



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

ФАКУЛЬТЕТ НАРОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА
КАФЕДРА ХОРЕОГРАФИИ

ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (7-9 ЛЕТ)

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.01 Педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Дополнительное образование (в области хореографии)»

Проверка на объем заимствований:
57,32 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
« 18 » 01 2019 г.
зав. кафедрой хореографии
Чурашов А.Г. Чурашов А.Г.

Выполнил(а):
Студент(ка) группы ЗФ-407-118-3-1
Кашперук Елена Олеговна

Научный руководитель:
к.филол.н., доцент кафедры хореографии
Ованесян Л.Г. Ованесян Л.Г.

Челябинск
2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ	8
1.1. Понятие и описание «познавательных способностей»	8
1.2. Возрастные особенности развития познавательных способностей детей младшего школьного возраста	17
1.3. Понятие «игры», ее влияние на детей	27
ГЛАВА 2. ВЛИЯНИЕ ИГРЫ НА ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ ДЕТЕЙ	38
2.1. Организация и методика проведения опытно – экспериментальной работы	38
2.2. Формирующий этап исследования	44
2.3. Контрольный этап исследования	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	60
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	63
ПРИЛОЖЕНИЯ	68

ВВЕДЕНИЕ

Проблема изучения познавательного интереса является одной из самых вечно изучаемых проблем педагогики и психологии. Проблема также является одной из самых трудных в изучении, так как каждый человек обладает индивидуальными психологическими характеристиками, на которые в свою очередь влияют социальные, физиологические, биологические факторы.

В совокупности с вышесказанным, актуальность темы обусловлена тем, что высокие требования современной жизни, прогресс и быстрый изменчивый мир требуют, как к организации обучения, так и к самим ученикам, прорабатывать проблему развития познавательных процессов для поиска новых, более эффективных психолого-педагогических подходов.

Одним из направлений изучения познавательной активности детей школьного возраста является изучение и проявление ее в игровой деятельности.

Степень научной разработанности.

В психологии и педагогике А.Н. Леонтьев, А.П.Усова, А.В.Запорожец, Д.Б.Эльконин рассматривали игру, как фактор, влияющий на развитие ребенка дошкольного и школьного возраста, на развитие действия в созданной игровой площадке.

Голицын В. В., Щербакова Е. Н. отмечали, что без сформированных в дошкольный и школьный период познавательных интересов, обучение не может быть успешным.

С.Л. Рубинштейн писал: «Игра человека - порождение деятельности, посредством которой человек преобразует действительность и изменяет мир.»[49].

Цель исследования: выявить и обосновать влияние игры на развитие познавательных способностей младших школьников в условиях

организации дополнительного образования, изучить структуру и основные функции применения дидактических игр.

Объект исследования - развитие познавательных способностей детей младшего школьного возраста посредством дидактической игры.

Предмет исследования – дидактическая игра как средство развития познавательных способностей детей в младшем школьном возрасте (7-9 лет), в условиях организации дополнительного образования.

Гипотеза исследования: игра, как средство будет более эффективным если:

- организовать систематический процесс игровой деятельности, способствующий интеллектуальному развитию каждого ребенка;
- способствовать знакомству с окружающим миром;
- педагогическое взаимодействие: сверстники - педагог - социум - среда;
- соединить обучающую, воспитательную, развивающую, тренировочную и состязательную деятельности.

В соответствии с целью, объектом, предметом, гипотезой были поставлены следующие задачи:

- изучить психолого-педагогическую литературу по данной теме; определить понятие «познавательная способность», «дидактическая игра»;
- определить теоретическое обоснование формирования познавательных способностей детей младшего школьного возраста в процессе игровой деятельности (7-9 лет);
- выявить особенности развития познавательных процессов детей в младшем школьном возрасте средствами игры;
- определить содержание игр, обеспечивающих развитие познавательной активности младших школьников;

- посмотреть на практике применение игры как средство активизации познавательной активности младших школьников.

Методологическую основу исследования составили теория развития личности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), теория развития познавательных способностей (В.А. Сухомлинский, Н.Н. Подьяков, Р.С. Немов, Л.А. Вегнер, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин), теория развития познавательных способностей в игре (Н.П. Локалова, Л.Ф. Тихомирова), теория игровой деятельности (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б.Эльконин), подходы к воспитанию младших школьников (К.Д. Ушинским, А.С. Белкиным, Ю.М. Орловым.)

Методы проводимого исследования, работы с детьми:

- теоретические – изучение и анализ литературных источников, сравнение, анализ и обобщение передового педагогического опыта;
- практические - наблюдение; эксперимент, исследовательский метод, частично-поисковый, репродуктивный, объяснительно-иллюстративный, наглядный методы, диагностика.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- раскрыта значимость и влияние игры на развитие познавательных способностей младших школьников;
- обозначены, в соответствии с поставленными целями, психолого-педагогические особенности развития познавательных способностей младших школьников при помощи игры;
- выявлены условия, при которых влияние игры является более эффективным средством в развитии познавательных способностей младших школьников: важен выбор игр, соответствующих возрастным и индивидуальным особенностям младших школьников в процессе развития познавательных способностей; структура занятий должна быть наполнена игровыми моментами, где ребенок занимает позицию исполнителя и наблюдателя во взаимодействии с сверстниками, педагогами, социумом.

Теоретическая значимость исследования состоит в:

- раскрытии понятий «познавательные способности», «игра», «дидактическая игра»;
- выделении психолого-педагогических особенностей развития познавательных способностей младших школьников посредством игры;
- определении содержания игр, способствующих развитию познавательных способностей детей младшего школьного возраста.

Практическая значимость исследования состоит:

- в разработке программы диагностики познавательных способностей, технологий и программы развития познавательных способностей младших школьников посредством игры.

Этапы исследования:

Первый этап. На первом этапе проводилось изучение данной проблемы в теории и практике педагогической литературы, образовывался объект исследования, изучались литературные источники, связанные с проблемной областью исследования.

Второй этап. Производилось упорядочивание и обобщение теоретического и экспериментального материала по проблеме исследования, производилось понимание и корректировка выдвинутых теоретических положений. Основные методы исследования - комплекс диагностических методик, эмпирические методы (наблюдение, опрос, беседа, тестирование), методы оценки и самооценки.

Третий этап. На третьем производилась апробация полученных результатов исследования, осуществлялось их теоретико-методическое осмысление. Основные методы исследования – анализ, обобщение, систематизация и описание полученных результатов.

База исследования. Экспериментальная работа проводилась на базе Дворца Детей и Юношества Республики Казахстан, Карагандинская область, город Караганда, кружка для младших школьников 7-9 лет «Активный. Уверенный. Счастливый». В эксперименте приняли участие 44 ребенка.

Обоснованность и достоверность полученных результатов и научных выводов исследования подкрепляются теоретическими и методологическими положениями; использованием диагностических методов на начало и конец эксперимента; ориентация на похожие положения и выводы исследователей; надежностью экспериментальных данных, количественным и качественным анализом; подтверждением гипотетического предположения; видимыми и положительными изменениями в развитии познавательных способностей младших школьников 7-9 лет.

Структура работы.

Работа состоит из введения, двух глав по три подглавы каждая, заключения, списка литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ

1.1. Понятие и описание «познавательных способностей»

Постановка проблемы познавательной активности на протяжении долгого времени занимает важное место в психолого-педагогических исследованиях. Наблюдения и исследования психологов и педагогов разных направлений показали, что если ребенок, вовремя в соответствии с возрастом, не овладел приемами мыслительной деятельности, будет иметь более низкие результаты и трудности в процессе возрастного развития, как в учебной деятельности, так и в способах социальной активности и адаптации.

Потребность в изучении познавательной активности и способностях возникает на протяжении десятка последних лет, и на данный момент является одной из самых актуальных и значительных. Уровень познавательных способностей младшего школьника описывает уровень решения развивающей, воспитывающей и обучающей задач.

В младшем школьном возрасте дети имеют высокие резервы развития. Их выявление и эффективное использование – одна из главных задач педагогов и родителей.

Современное общество требует от человека способность принимать знания и уметь их производить. Ситуации, в большей мере нестандартные, требуют быть подготовленными к широкому кругу препятствий, иметь широкий интерес, развитый кругозор, любознательность и желание принимать быстро меняющийся мир.

Один из главных видов интереса – интерес к новому, к познаниям, или познавательная способность. В процессе развития познавательной способности ребенок овладевает необходимыми умениями и навыками, как для школьного обучения, так и адаптации в социуме.

Понятие о способностях было впервые замечено еще за несколько столетий до наступления новой эры Платоном. Он писал, что «не все люди одинаково способны к одним и тем же обязанностям; потому что люди по своим способностям весьма различны; одни рождены для управления, другие – для вспомоществования, а иные – для земледелия и ремесленничества». Как утверждал Платон, «человеческая природа не может одновременно хорошо делать две науки или два искусства» [25].

«Способность» можно объяснить как способ действия, умение достигать конкретной нормы в деятельности и правильно использовать ее на практике.

Способности - это внутренние условия развития человека, которые формируются в процессе его взаимодействия с внешним миром [14, с. 70].

Самой известной попыткой дать определение, что такое способности, принадлежит Б. М. Теплову в статье «Способности и одаренность», написанной в 1961 г., почти одновременно с работой С. Л. Рубинштейна [31, с. 40].

Это одно из наиболее общих психологических понятий «способности», другие авторы давали ему более развернутые определения. Например, С.Л. Рубинштейн описывал способности, как «...сложные синтетические образования, которые включают в себя целый ряд данных, без которых человек не был бы способен к какой-либо конкретной деятельности, и свойств, которые лишь в процессе определенным образом организованной деятельности вырабатываются» [49, С.35].

Б.М. Теплов [53. С. 29], выделил три признака способностей, которые и легли в основу определения, наиболее часто используемого специалистами:

- 1) способности - это индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого;
- 2) только те особенности, которые имеют отношение к успешности выполнения деятельности или нескольких видов деятельности;

3) способности несводимы к знаниям, умениям и навыкам, которые уже выработаны у человека, хотя и обуславливают легкость и быстроту их приобретения.

Также, этот вопрос рассматривался В. Д. Шадриковым: «...способности можно определить, как свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функций, имеющих индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации отдельных психических функций» [13, с. 218].

Способности – это закрепленная в индивиде система обобщенных психических деятельностей. В отличие от навыков, способности – результаты закрепления не способов действия, а психических процессов [19, с. 98].

Ни одна способность не является актуальной способностью к определенной деятельности, пока она не вобрала в себя, не инкорпорировала систему соответствующих операций, но способность никак не сводится только к такой системе операций. Ее необходимым исходным компонентом являются процессы генерализации отношений, которые образуют внутренние условия эффективного освоения операций. Актуальная способность должна включать оба этих компонента [47, с. 89].

Стремление к развитию познавательной способности играет в педагогическом процессе одну из главных ролей. И. В. Метельский определяет познавательный интерес следующим образом: «Интерес – это активная познавательная направленность, связанная с положительным эмоционально окрашенным отношением к изучению предмета с радостью познания, преодолению трудностей, созданием успеха, с самовыражением развивающейся личности» [37, С.87].

Другие авторы определяют интерес как: «познавательный интерес выступает перед нами как избирательная направленность личности,

обращенная к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями» [55, С.23].

В педагогике и психологии познавательную способность рассматривают как часть воспитания и развития. Современные педагоги успешно совмещают знания об индивидуальных познавательных способностях каждого ученика с формированием и развитием их интересов, наполняя личность позитивной и активной способностью изучать мир.

Познавательная способность – узкая направленности личности на отдельные явления и предметы окружающего мира. Помогает поддерживать всегда высокий ритм стремления к познанию нового. Положительное отношение ученика формируется при поддержке всегда развивающейся и укрепляющейся познавательной способностью. Способность к познанию всегда является отправной точкой для поиска. Интересующейся человек всегда формирует вопросы, которые позволяют ему находить правильные ответы. При этом поисковая деятельность школьника совершается с увлечением, он испытывает эмоциональный подъем, радость от удачи. Познавательная активность и способность хорошо влияет не только на процесс и результат деятельности, но и на усовершенствование психических процессов – мышления, воображения, памяти, внимания, которые под влиянием познавательного интереса приобретают особую интенсивность и направленность [3, С. 26-30].

