьников, в настоящее время практически не рассматривается проблема их развития средствами декоративно-прикладного искусства в процессе внеурочной деятельности, что подтверждает обоснованность выбора темы исследования.

Однако, несмотря на множество работ по проблемам развития когнитивных способностей младших школьников, в настоящее время практически не рассматривается проблема их развития средствами декоративно-прикладного искусства в процессе внеурочной деятельности, что подтверждает обоснованность выбора темы исследования.

При изучении психолого-педагогической литературы нами было выявлено **противоречие** между потребностью методического обеспечения развития когнитивных способностей младших школьников в процессе внеурочной деятельности, и недостаточной методической разработанностью

способов их развития, адаптированных к использованию в современных условиях образовательного процесса начальной школы.

Анализ актуальности противоречия определил **проблему исследования:** какой должна быть программа внеурочной деятельности, направленная на развитие когнитивных способностей младших школьников?

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить результативность программы внеурочной деятельности, направленной на развитие когнитивных способностей младших школьников.

Объектом исследования является процесс развития когнитивных способностей младших школьников.

Предметом исследования является процесс развития когнитивных способностей младших школьников во внеурочной деятельности средствами декоративно-прикладного искусства.

Гипотеза исследования заключается в том, что уровень развития когнитивных способностей младших школьников повысится, если программа внеурочной деятельности художественно-эстетического направления будет опираться на системно-деятельностный и личностно-ориентированный подходы.

Задачи исследования:

1. Раскрыть сущность понятия когнитивные способности, выявить особенности развития когнитивных способностей у младших школьников.
2. Охарактеризовать возможности внеурочной деятельности художественно-эстетического направления по развитию когнитивных способностей младших школьников
3. Разработать и экспериментальным путём проверить результативность программы внеурочной деятельности художественно-эстетического направления по развитию когнитивных способностей младших школьников.

Этапы исследования:

1. На первом этапе исследования (январь 2016 - август 2016г.) изучалась степень исследования проблемы в психолого-педагогической литературе, анализировались основные понятия, формулировались методологические положения исследования, разрабатывалась методика проведения экспериментальной работы, подбирались методический инструментарий.

2. На втором этапе (сентябрь 2016 – апрель 2017 г.) проводился констатирующий эксперимент, разрабатывалось содержание формирующего этапа экспериментальной работы.

3. На третьем этапе (сентябрь 2016 – май 2017г.) в рамках формирующего эксперимента внедрялся педагогический проект (методика, программа и т.п.); проводился контрольный этап экспериментальной работы.

4. На четвертом этапе (ноябрь 2017г.) проводились обработка и анализ полученных данных, оформление результатов исследования.

Теоретическая значимость исследования - разработана программа внеурочной деятельности художественно-эстетического направления, направленная на развитие когнитивных способностей младших школьников.

Практическая значимость исследования - программа внеурочной деятельности художественно-эстетического направления, направленная на развитие когнитивных способностей младших школьников, может быть использована в работе учителя начальных классов.

Экспериментальная база исследования МОУ СОШ г. Копейска. В эксперименте приняли участие 60 младших школьников в возрасте 7-8 лет.

В исследовании использовались следующие **методы**:

- теоретические методы (анализ педагогической, психологической и методической литературы; обобщение, систематизация, сравнение);
- эмпирические методы (эксперимент, тестирование);
- статистические методы обработки данных.

Апробация исследования осуществлялась посредством участия в конференциях и публикации статей в научных сборниках:

1. Полякова В.В. Внеурочная деятельность художественно-эстетического направления как средство развития когнитивных способностей младших школьников // Сборник конференций НИЦ «Социосфера» - №22, 2017, с. 69-71

2. Полякова В.В. Особенности развития когнитивных способностей младших школьников // Сборник конференций НОО «Профессиональная наука» II Международная научно-практическая конференция «Социум, общество и государство: история и современное развитие», 2017

3. Полякова В.В. Влияние внеурочной деятельности на развитие когнитивных способностей младших школьников // Сборник конференций НОО «Профессиональная наука» V Международная научно-практическая конференция «Тенденции, перспективы и приоритеты развития современной системы образования», 2017

Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1. Сущность понятия когнитивные способности, особенности развития когнитивных способностей младших школьников

«Когнитивный» - термин, широко распространенный в зарубежной психолого-педагогической литературе. Когнитивный - от латинского «Cogito» - «мыслю» - относится к познанию только на основе мышления. В отечественной науке изначально для определения данного понятия использовался термин «познавательный». Однако анализ исследований, проведенных авторами в последнее время в области изучения познавательной сферы человека, показал, что на современном этапе психологи и педагоги все шире и активнее используют термин «когнитивный» [9, с.365].

Р.Г. Тайсон так определяет «когнитивность: это пограничный термин, отсылающий нас к любым процессам, посредством которых мы осознаем или приобретаем знания. Он включает в себя ощущения, узнавание, воображение, символизирование, суждение, воспоминания, обучение, размышление и умозаключения». Именно в этом смысле используют данный термин современные отечественные авторы [23, с.150].

В психолого-педагогической литературе нет единства в понимании «когнитивных способностей», а, следовательно, нет единства и в терминологии. В разных источниках синонимами являются понятия «когнитивные способности» – «общие способности» – «умственные способности» – «ментальные способности» – «познавательные способности», в зависимости от того, какое именно содержание авторы вкладывают в понятие «когнитивные способности» [28, с.129].

На данном этапе развития психологии и педагогики нет единого определения «когнитивных способностей». Но можно выделить три наиболее распространенных подхода к определению когнитивных способностей.

1. Одни авторы, считают, что когнитивные способности – это индивидуально-психологические особенности процессов внимания, ощущения, восприятия, памяти, воображения, мышления, отличающие одного человека от другого и проявляющиеся в успешности познания окружающего мира (В.Д. Шадриков, Е.Л. Солдатова). В данном случае

«когнитивные способности» и «познавательные способности» определяются как синонимы [34, с.58].

Каждой способности соответствует определенная функциональная система. В.Д. Шадриков говорит о мыслительных, перцептивных, мнемических и других способностях, определяя их в терминах психических процессов, и вместе с тем исследует параметры мыслительного процесса, процесса восприятия и другие, рассматривая их как индивидуальные характеристики продуктивности психических процессов, т.е. в качестве способностей [38, с.134].

2. Н.И. Чуприкова, Т.А. Ратанова и др. рассматривают когнитивные способности как системы репрезентаций свойств, отношений и разносторонних связей объектов и субъектов деятельности. Эти системы – основа процессов анализа, синтеза, абстракции и обобщения. Развитие когнитивных структур идет по принципу системной дифференциации – из более простых к более сложным, упорядоченным структурам, допускающим глубокий, широкий, многоаспектный и гибкий анализ, и синтез объектов действительности. Н.И. Чуприкова выделяет, что качества процессов анализа и синтеза, свойственные данному человеку, должны зависеть от достигнутого уровня развития когнитивных структур. Вместе с тем качества процессов анализа и синтеза должны определять саму способность когнитивных систем к формированию [56, с.204].

Таким образом, связь здесь двусторонняя, чем выше эти качества, тем более высокий уровень когнитивного развития, может быть, достигнут при прочих равных условиях, а чем выше это развитие, тем выше и качество текущих процессов анализа и синтеза. С этой точки зрения «когнитивные способности» и «умственные способности» являются синонимами, т.к. С.Л. Рубинштейном была выдвинута гипотеза, что ядром или общим компонентом различных умственных способностей является свойственное каждому человеку качество процессов анализа и синтеза, их уровень развития [58, с.173].

3. Представители третьего направления (А.М. Матюшкин, Н.А. Сырникова, М.В. Плачидов) под когнитивными (познавательными) способностями понимают интеллект, интеллектуальные способности [64, с.205].

В.Н. Дружинин в «Психологическом словаре» дает три наиболее распространенных определения интеллекта:

- интеллект – это общая способность к познанию и решению проблем, определяющая успешность любой деятельности и лежащая в основе других способностей;

- интеллект – это система всех познавательных способностей индивида: ощущения, восприятия, памяти, представления;

- интеллект – способность к решению проблем без проб и ошибок.

Если взять за основу первые два определения, то с этой точки зрения «когнитивные способности» и «интеллектуальные способности» являются синонимами [27, с. 356].

По мнению А.М. Матюшкина, «все познавательные процессы составляют единую систему, которую в целом можно назвать интеллектуальной системой и которая одновременно обеспечивает и внимание к новому, и понимание, и запоминание... В процессе обучения необходимо способствовать развитию всей интеллектуальной системы, а не отдельных познавательных процессов. Мы пользуемся понятием интеллектуальная система как самым широким понятием, включающим все познавательные процессы. Это понятие включает, конечно, и мышление как центральное звено всей интеллектуальной системы человека. Поэтому, рассматривая развитие познавательных процессов, можно представить его как развитие интеллекта человека, включающего все познавательные процессы, уровень знаний, систему интеллектуальных операций и обеспечивающего возможности усвоения, воспроизведения и использование знаний в жизни» [29, с.64].

Н.А. Сырникова, рассматривая интеллект в системной трактовке, приходит к выводу, что интеллект как когнитивное образование состоит из двух подсистем: регулирующей и исполнительной, которые в свою очередь, имеют содержательные и операционные составляющие. В качестве операций интеллекта могут рассматриваться перцептивные, мнемические и мыслительные операции [37, с. 128].

В.Н. Дружинин под когнитивными способностями понимал ресурс индивида, характеризующий диапазон его интеллектуальной продуктивности [27, с.254].

С точки зрения личностного подхода к пониманию способностей представляется интересной модель «интеллектуального диапазона» В.Н. Дружинина, которая объясняет зависимость между уровнем интеллекта и индивидуальными достижениями.

В.Н. Дружинин делает вывод, что когнитивные факторы определяют лишь верхний, а деятельность – нижний предел успешности. Место человека в этом диапазоне определяется не когнитивными факторами, а личностными особенностями, особенно такими чертами, как исполнительность [27, с.348].

Теория когнитивного развития была разработана швейцарским философом и психологом Жан [Жаком Пиаже](#). Его теория дала множество основных понятий в области [психологии развития](#) и исследует рост разумности, которая, по Ж.Ж. Пиаже, означает способность более точно отражать окружающий мир и выполнять логические операции над образами концепций, возникающих во взаимодействии с окружающим миром. Теория рассматривает появление и построение [схем](#) – схем того как воспринимается мир – в «стадии развития», времени когда дети получают новые способы представления информации в мозге. Теория стадий Пиаже описывает развитие интеллектуальной сферы детей, которое включает в себя изменения, затрагивающие познание и познавательные способности ребёнка. По мнению Пиаже, сначала когнитивное развитие подразумевает процессы, основанные на действиях, и только потом проявляется в виде изменений процессов

мыслительных. В разное время Жан Пиаже называл разные стадии интеллектуального развития, но чаще всего их было четыре: сенсомоторная стадия, дооперациональная стадия, стадия конкретных операций и стадия формальных операций. Сенсомоторная и дооперациональная стадия - проявление допонятийного мышления. В это время суждения детей относятся только к конкретному предмету, чему-то наглядному и всем известному, категоричны и единичны: не связаны логической цепочкой. Ребенок понимает в первую очередь суждения по аналогии и через наглядный пример. Центральной особенностью допонятийного мышления является эгоцентризм. Эгоцентризм обуславливает не только такую особенность детской логики, как нечувствительность к противоречию, но и ряд других: синкретизм (тенденция связывать все со всем), трансдукцию (переход от частного к частному, минуя общее), несогласованность объема и содержания. По мнению Пиаже, сначала когнитивное развитие подразумевает процессы, основанные на действиях, и только потом проявляется в виде изменений процессов мыслительных. Основное внимание Пиаже уделяет развитию мышления ребенка, и прежде всего — развитию логического мышления. Пиаже верил, что мышление взрослого отличается от мышления ребенка в первую очередь большей логичностью. Начиная где-то с 7 лет у ребенка развивается уже понятийное мышление, начинаясь со стадии конкретных операций и развивается на стадии формальных операций. **Стадия конкретных операций** характеризует возраст от 7 до 12 лет и подразделяется на две подстадии. На этой стадии исправляются ошибки, которые ребенок допускает на дооперациональной стадии, однако они исправляются по-разному и не все сразу. Смысл определения «конкретная» операция, входящего в название этой стадии, заключается в том, что операциональное решение проблем (т. е. решение, основанное на обратимых умственных действиях), принимается отдельно для каждой проблемы и зависит от ее содержания. Например, физические понятия усваиваются ребенком в такой последовательности: количество, длина и

масса, площадь, вес, время и объем. В пределах каждой стадии и подстадии Пиаже нередко различал три уровня: неудача, частичный успех, успех. В последних версиях своей теории Пиаже рассматривал развитие не как прямолинейное движение от одной стадии к другой, а как движение по спирали, характеризующееся тем, что различные формы и разное содержание мышления, характерные для предыдущего уровня, подвергаются переосмыслению, реструктурированию и интегрированию, или объединению, на следующем, более высоком уровне. Инвариантные количественные аспекты задачи на преобразование глиняного шара познаются раньше других. Пиаже полагал также, что успех обучения зависит от уровня интеллектуального развития, уже достигнутого ребенком [21, с.469].

В возрасте 6-7 лет начинается плодотворное развитие когнитивной сферы ребенка.

Мышление младшего школьника только начинает развиваться от эмоционально-образного к абстрактно-логическому, поэтому сравнение, обобщение, абстрагирование даются ему с трудом. Сошлемся на мнение Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина, которые считают, что именно мышление в этот период детства становится в центр развития: изменения в восприятии, в памяти являются производными от мышления. В силу этого развитие восприятия и памяти идет по пути интеллектуализации [66, с. 57].

У младшего школьника преобладающим в когнитивной сфере является наглядно-образное мышление. Поэтому эстетические образы полностью сопоставляются ребенком с конкретными образами. Правда, недостаточное развитие логического мышления младших школьников осложняет процесс формирования осознанного восприятия искусства. Поэтому в первую очередь детям нужны знания о средствах выразительности искусства, имеющих аналоги в жизненном опыте ребенка. Именно жизненный опыт должен стать основой для изучения всего объема выразительных средств различных видов

искусства в процессе лично ориентированного художественно-эстетического воспитания младших школьников [16, с.46].

Мышление ребенка младшего школьного возраста находится на переходном этапе развития. В этот период совершается наметившийся в дошкольном возрасте переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению.

Школьное обучение строится таким образом, что словесно-логическое мышление получает преимущественное развитие. Если в первые два года обучения дети много работают с наглядными образцами, то в следующих классах объем такого рода занятий сокращается. Образное начало все меньше и меньше оказывается необходимым в учебной деятельности. Дети овладевают приемами мыслительной деятельности, приобретают способность действовать в уме и анализировать процесс собственных рассуждений. С развитием мышления связано возникновение таких важных новообразований, как анализ, внутренний план действий, рефлексия [20, с.156].

Владение основными мыслительными операциями требуется от учащихся уже в первом классе. Поэтому в младшем школьном возрасте следует уделять внимание целенаправленной работе по обучению детей основным приемам мыслительной деятельности.

В конце младшего школьного возраста проявляются индивидуальные различия в мышлении: среди детей психологами выделяются группы «теоретиков» или «мыслителей», которые легко решают учебные задачи в словесном плане, «практиков», которым нужна опора на наглядность и практические действия, и «художников» с ярким образным мышлением. У большинства детей наблюдается относительное равновесие между разными видами мышления [24, с.78].

У школьников этого возраста мышление тесно связано с восприятием. Восприятие у младших школьников характеризуется недостаточными

навыками анализа воспринимаемых слов и всестороннего понимания качеств предметов. Оно во многом сводится лишь к узнаванию формы и цвета.

Для детей младшего школьного возраста, очень многое в новинку, и потому интересно. Но, несмотря на то, что дети любят все рассматривать, трогать руками, охотно слушают объяснения старших, многого они не замечают в окружающих предметах и явлениях. Причина этого – в особенностях детского восприятия [29, с.115].

В младшем школьном возрасте наблюдения детей отличаются некоторой поверхностностью и недостатком целенаправленности. Учащимся I класса показали красочную картину с изображением белки. Затем предложили детям нарисовать белку по памяти. И тут начались вопросы: «А какой у белки хвост?», «Есть ли у нее усики?», «Какого цвета у нее шерсть?», «Какие глаза?» и т. п. Эти вопросы показали, что дети очень многого в белке не увидели, хотя знали, что им надо будет ее рисовать [66, с. 125].

Поверхностность восприятия приводит к тому, что младшие школьники замечают отдельные признаки предмета, не связывая, их друг с другом и не замечая наиболее существенных его качеств. Все яркое, большое, подвижное привлекает их внимание. Поэтому то, что отличается наглядностью, воспринимается детьми лучше, чем отвлеченный, абстрактный материал. Но с каждым годом восприятия у младших школьников становятся более зрелыми, полными, второстепенное в воспринимаемом предмете отступает на задний план, а выделяется существенное, главное.

Восприятие в младшем школьном возрасте тесно связано с эмоциями. Ребенок воспринимает окружающий мир не безразлично, многое его радует или огорчает. Поэтому школьник обращает главное внимание на то, что возбуждает у него чувства, интерес, а не на то, что важно само по себе, хотя и не вызывает эмоций. Этим объясняется, что ребенок иногда указывает в предметах на такие детали, которые взрослыми не замечаются, так как не имеют существенного значения [68, с.96].