Развитие познавательной способности – важный мотив для ученика. Даже, несмотря на уровень интеллектуального развития школьника, учебный процесс протекает продуктивно при влиянии познавательного интереса.

Развитие познавательных способностей младших школьников также базируется на любознательности как мотивационном свойстве мышления.

Развитие и активизация познавательной деятельности ученика без развития его познавательного интереса не только трудна, но практически и

невозможна. Вот почему в процессе обучения необходимо систематически стараться сделать каждое занятие незабываемым, вызывать, развивать и укреплять познавательную активность учащихся, и как важный мотив учения, и как стойкую черту личности, и как мощное средство воспитывающего обучения, повышения его качества [41, С.128].

Развитие познавательной способности выступает и как средство и желание для обучения. Познавательный интерес позволяет поддерживать высокое желание, позитивное эмоциональное состояние, устойчивый интерес к учебным предметам, темам. Не только педагогические мероприятия, направленные на поддержание интереса к учебному процессу, помогают влиять на желание быть в учебном процессе, но и познавательная способность извлекать новое из уже известного, принимать сложный материал с интересом, действовать и обучаться, дает возможность младшему школьнику получать разъяснения самостоятельно, со способностью удерживать вспышки интереса, возникающие при внешних воздействиях.

Младший школьный возраст содержит в себе значительный потенциал умственного развития детей, но точно определить его пока что не представляется возможным [10, с. 74]. Например, первые четыре года обучения в школе показывают огромный прогресс в умственном развитии детей, когда дети достигают словесно - логического мышления на уровне конкретных понятий, тогда как первый год обучения показывает только доминирование наглядно - образного мышления, допонятийного уровня размышлений.

Ж. Пиаже и Л. С. Выготского описывал это как доминирование дооперационального мышления, а конец - с преобладанием операционального мышления в понятиях. В этом же возрасте достаточно хорошо раскрываются общие и специальные способности детей, позволяющие судить об их одаренности [45]; [53].

Развитие познавательных способностей – это существенное изменение процессов индивида, приводящих к более высокому уровню достижения знаний.

Познавательные способности - естественные источники познания, выступающие как индивидуальные качества человека. К ним относятся - ощущения, представления, восприятия, разум, воля, дедукция, индукция, аналогия, анализ, синтез [50]. Многообразие видов познавательных способностей говорит о том, что основных среди них безотносительно к определенной цели познания просто не существует.

Познание – сложный и многоуровневый процесс. Обычно выделяют четыре основных аспекта, которые формируют познавательный процесс и отвечающих за познавательные способности каждого человека: память, чувства и ощущения, интуиция, мышление [48, с. 437].

Познавательная способность – это способность познания окружающего мира, направленность, которая обращена к области познания [18, с. 18].

Уровень отражения окружающего мира является непосредственно познанием, выделяемой как психическая категория. Познание включает в себя активную работу мыслительной деятельности. Знания, которые наполнены разными понятиями, приобретают для человека личностную значимость и надолго остаются в его памяти [18, с. 19].

Познавательными способностями также можно называть свойства интеллекта, которые проявляются при решении задач; особые свойства мозга помогающие изучать и анализировать окружающую действительность, и применять на практике полученную информацию [9, с. 45], [34, с. 158].

Обладатели познавательных способностей – каждый здоровый человек, для постоянного их развития требуется тренировка мозга. Постоянное развитие приводит к самосовершенствованию, активной познавательной деятельности человека. Успех этой деятельности не может

быть обеспечен только одним видом способности. Каждая специальная способность включает в себя ряд компонентов, которые в своем сочетании, единстве образуют структуру этой способности. Развитие специальных способностей является сложным и длительным процессом. Для разных специальных способностей характерно неодинаковое время их выявления [44, с. 167].

Познавательная способность является основой для всех видов способностей, так как развитие познавательной способности непосредственно влияет на другие виды способностей.

Важнейшими познавательными способностями являются внимание, память, мышление, воображение, восприятие и речь. Они тесно взаимосвязаны. Рассмотрим особенности каждого из них.

Внимание – сосредоточенность, направленность сознания на отдельные объекты, поступающие через органы чувств. Также, можно здесь говорить о бессознательном и полусознательном внимании на избираемом объекте.

Свойства внимания характеризуются пятью признаками:

1. Устойчивость (сосредоточенность) внимания - способность в течение продолжительного времени концентрироваться на объекте, не отвлекаясь;

2. Переключаемость внимания - произвольное и произвольное переключение с одного объекта на другой. Заключается в скорости переключения.

3. Распределение внимания - это способность распределить свое внимание одновременно на несколько объектах, выполнять несколько действий. Важным фактором распределения внимания выступает физиологическое и психологическое состояние человека. При повышенном утомлении, наблюдается снижение концентрации и распределение внимания.

4. Объем внимания – способность удерживать повышенное количество информации в поле зрения внимания. В среднем, человек способен удерживать 5-7 единиц информации [9].

Память – познавательная способность, которая состоит из запоминания, сохранения, воспроизведения и узнавания прошлого опыта. Память влияет на функционирование личности, общества в целом. Постоянное развитие человека поддерживается с улучшением этой функции и бессмысленно без нее.

Память подразделяется на мгновенную, кратковременную, оперативную, долговременную и генетическую память.

По преобладающему анализатору в процессах запоминания, сохранения и воспроизведения материала выделяют двигательную, зрительную, слуховую, обонятельную, осязаемую, эмоциональную и другие виды памяти.

Мышление – психический процесс обобщенного и опосредованного отражения действительности, высшая форма познавательной и преобразующей активности человека.

Виды мышления: словесно - логическое, образное, практическое (наглядно-действенное).

1. Словесно-логическое мышление – это процесс оперирования словами через внутреннее действие.

2. Образное – это мышление, в котором на первый план выступают действия с образами, а не с понятиями.

3. Практическое мышление – практические действия с материальными предметами над действиями с понятиями и образами.

Воображение – это особая форма человеческой психики, стоящая отдельно от остальных психических процессов и вместе с тем занимающая промежуточное положение между восприятием, мышлением и памятью. Воображение характерно только для человека и странным образом связано

с деятельностью организма, будучи в то же самое время самым “психическим” из всех психических процессов и состояний [6].

Виды воображения: активное, пассивное, продуктивное, репродуктивное.

Активное воображение появляется с помощью усилия воли человека.

Пассивное воображение возникает спонтанно, помимо воли и желания человека.

Продуктивное воображение отличается тем, что в нем действительность сознательно конструируется человеком, а не просто механически копируется или воссоздается.

Репродуктивное воображение - это воспроизведение реальности в том виде, какова она есть, и хотя здесь также присутствует элемент фантазии, такое воображение больше напоминает восприятие или память, чем творчество.

Восприятие – психический процесс познания объективного мира в виде целостного образа.

Немецкий психолог В. Штерн выделил три стадии восприятия детьми картинки:

перечисление (от 2 до 5 лет),

описание (от 6 до 9-10 лет),

интерпретация или объяснение (после 9-10 лет).

Речь – это совокупность условных символов, с помощью которых передаются сочетания звуков, имеющих тот же смысл и то же значение, что и соответствующая им система письменных знаков.

Виды речи: устная, письменная, вербальная (словесная), невербальная (мимика, жесты, знаки).

Функции речи: средство общения, средство мышления, носитель сознания, памяти, информации, средство управления поведением других людей и регуляции собственного поведения.

Главная функция речи состоит в том, что она является инструментом мышления [18]; [11].

Полное развитие познавательных способностей: внимания, памяти, мышления, воображения, восприятия и речи зависит от определенных условий, среди которых особое значение в младшем школьном возрасте имеет игра.

Из выше сказанного следует, что способности — это не то же самое, что знания или навыки. Способности — это индивидуальные особенности человека, которые выражают его готовность к овладению определенными видами деятельности и их успешному осуществлению. Познавательные способности – это познание окружающего мира.

1.2. Возрастные особенности развития познавательных способностей детей младшего школьного возраста

Младший школьный возраст – это тот возраст, когда при достаточном понимании ребенка, контакты и взаимодействие с ним будут легкими и простыми. Один из важных периодов для ребенка, где родители и педагоги играют ключевую роль для формирования его дальнейших целей, желаний и способностей.

Ребенок приходит в школу с уже хорошо развитыми познавательными интересами и способностями, имеющимся кругозором, который он встречает по мере его развития, понимания явлений действительности, но знания и умения эти имеют не систематизированный характер.

Но, по мере школьного развития ребенка, овладение им учебной деятельности, развиваются новые качества психики: произвольность внешних и внутренних схем действий и рефлексия. Так называемые новообразования младшего школьного возраста, где уже развивающиеся психические процессы приобретают новый свет и развитие.

Очень важно знать возрастные и психолого-педагогические особенности младших школьников для более эффективного развития познавательных процессов и способностей, внутренних возможностей.

Ранний школьный возраст один из важных возрастов для развития потенциальных способностей ребенка, хотя на место игровой деятельности приходит учебная, но игровая все еще является важной и влиятельной формой для развития познавательных способностей. Многие способности начали сформировываться до начала школьного обучения, и уже в процессе самого обучения происходит их активное развитие и становление.

Учебная деятельность – это та деятельность, которая непосредственно направлена на усвоение тех знаний и умений, которые выработало человечество. Только в том случае, если учащимся поставлена перед собой специальная сознательная цель научиться чему-то тому, чего он раньше не умел, можно говорить об отдельном виде активности – учении. Д.Б. Эльконин полагает, что знания могут стать дополнительным, побочным продуктом игровой деятельности, активного отдыха или труда [58].

Процесс формирования личности происходит в период детства и юношества. Знание возрастных особенностей познавательных способностей необходимо для эффективного воздействия на поведение и сознание ребенка, на организацию его досуга и в целом на формирование его личности.

Основными важными событиями и изменениями в младшем школьном возрасте выступают: кардинальное изменение социального положения, интенсивное физическое развитие, появление целенаправленного систематического труда. Ярко выраженная эмоциональность и спонтанность восприятия внешнего мира.

Младший школьный возраст является тем возрастом, который наиболее интересно наблюдать в развитии, так как этот возраст наполнен

психологическими характеристиками. Зачастую возраст младшего школьника не совпадает с его психологическим возрастом.

Анализируя работы Л.С. Выготского психологический возраст можно охарактеризовать как комплекс психических функций, которые являются показателями определения психологического возраста ребенка [33].

Непрерывно, одним из важных этапов развития человека является приход ребенка в школу. Младший школьный возраст является особым периодом в жизни ребенка. Границы младшего школьного возраста таковы: от 6–7 до 10–11 лет (т.е. 1–4 классы школы).

Учебная деятельность постепенно начинает вытеснять игровую, происходят значительные изменения в развитии психики, образуются психологические новообразования, объясняющие существенные достижения в развитии младшего школьника и закладывается фундамент для развития следующих возрастных этапов [36].

Изменения в познавательной сфере являются одними из важных, так как мышление начинает приобретать обобщенный и абстрактный характер. В этом возрасте младшему школьнику предстоит освоить огромный багаж нового, как школьного, так и жизненного материала в короткие сроки, развивается способность мышления как обобщение и формирование интеллектуальных операций [56].

Существенно меняется самосознание ребенка, образуются новые ценностные ориентации. Самооценка ребенка напрямую зависит от оценок нового социально важного взрослого - учителя. Изменяется за счет достигнутых новых результатов и возможностей [40]. Очень важно понимать, что в этом возрасте социальное преобладает над индивидуальным, происходит освоение социальных связей, социокультурных достижений общества [29, с. 15]. Формирование осознанного поведения и деятельности связанными с мотивами учебы, взаимоотношениями со взрослыми и сверстниками в рамках учебной

деятельности. Формируются новые понятия, такие как, ответственность, долг, учебные мотивы, желание познать новое, доверчивость, бескорыстие, чистота, сердечность [51]. Вместе с тем для детей этого возраста характерны и такие отрицательные качества, как раздражительность, капризы, недостаточная самостоятельность, легкая внушаемость, некритичный подход к людям, непоседливость, слабость воли и вместе с тем упрямство.

В младшем школьном возрасте происходит перестройка всей системы отношений ребенка с действительностью. Одной из важной сферой действительности выступает сфера социальных отношений: «ребенок-учитель» и «ребенок-родитель». Система «ребенок-учитель» начинает определять благополучие отношений ребенка с родителями и отношения ребенка со сверстниками. Она становится центром жизни ребенка: если в школе хорошо, то и дома хорошо, и со сверстниками тоже хорошо [32].

Младший школьный возраст считается сензитивным, мотивация оказывает огромное влияние на успешность учебного процесса. В этом возрасте ребенку важно не только получать похвалу и хорошие оценки, но и понимать перспективу своей деятельности, ее смысл и итоговый результат [20].

Рассмотрим основные познавательные способности и их развитие в младшем школьном возрасте.

В этом возрасте можно наблюдать развитие внимания, его сформированность, устойчивость. Процесс обучения сложен без достаточно развитой психической функции как внимание. Развивается способность концентрироваться на неинтересных действиях, но произвольное внимание выступает на первом плане. Внешние обстоятельства выступают отвлекающим фактором, концентрация на сложном материале все еще высока, объем внимания небольшой и малоустойчив. Примерная длительность концентрации на одном деле 10-

20 минут. Связано это также с небольшим прошлым опытом, от которого зависит способность концентрироваться сразу на нескольких объектах [24].

Преобладающим видом внимания младшего школьника выступает непроизвольное внимание, где роль играет ориентировочный рефлекс как реакция на желание познать все новое и необычное. Способность к управлению своим вниманием снижена.

Значительную роль играет мыслительная деятельность, так как учащиеся концентрируют свое внимание больше, когда понимают предложенный материал. Концентрация в это время более интенсивная, ребенок способен не замечать ничего вокруг в это время. В это время перед педагогом лежит задача все сложное и непонятное сделать доступным, легко усваиваемым и принимаемым, помочь учащемуся развить произвольное внимание [17, С.97].

По Л.С. Выготскому, новообразованием младшего школьного периода развития является произвольное внимание. Дети младшего школьного возраста (прошедшие кризис семи лет) ориентируются на контекст ситуации и могут реализовать произвольные (сознательно построенные) формы общения. Помимо этого у них существенно меняется отношение к себе.

Младший школьник в своем отношении к себе уже более критичен и объективен, поскольку детерминирован не наличной ситуацией, а более широким контекстом. Поэтому, как и большинство взрослых, младший школьник уже не заявит, много не задумываясь, что он лучше всех [26, с. 174].

Большую роль в познавательной деятельности ребёнка младшего школьного возраста играет память.

В младшем школьном возрасте мозг ребенка обладает достаточной пластичностью для дословного запоминания. Детям в этом возрасте легче

запоминать написанное, чем излагать материал своими словами, так как запас слов снижен и проявляется сложность в описании.

В младшем школьном возрасте у детей более развита образная память (зрительная, слуховая) и менее — словесно-логическая. Все, что связано с наглядностью, яркостью впечатлений, что вызывает сильные чувства, запоминается легко и надолго.

Кроме указанных общих закономерностей, у детей наблюдаются индивидуальные различия памяти. Одни, обладая высокой готовностью памяти, могут быстро припомнить и дать нужный ответ. Другие медленно усваивают и не отличаются скоростью и легкостью воспроизведения.

А. А. Смирнов утверждал, что у детей с 6 до 14 лет интенсивно развивается механическая память на осмысленный материал. Возможно, это связано с систематическим изучением логических связей, которые не были известны ребенку до школьного обучения.

Логическая память немного отстает в своем развитии.

Развитие памяти идет по двум направлениям:

1. Увеличивается удельный вес и усиливается значимость и словесно-логического, смыслового запоминания (по сравнению с наглядно-образным);

2. Ребенок учится сознательно управлять своей памятью, регулирует ее проявления (запоминание, воспроизведение, припоминание) [30, С.58].

Показателем осмысленности запоминания является постижение учеником приемами, способами запоминания. Оригинальность содержания и новые требования к процессам памяти вносят существенные изменения в эти процессы [7, С. 146]. В период обучения в начальной школе «память ребенка становится мыслящей».

Важно отметить, что современные техники обучения предполагают использование в своей педагогической деятельности мнемических приемов и техник, что улучшает процесс запоминания.

В младшем школьном возрасте словесно - логическое (абстрактно - логическое) мышление приходит на смену наглядно - образного (эмоционально - образного): конкретное мышление, связанное с реальной действительностью и непосредственным наблюдением, уже подчиняется логическим принципам, однако отвлеченные, формально-логические рассуждения детям еще не доступны [16, С. 149]. Ребенок использует операции для проявления логических рассуждений, но еще носят конкретный характер, применимый к конкретной ситуации, рассуждения в гипотетическом плане все еще снижены [46]. Интеллект ребенка развивается именно во время школьного обучения.

Обучение строится на цели развития словесно – логического мышления. Эмоционально – образное мышление все меньше необходимо в обучении. С одной стороны, это возрастная тенденция развития, но с другой стороны можно наблюдать сужение интеллекта ребенка, только на абстрактно – логическом мышлении.

Развитию мышления в младшем школьном возрасте принадлежит особая роль. С началом школьного обучения мышление выдвигается в центр психического развития ребенка и становится определяющим в системе других психических функций, которые под его влиянием интеллектуализируются и приобретают произвольный характер [28, С.64].

Организация психической активности протекает затруднительно, только под действием внешних обстоятельств или внутреннему желанию.

Обычно дети данного возраста мыслят конкретными категориями, но постепенно идет осуществление перехода от познания внешней стороны предметов к их сущности.

По мере развития ребенка мышление освобождается от представлений и переходит к анализу на уровне понятий. Но все же ученику легче пройти путь от причины к следствию, чем от следствия к причине.

Дети, для усвоения и изучения школьных понятий, должны иметь высоко развитые житейские понятия, которые были приобретены в дошкольном возрасте, и развивающиеся спонтанно на основе личного опыта ребенка.

Житейские понятия - это нижний понятийный уровень, научные - верхний, высший, отличающийся осознанностью и произвольностью. По выражению Л.С. Выготского, «житейские понятия прорастают вверх через научные, научные понятия прорастают вниз через житейские». Овладевая логикой науки, ребенок устанавливает соотношения между понятиями, осознает содержание обобщенных понятий, а это содержание, связываясь с житейским опытом ребенка, как бы вбирает его в себя. Научное понятие в процессе усвоения проходит путь от обобщения к конкретным объектам [12].

Теоретическое мышление позволяет ученику решать задачи, ориентируясь не на внешние, наглядные признаки и связи объектов, а на внутренние, существенные свойства и отношения. Развитие теоретического мышления зависит от того, как и чему учат ребенка, т. е. от типа обучения [39].

Мыслительный процесс тесно связан с речью, которая тесно связана с человеческим опытом. Усвоение нового опыта, связано не только с действиями, но и с умением объясняться вслух все свои действия.

Начинается овладение именно письменной речью, которая играет более важную роль в этом возрасте, чем устная речь. Устная речь так же продолжает развиваться социально и грамматически, но письменная речь выступает на первый план.

Речь младшего школьника все более последовательна и доказательна. Ребенок использует уже полученные знания, словесно - логические структуры для выражения мысли. Словесная память развивается наряду с письменной речью [42].

Одной из немало важных познавательных способностей выступает восприятие. В этом возрасте оно, в основном, нацелено на узнавание и называние узнанного объекта или предмета. С возрастом школьники должны овладеть техникой восприятия, научиться смотреть, слушать, выделять главные, существенные признаки предметов, видеть в предмете много разных деталей. В это время дети начинают более правильно воспринимать время [54, с. 23].

Восприятие неустойчивое и мало организованное, но отличается любознательностью. Окружающая жизнь воспринимается более ярко, чем восприятие букв или цифр. Отмечается выраженная эмоциональность, что компенсирует неразделенность восприятия, сложности анализа. Эмоциональность может использоваться педагогами для достижения поставленных целей: повышения концентрации, развитие наблюдательности.

К концу 9 лет восприятие становится глубже, происходит более тщательный анализ. Восприятие также развивается от произвольного к целенаправленному произвольному наблюдению за объектом.

Развитие воображения можно наблюдать во все более полном отражении действительности, от простого, произвольного сочетания представлений к более логически сложенному и обоснованному.

Реализм детского воображения проявляется во всех доступных ему формах деятельности: в игре, в изобразительной деятельности, при слушании сказок и пр. В игре, например, у ребенка с возрастом увеличивается требовательность к правдоподобию в игровой ситуации. Но в связи с тем, что у детей в данном возрасте отсутствуют знания и практические умения, воображение в той или иной области иногда делается более тусклым [10]; [27]; [42].

Воображение тесно связано с вниманием, так как воображение этого возраста опирается на конкретные объекты, на которые удалось обратить внимание. Так, в игре дети используют игрушки, домашние вещи и т. д.

Без этого им трудно создать образы воображения. При прочтении литературы ребенок очень часто ориентируется на наглядно – образное мышление, на картинку. В младшем возрасте ребенку очень трудно описать предмет без изображенной картинки.

У детей младшего школьного возраста различают несколько видов воображения. Оно может быть воссоздающим (создание образа предмета по его описанию) и творческим (создание новых образов, требующих отбора материала в соответствии с замыслом).

Основная цель воображения этого возраста – развить способность к отражению действительности. С возрастом элементов репродуктивного, простого воспроизведения в воображении младшего школьника становится все меньше и меньше и все в большей степени появляется творческая переработка представлений.

Воображение ребенка менее развито, чем взрослого, но оно имеет для него больший смысл, он больше доверяет продуктам своего воображения, и сложно их контролирует. Однако не только материал, из которого строит воображение, у ребенка беднее, чем у взрослого человека, но и характер комбинаций, которые присоединяются к этому материалу, их качество и разнообразие значительно уступают комбинациям взрослого. Из всех форм связи с реальностью, перечисленных ранее, воображение ребенка обладает в одинаковой степени с воображением взрослого только первой, именно реальностью элементов, из которых оно строится [3, С. 69].

Таким образом, необходимо ориентироваться на возрастные особенности ребенка для более полного, правильного и гармоничного его развития. Тем более, что младший школьный возраст выступает начальном звеном в приобретении и развитии новых знаний, умений и навыков.

1.3. Понятия «игра», ее влияние на развитие детей

Узкие специалисты, педагоги всегда ищут доступные средства для развития ребенка. И таким эффективным средством издавна является игра.

Игра является средством первоначального обучения, усвоения детьми «науки до науки». В игре дети отражают окружающую жизнь и познают те или иные доступные их восприятию и пониманию факты, явления. Но любая игра, используемая в рамках образовательного и воспитательного процесса, требует дополнительных педагогических усилий, определенного педагогического мастерства.

Многие специалисты занимаются проблемой игры, однако специальных исследований по этой проблеме очень мало. И это несмотря на то, что игровая деятельность широко используется в практических целях. При описании детской игры психологи особо выделяют работу воображения, фантазии. Даже не специалисты отмечают, что через «примерку» на себя какой-либо роли, ребенок преобразует предметы, используемые в игре. Само слово «игра» не является научным понятием. Это отчасти может быть потому, что целый ряд последователей пытались найти нечто общее между самыми разнообразными действиями, обозначаемыми словами «игра».

Исходя из опыта педагогов общеобразовательных школ, учебный процесс, который в основном насыщен учебным материалом, недостаточно целенаправлен именно на развитие познавательных процессов. Для решения указанной проблемы могут организоваться регулярные дополнительные занятия в учреждениях дополнительного образования, где дети с помощью игры могут решать нестандартные задачи.

Но, как мы знаем, ребенок всегда играет, он по сути своей существо играющее, но игра его имеет большой и значительный смысл, соответствующий его возрасту, интересам, склонностям и содержит функции, за которыми следует развитие нужных навыков и умений.

Игра выступает как средство всестороннего воспитания личности ребенка. Правильно построенная игра способствует развитию познавательных процессов младших школьников.

Использование игры, как одной из средств развития познавательной способности ребенка, выступает также для развития восприятия, мышления и деятельности, для его полного продуктивного взаимодействия с социальной реальностью и развития в обществе.

О значении игры для современного и полноценного развития дошкольника свидетельствует тот факт, что ООН провозгласила игру неотъемлемым правом ребенка. А учёные всего мира заняты специальным изучением детских игр, их квалификацией, обучением родителей, педагогов, психологов и даже врачей игровому взаимодействию с детьми.