У школьников этого возраста восприятие часто бывает неточным. Сходные предметы они часто принимают за тождественные. Так, городские дети синицу могут принять за ворону. Неточность восприятия сказывается у учеников I класса при чтении, когда они вместо читаемого слова называют другое, сходное с ним.

Недостаточно развито у младших школьников и восприятие пространства. Название основных мер длины они знают, но правильного конкретного представления расстояния, равного, например, километру, у них нет. Слабо развито у младших школьников и восприятие времени. Некоторые дети считают, что урок и час равны по времени [60, с.78].

Слабые стороны восприятия детей объясняются отсутствием у них знаний и опыта, но по мере появления их ребенок начинает воспринимать мир все более точно и правильно. И в этом отношении большую роль играет обучение в школе.

В младшем школьном возрасте активно развивается воображение ребенка, которое также тесно связано с развитием его мышления. Известно, что главной основой развития воображения является искусство. Поэтому именно художественно-эстетическая деятельность имеет огромное значение для становления фантазии ребенка. Воображение даёт возможность младшим школьникам образно прочувствовать произведения искусства, представив себе реальную картину полностью. Уровень чувственности и эмоциональности художественных образов способствует насыщенности образов воображения детей [63, с.70].

Воображение тесно связано с мышлением, поэтому способно активно преобразовывать жизненные впечатления, полученные знания, данные восприятия и представления. Воображение превращает внешнюю деятельность во внутреннюю, самостоятельную, позволяющую осуществлять элементарное словесное и художественное творчество [68, с. 65].

Особенностью воображения младших школьников является его опора на восприятие. Основная тенденция развития воображения в младшем

школьном возрасте – это совершенствование воссоздающего воображения за счет все более правильного и полного отражения действительности [48, с.136].

Одной из важных составляющих когнитивных способностей младших школьников является память. Известно, что в младшем школьном возрасте у детей более развита образная память и в меньшей степени словесно-логическая память. Безусловно, художественно-эстетическая деятельность позволяет, прежде всего, развить образную память. Однако в процессе знакомства с объектами искусства, рассуждая о специфике построения произведений музыкального, изобразительного, театрального и других видов искусства, средств их художественной выразительности, стилистических особенностях, дети получают возможность эффективного развития и словесно-логической памяти [52, с. 168].

В младшем школьном возрасте память претерпевает существенные изменения. Суть их состоит в том, что память ребенка постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредствованной [41, с. 137].

В младшем школьном возрасте начинает быстро развиваться произвольное и осмысленное запоминание. Задача обучения в школе сводится к умелому использованию обоих видов памяти.

Ученики 7-8 лет (а иногда и старше) имеют склонность запоминать все дословно, буквально, даже то, что не требует такого усвоения, а может быть изложено своими словами. Это не означает, что ребенок не понимает того, что запомнил. Просто детям этого возраста легче запомнить текст без изменения и точно передать фразами учебника, чем свободно излагать материал, так как у них еще недостаточен запас слов и нет умения оперировать ими [47, с. 79].

Способность детей младшего школьного возраста к произвольному запоминанию неодинакова на протяжении обучения в начальной школе и существенно различается у учащихся I-II и III-IV классов. Так, для детей 7 -8

лет характерны ситуации, когда запомнить без применения каких-либо средств гораздо проще, чем запомнить, осмысливая и организуя материал [55, с. 105].

По мере усложнения учебных заданий просто запоминать становится невозможным, и это вынуждает ребенка искать приемы организации памяти. Чаще всего таким приемом оказывается многократное повторение - универсальный способ, обеспечивающий механическое запоминание [66, с. 115].

Нередко этот способ запоминания остается у школьников единственным на протяжении всего периода обучения в школе. Это связано в первую очередь с тем, что в младшем школьном возрасте ребенок не овладел приемами смыслового запоминания, его логическая память осталась недостаточно сформированной [70, с.265].

В младшем школьном возрасте у детей более развита образная память и менее – словесно-логическая. Все, что связано с наглядностью, яркостью впечатлений запоминается легко и надолго. В процессе обучения у детей быстро развивается и смысловая память. Ребенок начинает некоторые абстрактные понятия. У него расширяется объем памяти, увеличиваются быстрота усвоения и точность воспроизведения [73, с.195].

Еще одной составляющей когнитивных способностей является внимание. В младшем школьном возрасте доминирует непроизвольное внимание. При этом дети невероятно сильно реагируют на всё новое и не всегда могут сразу сосредоточиться на непонятном для них явлении. Развитие произвольного внимания у детей младшего школьного возраста эффективно происходит в ходе художественно-творческой деятельности, в процессе заинтересованного и эмоционально окрашенного создания продуктов музыкального, изобразительного, хореографического и др. видов искусства [77, с.58].

Внимание – важное и необходимое условие эффективности всех видов деятельности человека, прежде всего трудовой и учебной. Чем сложнее и ответственнее труд, тем больше требований предъявляет он к вниманию.

В младшем школьном возрасте внимание осуществляет отбор актуальных, лично значимых сигналов из множества всех доступных восприятию и за счет ограничения поля восприятия обеспечивает сосредоточенность в данный момент времени на каком-либо объекте (предмете, событии, образе, рассуждении) [56, с.115].

Преобладающим видом внимания младшего школьника в начале обучения является произвольное внимание. Реакция на все новое, необычное сильна в этом возрасте. Ребенок не может еще управлять своим вниманием и часто оказывается во власти внешних впечатлений.

Внимание младшего школьника тесно связано с мыслительной деятельностью – учащиеся не могут сосредоточить свое внимание на неясном, непонятном. Они быстро отвлекаются и начинают заниматься другими делами. Необходимо трудное, непонятное сделать для учащегося простым и доступным, развивать волевое усилие, а вместе с ним и произвольное внимание [23, с.125].

Произвольность познавательных процессов у младших школьников возникает лишь на пике волевого усилия, когда ребенок специально организует себя под напором обстоятельств или по собственному побуждению. В обычной обстановке ему еще трудно так организовать свою психическую деятельность.

Развитие устойчивости произвольного внимания изучают, определяя максимальное время, которое дети могут провести, сосредоточившись на одной игре. К 6-7 годам время возрастает до 1,5-3 часов. Также долго ребенок может быть сосредоточен и на продуктивной деятельности (рисовании, конструировании, изготовлении поделок). Однако такие результаты сосредоточения внимания достижимы только при наличии интереса к деятельности. Ребенок будет томиться, отвлекаться и чувствовать

себя совершенно несчастным, если надо быть внимательным к деятельности, которая ему не нравится [76, с.135].

Таким образом, художественно-эстетическая деятельность может способствовать развитию когнитивных способностей младших школьников как в учебном процессе на уроках искусства, так и во внеурочной деятельности художественно-эстетического направления.

1.2. Возможности художественно-эстетической деятельности для развития когнитивных способностей младших школьников

Художественно-эстетическая деятельность – это духовно-практическая деятельность, эмоционально-рациональная деятельность человека, содержанием которой является формирование, а целью – гармонизация себя, мира и своих отношений с миром. Художественно-эстетическая деятельность – это деятельность, направленная на эстетическое воспитание детей дошкольного возраста средствами искусства. Эстетическое воспитание — целенаправленный процесс формирования творчески активной личности, способной воспринимать, чувствовать, понимать, оценивать прекрасное в жизни и искусстве; воспитание у ребенка стремления самому участвовать в преобразовании окружающего мира, приобщение к художественной деятельности, а также развитие творческих способностей. Задача эстетического воспитания в образовании должна сводиться к постоянному развитию интеллектуального и чувственного начал в человеке [15, с.123].

Художественно-эстетическое воспитание – это важнейшее средство формирования отношения к действительности, средство нравственного и умственного воспитания, т.е. это средство формирования всесторонне развитой, духовно богатой личности.

На каждом этапе школьного образования существует своя специфика общения с «прекрасным». Она проявляется в присущих для каждого возраста особенностях эстетического восприятия и переживания, художественной деятельности, творческой активности. Без учета этой специфики невозможно достичь полноценного эстетического развития ребенка, обеспечив, в последствии, его переход на новый уровень взаимодействия с искусством [17, с.12].

Прежде всего, исследователи отмечают особую продуктивность эстетического воспитания, осуществляемого в младшем школьном возрасте. Широко известны высказывания В.А.Сухомлинского, который писал о том, что «Чуткость, восприимчивость к красоте в детские годы несравненно глубже, чем в более поздние периоды развития личности. То, что упущено в детстве, очень трудно, почти невозможно наверстать в зрелые годы. Детская душа в одинаковой мере чувствительна и к родному слову, и к красоте природы, и к музыкальной мелодии» [65, с.215]

По своей целевой направленности эстетическая деятельность в начальной школе ориентирована на создание гармоничных условий для перехода ребенка от игрового отношения к искусству и его наивно-реалистического восприятия к собственно художественному восприятию. При этом в качестве основной доминанты учебно-воспитательного процесса выступает формирование у ребенка художественно-эстетической позиции по отношению к искусству и действительности [72, с.58].

Своеобразие процесса эстетического воспитания в начальной школе обусловлено, прежде всего, общими возрастными особенностями младших школьников, которые являются тем психологическим фоном, на котором происходит развитие эстетической креативности детей. И задача ее развития

не может быть решена без внимательного отношения к особенностям формирования в данный возрастной период основных психических процессов и функций, связанных с включением ребенка в процесс эстетического воспитания [76, с.178].

Поскольку развитие эстетического мироощущения базируется на определенном уровне общечеловеческого отношения к миру, опирается на комплекс нравственных качеств личности, то логично обратиться к данной возрастной характеристике младших школьников. По мнению психологов, этот возраст является сенситивным, то есть наиболее чувствительным периодом именно в плане этического развития. В возрасте 6-7 лет происходит становление мировоззрения, образов будущего, целостной картины мира, нравственных ценностей. Социальные и этические ценности приобретают для детей особый смысл и значимость [14 с.31].

Также художественно-эстетическая деятельность способствует интенсивному развитию когнитивных способностей, таких как, память, мышление, логика, восприятие, внимание.

В последнее время все чаще в качестве эффективного средства формирования когнитивных способностей младших школьников рассматривается художественно-эстетическая деятельность. Так, Е.Ю. Волчегорская, анализируя исследования в этой области, выявила, что занятия по внеурочной деятельности художественно-эстетического направления приводят к повышению успеваемости по учебным дисциплинам, увеличению объема внимания, зрительной памяти, восприятия, мышления у младших школьников [13, с.24.].

В исследованиях К.А. Коригал и Е.Г. Шелленберг [40, с. 7.] показывается, что у детей, посещавших музыкальные занятия, показатели интеллекта существенно выше, чем у их сверстников. Приводятся данные, свидетельствующие о взаимосвязи занятий музыкой в детстве и успеваемостью у взрослых по немзыкальным предметам, о достоверно более высоких показателях вербального интеллекта у младших школьников,

занимающихся музыкой и хореографией [17 с. 12] доказали, что при прослушивании музыки Моцарта происходит активизация коры головного мозга. Это объективный процесс, который стимулирует мыслительные процессы и улучшает память. При этом повышенная мозговая активность значительно повышает интеллектуальный уровень человека.

Таким образом, эстетическое сознание ребенка 7-10 лет не выделяется из этого недифференцированного единства и выделение его эстетических функций может быть только результатом направленного педагогического воздействия.

Именно в процессе художественно-эстетической деятельности ребенком приобретает опыт эффективной коммуникации с окружающим миром, опыт целенаправленного художественно-эстетического восприятия. Обозначенные словом качества предметов и явлений становятся для младшего школьника значимым – он начинает их замечать в окружающих предметах [16, с.35].

У детей младшего школьного возраста появляются элементы словесно-логического мышления, а их взаимодействие с наглядно-образным мышлением становится источником творческих компонентов когнитивных процессов. Недостаточно сформированное логическое мышление осложняет процесс формирования осознанного восприятия искусства. Поэтому, в первую очередь детям необходимы знания о средствах выразительного искусства, имеющих аналоги в жизненном опыте ребенка. Именно жизненный опыт должен стать основой для изучения всего объема выразительных средств различных видов искусства в младшем школьном возрасте. [14, с. 33]

Важной характеристикой интеллектуальной позиции младших школьников является, по мнению Жан Жака Пиаже, синкретизм, то есть склонность к оперированию глобальными образами вместо того, чтобы анализировать детали, к нахождению аналогии между предметами и словами неродственными друг другу. Способность детей младшего школьного

возраста связывать все со всем приводит к тому, что ребенок, будучи неспособным к логическому рассуждению, соединяет ближайшие расположенные в пространстве и времени объекты, принимая связь впечатлений за связь вещей. Другими важными характеристиками умственной позиции детей являются интеллектуальный реализм (отнесение понятия к конкретному предмету) и анимизм (одушевление неживых предметов) [54, с. 134].

Еще одной отличительной возрастной особенностью младших школьников является их непосредственность и произвольность. Эта особенность традиционно считается «слабостью» детского мышления, хотя другой диалектической стороной чрезмерной тревожности, препятствующей эффективному эмоциональному восприятию искусства и анализу окружающего, интерес к звукам, краскам [66, 78].

Таким образом, эстетические творческие способности ребенка неразрывно связаны с его интеллектуальным и эмоциональным созреванием, что в свою очередь определяет развитие и совершенствование системы эстетических запросов и ценностей младшего школьника.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

1. Когнитивные способности представляют собой индивидуально-психологические особенности процессов внимания, ощущения, восприятия, памяти, воображения, мышления, отличающие одного человека от другого и проявляющиеся в успешности познания окружающего мира. Ядром или общим компонентом различных умственных способностей является свойственное каждому человеку качество процессов анализа и синтеза, их уровень развития.

2. Мышление ребенка младшего школьного возраста находится на переходном этапе развития. В этот период совершается наметившийся в дошкольном возрасте переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. Мышление младшего школьника только начинает развиваться от эмоционально-образного к абстрактно-логическому, поэтому сравнение, обобщение, абстрагирование даются ему с трудом. Владение основными мыслительными операциями требуется от учащихся уже в первом классе. Поэтому в младшем школьном возрасте следует уделять внимание целенаправленной работе по обучению детей основным приемам мыслительной деятельности. Мышление младших школьников неразрывно связано с восприятием. Поверхностность восприятия приводит к тому, что младшие школьники замечают отдельные признаки предмета, не связывая,

их друг с другом и не замечая наиболее существенных его качеств. Недостаточно развито у младших школьников и восприятие пространства.

3. Художественно-эстетическая деятельность – это важнейшее средство нравственного и умственного воспитания, формирования всесторонне развитой, духовно богатой личности. Художественно-эстетическая деятельность ребенка неразрывно связаны с его интеллектуальным и эмоциональным созреванием, способствует интенсивному развитию когнитивных способностей, таких как, память, мышление, логика, восприятие, внимание.

ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ

2.1. Цели, задачи экспериментальной работы

Цель исследования: экспериментально сравнить развитие когнитивных способностей на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

Задачи исследования:

1. Подбор диагностических методик.
2. Проведение констатирующего этапа эксперимента
3. Обработка полученных данных.
4. Разработка программы по развитию когнитивных способностей младших школьников;
5. Проверка эффективности данной программы в рамках формирующего этапа эксперимента.

Этапы исследования:

На первом этапе исследования (январь 2016 - август 2016г.) изучалась степень исследования проблемы в психолого-педагогической литературе, анализировались основные понятия, формулировались методологические положения исследования, разрабатывалась методика проведения экспериментальной работы, подбирался методический инструментарий.

На втором этапе (сентябрь 2016 – апрель 2017 г.) проводился констатирующий эксперимент, разрабатывалось содержание формирующего этапа экспериментальной работы.

На третьем этапе (сентябрь 2016 – май 2017г.) в рамках формирующего эксперимента внедрялся педагогический проект (методика, программа и т.п.); проводился контрольный этап экспериментальной работы.

На четвертом этапе (ноябрь 2017г.) проводились обработка и анализ полученных данных, оформление результатов исследования.

Экспериментальная база исследования МОУ СОШ № 23 г. Копейска.

В эксперименте приняли участие 60 младших школьников в возрасте 7-8 лет.

В качестве методики диагностики когнитивного развития младших школьников использовался тест Д. Равена «Невербальный интеллект». Методика предназначена для изучения невербального интеллекта, логичности образного мышления. Испытуемым предъявляются рисунки с фигурами, связанными между собой определенной зависимостью. Одной фигуры не хватает, а внизу она дается среди 6-8 других фигур. Задача испытуемых - установить закономерность, связывающую между собой фигуры на рисунке, и на опросном листе указать номер искомой фигуры из предлагаемых вариантов [39, с. 128].

Тест содержит 60 заданий, распределенных по пяти сериям. Другое название этого теста «Прогрессивные матрицы Равена» указывает на то, что задачи теста упорядочены по признаку возрастания трудности их решения. То есть, в каждой из пяти серий (в серии по 12 задач), каждая последующая задача серии относительно сложнее предыдущей.

Результатом теста является общее количество правильно решенных заданий. Более высокие показатели по этому тесту показывают те, кто быстрее, и кто точнее определяет логические закономерности в построении упорядоченного ряда состоящего из графических объектов, имеющих ограниченное количество признаков.

В серии А - использован принцип установления взаимосвязи в структуре матриц. Здесь задание заключается в дополнении недостающей части основного изображения одним из приведенных в каждой таблице фрагментов. Выполнение задания требует от обследуемого тщательного анализа структуры основного изображения и обнаружения этих же особенностей в одном из нескольких фрагментов. Затем происходит слияние фрагмента, его сравнение с окружением основной части таблицы.

Серия В - построена по принципу аналогии между парами фигур. Обследуемый должен найти принцип, соответствен но которому построена в каждом отдельном случае фигура и, исходя из этого, подобрать недостающий фрагмент. При этом важно определить ось симметрии, соответственно которой расположены фигуры в основном образце.

Серия С - построена по принципу прогрессивных изменений в фигурах матриц. Эти фигуры в пределах одной матрицы все больше усложняются, происходит как бы непрерывное их развитие. Обогащение фигур новыми элементами подчиняется четкому принципу, обнаружив который, можно подобрать недостающую фигуру.

Серия D - построена по принципу перегруппировки фигур в матрице. Обследуемый должен найти эту перегруппировку, происходящую в горизонтальном и вертикальном положениях.

Серия Е - основана на принципе разложения фигур основного изображения на элементы. Недостающие фигуры можно найти, поняв принцип анализа и синтеза фигур (см. Приложение 1).

Тест строго регламентирован во времени, а именно: 20 мин. Для того, чтобы соблюсти время, необходимо строго следить за тем, чтобы до общей команды: «Приступить к выполнению теста» - никто не открывал таблицы и не подсматривал. По истечении 20 мин подается команда, например: «Всем закрыть таблицы».

После этого взять таблицу и открыть для показа всем 1-ю страницу: «На рисунке одной фигуры не хватает. Справа изображено 6-8

пронумерованных фигур, одна из которых является искомой. Надо определить закономерность, связывающую между собой фигуры на рисунке, и указать номер искомой фигуры в листке, который вам выдан» (можно показать на примере одного образца).

Во время выполнения задач теста необходимо контролировать, чтобы респонденты не списывали друг у друга. По истечении 20 мин подать команду: «Закрыть всем таблицы!»

Собрать бланки и таблицы к ним. Проверить, чтобы в правом углу регистрируемого бланка был проставлен карандашом номер обследуемого.

Правильное решение каждого задания оценивается в один балл, затем подсчитывается общее число баллов по всем таблицам и делится на общее количество серий. Полученный общий показатель рассматривается как индекс интеллектуальной силы, умственной производительности респондента [39, с.135].

При этом по специальной шкале для общего показателя, выраженного в процентах, различают 5 степеней интеллектуального уровня:

- I степень - более 95% - высокий интеллект;
- II степень - 75-94% - интеллект выше среднего;
- III степень 25-74% - интеллект средний;
- IV степень - 5-24% - интеллект ниже среднего;
- V степень - ниже 5% - дефект.

Для методики диагностики когнитивного развития младших школьников использовался опросник Керна-Йирасека «Вербальный интеллект». Методика предназначена для изучения вербального интеллекта, уровня мышления и внимания у младших школьников. Данная методика проводится в виде беседы «вопрос-ответ» [70, с.268].

Начинать исследование нужно, лишь убедившись, что у испытуемого есть желание выполнить задание, надо стараться до начала «исследования вызвать улыбку», создать «хорошее настроение».

У испытуемого не должно возникнуть впечатления, что его экзаменуют. Начинать надо примерно так: «Я хотела бы о чем-нибудь поговорить с тобой. Ты, в принципе, не возражаешь, нет? Ну, хорошо. Давай я о чем-нибудь спрошу тебя. Если знаешь, ответишь, если нет – не беда. О чем тебя спросить?» таким образом, все должно начинаться как бы с «экспромта». Вход в работу для ребёнка должен быть незаметен, как в игру.

При постановке вопроса следует уделять большое внимание точности формулировки и чёткости в произношении.

Любой ответ, кроме явно отрицательного, нужно поощрять: «правильно», «молодец», «очень хорошо» и т.д.

Неудачные ответы необходимо обязательно «амортизировать», чтобы не вызвать отрицательного отношения к дальнейшему исследованию. Если испытуемый говорит «не знаю», надо ответить «Ну что ж, это не имеет значения», «да, это тебе рановато знать» и т.д.

Если вместо ответа испытуемый молчит, необходимо любым способом стимулировать его к ответу вообще, а не к какому-либо конкретному. Не подсказывать, не наводить на определенный ответ! Но не переходить к следующему заданию, если на предыдущее не было ответа [29, 275].

Если дается два непротиворечивых ответа, но разного качества – оценивать по лучшему из них. В случае противоречивых высказываний, спросить: «Ну, так как правильно?»

Тест состоит из 20 вопросов и проводится индивидуально. Каждый вопрос зачитывается только 1 раз. Речь должна быть доброжелательной и чёткой, чтобы исключить непонимание ребёнком вопроса. Нельзя допускать наводящих вопросов, исправлять, если ребёнок отвечает неправильно, дополнительно побуждать к более полному ответу (см. Приложение 2)

Ответы фиксируются в баллах и суммируются. Затем подсчитывается общее число баллов и умножается на общее количество уровней. Полученный общий показатель рассматривается как индекс вербального интеллекта. Различают 5 степеней интеллектуального уровня:

IV уровень: от +14 до 23 – выше среднего;

III уровень: от 0 до +13 – средний;

II уровень: от -1 до -10 – ниже среднего;

I уровень: от -11 и меньше – низкий показатель.

2.2. Программа внеурочной деятельности художественно-эстетического направления, направленная на развитие когнитивных способностей младших школьников

Нами была разработана программа внеурочной деятельности художественно-эстетического направления по декоративно-прикладному творчеству «Разноцветные ладошки». Программа была разработана на 1 год обучения, для младших школьников в возрасте 7-8 лет, с разной степенью одаренности.

Содержание программы позволяет максимально разнообразить творческую деятельность учащихся и не повторяет имеющиеся школьные курсы трудового обучения (технологии, изобразительное искусство). Программа раскрывает перед ребёнком многогранные возможности декоративно-прикладного творчества; приобщает к большому и разнообразному миру искусства, развивает интеллектуально-творческий потенциал учащихся.

Программа разработана на основе следующих нормативно-правовых документов:

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373, зарегистрирован в Минюсте России 22 декабря 2009 г., регистрационный номер 17785) с изменениями (утверждены приказом Минобрнауки России от 26 ноября 2010 г. № 1241, зарегистрированы в Минюсте России 4 февраля 2011 г., регистрационный номер 19707).

Федеральные требования к образовательным учреждениям в части минимальной оснащенности учебного процесса и оборудования учебных помещений (утверждены приказом Минобрнауки России от 4 октября 2010 г. № 986, зарегистрированы в Минюсте России 3 февраля 2011 г., регистрационный номер 19682) [79].

СанПиН 2.4.2. 2821 – 10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях» (утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача 11

Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. № 189, зарегистрированы в Минюсте России 3 марта 2011 г., регистрационный номер 19993).

Актуальность программы обусловлена тем, что она реализует требования нового Федерального государственного стандарта, отвечает запросам социального заказа родителей и пожеланиям детей.

Программа «Разноцветные ладошки» является вариативной, она предполагает формирование ценностных эстетических ориентиров, художественно-эстетической оценки и овладение основами творческой деятельности, даёт возможность каждому воспитаннику реально открывать для себя волшебный мир декоративно-прикладного искусства, проявить и реализовать свои творческие способности.

При изучении курса основное внимание уделяется духовно-нравственному воспитанию младших школьников. На уровне предметного содержания создаются условия для воспитания: патриотизма, трудолюбия, бережного отношения к природе, к окружающей среде.

Основные содержательные линии программы направлены на личностное развитие ребенка, воспитание у него интереса к различным видам деятельности, получение и совершенствовании различных технологических навыков. Программа позволяет учащемуся как можно полно представить себе место, роль, значение и применение того или иного материала в окружающей жизни.

Связь прикладного творчества, осуществляемого во внеурочное время, с содержанием обучения по другим предметам позволяет обнаружить многообразные тесные взаимосвязи между изучаемыми явлениями, повышает качество освоения программного материала, мотивированность учащихся. Программой предусматриваются тематические пересечения с

такими предметами как математика (построение геометрических фигур, разметка циркулем, линейкой, расчет необходимых размеров), окружающий мир (создание образа животного и растительного мира), литературное чтение и русский язык (внимательное отношение к слову, точность формулировок, понимание значения и назначений инструкций, алгоритмов и т.п.) Программа содержит развивающие задания поискового и творческого характера, стимулируя развитие исследовательских навыков и обеспечивая индивидуализацию. Кроме того, ученик всегда имеет возможность выбрать задание, учитывая степень его сложности, заменить предлагаемые материалы и инструменты на другие, с аналогичными свойствами и качествами.

Развитие коммуникативной компетентности осуществляется за счет приобретения опыта коллективного взаимодействия (работа в парах, в малых группах, коллективный творческий проект, презентация своих работ, коллективные игры и праздники).

Социализирующую функцию курса обеспечивает ориентация содержания занятий на жизненные потребности детей. У ребёнка формируются умения ориентироваться в окружающем мире и адекватно реагировать на жизненные ситуации.

Повышению мотивации способствует создание положительного эмоционального фона, стимулирующего состояние вдохновения, желания творить, при котором легче усваиваются навыки и приёмы, активизируются фантазия и изобретательность. Произведения, созданные в этот момент детьми, невозможно сравнить с результатом рутинной работы. Поддержанию интереса способствует то, что учебные пособия содержат разного рода информацию, расширяющую представления образного рода объектах, позволяющую анализировать определять целевое назначение поделки.

Программа разработана на один учебный год и рассчитана на 33 часа.

Формы работы: индивидуальная, групповая, игровая. Занятия проводятся: в 1-х классах – 1 час в 1-ую смену один раз в неделю.

Этапы работы: наблюдение, анализ и изображение поделки схематически, определение этапов изготовления, определение материалов для выполнения поделки, планирование этапов работы, определение самостоятельного творческого подхода к выполнению работы.

На первом этапе ребёнок наблюдает, анализирует изображение поделки, пытается понять, как она выполнена, из каких материалов. Далее он должен определить основные этапы работы и их последовательность, обучаясь при этом навыками самостоятельного планирования своих действий.

Задача каждого занятия – освоение нового технологического приёма или комбинация ранее известных технологических приёмов. Возможны варианты упрощения и усложнения задания. Дети могут изготавливать изделия, повторяя образец, внося в него частичные изменения или реализуя собственный замысел. Программа курса предусматривает задания, предлагающие разные виды коллективного взаимодействия: работа в парах, работа в малых группах, коллективный творческий проект, инсценировки, презентации своих работ, коллективные игры и праздники.

Социализирующую функцию учебно-методических и информационных ресурсов образования обеспечивает ориентация содержания занятий на жизненные потребности детей. У ребенка формируются умения ориентироваться в окружающем мире и адекватно реагировать на жизненные ситуации. Значительное внимание должно уделяться повышению мотивации. Ведь настоящий процесс творчества невозможно представить без особого эмоционального фона, без состояния вдохновения, желания творить.

В таком состоянии легче усваиваются навыки и приемы, активизируются фантазия и изобретательность. Произведения, возникающие в момент в руках детей, невозможно сравнить с результатом рутинной работы. Для того чтобы вызвать у ребят устойчивое желание работать над данной поделкой, учебные пособия дополнены разного рода

информационным содержанием для того, чтобы расширять представления об изображаемых объектах, анализировать целевое назначение поделки.

Личностная ориентация образовательного процесса выявляет приоритет воспитательных и развивающих целей обучения. Система учебных занятий призвана способствовать развитию личности учащегося, усилению мотивации к творчеству, воспитанию толерантности, эстетического чувства детей.

Педагогическая целесообразность: каждый ребёнок талантлив и талантлив по-своему. Целый ряд специальных заданий на наблюдение, сравнение, домысливание, фантазирование служат для достижения этого. Программа направлена на то, чтобы через труд и искусство приобщить детей к творчеству. Доступна для детей любого уровня развития.

Цель программы - развитие мотивации личности к познанию и творчеству как основы развития образовательных запросов и потребностей детей к саморазвитию, через формирование эстетического восприятия, эстетических представлений о различных техниках декоративно-прикладного искусства, о предметах дизайна и развитии детского конструкторского творчества.

Задачи программы:

1. развитие фантазийного мышления, посредством ознакомления с различными методами и приемами, используемыми в декоративно-прикладном искусстве;
2. научить детей владеть различными инструментами и приспособлениями;
3. расширить знания по истории развития рукодельного творчества;
4. формировать умения решать колористические, композиционные задачи;
5. формировать знания, умения и навыки в различных видах рукоделия;
6. приобщить обучающихся к народным традициям;
7. развивать мотивацию обучающихся к творчеству;

8. развивать эстетический вкус;
9. воспитание усидчивости, аккуратности, умения организовать свой досуг.

Личностными результатами изучения программы является формирование следующих умений:

- оценивать жизненные ситуации (поступки, явления, события) с точки зрения собственных ощущений (явления, события), в предложенных ситуациях отмечать конкретные поступки, которые можно оценить, как хорошие или плохие;
- называть и объяснять свои чувства и ощущения от созерцаемых произведений искусства, объяснять своё отношение к поступкам с позиции общечеловеческих нравственных ценностей;
- самостоятельно определять и объяснять свои чувства и ощущения, возникающие в результате созерцания, рассуждения, обсуждения, самые простые общие для всех людей правила поведения (основы общечеловеческих нравственных ценностей);
- в предложенных ситуациях, опираясь на общие для всех простые правила поведения, делать выбор, какой поступок совершить.

Метапредметными результатами изучения программы является формирование следующих универсальных учебных действий (УУД).

Регулятивные УУД:

- определять и формулировать цель деятельности на уроке с помощью учителя;
- проговаривать последовательность действий на уроке;
- учиться высказывать своё предположение (версию);
- с помощью учителя объяснять выбор наиболее подходящих для выполнения задания материалов и инструментов;
- учиться готовить рабочее место и выполнять практическую работу по предложенному учителем плану с опорой на образцы, рисунки учебника;

- выполнять контроль точности разметки деталей с помощью шаблона;
- средством для формирования этих действий служит технология продуктивной художественно-творческой деятельности.
- учиться совместно с учителем и другими учениками давать эмоциональную оценку деятельности группы на уроке;
- средством формирования этих действий служит технология оценки учебных успехов.

Познавательные УУД:

- ориентироваться в своей системе знаний: отличать новое от уже известного с помощью учителя;
- добывать новые знания: находить ответы на вопросы, используя свой жизненный опыт и информацию, полученную на занятиях;
- перерабатывать полученную информацию: делать выводы в результате совместной работы всей группы;
- перерабатывать полученную информацию: сравнивать и группировать предметы и их образы;
- преобразовывать информацию из одной формы в другую - изделия, художественные образы.

Коммуникативные УУД:

- донести свою позицию до других;
- слушать и понимать речь других.
- средством формирования этих действий служит технология продуктивной художественно-творческой деятельности. Совместно договариваться о правилах общения и поведения в школе и следовать им.

Предметными результатами изучения программы является формирование следующих знаний и умений.

- иметь представление об эстетических понятиях: эстетический идеал, эстетический вкус, композиция, гармония, соотношение, часть и целое.

- Знать особенности материалов (изобразительных и графических), используемых учащимися в своей деятельности, и их возможности для создания образа: цвет, симметрия, рисунок, узор, орнамент.
- Уметь реализовывать замысел образа с помощью полученных на уроках декоративно-прикладного искусства знаний.

Содержание изучаемого курса первого года обучения.

1. Вводное занятие

Теория - ознакомление учащихся с целью и задачами работы объединения. План работы. Оборудование кабинета и организация рабочего места. Инструменты и принадлежности, необходимые для работы. Правила поведения на занятиях. Обязанности дежурных. Инструктаж по технике безопасности.

2. Бумагопластика (поделки из бумаги картона) Поделки в технике «скрапбукинг»

Теория - рассказ учащимся о материалах, с которыми предстоит работать. Показ образцов готовых изделий.

Практика - изготовление открыток и шкатулок из картона и бумаги.

Оборудование и оснащение: картон, бумага, ножницы, клей, фартук и нарукавники.

Теория - рассказ о технике «скрапбукинг», показ образцов готовых изделий.

Практика – Изготовление проектируемой работы.

Оборудование и оснащение: картон, бумага для скрапбукинга, фото, декоративные элементы, клей, ножницы, фартук и нарукавники.

3. Поделки из бросового материала

Теория - беседа с учащимися о видах бросового материала и техниках изготовления поделок из них. Показ образцов готовых работ.

Практика – поделки из пластиковых бутылок, из бабинок скотча, из картона, полиэтиленовых пакетов, ниток и т.д.

Оборудование и оснащение: пластиковые бутылки, скотч, картонные коробки, ножницы, клей, фартук и нарукавники.

3. Роспись витражными красками.

Теория – объяснение выполнения росписи в технике витражей. Показ образцов готовых работ.

Практика - «Ваза» - роспись пластиковых бутылок.

Оборудование и оснащение: пластиковые бутылки, ножницы, витражные краски, фартук и нарукавники.

4. Кукольный сундучок

Теория – беседа о истории появления кукол, из чего их изготавливали. Показ образцов готовых куколок.

Практика – Изготовление тряпичных куколок «Столбушка» и «Веснянка».

Оборудование и оснащение: лоскутки ткани, нитки шерстяные, ножницы, фартук и нарукавники.