В связи с этим и представляет особый интерес изучение игры, истинно детской деятельности, и её активное внедрение в практику работы школьного и дополнительного обучения.

Изучение познавательных способностей посредством игры в младшем школьном возрасте является самым важным этапом школьного детства. Так как, именно в этом возрасте формируются навыки учебной деятельности. Для того, чтобы обучение и воспитание было полноценным, необходимо развивать познавательные процессы. Изучение познавательных способностей детей в младшем школьном возрасте является важной и сложной проблемой в психологии и педагогике [21].

Игра для ребенка помогает овладеть конкретными навыками, улучшиться и сформировать гибкость поведения, развить способность к восприятию нового, развивает способность ребенка к адекватному эмоциональному реагированию. В игре ребенок осваивает систему человеческих отношений, окружающую действительность. Игра развивает представление о себе, о своем реальном «я», примеряет на себя роли, которые он выполняет.

Игра – самостоятельная форма деятельности людей, имитирующие те или иные практические ситуации, одно из средств активизации учебного процесса [16].

Игра - ведущая деятельность ребенка и основа развития. Необходимость игры для ребенка объясняется тем, что он познающее существо. Ему присуща любознательность. «Игра - это огромное окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра - это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности», - говорил известный советский педагог В.А. Сухомлинский [23].

Учебная деятельность в совокупности с теоретическими знаниями имеет полное развитие лишь тогда, когда сочетается с игрой. Одной из важной формой игры для младшего школьника выступает сюжетно ролевая игра, которая помогает интенсивно развивать воображение и личностное отношение. Развитие познавательных интересов напрямую зависят от сюжетно – ролевой игры. В младшем школьном возрасте игра приобретает развивающий характер, меняется их содержание за счет приобретаемого опыта.

В возрасте 7-9 лет нельзя отождествлять игру с развлечением. Пусть некоторые игры и являются веселым развлечением, способом времяпрепровождения. Но степень полезности большинства игр, как средства развития, зависит от методики и техники их организации, от стиля игры, а главное, от ее характера и целей. Вся сущность ребенка проявляется в играх.

Таким образом, игра - это одно из слагаемых средств, методов и форм, применяемых в целях развития. Увлеченные живой, эмоциональной игрой, дети легче усваивают и приобретают различные навыки, умения и знания, которые понадобятся им в жизни. Вот почему игры должны широко применяться в работе с детьми.

Принято различать два основных типа игр:

игры с фиксированными и открытыми правилами;

игры со скрытыми правилами.

Примером игр первого типа является большинство познавательных, дидактических и подвижных игр, а также развивающих (интеллектуальных, музыкальных, игры-забавы, аттракционы).

Ко второму типу относятся игры, в которых на основе жизненных или художественных впечатлений свободно и самостоятельно воспроизводятся социальные отношения или материальные объекты.

Игра выступает как вид деятельности людей, создающая жизненные ситуации, один из приемов усиления учебной деятельности.

Игра несет очень важное социокультурное значение. Это одно из сильных средств социализации ребенка, где он знакомится с социальными процессами, усваивает духовные ценности и нормы, присущие тому или иному обществу или группе одновозрастных детей, понимает процессы, которые оказывают значительное влияние на формирование человека.

Социокультурное назначение игры может означать синтез усвоения человеком богатства культуры, потенций воспитания и формирования его как личности, позволяющей функционировать в качестве полноправного члена коллектива.

Основными функциями игры выступают:

-вовлечение в социум: принятие и понимание общественных отношений в системе человеческого общения;

-развлекательная: игра способна изменить эмоциональное состояние человека в лучшую сторону;

-способ «проживания» новой, искусственно созданной ситуации;

-коммуникативная: расширения социальных контактов, применение на практике новых, еще не апробированных способов коммуникаций; изучение и принятие обязанностей, правил социального поведения и межличностных установок и ценностей;

-терапевтическая – проработка в игре сложных ситуаций, которые смежно связаны с другими видами жизни человека;

-диагностическая – глубокая проработка личностного развития в игре, возможность сравнения с другими видами поведения;

-коррекционная – личностные изменения с целью улучшения внутренних показателей.

Игра тесно связана с учебной и трудовой деятельностью, что в совокупности выступает звеном между принятием и развитием этапа от игровой до учебной деятельности. Создание игровой ситуации помогает ребенку воссоздать условия еще не прожитой ситуации, для более продуктивного разрешения возможных сложных ситуаций в ближайшем будущем.

По мнению Д.Б. Эльконина, главными структурными единицами игры можно считать:

- роли, которые берут на себя играющие;
- сюжет, отношения, которые передаются в игре и копируются из жизни взрослых, воспроизводятся играющими;
- правила игры, которым играющие подчиняются.

Если рассматривать игру как деятельность, то в ее структуру органично будут входить целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность реализует себя полностью как субъект.

Г.К. Селевко разделял игры по следующим группам:

-По области деятельности: физические, интеллектуальные, трудовые, социальные и психологические.

-По характеру психологического процесса: обучающие, тренинговые, контролирующие, обобщающие; познавательные, воспитательные, развивающие; репродуктивные, продуктивные, творческие; коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические.

-По игровой методике: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные и игры-драматизации.

-По предметной области: математические, физические, экологические; музыкальные, театральные, литературные; трудовые, технические; физкультурные, спортивные, военно-прикладные, туристические, народные; обществоведческие, управленческие, экономические.

-По игровой среде: без предметов / с предметами; настольные, комнатные, уличные, на местности; компьютерные, телевизионные, ТСО; технические, со средствами передвижения.

По продолжительности игры различают:

- короткие игры. Игры, предназначенные для развития интереса к учебной деятельности (предметные, сюжетно - ролевые).

- игровые оболочки. Создание учебной деятельности продолжительного времени, примерно длительность одного урока.

- длительные развивающие игры. Игры подобного типа рассчитаны на различные временные промежутки и могут длиться от нескольких дней или недель до нескольких лет. Нацелены на формирование медленно образующихся личностных и психических качеств человека.

Также выделяют игры с готовыми «жесткими» правилами; игры «вольные», правила которых устанавливаются по ходу игровых действий; игры, которые сочетают и свободную игровую организацию деятельности, и правила, принятые в качестве условия игры и возникающие по ее ходу.

П.И. Пидкасистый и Ж.С. Хайдаров делят все детские игры на следующие виды:

1. Психологические и физические игры и тренинги: двигательные (спортивные, подвижные, моторные); экстатические, экспромтные игры и развлечения; освобождающие игры и забавы; лечебные игры (игротерапия).

2. Интеллектуально–творческие игры: предметные забавы; сюжетно-интеллектуальные игры; дидактические игры (учебно-предметные, обучающие, познавательные); строительные, трудовые, технические, конструкторские; электронные, компьютерные игры; игровые методы обучения.

3. Социальные игры: творческие, сюжетно-ролевые (подражательные, режиссерские, игры–демонстрации); деловые игры (организационно-деятельностные, организационно-коммуникативные, организационно-мыслительные, ролевые, имитационные).

4. Комплексные игры (коллективно-творческая досуговая деятельность) [2].

Далее, рассмотрим один из типов игр, которые были использованы для развития познавательных способностей в экспериментальном исследовании – дидактические игры.

Особенностью дидактической игры выступает необходимость в обнаружении закономерности, выдвижении гипотез, раскрытие соревновательного потенциала во время игры.

Развитие познавательной способности посредством дидактической игры носит постепенный характер. Использование этого типа игр на уроках стимулируют раскрытие соревновательного потенциала у учащихся. Это вид игр, где используются готовые правила.

Дидактическая игра как форма обучения детей содержит два начала: учебное (познавательное) и игровое (занимательное). Педагог одновременно является и руководителем, и участником игры. Он учит и играет, а дети, играя, учатся.

Основными видами дидактических игры, выступают: технические «диктанты», мини-конкурсы «кто лучше», «кто быстрее»; «технические бои»; комментированные взаимопросы; техническое лото; техническое домино и т.д.

Большим успехом пользуются интеллектуально - творческие игры для младших школьников. Можно выделить следующие виды таких игр:

-литературные игры: формируют интерес к чтению у учащихся;

-игры на комбинирование: это такие игры, как игры со спичками, логические задачи, шашки, шахматы, головоломки и другие - предусматривают умение создавать новые комбинации из имеющихся элементов, деталей, предметов;

-игры на планирование: лабиринты, головоломки, магические квадраты, игры со спичками - направлены на формирование умения планировать последовательность действий какой - либо цели. Способность планирования проявляется в том, что ученики могут определить, какие действия выполняются раньше, а какие позже;

-игры на формирование умения анализировать: найди пару, найди лишнее, загадки, продолжи ряд, занимательные таблицы - предусматривают умение объединять отдельные предметы.

Уникальность дидактических игр заключается в том, что это есть одновременно и учебная форма, где можно найти все элементы, характерные для игровой деятельности ребенка: задача, содержание, игровые действия, правила, результат.

Создание программы дидактических игр для младших школьников базируется на общеучебных закономерностях возрастных требований данной группы детей.

Программа дидактических игр, организующих работу по формированию учебной деятельности младших школьников и реализующих ее общеучебных интеллектуальных умений, включает в себя:

- классификацию (группировку) предметов по заданному основанию;

- классификацию предметов по найденному учащимися основанию;

- классификацию изображений предметов по заданному основанию;
- классификацию изображений предметов по найденному учащимися основанию;
- слушание; классификацию объектов по заданному основанию;
- слушание; классификацию объектов по найденному учащимися основанию;
- обобщение предметов;
- обобщение изображений предметов (рисунков, картинок);
- слушание; обобщение признаков предметов, явлений [4].

Наличие дидактической задачи подчёркивает обучающий характер игры, направленность её содержания на развитие познавательной деятельности детей.

Отличие дидактической игры от прямого учебного воздействия – постановка игровой задачи осуществляется самим ребенком, что помогает развивать самостоятельность и активность мышления.

Одним из элементов дидактической игры являются правила. Они определяются задачей обучения и содержанием игры. С помощью правил он формирует у детей способность ориентироваться в изменяющихся обстоятельствах, умение сдерживать непосредственные желания, проявлять эмоционально-волевое усилие.

Дидактическая игра содействует решению задач нравственного воспитания, развитию у детей общительности. Учитель ставит детей в такие условия, которые требуют от них умения играть вместе, регулировать своё поведение, быть справедливым и честным, уступчивым и требовательным [57, с. 14].

Дидактизм в игре должен сочетаться с занимательностью, шуткой, юмором. Увлечение игрой мобилизует умственную деятельность, облегчает выполнение задачи [43].

Среди дидактических игр особое место занимают ролевые игры. Термин «ролевая игра» весьма многозначен. Классификацию ролевых игр можно провести по различным признакам, связанным с сознанием и проведением игр. Игры делятся на классы в зависимости от способа и места проведения. Приведем наиболее доступные из них:

-настольные ролевые игры (игры в помещении). Игроку необходимо только бумага и ручка, а так же разработанная система правил и информационных карточек.

-ролевые игры на местности (игры на улице). Это наиболее сложные по требованиям игры, особенно когда они проводятся в лесу, парке, у пруда, у реки и т.д. [8]; [38]; [42]; [36].

Таким образом, использование дидактических игр в процессе обучения младших школьников активизирует их интерес к учению.

Выводы по первой главе

Проработаны и проанализированы содержания понятия «познавательные способности» «игра» в психологической и педагогической науке. Изучены подходы экспериментальному исследованию познавательных способностей в психологии и педагогики.

Определены особенности формирования и экспериментального исследования познавательных способностей детей младшего школьного возраста.

Школьный возраст является новым переходным возрастом от игровой деятельности к учебной, где начинаются формироваться новообразования младшего школьного возраста: усиленная концентрация внимания, повышение усидчивости, расширения и понимание социальных связей, развивается способность руководствоваться правилами и требованиями, как педагога, так и социально - значимого окружения, овладение тонкостями человеческих отношений, постановка контактов со сверстниками через игровые и реальные отношения.

Необходимость в игре, все еще, несет существенный характер для младшего школьника, влияет на его восприятие и принятие правил и возрастных особенностей младшего школьника.

Игра влияет на эмоциональную составляющую ребенка, превращается монотонную деятельность в приятное и полезное время проведение, и, таким образом, учебная деятельность воспринимается позитивно и существенно развивается в младшем школьном возрасте. Также, знания, полученные в процессе игровой деятельности, успешно используются и самостоятельно делятся на личностные факторы.