5. Ажурное плетение из фольги и газетных трубочек

Теория - рассказ о основных элементах плетения фольгой и газетными трубочками. Показ образцов готовых изделий.

Практика - Ажурные цветы из фольги, корзинка из газетных трубочек.

Оборудование и оснащение: фольга, газеты, ножницы, клей, фартук и нарукавники.

6. Вариативная часть(Фетр)

Теория –знакомство с новым материалом.

Практика –зарисовка эскиза работы. Подбор материалов. Выполнение работы (цветочная картина)

Оборудование и оснащение –ножницы, фетр, нитки, нарукавники, фартук, альбом, цветные карандаши.

7. Мастерская гончара

Лепка из глины и пластилина

Теория - объяснение нового материала, основные приемы работы с глиной и основные элементы лепки из пластилина. Показ образцов готовых работ.

Практика – изготовление поделки из глины. Лепим различных животных из пластилина и массы для лепки.

Оборудование и оснащение: глина, пластилин, стеки, доска для лепки, зубочистки, фартук и нарукавники.

9.Итоговая выставка детских работ.

Анализ выполненных работ поощрение активных детей грамотами и подарками.

Тематическое планирование

№ п/ п	Название разделов и темы	Количество часов	
		те ория	практ ика
1	Вводное занятие	1	-
2	Бумагопластика (поделки из бумаги картона) Поделки в технике «скрапбукинг»	1	2
3	Поделки из бросового материала Роспись витражными	1	4

	красками		
4	Кукольный сундучок	1	3
5	Ажурное плетение из фольги и газетных трубочек	1	5
6	Вариативная часть (Фетр)	1	5
7	Мастерская гончара Лепка из пластилина, массы для лепки и глины	1	4
Итого часов: 33 часа			

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

1. Экспериментальная база исследования МОУ СОШ № 23 г. Копейска. В эксперименте приняли участие 60 младших школьников в возрасте 7-8 лет.

В качестве методики диагностики когнитивного развития младших школьников использовался тест Равена «Невербальный интеллект».

Методика предназначена для изучения невербального интеллекта, логичности образного мышления.

Для методики диагностики когнитивного развития младших школьников использовался опросник Керна-Йирасека «Вербальный интеллект». Методика предназначена для изучения вербального интеллекта, уровня мышления у младших школьников. Данная методика проводится в виде беседы «вопрос-ответ».

2. Нами была разработана программа внеурочной деятельности художественно-эстетического направления по декоративно-прикладному творчеству «Разноцветные ладошки». Программа была разработана на 1 год обучения, для младших школьников в возрасте 7-8 лет. Актуальность программы - обусловлена тем, что она реализует требования нового Федерального государственного стандарта, отвечает запросам социального заказа родителей и пожеланиям детей. Формы работы: индивидуальная, групповая, игровая и т. д. Этапы работы: наблюдение, анализ и изображение поделки схематически, определение этапов изготовления, определение материалов для выполнения поделки, планирование этапов работы, определение самостоятельного творческого подхода к выполнению работы. Программа развивает мотивацию личности к познанию и творчеству как основу развития образовательных запросов и потребностей детей к саморазвитию, через формирование эстетического восприятия, эстетических представлений о различных техниках декоративно-прикладного искусства, о предметах дизайна и развитии детского конструкторского творчества.

Глава 3. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ

3.1. Результаты констатирующего этапа эксперимента

В процессе констатирующего этапа исследования нами были выявлены уровни невербального и вербального интеллектов у младших школьников экспериментальной и контрольной группы.

Представим результаты констатирующего этапа экспериментальной группы по методике Д. Равена «Невербальный интеллект»

Таблица 1

Результаты невербального интеллекта в экспериментальной группе

№ п/п	Данные ребёнка	Невербальный интеллект		Индекс интеллектуальной силы	Степень интеллектуального уровня
		Баллы	Проценты		
1	Анастасия А.	20	12	4	IV
2	Семён А.	40	24	8	III
3	Кристина Б.	35	21	7	III
4	Вероника Г.	38	22,8	7,6	III
5	Данила Г.	26	15,6	5,2	III
6	Алина Г.	24	14.4	4,8	IV
7	Ангелина Г.	28	16.8	5,6	III
8	Валерия Г.	32	19.2	6,4	III
9	Рома Г.	8	4.8	1,6	V
10	Григорий Е.	7	4.2	1,4	V
11	Эвелина Е.	42	25.2	8,4	III
12	Влада Е.	24	14.4	4,8	IV
13	Михаил И.	45	27	9	III
14	Вадим К.	44	26.4	8,8	III
15	Елизавета М.	39	23.4	7,8	III
16	Илья М.	7	4.2	1,4	V
17	Полина Н.	39	23.4	7,8	III
18	Ангелина О.	26	15,6	5,2	III
19	Елена П.	15	9	3	IV

20	Максим П.	31	18.6	6,2	III
21	Максим С.	24	14,4	4,8	IV
22	Никита С.	20	12	4	IV
23	Рома С.	8	4.8	1,6	V
24	Юлия Т.	27	16.2	5,4	III
25	Алиса Т.	34	20.4	6,8	III
26	Полина Х.	26	15,6	5,2	III
27	Виктория Ч.	33	19.8	6,6	III
28	Юлия Ш.	24	14.4	4,8	IV

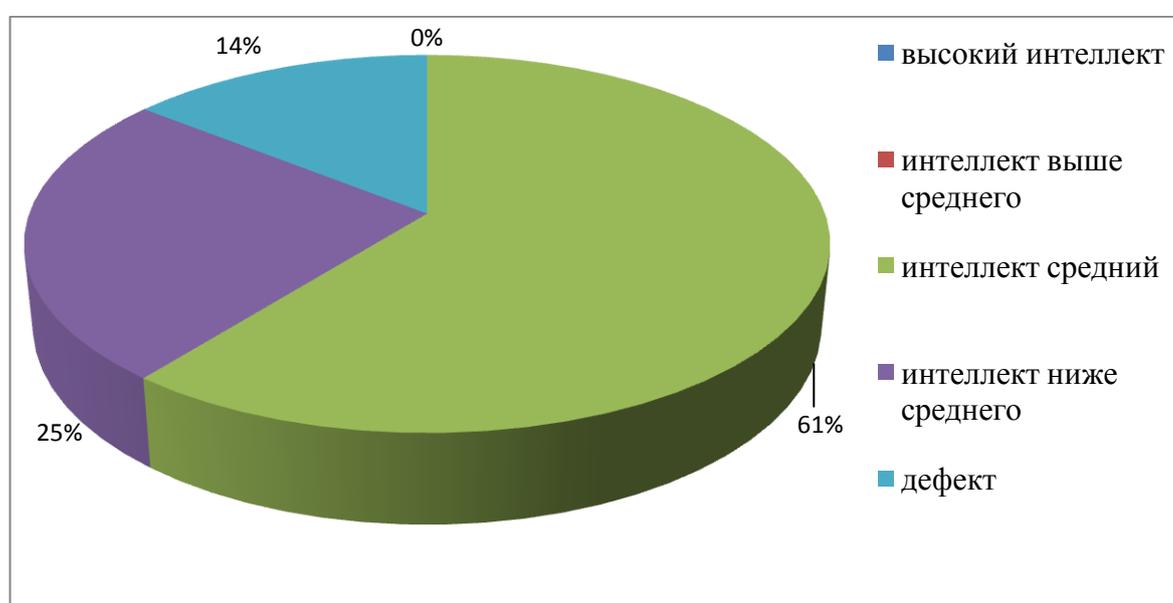


Рис 2. Результаты констатирующего этапа невербального интеллекта в экспериментальной группе

Как можно увидеть из представленной таблицы и диаграммы, у большей части детей экспериментальной группы были выявлены средние показатели невербального интеллекта.

Таблица 2

Результаты когнитивного развития младших школьников в контрольной группе

п/п	Данные ребёнка	Невербальный интеллект	Индекс интеллектуал	Степень интеллектуа
-----	----------------	------------------------	---------------------	---------------------

		Баллы	Проценты	ьной силы	льного уровня
1	Юлия А.	42	25.2	8,4	III
2	Вадим Б.	26	15,6	5,2	III
3	Юрий Б.	7	4.2	1,4	V
4	Анастасия Г.	15	9	3	IV
5	Мария Г.	28	16.8	5,6	III
6	Ангелина Г.	35	21	7	III
7	Кристина Г.	24	14,4	4,8	IV
8	Егор Д.	32	19.2	6,4	III
9	Никита Д.	34	20.4	6,8	III
10	Дмитрий Е.	15	9	3	IV
11	Полина Е.	26	15,6	5,2	III
12	Ярослава К.	8	4.8	1,6	V
13	Роман К.	7	4.2	1,4	V
14	Анастасия К.	26	15,6	5,2	III
15	Евгений М.	35	21	7	III
16	Кристина М.	32	19.2	6,4	III
17	Александр Н.	26	15,6	5,2	III
18	Ангелина П.	39	23.4	7,8	III
19	Алена С.	28	16.8	5,6	III
20	Влада П.	8	4.8	1,6	V
21	Ульяна С.	20	12	4	IV
22	Никита Т.	32	19.2	6,4	III
23	Роман Т.	26	15,6	5,2	III
24	Анастасия Т.	34	20.4	6,8	III
25	Алиса Ш.	39	23.4	7,8	III
26	София Ч.	7	4.2	1,4	V
27	Матвей Э.	32	19.2	6,4	III

28	Виктория Я.	28	16.8	5,6	III
----	-------------	----	------	-----	-----

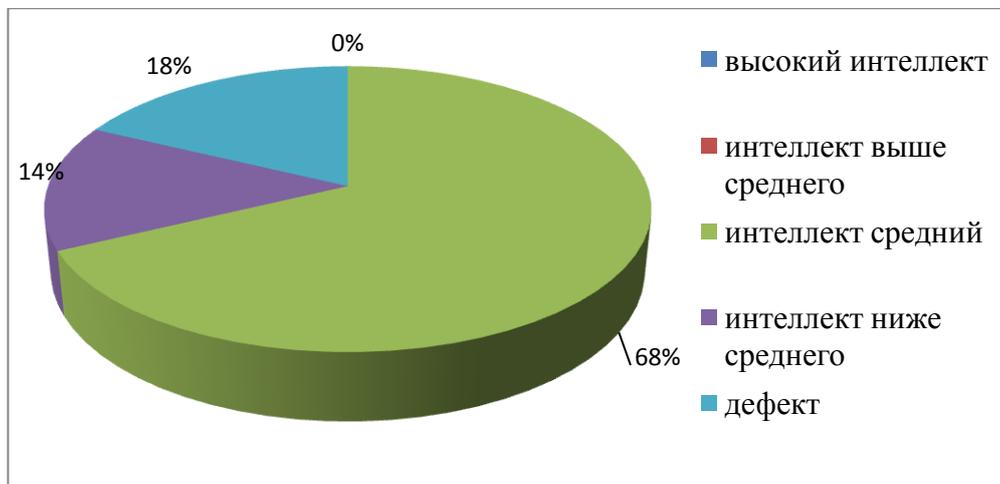


Рис 3. Результаты констатирующего этапа степени невербального интеллекта в контрольной группе

Как можно увидеть из представленной таблицы и диаграммы, у большей части детей контрольной группы были также выявлены средние показатели невербального интеллекта.

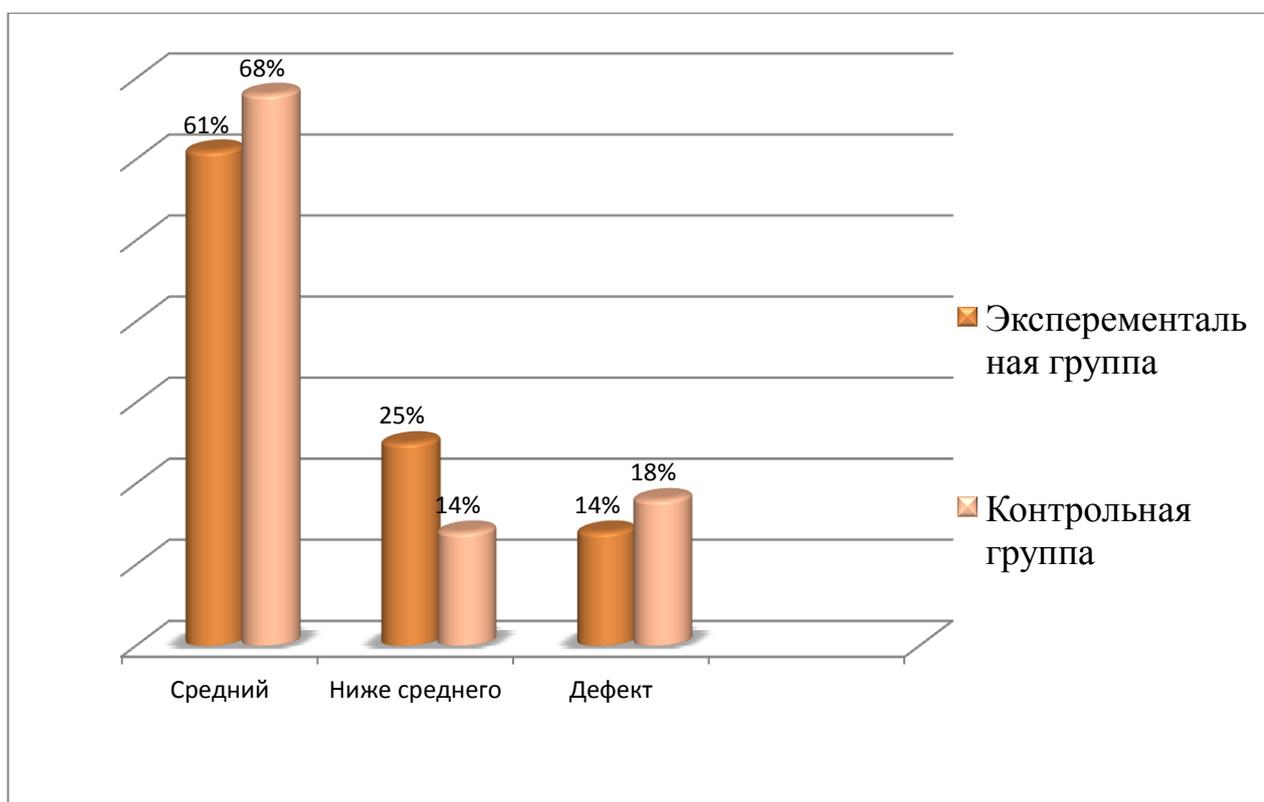


Рис 1. Результаты констатирующего этапа экспериментальной работы по методике Равена «Невербальный интеллект»

Таким образом, уровень невербального интеллекта в экспериментальной и контрольной группах практически не отличается, что свидетельствует о равных выборках.

Результаты диагностики вербального интеллекта детей представлены ниже.

Таблица 3

Результаты вербального интеллекта в экспериментальной группе

№ п/п	Данные ребёнка	Баллы	Индекс вербального интеллекта	Уровень вербального интеллекта
1	Анастасия А.	-11	-44	I
2	Семён А.	4	16	III
3	Кристина Б.	-8	-32	II

4	Вероника Г.	6	24	III
5	Данила Г.	-10	-10	II
6	Алина Г.	-6	-24	II
7	Ангелина Г.	-8	-32	II
8	Валерия Г.	7	28	III
9	Рома Г.	-14	-56	I
10	Григорий Е.	-12	-48	I
11	Эвелина Е.	14	56	IV
12	Влада Е.	-9	-36	II
13	Михаил И.	15	60	IV
14	Вадим К.	14	56	IV
15	Елизавета М.	15	60	IV
16	Илья М.	-13	-52	I
17	Полина Н.	17	68	IV
18	Ангелина О.	5	20	III
19	Елена П.	-10	-40	II
20	Максим П.	-8	-32	II
21	Максим С.	-11	-44	I
22	Никита С.	-3	-12	II
23	Рома С.	-12	-48	I
24	Юлия Т.	-5	-20	II
25	Алиса Т.	14	56	IV
26	Полина Х.	13	52	III
27	Виктория Ч.	15	60	IV
28	Юлия Ш.	-5	-20	II

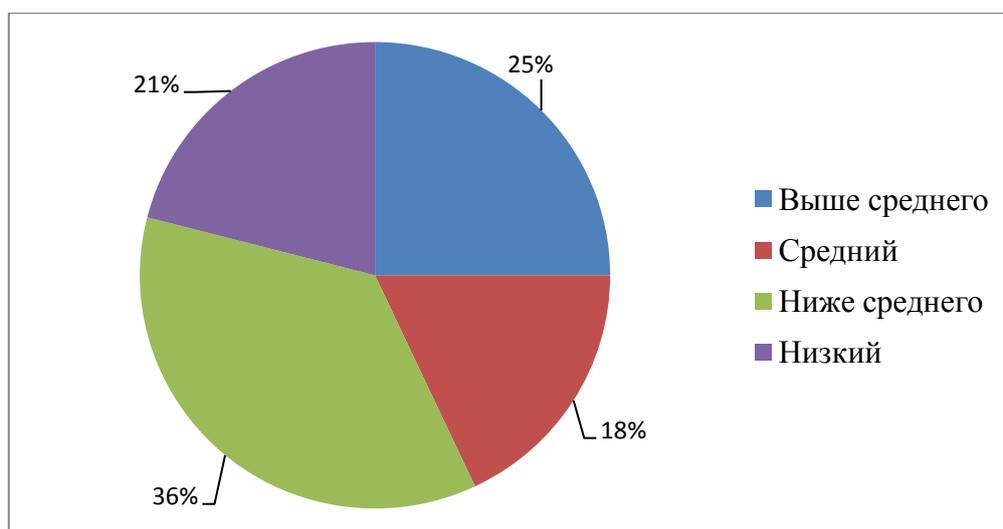


Рис 4. Результаты уровней констатирующего этапа вербального интеллекта в экспериментальной группе

Как можно увидеть из представленной таблицы и диаграммы, 21% детей экспериментальной группы показал низкий уровень, 18% - средний, 36% - ниже среднего и четверть детей – уровень вербального интеллекта выше среднего.

Таблица 4

Результаты вербального интеллекта в контрольной группе

№ п/п	Данные ребёнка	Баллы	Индекс вербального интеллекта	Уровень вербального интеллекта
1	Юлия А.	15	60	IV
2	Вадим Б.	-13	-52	I
3	Юрий Б.	17	68	IV
4	Анастасия Г.	5	20	III
5	Мария Г.	-10	-40	II
6	Ангелина Г.	-8	-32	II
7	Кристина Г.	-11	-44	I
8	Егор Д.	-3	-12	II
9	Никита Д.	-12	-48	I
10	Дмитрий Е.	-5	-20	II

11	Полина Е.	14	56	IV
12	Ярослава К.	13	52	III
13	Роман К.	15	60	IV
14	Анастасия К.	5	20	III
15	Евгений М.	13	52	III
16	Кристина М.	4	16	III
17	Александр Н.	-8	-32	II
18	Ангелина П.	6	24	III
19	Алена С.	-10	-10	II
20	Влада П.	-6	-24	II
21	Ульяна С.	-8	-32	II
22	Никита Т.	7	28	III
23	Роман Т.	-14	-56	I
24	Анастасия Т.	-12	-48	I
25	Алиса Ш.	14	56	IV
26	София Ч.	-9	-36	II
27	Матвей Э.	15	60	IV
28	Виктория Я.	4	16	III

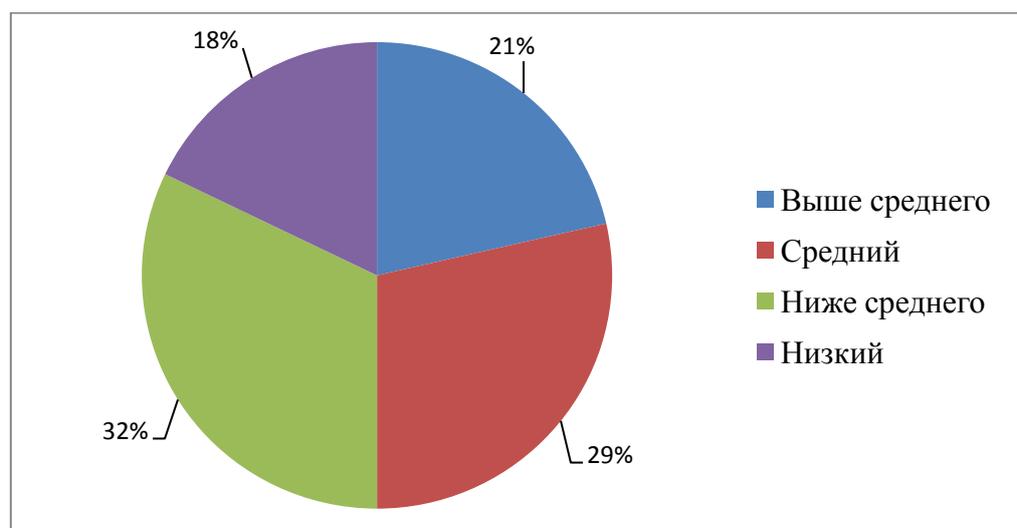


Рис 5. Результаты уровней констатирующего этапа вербального интеллекта в контрольной группе

Как можно увидеть из представленной таблицы и диаграммы, 18% детей экспериментальной группы показал низкий уровень, 29% - средний, 32% - ниже среднего и 21% детей – уровень вербального интеллекта выше среднего.



Рис 6. Результаты констатирующего этапа экспериментальной работы по методике Керна-Йирасека «Вербальный интеллект»

Таким образом, уровень вербального интеллекта в экспериментальной и контрольной группах практически не отличается, что свидетельствует о равных выборках.

3.2 Результаты контрольного этапа исследования

После проведения экспериментальной части вновь было проведено исследование на выявление уровней невербального и вербального интеллектов у младших школьников в экспериментальной и контрольной группах.

Представим результаты контрольного этапа экспериментальной группы по методике Д. Равена «Невербальный интеллект»

Таблица 5

Результаты невербального интеллекта в экспериментальной группе на контрольном этапе

№ п/п	Данные ребёнка	Невербальный интеллект		Индекс интеллектуальной силы	Степень интеллектуального уровня
		Баллы	Проценты		
1	Анастасия А.	20	12	4	IV
2	Семён А.	40	24	8	III
3	Кристина Б.	35	21	7	III
4	Вероника Г.	38	22,8	7,6	III
5	Данила Г.	26	15,6	5,2	III
6	Алина Г.	24	14,4	4,8	IV
7	Ангелина Г.	28	16,8	5,6	III
8	Валерия Г.	32	19,2	6,4	III
9	Рома Г.	8	4,8	1,6	V
10	Григорий Е.	7	4,2	1,4	V
11	Эвелина Е.	42	25,2	8,4	III
12	Влада Е.	24	14,4	4,8	IV
13	Михаил И.	77	27	9	II
14	Вадим К.	44	26,4	8,8	III

15	Елизавета М.	39	23.4	7,8	III
16	Илья М.	7	4.2	1,4	V
17	Полина Н.	39	23.4	7,8	III
18	Ангелина О.	26	15,6	5,2	III
19	Елена П.	15	9	3	IV
20	Максим П.	31	18.6	6,2	III
21	Максим С.	24	14,4	4,8	IV
22	Никита С.	20	12	4	IV
23	Рома С.	8	4.8	1,6	V
24	Юлия Т.	27	16.2	5,4	III
25	Алиса Т.	34	20.4	6,8	III
26	Полина Х.	26	15,6	5,2	III
27	Виктория Ч.	33	19.8	6,6	III
28	Юлия Ш.	24	14.4	4,8	IV

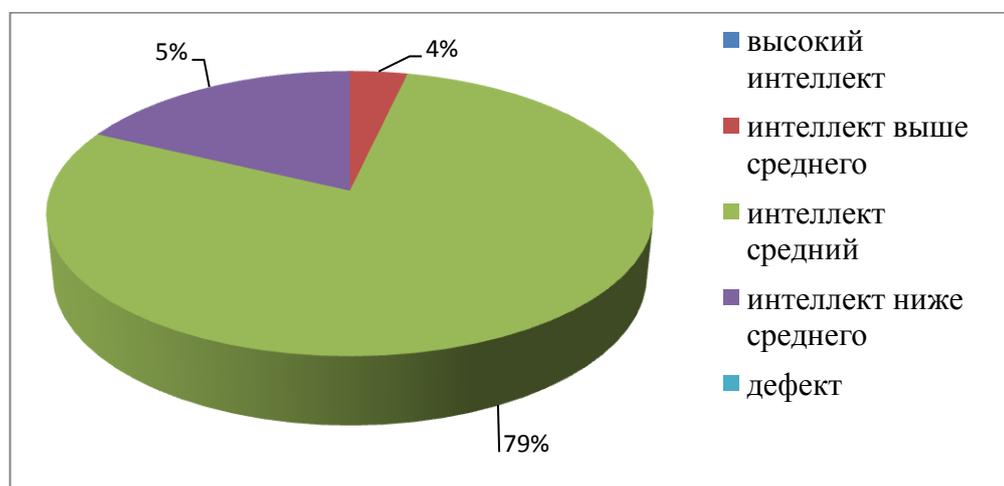


Рис 8. Результаты контрольного этапа невербального интеллекта в экспериментальной группе

Как можно увидеть из представленной таблицы и диаграммы, у 79% детей экспериментальной группы были выявлены средние показатели невербального интеллекта, дефект не был выявлен вообще.

**Результаты когнитивного развития младших школьников в
контрольной группе**

п/п	Данные ребёнка	Невербальный интеллект		Индекс интеллектуальной силы	Степень интеллектуального уровня
		Баллы	Проценты		
1	Юлия А.	42	25.2	8,4	III
2	Вадим Б.	26	15,6	5,2	III
3	Юрий Б.	7	4.2	1,4	V
4	Анастасия Г.	15	9	3	IV
5	Мария Г.	28	16.8	5,6	III
6	Ангелина Г.	35	21	7	III
7	Кристина Г.	24	14,4	4,8	IV
8	Егор Д.	32	19.2	6,4	III
9	Никита Д.	34	20.4	6,8	III
10	Дмитрий Е.	15	9	3	IV
11	Полина Е.	26	15,6	5,2	III
12	Ярослава К.	8	4.8	1,6	V
13	Роман К.	7	4.2	1,4	V
14	Анастасия К.	26	15,6	5,2	III
15	Евгений М.	35	21	7	III
16	Кристина М.	32	19.2	6,4	III
17	Александр Н.	26	15,6	5,2	III
18	Ангелина П.	39	23.4	7,8	III
19	Алена С.	28	16.8	5,6	III
20	Влада П.	8	4.8	1,6	V
21	Ульяна С.	20	12	4	IV
22	Никита Т.	32	19.2	6,4	III
23	Роман Т.	26	15,6	5,2	III

24	Анастасия Т.	34	20.4	6,8	III
25	Алиса Ш.	39	23.4	7,8	III
26	София Ч.	7	4.2	1,4	V
27	Матвей Э.	32	19.2	6,4	III
28	Виктория Я.	28	16.8	5,6	III

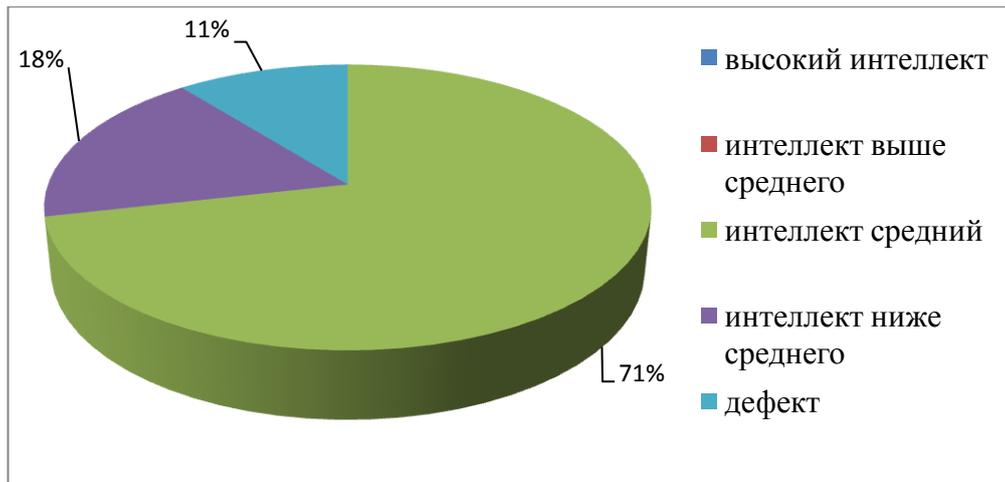


Рис 9. Результаты констатирующего этапа степени невербального интеллекта в контрольной группе

Как можно увидеть из представленной таблицы и диаграммы, у 71% детей контрольной группы были выявлены средние показатели невербального интеллекта, но 11% продемонстрировали дефектный уровень развития невербального интеллекта.



Рис 7. Результаты контрольного этапа экспериментальной работы по методике Равена «Невербальный интеллект»

Таким образом, уровень невербального интеллекта в экспериментальной группе вырос. Так, в отличие от контрольной группы появились дети с уровнем невербального интеллекта выше среднего. Также в отличие от контрольной группы не было выявлено детей с дефектным уровнем невербального интеллекта.

Результаты повторной диагностики вербального интеллекта детей представлены ниже.

Таблица 7

Результаты вербального интеллекта в экспериментальной группе

№ п/п	Данные ребёнка	Баллы	Индекс вербального интеллекта	Уровень вербального интеллекта
1	Анастасия А.	-11	-44	I
2	Семён А.	4	16	III
3	Кристина Б.	-8	-32	II
4	Вероника Г.	6	24	III

5	Данила Г.	-10	-10	II
6	Алина Г.	-6	-24	II
7	Ангелина Г.	-8	-32	II
8	Валерия Г.	7	28	III
9	Рома Г.	-14	-56	I
10	Григорий Е.	-12	-48	I
11	Эвелина Е.	14	56	IV
12	Влада Е.	-9	-36	II
13	Михаил И.	15	60	IV
14	Вадим К.	14	56	IV
15	Елизавета М.	15	60	IV
16	Илья М.	-13	-52	I
17	Полина Н.	17	68	IV
18	Ангелина О.	5	20	III
19	Елена П.	-10	-40	II
20	Максим П.	-8	-32	II
21	Максим С.	-11	-44	I
22	Никита С.	-3	-12	II
23	Рома С.	-12	-48	I
24	Юлия Т.	-5	-20	II
25	Алиса Т.	14	56	IV
26	Полина Х.	13	52	III
27	Виктория Ч.	15	60	IV
28	Юлия Ш.	-5	-20	II

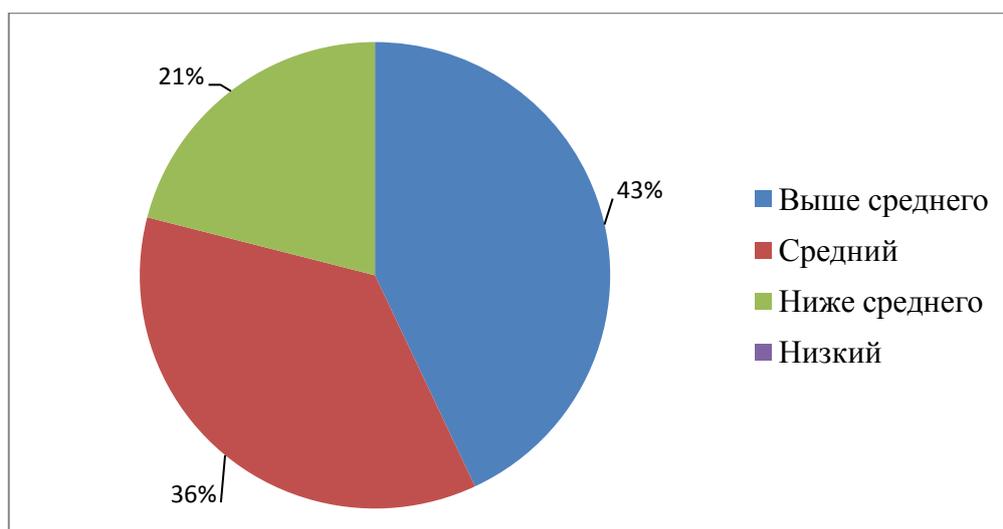


Рис 10. Результаты уровней контрольного этапа вербального интеллекта в экспериментальной группе

Как можно увидеть из представленной таблицы и диаграммы, 43% детей экспериментальной группы показал уровень выше среднего, 36% - средний, 21% - ниже среднего. Низкого уровня развития вербального интеллекта выявлено не было.

Таблица 8

Результаты вербального интеллекта в контрольной группе

№ п/п	Данные ребёнка	Баллы	Индекс вербального интеллекта	Уровень вербального интеллекта
1	Юлия А.	15	60	IV
2	Вадим Б.	-13	-52	I
3	Юрий Б.	17	68	IV
4	Анастасия Г.	5	20	III
5	Мария Г.	-10	-40	II
6	Ангелина Г.	-8	-32	II
7	Кристина Г.	-11	-44	I
8	Егор Д.	-3	-12	II
9	Никита Д.	-12	-48	I

10	Дмитрий Е.	-5	-20	II
11	Полина Е.	14	56	IV
12	Ярослава К.	13	52	III
13	Роман К.	15	60	IV
14	Анастасия К.	5	20	III
15	Евгений М.	13	52	III
16	Кристина М.	4	16	III
17	Александр Н.	-8	-32	II
18	Ангелина П.	6	24	III
19	Алена С.	-10	-10	II
20	Влада П.	-6	-24	II
21	Ульяна С.	-8	-32	II
22	Никита Т.	7	28	III
23	Роман Т.	-14	-56	I
24	Анастасия Т.	-12	-48	I
25	Алиса Ш.	14	56	IV
26	София Ч.	-9	-36	II
27	Матвей Э.	15	60	IV
28	Виктория Я.	4	16	III

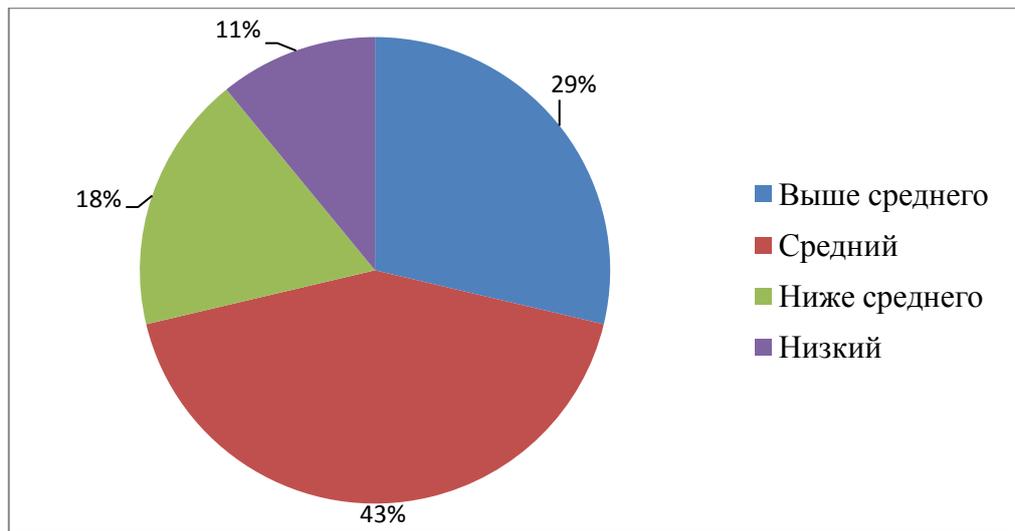


Рис 11. Результаты уровней контрольного этапа вербального интеллекта в контрольной группе

Как можно увидеть из представленной таблицы и диаграммы, 11% детей контрольной группы показал низкий уровень, 43% - средний, 18% - ниже среднего и 11% детей – уровень вербального интеллекта выше среднего.