Очень важно, применяя игры, игровые методики, учитывать возрастные особенности учащихся. Игра должна соответствовать возрасту детей.

Дидактическая игра выступает одной из лучших видов игр для развития познавательных способностей, так как основа этих игр содержит четко определенное программное содержание, и дидактические задачи. Именно обучающие дидактические игры способствуют формированию и развитию познавательных способностей.

Рассмотрев и изучив понятия: «познавательные способности», «игра», «дидактическая игра»; рассмотрев теоретическое обоснование формирования познавательных способностей детей младшего школьного возраста в процессе игровой деятельности, познакомившись с методиками и техниками игры, с помощью которых развиваются познавательные способности, мы

переходим к экспериментальной работе. Она позволит нам получить результаты и сделать вывод о подтверждении выдвинутой гипотезы.

ГЛАВА 2. ВЛИЯНИЕ ИГРЫ НА ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ ДЕТЕЙ

2.1. Организация и методика проведения опытно – экспериментальной работы

Экспериментальное исследование познавательных способностей у детей младшего школьного возраста (7-9 лет) проводилось в январе - мае 2018 года в Карагандинском государственном казенном предприятии «Дворец детей и юношества» (КГКП ДДиЮ) города Караганды. Эксперимент проходил в кружке «Активный. Уверенный. Счастливый». В исследовании принимало участие 44 детей в возрасте от 7 до 9 лет: 14 мальчиков и 30 девочек.

В школе они учатся с 1 по 3 классы по традиционной программе обучения и занимаются в учреждении дополнительного образования. Все участники исследования имели письменные согласия родителей на проведение эксперимента.

В нашем исследовании принимали участие две контрольные подгруппы: 1 подгруппа «АУС 1» составила контрольную подгруппу в количестве 22 человек, 2 подгруппа «АУС 2» экспериментальная группа, 22 человека. Список детей, участвующих в исследовании приведен в Приложении 1.

С целью исследования возможных вариантов развития познавательных способностей детей младшего школьного возраста нами было спланировано и выполнено экспериментальное исследование, которое проводилось в три этапа:

1. Подготовительный и констатирующий этапы: выявление психодиагностических методик для определения уровня развития познавательных способностей; непосредственное проведение диагностики уровня развития познавательных способностей детей младшего школьного возраста, анализ количественных и качественных данных диагностики.

2. Формирующий этап: создание программы развития познавательных способностей детей 7-9 лет с помощью игры.

3. Контрольный этап: анализ и обсуждение сравнительных результатов исследования, анализ влияния программы развития познавательных способностей, разработка рекомендаций.

Эксперимент проводился в индивидуальной и в групповых формах в первой и второй половинах дня.

Подготовительный, констатирующий этапы исследования.

Целью подготовительного и констатирующего этапов экспериментального исследования являлось определение уровня развития познавательных способностей младших школьников.

Задачами подготовительного и констатирующего экспериментов выступали:

1. Подобрать методики диагностики познавательных способностей.
2. Отобрать детей для экспериментального исследования.
3. Провести обследование детей младшего школьного возраста.
4. Сделать выводы об исходном уровне развития познавательных способностей у детей.

Исследовательская работа была направлена на изучение следующих видов познавательных процессов: мышления, внимания, памяти, воображения.

Психодиагностической оценке уровня познавательных способностей младших школьников в рамках данного комплекса подлежат:

- Уровень внимания по произвольности.
- Уровень памяти по объему.
- Уровень мышления по усвоению процессов анализа и синтеза.
- Уровень воображения по способности создавать образы на основе словесного или воспринятого ранее образного описания.

Психодиагностические методики предполагают комплексную оценку уровня развития познавательных способностей младших школьников.

Психодиагностика детей, проводимая с помощью представленного далее комплекса методик, должна решать следующие задачи:

1. Выяснить, на каком уровне развития находятся познавательные психические процессы ребёнка;
2. Выявить имеющиеся у него задатки и способности;
3. Выработка рекомендаций.

Результаты, полученные в ходе проведения предлагаемых методик, в виде практических рекомендаций будут представлять собой весьма ценную информацию для педагога дополнительного образования, которая позволит создать правильные представления об уровне развития познавательных способностей младших школьников и применить на занятиях в учреждении дополнительного образования на основе этих представлений соответствующие игры.

На этом этапе была проведена первичная диагностика уровня и выявление сформированности познавательных способностей детей младшего школьного возраста в экспериментальной и контрольной группах.

Констатирующий этап проводился в январе 2018 года. В ходе констатирующего этапа нами была достигнута следующая цель: диагностика уровня познавательных способностей у детей младшего школьного возраста в начале эксперимента.

Констатирующий этап эксперимента состоял из проведения ниже предложенных диагностических методик:

Диагностика внимания младшего школьника:

- Исследование концентрации внимания Методика «Пьерона-Рузера» («Проставь значки»). [22, с. 56] (Приложение 2)
- Методика «Корректирующая проба» [35, с. 132] (Приложение 3)

Диагностика памяти младшего школьника:

- Тест «Заучивание 10 слов» [5, с. 132] (Приложение 4)
- Методика «Определение типа памяти» [5] (Приложение 5)

Диагностика мышления младшего школьника:

- Методика «Простые аналогии» [21] (Приложение 6)
- Методика «Исключение лишнего» Р. Амтхауэра. [15]

(Приложение 7)

Диагностика воображения младшего школьника:

- Методика «Где чье место?» [35] (Приложение 8)
- Методика «Придумай рассказ» [21] (Приложение 9)

С подробным ознакомлением с указанными методиками можно познакомиться, используя приложения 2 – 9.

Далее, представлены результаты исследования по методикам, в контрольной АУС 1 и экспериментальной АУС 2 группах.

Данные методик подсчитывались по каждому испытуемому в отдельности, переводились в баллы, соответствующие определённому уровню, приведенному в каждой методике.

Диагностика внимания младшего школьника.

Исследование концентрации внимания Методика «Пьерона-Рузера» («Проставь значки»). [21, с. 56] (Приложение 2)

Методика предназначена для определения концентрации и устойчивости внимания. Рекомендует проводить ее в игровой форме.

В итоге получилось следующее распределение уровней младших школьников:

Полученные данные в результате анализа методики Пьерона – Рузера свидетельствуют, что большинство участников обеих групп имеют средние показатели по уровню концентрации и устойчивости внимания: 63% в контрольной группе АУС 1, 50% в экспериментальной группе АУС 2. Достаточно хорошие показатели для группы детей 7-9 лет. Также, 23% и 31% соответственно в двух группах имеют дети низкие показатели, и 14%,

19%- высокие. При проведении диагностики учитывались: готовность испытуемого выполнять инструкцию и обрабатывать фигуры, расставляя в них знаки как можно скорее, или же его ориентации на безошибочность заполнения теста. В ряде случаев показатель концентрации внимания может быть ниже возможного из-за слишком большого желания человека показать свои способности, добиться максимального результата. Причиной снижения концентрации внимания могут быть также состояние томления, плохое зрение, болезнь.

Диагностические данные по методике «Корректирующая проба» в группе АУС – 77% имеют показатели, соответствующие норме уровня концентрации внимания, переключаемости и общей работоспособности. 23% и 32% в группах соответственно, имеют низкие показатели по тем же уровням.

Данные, указанные в сравнительной таблице показывают корреляцию между двумя методиками. Например, при среднем уровне значения по методике Пьерона – Рузера, результаты по методике «Корректирующая проба» имеют показатель нормы, и, наоборот, низкий уровень по первой методике, часто соответствует низкой норме по методике «Корректирующая проба».

Сравнительные данные по двум методикам вынесены в таблицу 1 (Приложение 12).

Диагностика памяти младшего школьника:

Исследование уровня развития памяти проводилось в спокойной обстановке, в свободной от занятия времени, т.е. условия соответствовали полному погружению в тест.

Лидирующие позиции в обеих группах занимают средний уровень развития памяти, уровня утомляемости: 50% в АУС 1, 64% в АУС 2; 28% и 18% соответственно в группах уровень развития памяти - низкий; 22% в АУС 1 и 18% в АУС 2-имеют учащиеся высокие показатели по вышеуказанным параметрам.

Анализ результатов исследования преобладающего типа памяти по методике «Определение типа памяти» у младших школьников, показал среднее значение: 50% в АУС 1 и 41% в АУС 2 преобладает зрительный тип памяти; 13% и 18% по двум группам соответствует слуховому типу памяти; моторно- слуховая память- 13% в АУС 1 и 13% в группе АУС 2; слуховая, комбинированная – 9% учащихся контрольной группы и 5% в группе АУС 2; между собой разделили три дополнительные типа памяти по 5%- моторно- слуховая- комбинированная, зрительная- комбинированная, комбинированная.

Индивидуальные результаты по каждому учащемуся отражены в таблице 2 (Приложение 13).

Диагностика мышления младшего школьника.

Анализируя результаты, полученные с помощью методики «Простые аналогии» можно выделить: 34% учащихся АУС 1 и 19% группы АУС 2 имеют высокий уровень логического мышления; 22% в АУС 1 и 35% в АУС 2 – имеют хороший уровень; 22% и 27% соответственно, достаточный уровень развития; 22% и 19% в группах АУС 1 и АУС 2- низкий уровень развития логического мышления.

По результатам диагностики «Исключение лишнего» можно сделать вывод о том, что уровень сформированности логических связей в обеих группах примерно одинаковый в среднем значении 45% в АУС 1, 41% в АУС 2; 23% в хорошем значении для обеих групп; 19% в АУС 1 и 13% в АУС 2 имеют низкие показатели; высокие показатели 13% и 23% соответственно в двух группах. В целом уровень сформированности находится на среднем уровне. Для сравнения полученных данных используем сводную таблицу 3 (Приложение 14).

Диагностика воображения младшего школьника.

Результатами диагностики выступают данные, характеризующие, что 50% респондентов контрольной группы и 59% экспериментальной имеют второй уровень развития воображения, что говорит о том, что с заданием

учащиеся справлялись с низким уровнем сложности; 27% АУС 1 и 18% АУС 2 имеют первый развития воображения – учащиеся испытывают трудности при выполнении задания, объяснения шаблонны и стереотипны; 23% в обеих группах принадлежат к третьему уровню развития воображения.

Анализ методики «Придумай рассказ» показал, что 23% в АУС 1 и 18% в АУС 2 респондентов имеют высокий уровень развития воображения – короткое время придумывания рассказа, необычность и оригинальность сюжета, рассказ полностью придуман самим ребенком, высокий уровень проработанности персонажей; 64% учащихся отдельно по каждой группе имеют средний уровень развития воображения- присутствует оригинальность сюжета, встречаются несколько персонажей, присутствует эмоциональный образ в рассказе; 13% в АУС 1 и 18% в АУС 2 учащихся имеют низкий уровень развития воображения: более продолжительный этап времени для создания рассказа, отсутствует оригинальность, монолог ведется только от одного персонажа, присутствуют бедные характеристики персонажа, снижен уровень детализации. Для сравнения полученных данных используем сводную таблицу 4 (Приложение 15).

После получения диагностических данных был проведен качественный анализ результатов, в следствии чего было выявлено, что в контрольных и экспериментальных подгруппах, познавательные способности, примерно, находись на одном уровне. Далее, мы приступили к проведению эксперимента в группе АУС 2, с целью улучшения и развития познавательных способностей.

2.2. Формирующий этап исследования

На этом этапе проводилась занятия по реализация составленной программы развития познавательных способностей детей младшего школьного возраста через игру во внеурочной деятельности, для группы

детей, входящих в эксперимент (АУС 2). С контрольной группой (АУС 1) на формирующем этапе эксперимента проводились занятия, предусмотренные годовым планом кружка «Активный. Уверенный. Счастливый.». Дети, составлявшие данную группу, не включались в формирующий эксперимент.

На формирующем этапе эксперимента проводились занятия по специально разработанной нами программе развития познавательных способностей детей младшего школьного возраста. Далее прилагаем вышеописанную программу (Приложение 10).

2.3. Контрольный этап исследования.