Рис 12. Результаты контрольного этапа экспериментальной работы по методике Керна-Йирасека «Вербальный интеллект»

Уровень вербального интеллекта у детей экспериментальной группы показал более значительный прирост показателей, чем у детей контрольной группы.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о том, что внедрение программы внеурочной деятельности художественно-эстетического направления привело к повышению уровня когнитивного развития детей младшего школьного возраста. Гипотеза, согласно которой уровень развития когнитивных способностей младших школьников должен повысится, если программа внеурочной деятельности художественно-эстетического направления будет опираться на системно-деятельностный и личностно-ориентированный подходы, подтверждена.

Следовательно, поставленные в работе цели и задачи реализованы в полном объёме.

ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

1. По результатам констатирующего этапа эксперимента у большей части детей экспериментальной и контрольной групп были выявлены средние показатели невербального интеллекта. Что касается вербального интеллекта, то 21% детей экспериментальной группы показал низкий уровень, 18% - средний, 36% - ниже среднего и четверть детей – уровень вербального интеллекта выше среднего. 18% детей контрольной группы показал низкий уровень, 29% - средний, 32% - ниже среднего и 21% детей – уровень вербального интеллекта выше среднего. Таким образом, уровни невербального и вербального интеллекта в экспериментальной и контрольной группах практически не отличается, что свидетельствует о равных выборках.

2. По результатам констатирующего этапа эксперимента у 79% детей экспериментальной группы были выявлены средние показатели невербального интеллекта, дефект не был выявлен вообще. У 71% детей контрольной группы были выявлены средние показатели невербального интеллекта, но 11% продемонстрировали дефектный уровень развития невербального интеллекта. 43% детей экспериментальной группы показал уровень вербального интеллекта выше среднего, 36% - средний, 21% - ниже среднего. Низкого уровня развития вербального интеллекта выявлено не было. 11% детей контрольной группы показал низкий уровень, 43% - средний, 18% - ниже среднего и 11% детей – уровень вербального интеллекта выше среднего. Таким образом, уровень вербального и невербального интеллекта у детей экспериментальной группы показал более значительный прирост показателей, чем у детей контрольной группы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое исследование позволило изучить проблему о том, какой должна быть программа внеурочной деятельности, направленная на развитие когнитивных способностей младших школьников.

Учитывая накопленный опыт, мы теоретически обосновали и апробировали программу внеурочной деятельности художественно-эстетического направления по развитию когнитивных способностей у младших школьников.

Анализ литературы по проблеме исследования показал, что её актуальность обуславливается тем, чтобы добиться успеха в современном мире, необходим достаточно высокий уровень интеллекта и входящих в него когнитивных способностей. Также он позволил определить ключевые понятия и основные подходы к развитию когнитивных способностей у младших школьников.

Эксперимент по внедрению программы внеурочной деятельности художественно-эстетического направления в начальной школе продемонстрировал развитие когнитивных способностей младших школьников. Эксперимент можно считать удавшимся. Гипотеза, согласно которой уровень развития когнитивных способностей младших школьников повысится, если программа внеурочной деятельности художественно-эстетического направления будет опираться на системно-деятельностный и личностно-ориентированный подходы, подтверждена.

Таким образом, поставленные в работе цели и задачи реализованы в полном объёме. Гипотеза подтверждена. Внедрённая в образовательный процесс программа внеурочной деятельности художественно-эстетического направления, направленная на развитие когнитивных способностей младших школьников показала свою эффективность в решении проблемы нашего исследования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: Учеб. пособие для студ. Вузов [Текст] / Г.С. Абрамова — 4-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 1999. 0 672 с.
2. Алферов, А.Д. Психология развития школьников: учебное пособие по психологии [Текст] / А.Д. Алферов - Ростов на/Д: изд-во Феникс, 2000. - 384с.
3. Ануфриев, А.Ф., Костромина, С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей [Текст] / А.Ф. Ануфриев – М: Ось, 2007.
4. Берк, Л.Е. Развитие ребенка. – 6-е изд. [Текст] – СПб.: Питер, 2006. – 1056 с.
5. Бершадский, М.Е. Какие условия определяют и стимулируют когнитивное развитие [Текст] / М.Е. Бершадский // Школьные технологии. - 2009. - № 3. – с. 70-76
6. Бершадский, М.Е. Мониторинг когнитивного развития [Текст] / М.Е. Бершадский // Школьные технологии. – 2005. - № 4. – с.167-175
7. Бершадский, М.Е. На пути к технологии когнитивного обучения [Текст] / М.Е. Бершадский // Школьные технологи. – 2002. - № 4. – с. 3-16
8. Бескова, И.А. Эволюция и сознание: новый взгляд [Текст]. – М.: Индрик, 2002. – 254 с.
9. Би, Х. Развитие ребенка. – 9-е изд. [Текст] – СПб: Питер, 2004. – 767 с.
10. Борытко, Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А Соловцова. – М.: Академия, 2009. – 320 с.
11. Вахрушева, Л.Н. Проблема интеллектуальной готовности детей к познавательной деятельности в начальной школе [Текст]/ Л.Н. Вахрушева // Начальная школа. – 2006 - № 4. – с. 63-68
12. Величковский, Б.М. Когнитивная наука: основы психологии познания: в 2 т [Текст] / Б.М. Величковский - М.: Академия, 2007. - 448с.

13. Волчегорская, Е.Ю. Личностно ориентированное эстетическое воспитание младших школьников: методология, теория, практика: диссертация доктора педагогических наук. – Челябинск, 2007. – 346 с.
14. Волчегорская, Е.Ю. Личностно-ориентированное эстетическое воспитание в начальной школе: Монография [Текст]. – М.: Компания Спутник+, 2007. – 159 с.
15. Волчегорская, Е.Ю. Личностный подход в педагогике искусства: Монография [Текст]. – М.: Компания Спутник+, 2007. – 199 с.
16. Волчегорская, Е.Ю. Художественно-эстетическое воспитание в начальной школе: лекция [Текст] / Е.Ю. Волчегорская. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2010. – 53 с.
17. Волчегорская, Е.Ю. Эстетическое воспитание в развитии личности ребенка: результаты исследования / Е.Ю. Волчегорская // Искусство и образование. – 2002. – № 3, с. 11-13.
18. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования [Текст] / Л.С. Выготский. - М., 1956. – 225 с.
19. Гальперин, П.Я. Введение в психологию: учебное пособие для вузов. - 2-е изд. [Текст] / П.Я. Гальперин - М.: Университет, 2000. - 336с.
20. Глейтман, Г., Фридлунд, А., Райсберг, Д. Основы психологии [Текст]. – СПб.: Речь, 2001. – 247 с.
21. Головей, Л.А. Практикум по возрастной психологии: учебное пособие. – 2-е изд. [Текст] / ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2010. – 693 с.
22. Голубева, Т.М. Индивидуальные особенности памяти человека [Текст]. – М.: педагогика, 1980. – 87 с.
23. Гуревич, К.М., Борисова, Е.М. Введение в психодиагностику: учебное пособие для вузов.- 3-е изд. [Текст] / К.М. Гуревич – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 192 с.

24. Давыдов, В.П. Методология и методика психолого-педагогического исследования: учебное пособие [Текст] / В.П. Давыдов, П.И. Образцов, А.И. Уман. – М.: Логос, 2006
25. Дигетс, Э. Эффект Моцарта // Дошкольное образование – 2003. – с. 12-14.
26. Доман, Г. Как развивать интеллект ребенка [Текст] / Г. Доман. - М: АСТ, 2005.
27. Дружинин, В.Н. , Ушаков, Д.В. Когнитивная психология [Текст] / В.Н. Дружинин. - М.: ПЕР СЭ, 2007. - 480 с.
28. Дубровина И. В. Младший школьник. Развитие познавательных способностей [Текст] И.В. Дубровина. - М: Просвещение, 2003. – 305 с.
29. Зак, А.З. Развитие умственных способностей младших школьников, М: Просвещение, 1994.
30. Зак, А.З. Совершенствование познавательных умений у детей 5 – 12 лет [Текст] / А.З. Зак. - М: Просвещение, 1999.
31. Зак, А.З. Различия в мыслительной деятельности младших школьников [Текст] / А.З. Зак. - М: Просвещение, 2000.
32. Загвязинский, В.И. Методология и методика социально-педагогического исследования [Текст] / В.И. Загвязинский. – Тюмень, 1995.
33. Закон об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/>.
34. Зеньковский, В.С. Психология детства [Текст] / В.С. Зеньковский. - М: Просвещение, 1996. -110с.
35. Зинченко, Т.П. Когнитивная и прикладная психология [Текст]. – СПб.: Речь, 1992. – 235 с.
36. Зыкова, Н.Ю. Методы математической обработки данных психолого-педагогического исследования [Текст]: Учебное пособие для вузов / Н.Ю. Зыкова, О.С. Лапкина, Ю.Г. Хлоповских. – Воронеж:

Издательско-полиграфический центр Воронежского государственного университета 2008. – 84 с.

37. Капинос В.И., Сергеева Н.Н., Соловейчик М.С. Развитие речи: теория и практика обучения [Текст] / В.И. Капинос. - М: Просвещение, 1994. - 134с.
38. Керн, А.А. Психологическая готовность к школе [Текст] / А.А. Керн. – М.: НПО «Образование», 1996. – 205 с.
39. Кибрик, А.А. Когнитивные исследования: сборник научных трудов. - 5 вып. [Текст] / ред. А.А. Кибрик, Т.В. Черниговская, А.В. Дубасова. – М.: Институт психологии РАН, 2012. – 294 с.
40. Коригал, К.А., Шелленберг, Е.Г. Музыка, интеллект и личность// Границы в психологии .– 2013, с. 1-10.
41. Краевский, В.В. Методология педагогики: Пособие для педагогов-исследователей [Текст]. - Чебоксары: Изд-во Чуваш, ун-та, 2001. - 244 с.
42. Крайг, Г, Бокум, Д. Психология развития [Текст] / Г. Крайг. - СПб: Питер, 2007.- 944с.
43. Лейтес, Н.С. Возрастная и педагогическая психология [Текст] / Н.С. Лейтес. - М: Академия, 1999. – 195 с.
44. Лурия, А.Р. Ощущение и восприятие [Текст] / А.Р. Лурия. - М: Просвещение, 1978. - 45 с.
45. Ляудис, В.Я. Память в процессе развития [Текст] / В.Я. Ляудис. – М: Академия , 1976. - 94с.
46. Магазов, С.С. Когнитивные процессы и модели [Текст] / С.С. Магазов. - М.: Издательство ЛКИ, 2007. - 248 с.
47. Максимов, Л.В. Когнитивизм как парадигма субъективной философии и гуманитарных наук [Текст] / Л.В. Максимов. - М.: Росспен. 2003.-160 с.

- 48.Медушевская, О.М. Теория и методология когнитивной истории [Текст] / О.М. Медушевская. - М.: РГТУ, 2008. - 358 с.
- 49.Методические рекомендации по выполнению магистерской диссертации [Текст] /сост. Е.Ю. Волчегорская, М.В. Жукова, Н.П. Шитякова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2013. – 89 с.
- 50.Мухина, В.С. Возрастная психология. Феноменология развития [Текст] / В.С. Мухина — 10-е изд., перераб. и доп. — М.: Академия, 2006. — 608 с.
- 51.Новиков, А.М. Как работать над диссертацией: пособие для начинающего педагога исследователя. – 3-е изд. [Текст] / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 1999.
- 52.Образцов, П.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Курс лекций [Текст] / П.И. Образцов - Орел, 2002 . - 292 с.
- 53.Палагина, Н.Н. Психология развития и возрастная психология [Текст] / Н.Н. Палагина. - М. : Грамотей, 2000. -67с.
- 54.Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка [Текст] / Ж.Пиаже. – М.: Педагогика-Пресс, 1994.- 526с.
- 55.Попков, В.А. Методология педагогики: учеб. пособие для вузов / В.А. Попков, А.В. Коржуев. – М.: МГУ, 2007. – 206 с.
- 56.Психологическая готовность к школе: учебное пособие для вузов [Текст] / под ред. Е.И. Изотовой, Т.П. Авдуловой. – СПб.: Питер «Учебное пособие», 2004. – 256 с.
- 57.Психологическая диагностика: Учебник для вузов [Текст] / под ред. М.К. Акимовой, К.М. Гуревича. – СПб.: Питер, 2008. – 652 с.
- 58.Практикум во возрастной психологии: учебное пособие для вузов [Текст] / под ред. Е.И. Изотовой, Т.П. Авдуловой. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 272 с.

59. Раннее когнитивное развитие: новый взгляд [Текст] / ред. Е.А.Сергиенко. – М.: институт психологии РАН, 2006. – 463 с.
60. Савенков, А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению [Текст] / А.И. Савенко. – М.:Ось-89, 2006. – 479 с.
61. Савина, И.А. Методика библиографического описания [Текст] : практ. пособие / И. А. Савина. – М.: Либерей–Бибинформ, 2007. – 144с.
62. Словарь практического психолога [Текст] / сост. С.Ю. Головин. - Минск, 1997.
63. Смирнова, Е.О. Психология ребенка [Текст] / Е.О. Смирнова. – М.: школа-пресс,1997.
64. Солсо, Р.П. Когнитивная психология [Текст] / Р.П. Солсо - СПб: Дом Питер, 2002. - 286 с.
65. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям. [Текст] / В.А. Сухомлинский. – Киев.: Радянська школа, 1973. – 288 с.
66. Тихомирова, Л.Ф. Развитие интеллектуальных способностей младших школьников [Текст] / Л.Ф. Тихомирова. – Ярославль.: Академия радости, 1997. – 182 с.
67. Тихонов, В.А. Основы научных исследований: теория и практика : учеб. пособие для вузов [Текст] / В.А. Тихонов, Н.В. Корнев, В.А. Ворона, В.В. Остроухов. - М.: Гелиос АРВ, 2006. - 350 с.
68. Тихонова, Е.В. Методология исследований в социальных и поведенческих науках: учеб. пособие для вузов / Е.В. Тихонова. – М.: ГУУ, 2007. – 173 с.
69. Тютюник, И.И. Основы психологических исследований: учеб. пос. для студ. факульт. психол. высш. учеб. заведений / И.И. Тютюник. – М.: УМК «Психология», 2002. – 208 с.
70. Ушаков, Д.А. Когнитивные исследования: сборник научных трудов. – 3 вып. [Текст] /ред. Д.В. Ушаков. – М.: Институт психологии РАН, 2009. – 352 с.