Для определения эффективности, разработанной программы развития познавательных процессов детей в младшем школьном возрасте, средствами игры в Дворце детей и юношества города Караганды был проведен обобщающий этап исследования. Этот этап преследовал цель - выявить какие-либо индивидуальные изменения в развитии познавательных способностей.

Указанное исследование проводилось с целью изучения уровня развития познавательных способностей детей младшего школьного возраста 7-9 лет у респондентов двух групп: экспериментальной и контрольной. С экспериментальной группой осуществлялось проведение игровых занятий по развитию мышления, памяти, внимания, воображения. С контрольной группой испытуемых данных игровых занятий проведено не было.

Основными задачами обобщающего этапа были:

- анализ диагностических тестов.
- анализ рефлексий испытуемых детей.
- сопоставление и сравнение результатов в контрольной и экспериментальной группах.

В результате проведения двух диагностик: первичной и повторной в экспериментальной и контрольной группе и проанализировав полученные данные с помощью методов математической статистики (отражены в гистограммах), выявлено, что в результате использования игровых занятий по развитию познавательных способностей – мышления, внимания, памяти, воображения уровень развития данных процессов у испытуемых экспериментальной группы выше, чем у испытуемых контрольной группы.

Повторная диагностика уровня познавательных способностей детей младшего школьного возраста, была проведена теми же методами, что и использовались на первом этапе, в экспериментальной и контрольной группах, был проведен анализ полученных результатов. Целью этого этапа было выявление индивидуальных изменений в развитии познавательных способностей младших школьников.

На основании обработки показателей первичной диагностики на начало вступления в кружок развития АУС (январь, 2018 г), и повторной – конец занятий кружка развития познавательных способностей (май, 2018 г) – отмечается положительная динамика в развитии познавательных способностей детей экспериментальной группы АУС 1. Увеличился процент учащихся со средними и высокими уровнями развития познавательных способностей, и, очевидно, снизилась доля детей с низким уровнем развития мышления, памяти, внимания, воображения.

На этапе констатирующего эксперимента и контрольного мы получили следующие данные:

Результаты исследование концентрации внимания по методики «Пьерона-Рузера» на констатирующем этапе: 7 учащихся показали низкий результат (31%), 11 детей - средний результат (50%), 4 ребенка показали высокий уровень концентрации внимания (19%).

После проведения развивающих игр и упражнений, на контрольном этапе высокий уровень показали 6 детей, что составило 27%, т.е. увеличился на 8%, средний результат увеличился на 13%, а низкий

результат стал составлять 10% (2 детей), разница от констатирующего этапа в 21%. Данные эксперимента показали, что у детей экспериментальной группы уровень концентрации внимания по методике «Пьерона- Рузера» находится на среднем уровне, но для достижения более высоких результатов, нужно продолжать работу, подбирать игры и упражнения для развития концентрации внимания.

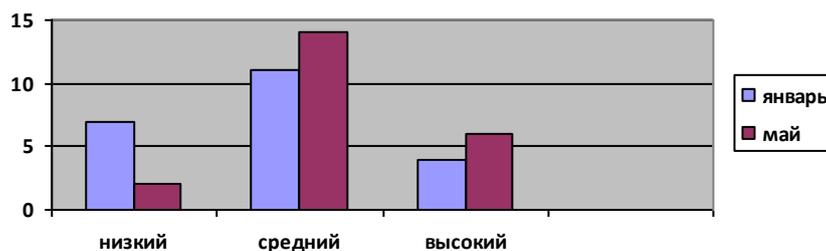


Рисунок 1. Результаты экспериментальной группы АУС 2 по методике «Пьерона- Рузера» (январь, май)

В контрольной группе тоже были выявлены изменения с положительной динамикой. Повышения концентрации внимания напрямую зависит от методики преподавания, и, так как группа проходила общий развивающий курс, очевидно, что мы ожидали некоторое улучшение в уровне концентрации внимания.

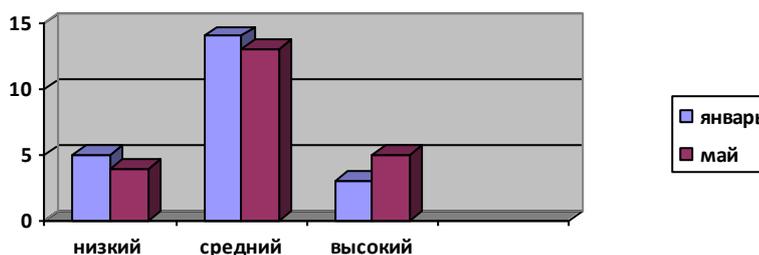


Рисунок 2. Результаты контрольной группы АУС 1 по методике «Пьерона- Рузера» (январь, май)

На этапе констатирующего эксперимента по методике «Корректирующая проба» мы получили данные- 15 учащихся (69%) имеют норму в концентрации, устойчивости, переключаемости внимания, 31%

ниже нормы. Так как данные эксперимента показали 1/3 учащихся ниже нормы, были подобраны развивающие упражнения на развитие внимания.

После формирующего этапа, было проведено повторное обследование. На контрольном этапе получили следующие данные: нижняя норма снизилась на 13,%, а норма увеличился на 13%.

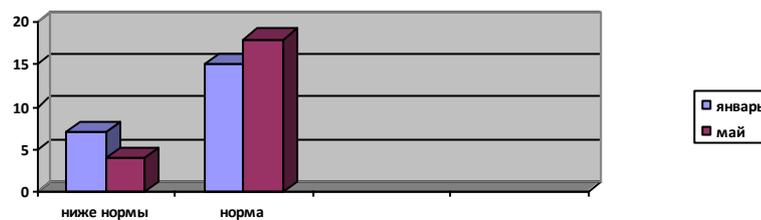


Рисунок 3. Результаты экспериментальной группы АУС 2 по методике «Корректирующая проба» (январь, май)

В контрольной группе, также были изменения.

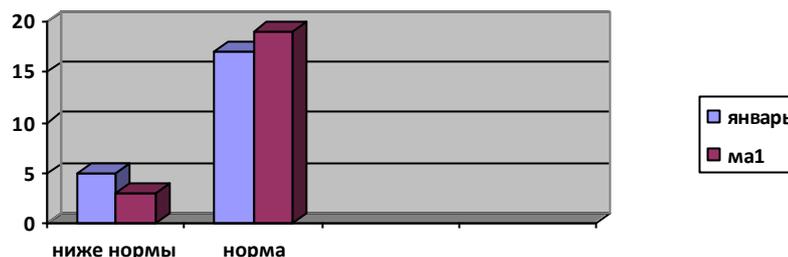


Рисунок 4. Результаты контрольной группы АУС 1 по методике «Корректирующая проба» (январь, май)

Уровень памяти, запоминания, сохранения и воспроизведения по тесту «Заучивание 10 слов» на констатирующем этапе лидирующие позиции в обеих группах занимают средний уровень развития памяти, уровня утомляемости: 50% в АУС 1, 64% в АУС 2; 28% и 18% соответственно в группах уровень развития памяти - низкий; 22% в АУС 1 и 18% в АУС 2-имеют учащиеся высокие показатели по вышеуказанным параметрам.

После проведения заключительного тестирования в экспериментальной группе выявлены значительные изменения в положительную сторону: низкий уровень составил 0%, средний улучшился

на 11%, высокий улучшился на 8%. Можно говорить о правильно выбранных игровых упражнениях, используемых в методике.

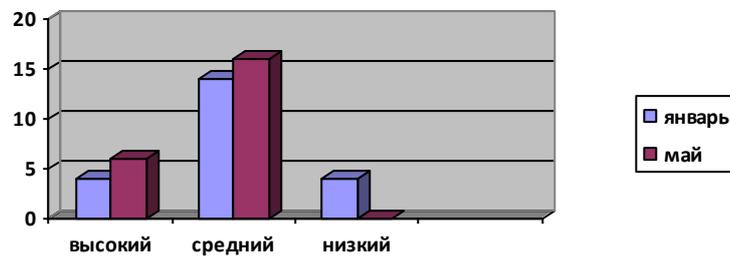


Рисунок 5. Результаты экспериментальной группы АУС 2 по методике «Заучивание 10 слов» (январь, май)

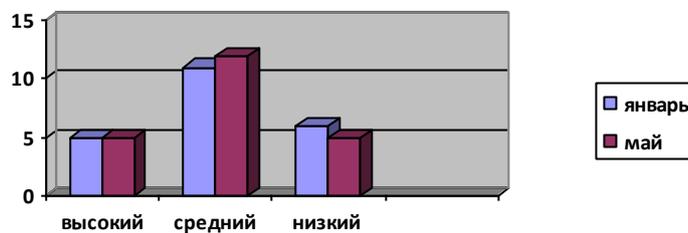


Рисунок 6. Результаты контрольной группы АУС 1 по методике «Заучивание 10 слов» (январь, май)

Исследование, направленное на определение типа памяти, показало разрозненные результаты на констатирующем этапе в экспериментальной группе: основное процентное соотношение относится к зрительной памяти- 11 человек (50%), 5 человек (23%)- преобладает слуховой тип памяти, остальные 27% смешались в разные типы памяти: слуховая - комбинированная, моторно - слуховая, зрительная - комбинированная, моторно – слуховая – комбинированная. Эксперимент был составлен с учетом этих данных. На контрольном этапе мы определили, тип зрительной и слуховой памяти увеличились на 9%, что говорит, что выбранные игровые упражнения были насыщены наглядным материалом и аудио.

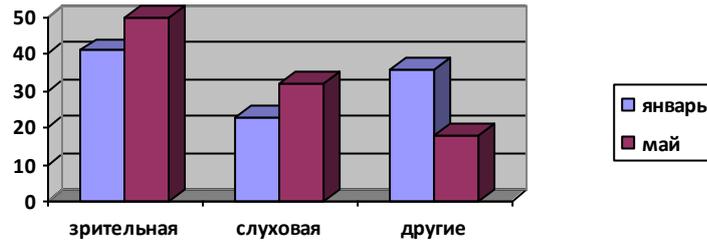


Рисунок 7. Результаты экспериментальной группы АУС 2 по методике «Тип памяти» (январь, май)

Данные, полученные на констатирующем и контрольном диагностиках в контрольной группе, показали почти равнозначные данные, выраженные в Рисунке 8.

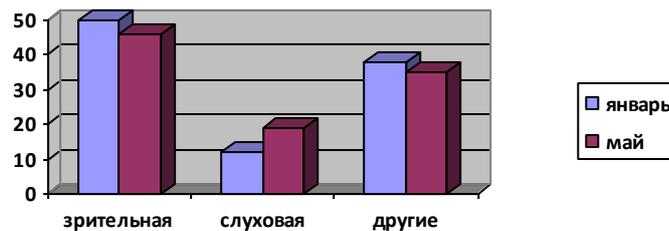


Рисунок 8. Результаты контрольной группы АУС 1 по методике «Тип памяти» (январь, май)

На этапе констатирующего эксперимента при проведении методики «Простые аналогии», направленной на диагностику оценки логичности мышления мы получили данные и выделили их в Рисунок 17. После этого были подобраны упражнения для развития логичности мышления. На контрольном этапе мы получили результаты незначительно лучше, чем были на констатирующем этапе. Высокий уровень увеличился на 8%, средний – на 11%, достаточный уровень не изменил, но низкий не определился. По результатам исследования, мы видим, что игровые упражнения в методике оказались не достаточно продуктивными для достижения поставленной цели, хотя, и имели качественные изменения.

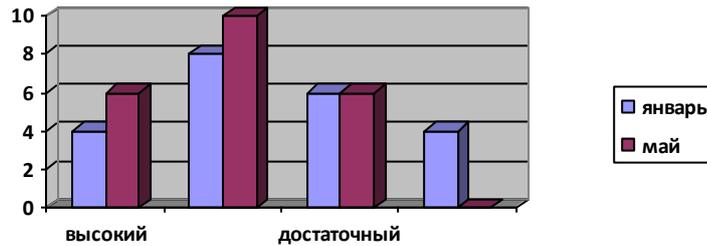


Рисунок 9. Результаты экспериментальной группы АУС 2 по методике «Простые аналогии» (январь, май)

Данные диагностики контрольной группы показали стабильные результаты, выраженные в Рисунке 10.