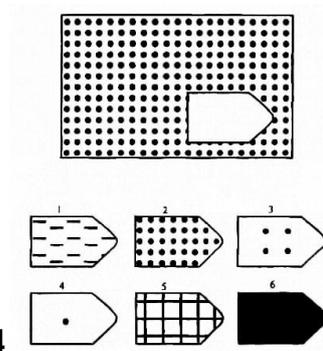
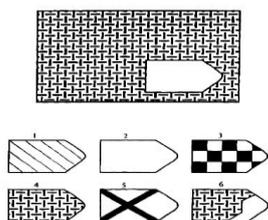
71. Фрейджер, Р., Фрейдимен, Дж. Личность, теории, упражнения, эксперименты [Текст] / Р. Фрейджер. - СПб: Прайм - ЕВРОЗНАК, 2008.- 704 с.
72. Холодная, М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования [Текст] / М.А. Холодная. - СПб: Дом Питер, 2001. - 215 с.
73. Чуприкова, Н.И. Связь показателей интеллекта и когнитивной дифференцированности у младших школьников [Текст] / Н.И. Чуприкова // Вопросы психологии.- 2005. - №3. – с. 104-114
74. Шадрикова, В.Д. Познавательные процессы и способности в обучении [Текст] / В.Д. Шадрикова. - М: Просвещение, 1990. – 150 с.
75. Эльконин, Д.Б. Введение в психологию развития [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М: Педагогика, 1994. – 205 с.
76. Юревич, А.В. Психология и методология / А.В. Юревич. – М.: Ин-т психологии РАН, 2005. –311 с.
77. Яковлева, Е.Л. Диагностика и коррекция внимания и памяти младших школьников [Текст] / Е.Л. Яковлева // Начальная школа. – 2007. - № 5. – с. 27-31
78. Закон об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/>.
79. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «магистр») [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvpo/8/6/2/34/>.

i. <http://mon-ru.livejournal.com/17014.html>

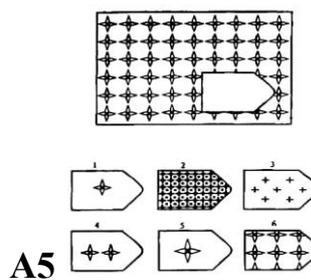
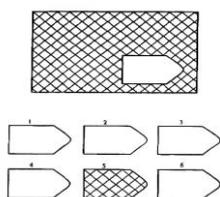
Карточки к тесту Дж. Равенна «Невербальный интеллект»

Серия А

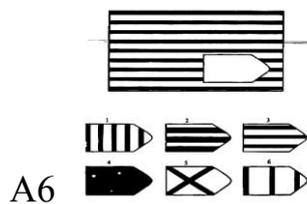
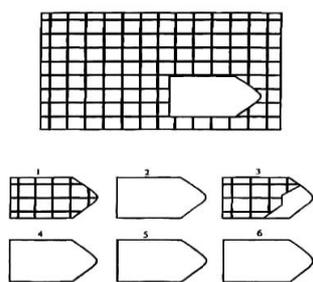
A1

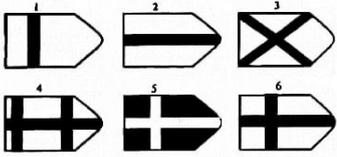
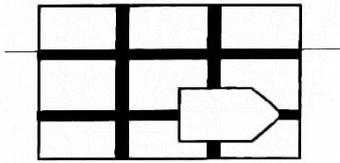


A2

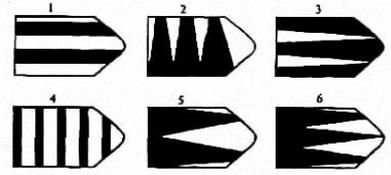
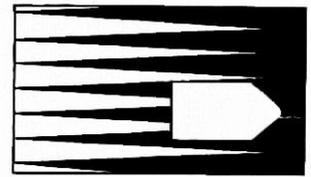


A3

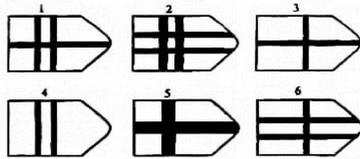
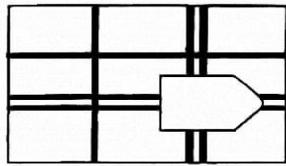




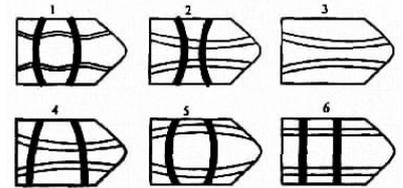
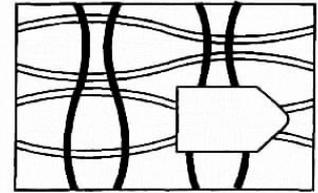
A7



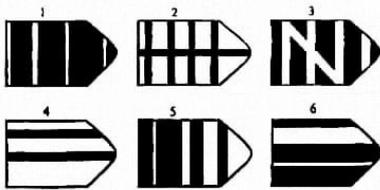
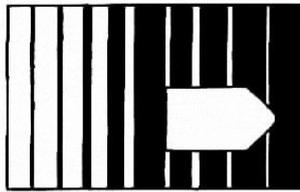
A10



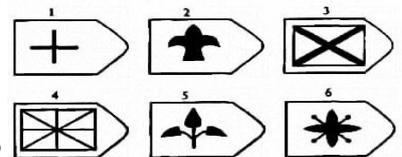
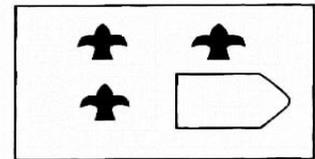
A8



A11

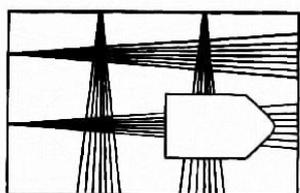


A9

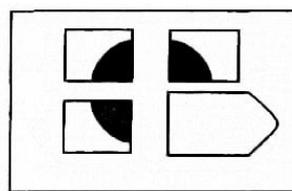
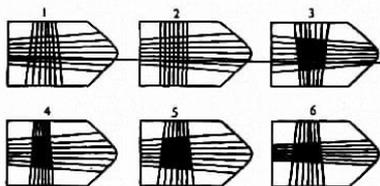


A12

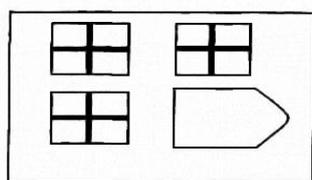
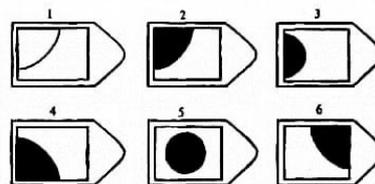
Серия В



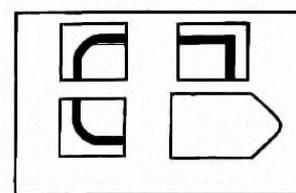
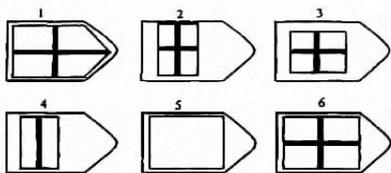
B1



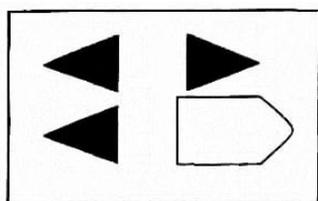
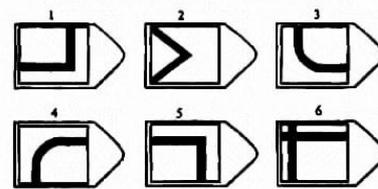
B4



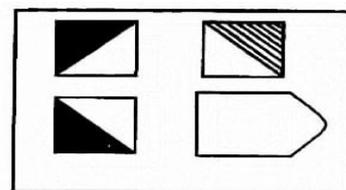
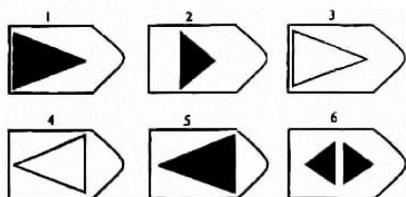
B2



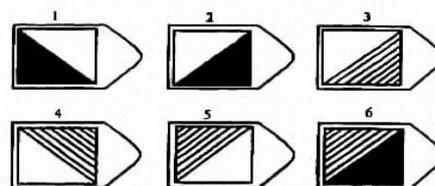
B5

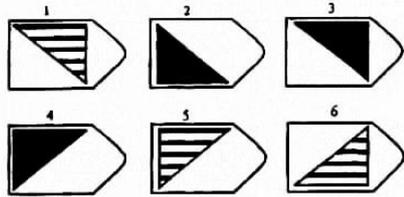
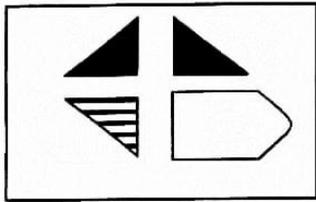


B3

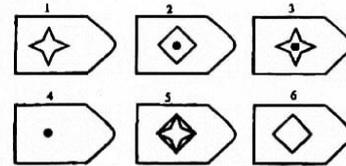
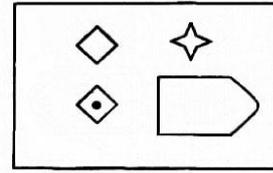


B6

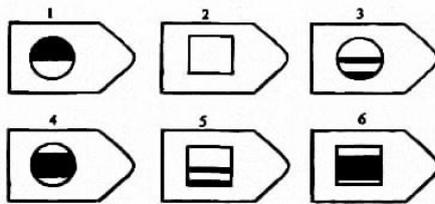
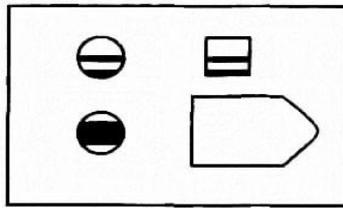




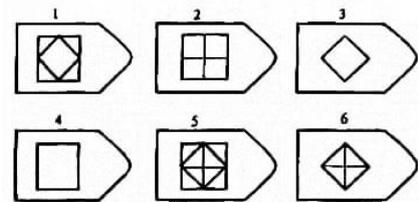
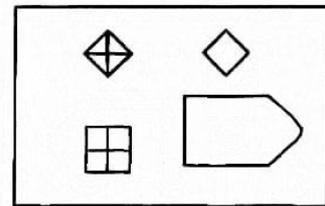
B7



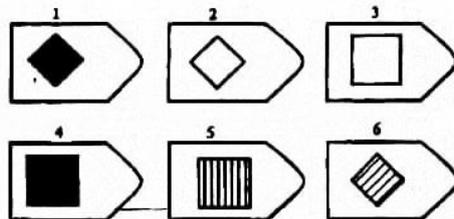
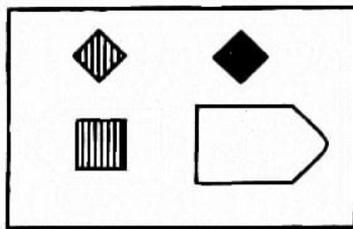
B10



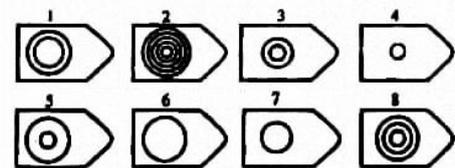
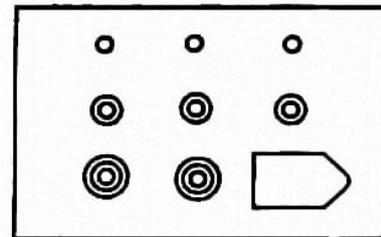
B8



B11

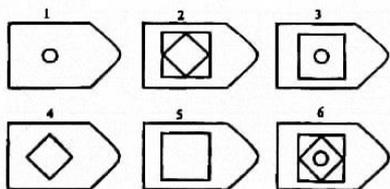
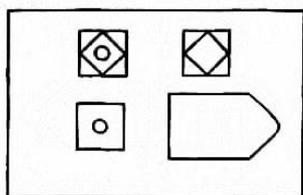


B9

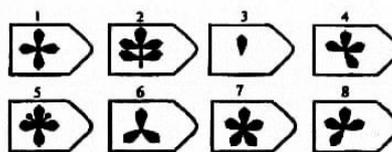
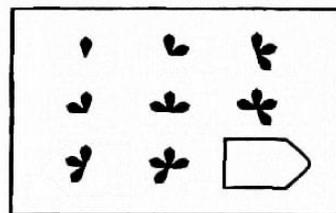


B12

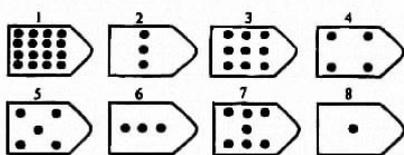
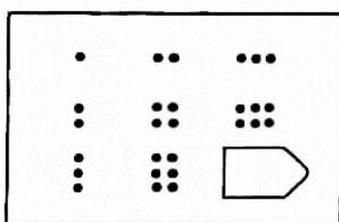
Серия С



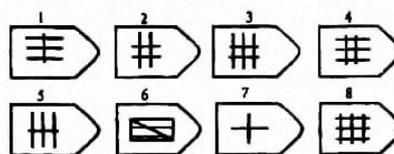
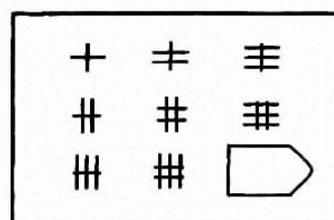
C1



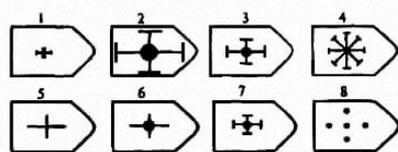
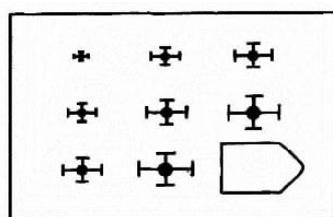
C4



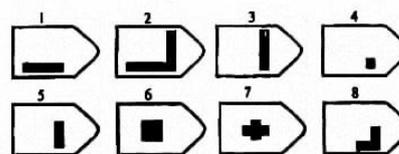
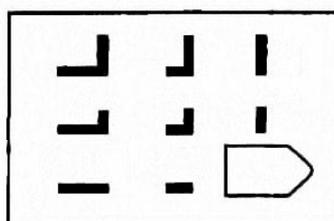
C2



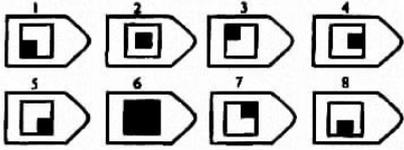
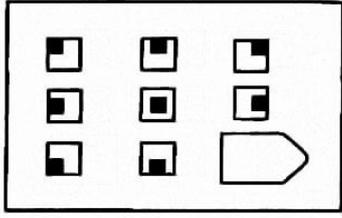
C5



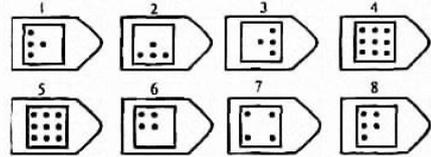
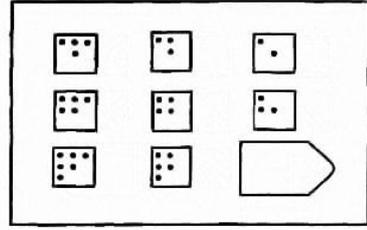
C3



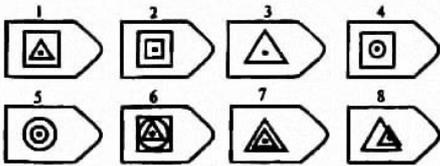
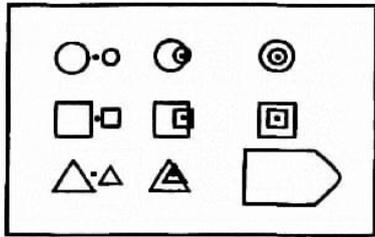
C6



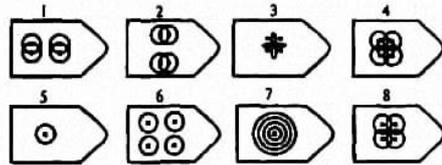
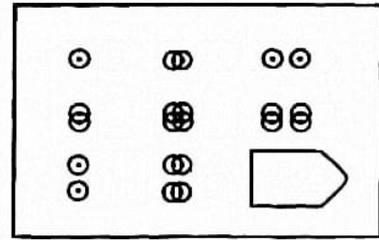
C7



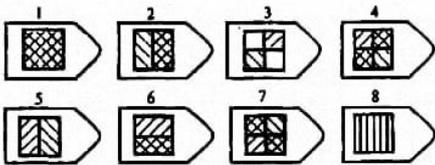
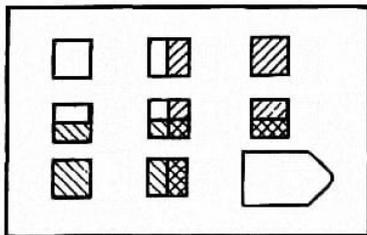
C10



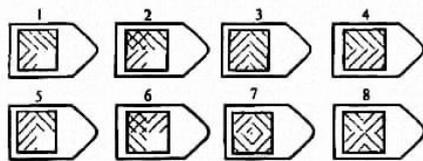
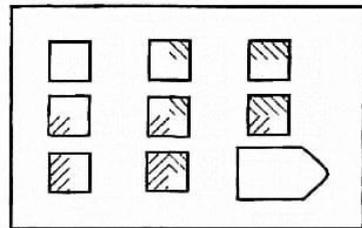
C8



C11

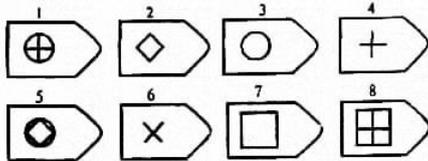
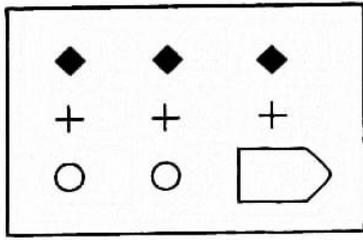


C9

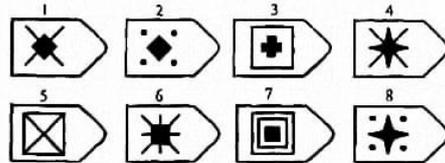
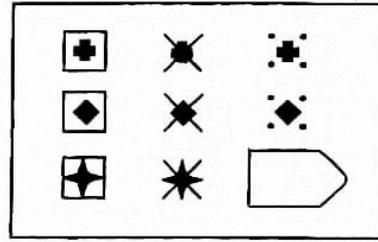