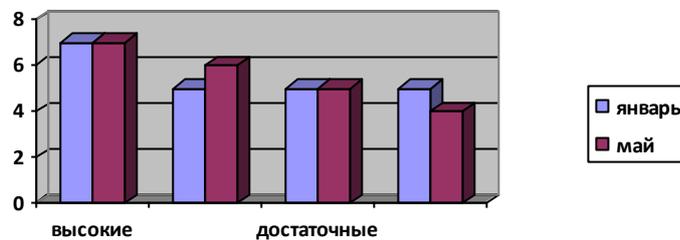


Рисунок 10. Результаты контрольной группы АУС 1 по методике «Простые аналогии» (январь, май)

Результаты, полученные по методике «Исключение лишнего», определяющей уровень способности к обобщению, на обоих этапах, не показал существенных изменений, что говорит игровые упражнения были выбраны не достаточно сложные для развития именно этой возрастной группы. Уровень способности к обобщению не снизился, но также не наблюдается существенных изменений. Можно, только отметить, что дети с низким уровнем на начальном этапе, перешли на более высокую ступень - средний уровень. Здесь можно говорить о значимости игровых упражнений, но также о нормальном возрастном развитии ребенка, влиянии на него общеобразовательной программы, социума.

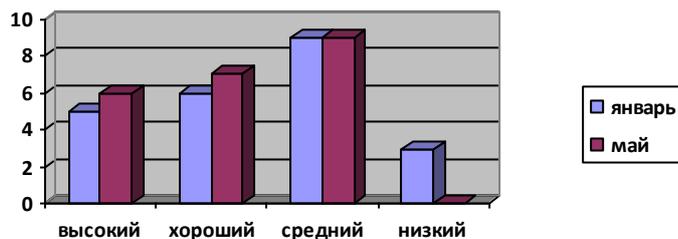


Рисунок 11. Результаты экспериментальной группы АУС 2 по методике «Исключение лишнего» (январь, май)

Но, анализируя данные контрольной группы (Рисунок 12), можно говорить о достаточно значительном влиянии игровых упражнения на развития мышления, которые, хоть и не оправдали наших ожиданий, но в сравнении с данными контрольной группы они значительны. В экспериментальной группе АУС 2 снизился на 12% низкий уровень, и составил 0%, тогда как в контрольной группе уровень низкий снизился только на 5%.

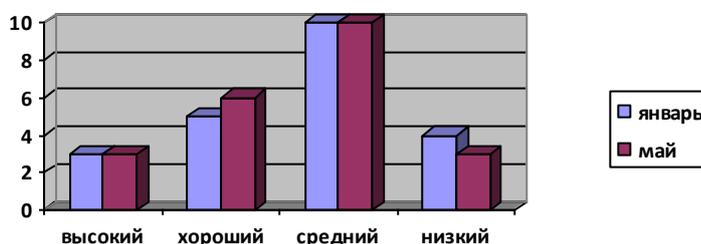


Рисунок 12. Результаты контрольной группы АУС 1 по методике «Исключение лишнего» январь, май)

Существенные изменения данных по контрольному эксперименту можно наблюдать в уровне воображения в экспериментальной группе: 3 уровня достигли на 12% больше (3 ребенка), чем при первой диагностике; с 1 уровня на второй уровень поднялись 10% учащихся, что соответствует поставленной задачи, и игровые упражнения подобраны правильно.

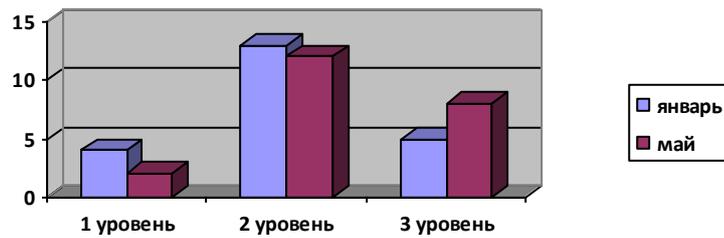


Рисунок 13. Результаты экспериментальной группы АУС 2 по методике «Где чье место?» (январь, май)

Также, изменения наблюдаются в контрольной группе.

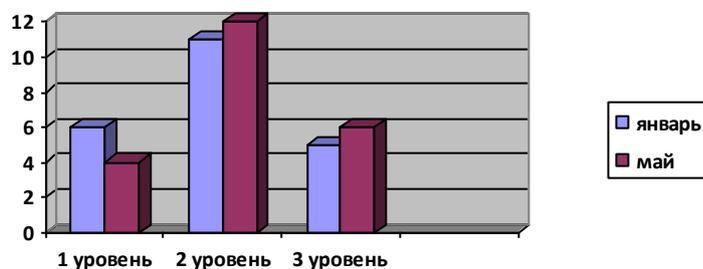


Рисунок 14. Результаты контрольной группы АУС 1 по методике «Где чье место?» (январь, май)

По методике «Придумай рассказ» в экспериментальной группе контрольного этапа на 19% увеличилась скорость придумывания рассказа, улучшилась оригинальность, разнообразие образов, эмоциональность образов. Что говорит, о правильности выбора игровых методик, но, здесь, также необходимо учитывать возраст, так как именно в этом возрасте воображение носит один из основных принципов принятия себя, окружающего мира.

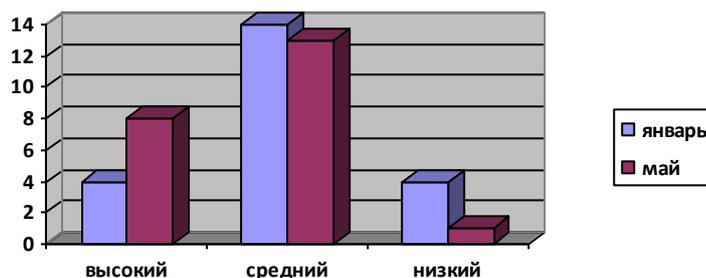


Рисунок 15. Результаты экспериментальной группы АУС 2 по методике «Придумай рассказ?» (январь, май)

Уровень воображения в контрольной группе также увеличился, но данные не несут существенных и значительных.

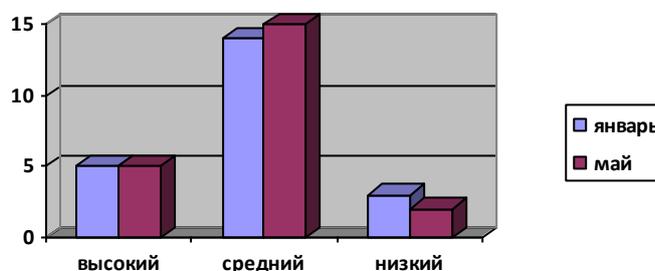


Рисунок 16. Результаты контрольной группы АУС 1 по методике «Придумай рассказ?» январь, май)

Рекомендуется дальнейшее проведение игровых упражнений в группе АУС 2.

Выводы по результатам эмпирического исследования

После анализа диагностических данных за два этапа, качественные результаты показали, что, в целом, в экспериментальной группе, с использованием специально созданной методики с игровыми упражнениями на развитие познавательных способностей, уровень познавательных способностей выше, чем уровень развития способностей контрольной группы.

Проработав данные исследования можно сделать вывод, что повышения уровня развития познавательных способностей респондентов экспериментальной группы, тесно связан с общей психологической

готовностью ребенка к обучению, его эмоциональным и физиологическим состоянием.

Чем более мотивированны были участники, тем более продуктивно, результативно проходили занятия. Эмоционально настроенные и физически здоровые и отдохнувшие, быстрее вовлекались в работу, заканчивали задания и достигали поставленных целей на занятии.

На протяжении 5 месяцев проводились развивающие занятия с использованием игр, дидактических игр, как средства влияния на уровень развития познавательных способностей младших школьников 7-9 лет. Результаты проводимой работы отмечены в вышеизложенном анализе: выявлена положительная тенденция в развитии познавательных способностей, как в качественном, так и в количественном соотношении. Так, уровень развития мышления увеличился на 13,6%, уровень памяти на 12,6%, уровень мышления на 8%, уровень воображения на 10,3%. Средний уровень остался по количеству детей (соответственно и процентов) неизменным, но в данном случае изменился списочный состав детей, имевших и имеющих на момент диагностики средний уровень, который претерпел изменения за счет детей с низким уровнем на январь месяц.

До игровых занятий

Низкий уровень развития внимания в экспериментальной группе выявлен у 31%, в контрольной группе у 23%.

Средний уровень развития внимания в экспериментальной группе выявлен у 59,5% испытуемых, в контрольной группе у 71%.

Высокий уровень развития внимания в экспериментальной группе выявлен у 9,5% испытуемых, в контрольной группе у 6%.

Низкий уровень развития памяти экспериментальной группе выявлен у 19%, в контрольной группе у 27%.

Средний уровень развития памяти в экспериментальной группе выявлен у 62% испытуемых, в контрольной группе у 50%.

Высокий уровень развития памяти в экспериментальной группе выявлен у 19% испытуемых, в контрольной группе у 23%.

Низкий уровень развития мышления в экспериментальной группе выявлен у 14%, в контрольной группе у 21%.

Достаточный уровень развития мышления в экспериментальной группе выявлен у 32,5% испытуемых, в контрольной группе у 34,5%.

Хороший уровень развития мышления в экспериментальной группе выявлен у 29% испытуемых, в контрольной группе у 23%.

Высокий уровень развития мышления в экспериментальной группе выявлен у 24,5% испытуемых, в контрольной группе у 21,5%.

Низкий уровень развития воображения экспериментальной группе выявлен у 18,5%, в контрольной группе у 19,5%.

Средний уровень развития воображения памяти в экспериментальной группе выявлен у 61% испытуемых, в контрольной группе у 57%.

Высокий уровень развития воображения в экспериментальной группе выявлен у 20,5% испытуемых, в контрольной группе у 23,5%.

После игровых занятий

Низкий уровень развития внимания в экспериментальной группе выявлен у 14%, в контрольной группе у 16,5%.

Средний уровень развития внимания в экспериментальной группе выявлен у 72,5% испытуемых, в контрольной группе у 72%.

Высокий уровень развития внимания в экспериментальной группе выявлен у 13,5% испытуемых, в контрольной группе у 11,8%.

Низкий уровень развития памяти экспериментальной группе выявлен у 0%, в контрольной группе у 23%.

Средний уровень развития памяти в экспериментальной группе выявлен у 73% испытуемых, в контрольной группе у 54%.

Высокий уровень развития памяти в экспериментальной группе выявлен у 27% испытуемых, в контрольной группе у 23%.

Низкий уровень развития мышления в экспериментальной группе выявлен у 0%, в контрольной группе у 15,5%.

Достаточный уровень развития мышления в экспериментальной группе выявлен у 34% испытуемых, в контрольной группе у 35%.

Хороший уровень развития мышления в экспериментальной группе выявлен у 39% испытуемых, в контрольной группе у 27%.

Высокий уровень развития мышления в экспериментальной группе выявлен у 27% испытуемых, в контрольной группе у 22,5%.

Низкий уровень развития воображения экспериментальной группе выявлен у 7,5%, в контрольной группе у 14,5%.

Средний уровень развития воображения памяти в экспериментальной группе выявлен у 56,5% испытуемых, в контрольной группе у 60,5%.

Высокий уровень развития воображения в экспериментальной группе выявлен у 36% испытуемых, в контрольной группе у 25%.

По полученным данным можно сделать вывод, что в результате проведения игровых занятий показатель среднего уровня развития по всем 4 познавательным способностям увеличился на 15-20%, в контрольной группе также повысился на 7%, а высокий уровень развития в экспериментальной группе повысился на 15%, в контрольной группе остался на прежнем уровне развития.

На основании проведенной повторной диагностики, были определены следующие рекомендации родителям по развитию познавательных способностей детей младшего школьного возраста (Приложение 11).

Выводы по второй главе

Развивающие занятия младших школьников с основной целью развития познавательных способностей в кружке «Активный. Уверенный. Счастливый.» Дома дворца детей и юношества города Караганды помогли выявить значительные изменения познавательных способностей:

внимание, память, мышление и воображение в положительную сторону у младших школьников в процессе игровой деятельности, сформировать способы умственной деятельности, умения сравнивать, анализировать, делать обобщения.

Мы пришли к выводу: если организовать систематический процесс игровой деятельности, способствующий интеллектуальному развитию каждого ребенка через использование игровых упражнений; соединить разные виды деятельности, то развитие познавательных способностей детей в младшем школьном будет эффективным.