C12

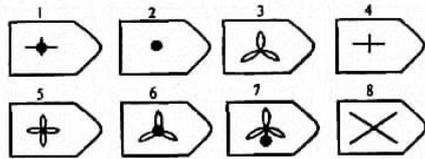
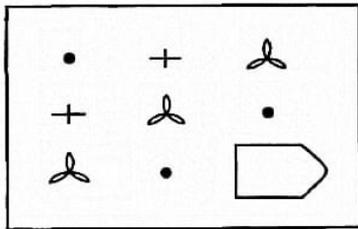
Серия D



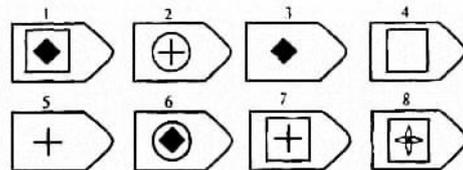
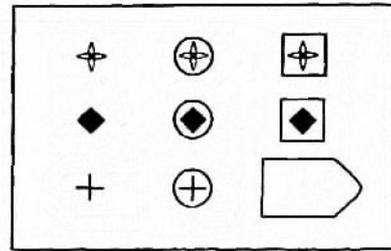
D1



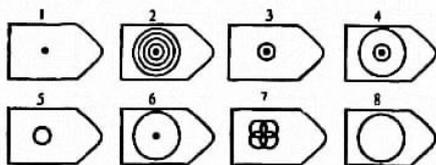
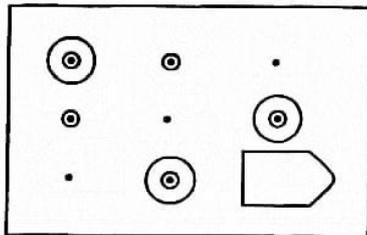
D4



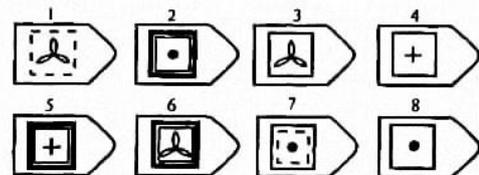
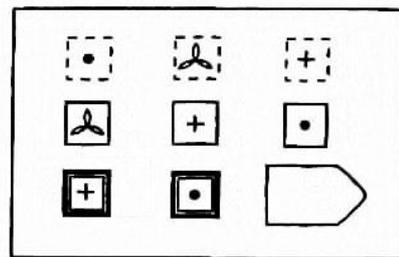
D2



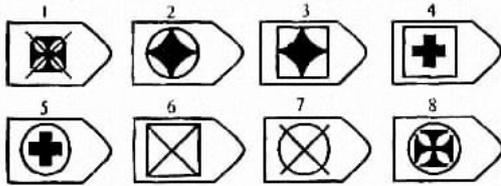
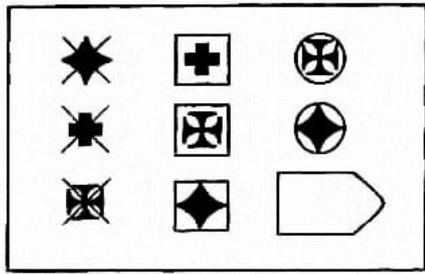
D5



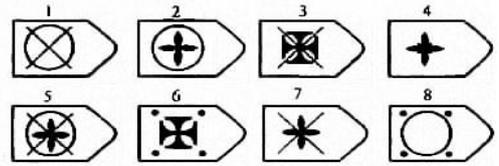
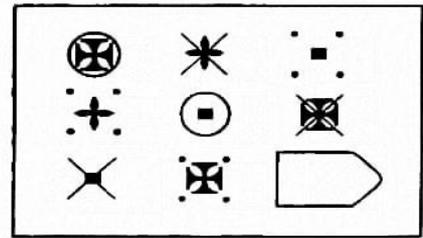
D3



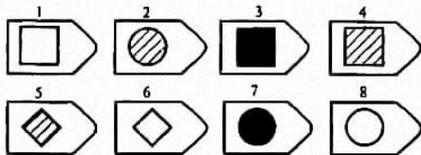
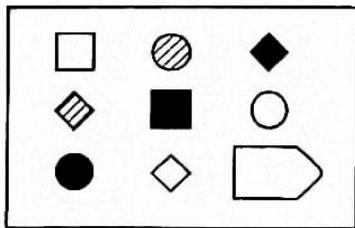
D6



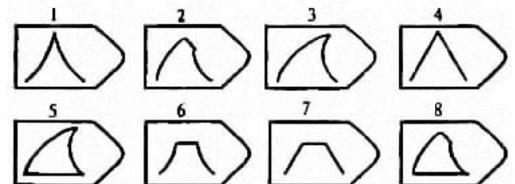
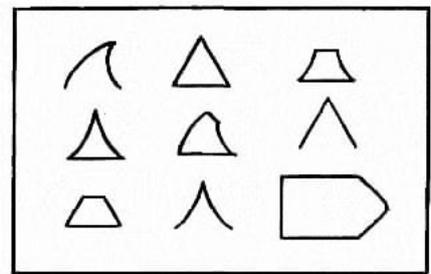
D7



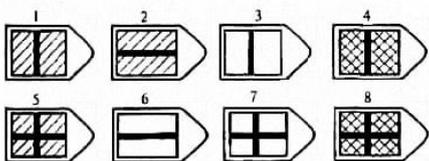
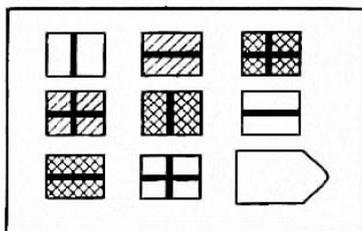
D10



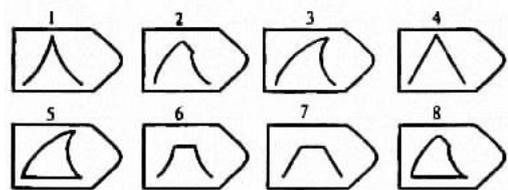
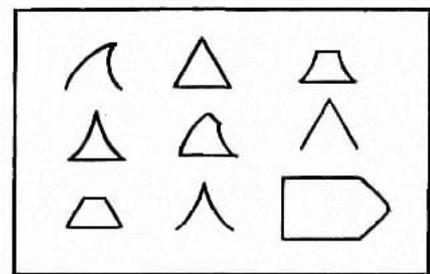
D8



D11

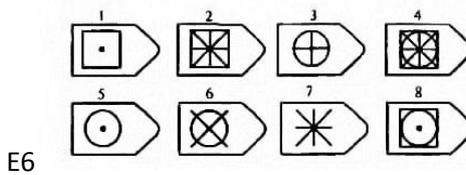
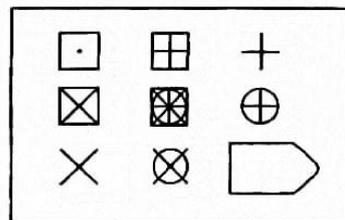
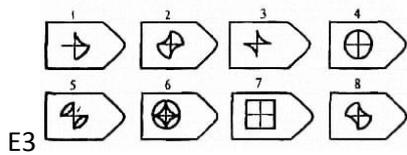
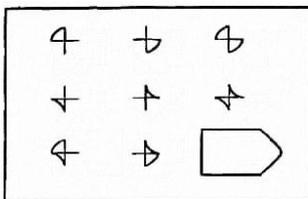
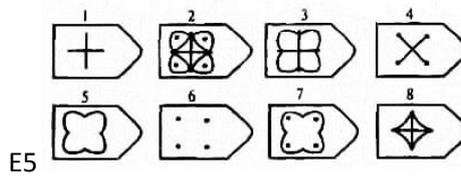
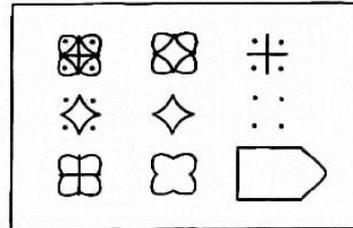
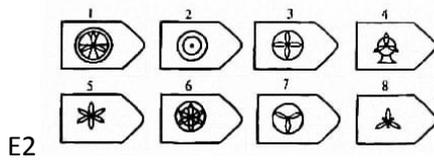
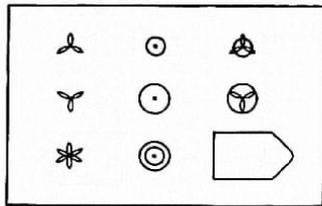
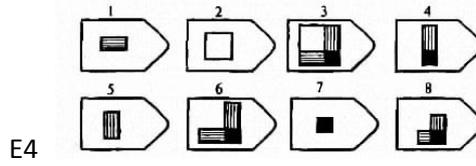
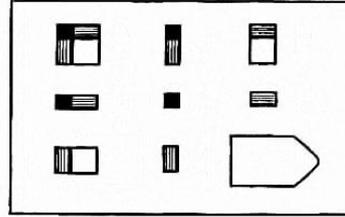
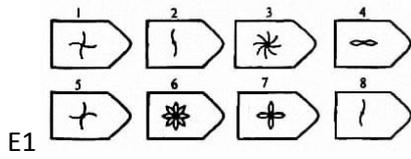
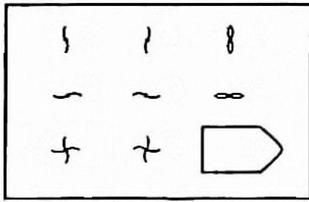


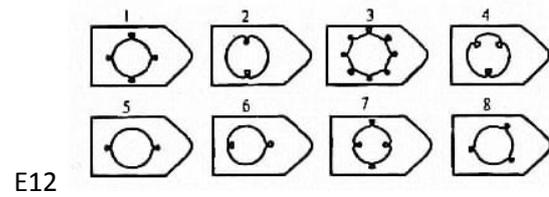
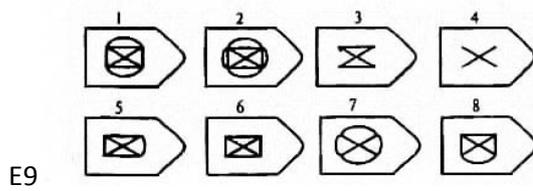
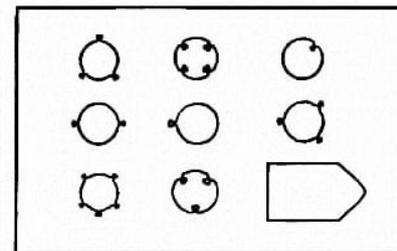
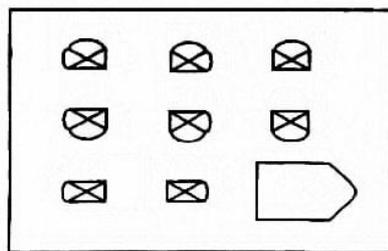
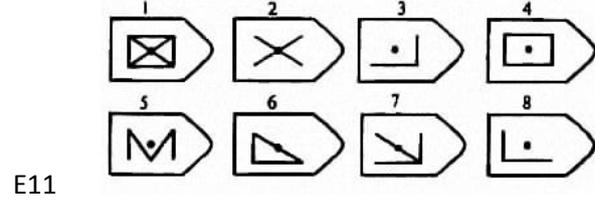
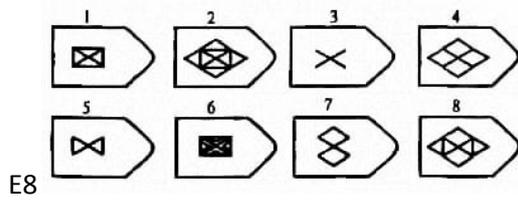
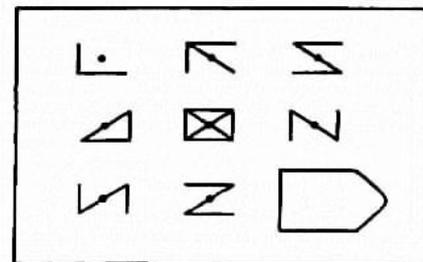
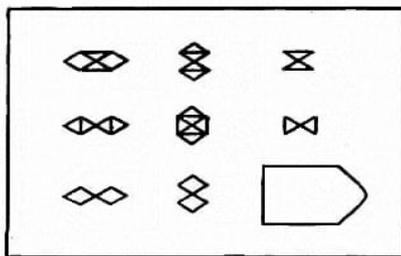
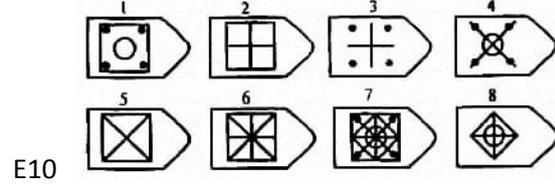
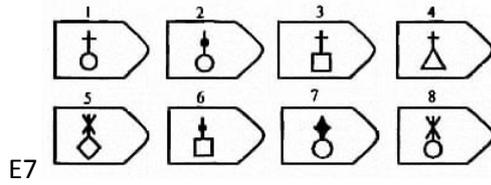
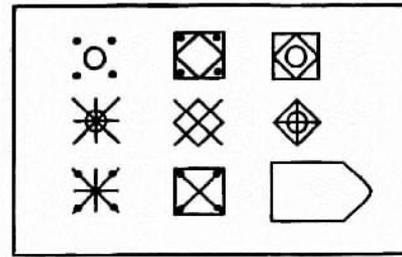
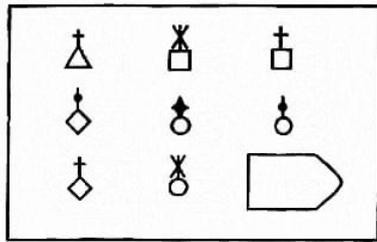
D9



D12

Серия Е





Опросник Керна-Йирасека «Вербальный интеллект»:

1. Какое животное больше – лошадь или собака?
(лошадь = 0 баллов; неправильный ответ = -5 баллов)
2. Утром мы завтракаем, а днем...
(обедаем, едим суп, мясо = 0; ужинаем, спим и другие неправильные ответы = -3 балла)
3. Днем светло, а ночью...
(темно = 0; неправильный ответ = -4)
4. Небо голубое, а трава ...
(зелёная = 0; неправильный ответ = -4)
5. Черешни, груши, сливы, яблоки – это что?
(фрукты = 1; неправильный ответ = -1)
6. Почему раньше, чем пройдет поезд, опускается шлагбаум?
(чтобы поезд не столкнулся с автомобилем; чтобы никто не пострадал и т.д. = 0; неправильный ответ = -1)
7. Что такое Москва, Одесса, Санкт-Петербург? (назвать любые города)
(города = 1; станции = 0; неправильный ответ = -1)
8. Который час? (показать на часах, настоящих или игрушечных)
(правильно показано = 4; показано только целый час или четверть часа = 3; не знает часов = 0)
9. Маленькая корова – это теленок, маленькая собака – это..., маленькая овечка – это...?
(щенок, ягненок = 4; только один правильный ответ = 0; неправильный ответ = -1)
10. Собака больше похожа на курицу или кошку? Чем? Что у них общего?
(на кошку, потому что у них по 4 ноги, шерсть, хвост, когти (достаточно одного подобия) = 0; на кошку без объяснения = -1, на курицу = -3)

11. Почему во всех автомобилях тормоза?

(указано две причины: тормозить с горы, останавливаться, избегать столкновения и т.д. = 1;

одна причина = 0; неправильный ответ = -1)

12. Чем похожи друг на друга молоток и топор?

(два общих признака: они из дерева и железа, это инструменты, ими можно забивать гвозди, у них есть рукоятки и т.д. = 3; одно подобие = 2; неправильный ответ = 0)

13. Чем похожи друг на друга кошка и белка?

(определение, что это животные или приведение двух общих признаков: у них 4 лапы, хвосты, шерсть, они могут лазить по деревьям и т.д. = 3; одно подобие = 2; неправильный ответ = 0)

14. Чем отличаются гвоздь и винт? Как бы ты узнал их, если бы они лежали перед тобой на столе?

(у винта нарезка (резьба, такая закрученная линия вокруг) = 3;

винт ввинчивается, а гвоздь забивается или у винта есть гайка = 2; неправильный ответ = 0)

15. Футбол, прыжки в высоту, теннис, плавание - это...

(спорт (физкультура) = 3; игры (упражнения, гимнастика, состязания) = 2; не знает = 0)

16. Какие ты знаешь транспортные средства?

(три наземных транспортных средства + самолет или корабль = 4;

только три наземных транспортных средства или полный перечень с самолетом, кораблем, но только после объяснения, что транспортные средства – это то, на чем можно передвигаться = 2; неправильный ответ = 0)

17. Чем отличается старый человек от молодого? Какая между ними разница?

(3 признака (седые волосы, отсутствие волос, морщины, плохо видит, часто болеет и т.д.) = 4; одно или два различия = 2; неправильный ответ (у него палка, он курит ...) = 0)

18. Почему люди занимаются спортом?

(по двум причинам (чтобы быть здоровыми, закаленными, чтобы не были толстыми и т.д.) = 4; одна причина = 2; неправильный ответ (чтобы что-то уметь, чтобы заработать деньги и т.д.) = 0)

19. Почему это плохо, когда кто-то отклоняется от работы?

(остальные должны работать за него (или другое выражение того, что кто-то несет ущерб вследствие этого) = 4; он ленивый, мало зарабатывает, не может ничего купить = 2; неправильный ответ = 0)

20. Почему на письмо нужно наклеивать марку?

(так платят за пересылку этого письма = 5; другой, тот кто получит, должен был бы заплатить штраф = 2; неправильный ответ = 0)