Например, при проведении контрольного эксперимента мы обратили внимание не только на односторонне развитие мыслительных операций, но и на развитие памяти. Формирующий эксперимент осуществлялся в течение 5 месяцев в виде проведения цикла из 22 коррекционно-развивающих занятий, целью которых было развитие познавательных способностей у детей младшего школьного возраста с помощью игр. Занятия проводились со всей группой детей в форме дополнительной кружковой работы.

Поскольку констатирующий эксперимент выявил низкие результаты в области процесса анализа, мы использовали больше развивающих игр, направленных на эту проблему. Кроме того, широко использовались различные задания на классификацию предметов по различным признакам.

Далее было проведено контрольное исследование по ранее применяемым диагностикам. Анализ результатов контрольной диагностики позволил сделать вывод о значительном улучшении логических процессов. Увеличилось число детей, показывающих высокий уровень выполнения заданий, детей с низкими результатами значительно уменьшилось.

В результате проведения экспериментальной работы с младшими школьниками мы пришли к выводу, что дети, регулярно посещающие кружок «Активный. Уверенный. Счастливый.» имеют большую

возможность развития познавательных способностей. Таким образом, можно считать, что выдвинутая нами гипотеза, что развитие познавательных способностей в процессе игровой деятельности младшего школьника будет эффективным если:

теоретически обоснованы психолого-педагогические условия, определяющие формирование и развитие познавательных способностей;

выявлены особенности познавательных способностей у младших школьников;

структура и содержание игр младших школьников будут направлены на формирование и развитие у них познавательных способностей.

Уровни развития познавательных способностей младших школьников, получили свое экспериментальное подтверждение.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современное общество стремится к достижению высокого результата во многих сферах жизнедеятельности. В связи с этим возникает потребность обладания способностями, умениями и знаниями адаптации в постоянно меняющемся мире. В настоящее время, детство ребенка – стремление к развитию индивидуальных способностей, позитивного отношения к жизни с использованием различных инновационных программ. На развитие этих способностей влияет огромное количество факторов: семья, учеба, друзья. И, как никогда ранее, государство осознает потребность в развитии разных способностей с помощью организаций дополнительного образования, где, непременно реализуются программы, подготовленные для развития каждого ребенка индивидуально.

Мы можем видеть, что в общеобразовательных школах используются не все педагогические ресурсы воспитания и развития ребенка. Одним из мало используемых, но имеющих огромное влияние на всю учебную деятельность, выступает игра.

Важным моментом в организации дополнительного образования является то, что педагогический процесс полностью ориентирован на индивидуальные и психологические аспекты ребенка. Здесь используются техники и методы диагностики, которые помогают наметить ориентиры в индивидуальном развитии, развитии познавательных способностей каждого ребенка.

Все возраста являются особенными и важными по своему, но именно младший школьный возраст имеет существенное значение для всей будущей успешности, так как начинается полноценный учебный процесс, изменение ведущего типа деятельности, развитие психических качеств ребенка, особенно познавательные способности, это период ожидания позитивных изменений, где очень важным выступает уровень достижений ребенка.

В нашей работе мы постарались выявить, объединить, проанализировать способы работы в развитии познавательных способностей детей младшего школьного возраста с помощью игровых упражнений. Изученная литература по проблеме, дала возможность выявить теоретические основы использования игр, созданных для развития познавательных способностей детей в организациях дополнительного образования.

После изучения литературы и проведенной психодиагностики мы пришли к созданию методического пособия, основанного на комплексах игр, развивающих познавательные способности младших школьников 7-9 лет.

Нами была достигнута цель эксперимента, которая заключалась в выявлении влияния игр на развитие познавательных способностей. Непременно, мы получили хорошие результаты на формирующем этапе, где видно, что экспериментальная группа имеет более высокие, развитые способности.

Мы смогли разобраться в дидактических играх, их созданием и отличием от игр вообще.

Наша гипотеза была обоснованно подтверждена. Создание систематических занятия, использование упражнений на общее развитие, взаимодействие с социально доброжелательной средой, улучшило результаты использования дидактической игры на развитие познавательных способностей. Изученный в процессе игровой деятельности материал забывается учащимися в меньшей степени и медленнее, чем материал, при изучении которого игра не использовалась. Это можно объяснить тем, что в игре органически сочетается занимательность и деятельность. На занятиях мы использовали игру, как средство развития познавательных процессов.

Подводя итоги эксперимента можно сделать вывод, что если вовремя с помощью игр развивать младших школьников, то улучшатся внимание, память, мышление, восприятие, воображение.

Нам удалось увидеть и запечатлеть в гистограммах положительные результаты проведенного исследования.

Также, были определены понятия «познавательная способность», «игра», их описание, способы реализации; проработаны теоретические обоснования познавательных способностей; выявлены возрастные особенности младшего школьного возраста, отличие от других возрастов; определены и проработаны на практике содержание игр, обеспечивающих развитие познавательной способности младших школьников.

На практике нам удалось создать программу кружка «Активный. Уверенный. Счастливый». Практическая значимость методической работы: апробированные методики, развивающие игры могут использовать в своей работе, как педагоги дополнительного образования, педагоги дополнительного образования, педагоги – психологи. Разработаны рекомендации для родителей (приложение 11).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Библиотека педагога: «Рекомендации родителям по развитию познавательных способностей у младших школьников» [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru> (дата обращения 04.10.2018)
2. Базовые образовательные технологии в преподавании предмета как средство достижения нового образовательного результата [Электронный ресурс]. URL: <https://sites.google.com/site> (дата обращения 11.11.2018)
3. Бахир В.К. Развивающее обучение // Начальная школа - 2004.- № 5. С.26-30.
4. Башлий Е.В. Игровые методы как одна из форм активных методов обучения // Дополнительное образование. – 2004. – №4. – С. 42-47.
5. Богданова Т.Г., Корнилова Т.В. Диагностика познавательной сферы ребенка. — М., 1994.
6. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. - М., Воронеж: МОДЭК, 1996. - 392 с.
7. Буряк В.К. Активность и самостоятельность учащихся в познавательной деятельности / В.К.Буряк // Педагогика. 2007. № 8. С. 71–78.
8. Вавилов Ю.П. Игры для внимательных и сообразительных. – Ярославль: Академия Холдинг, 2002. – 111
9. Вечорко Г.Ф. Основы психологии и педагогики. Минск, 2010. 192 с.
10. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия / Сост. И.В. Дубровина и др. – М.: АСАДЕМА, 1999. – 317 с.
11. Выготский Л.С. Мышление и речь. // Собр. соч.: В 6 т. – Т.2. – 564 с.
12. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М., Педагогика, 1991 – 495 с.

13. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в развитии / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 2007. – 96 с.
14. Голубева Э.А. Способности. Личность. Индивидуальность. М.: Знание, 2005.
15. Гонина О.О. Психология младшего школьного возраста. М.: Флинта, 2014. 272 с.
16. Горенков Е.М. Технологические особенности совместной деятельности учителя и учащихся в дидактической системе Л.В. Занкова // Начальная школа. 2004. № 2. С.44.
17. Грязнов, Ю.П. Развитие познавательной активности учащихся / Ю.П.Грязнов, Л.А.Лисина, П.И.Самойленко // Специалист. 2008. № 2. С. 30–33, № 3. С. 31–35, № 4. С. 30–33.
18. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. С-Пб.: Питер, 1999. – 368 с. – (Серия «Мастера психологии»).
19. Дружинин В.Н. Психология. СПб, 2011. 656 с.
20. Дусавицкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности / А.К. Дусавицкий. – М. : «Дом педагогики», 2006. – 323 с.
21. Загорная Е.В. Справочник школьного психолога. СПб: НиТ, 2012. 288 с
22. Загорная Е.В. Настольная книга детского психолога. СПб: НиТ, 2016. 290 с.
23. Заика Е.В. Комплекс интеллектуальных игр для развития мышления учащихся. // Вопросы психологии. – М., 1990. – № 6. – 101 с.
24. Зеньковский В.В. Психология детства. – М.: Изд. центр «Академия», 1995. – 352 с.
25. Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий. СПб: Питер, 2011. 701 с.
26. Ильина М.Н. Подготовка к школе.- СПб.: «Детство-Пресс», 1999.

27. Ильина М.В. Развитие невербального воображения. – М.: Прометей; Книголюб, 2003. – 347 с.
28. Истомина Н.Б. Методика обучения математике в начальной школе: Учеб.пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. завед. - М.: «Академия», 2004.- С.73
29. Кадиева М.Р. Социализация личности младшего школьника / М.Р. Кадиева // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2012. – № 1. – С. 14-17.
30. Кайнова, А.Л. Особенности использования игровых технологий для активизации познавательной деятельности учащихся / А.Л.Кайнова // Конструирование оптимального образовательного пространства «учащийся – преподаватель»: проблемы и находки: материалы науч. практ. конф., Лида, 14 ноября 2007г / ГрГУ им. Я.Купалы; отв. ред. А.В.Богданович.– Гродно: ГрГУ, 2008. – С. 80 – 84.
31. Карпов А.В. Общая психология. М.: Гардарики, 2014. 233 с.
32. Князева Т. Н. Возрастная психология : учебное пособие / М. Б. Батюта, Т. Н. Князева. – М. : Логос, 2014. – 306 с.
33. Кравцова Е.Е. Психологические особенности детей младшего школьного возраста. // Первое сентября. - №40, октябрь. – 2004. – 32 с.
34. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. СПб: Питер, 2009. 306 с.
35. Макеева Т.Г. Тестируем детей. Ростов н/Д: Феникс, 2011. 348 с.
36. Мандель Б.Р. Возрастная психология : учебное пособие / Б.Р. Мандель. – М. : НИЦ Инфра-М, 2012. – 352 с.
37. Метельский И.В. Как поставить перед учащимися учебную задачу // Начальная школа. - 2004.–С.87.
38. Минский Е.М. От игры к знаниям: Развивающие и познавательные игры мл. школьников: Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1982. – 259 с.

39. Мир детства: Младший школьник. / Под ред. А.Г. Хрипковой. – М.: Педагогика, 1988. – 272 с. – (Библиотека для родителей).
40. Митина Г.В. Феноменология личностного развития младшего школьника как основа психолого-педагогического сопровождения /
41. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] / С. В. Мухина. М. : Академия, 2000. 452 с.
42. Немов Р.С. Психология: Учебник для студентов. В 3 кн. Кн.2. Психология образования. – М., 1995. – 361 с.
43. Николаев В.А. Интеллектуальное развитие младших школьников. - М.: ОГУ, 2005. – 111 с.
44. Образцова Л.Н. Самоучитель по психологии. М.: АСТ, 2014. 320 с.
45. Обухова Л.Ф. Возрастная психология (Детская психология): Учебник. – М.: Роспедагенство, 1996. – 161 с.
46. Овчинникова Т.Н. Личность и мышление ребенка: диагностика и коррекция. – М.: Академический проект, 2000. – 197 с.
47. Ратанова Т.А. Диагностика умственных способностей. М.: Флинта, 2010. 168
48. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. М.: Владос, 2015. 384 с.
49. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. – Т. 1. – М., 1989. – 521 с.
50. Словарь философских терминов. Научная редакция профессора В.Г. Кузнецова. М., ИНФРА-М, 2007, с. 420
51. Степанова Н.А. Особенности психического развития личности младшего школьника / Н.А. Степанова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2009. – № 4. – С. 128-132.

52. Теплов Б.М. Избранные труды. Кн. 1.М.: Педагогика, 2014. 328 с.
53. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. - М., 1961. – 421 с.
54. Тихомирова Л.Ф. Развитие интеллектуальных способностей школьника: Популярное пособие для родителей и педагогов. - Ярославль: Академия развития, 1996. – 84 с.
55. Шамова Т.А. Активизация учения школьников.- М.; Педагогика, 1982г.
56. Шаршов И.А. Возрастные особенности младшего школьника в контексте формирования универсальных учебных действий / И.А, Шаршов, М.И. Субботкина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2012. – № 12 (116). – С. 181-185.
57. Шмаков С.А. Игры учащихся - феномен культуры. - М., 1994. – 151 с.
58. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника / Д.Б. Эльконин. – М. : Знание, 1974. – 64 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Контрольная группа			Экспериментальная группа		
АУС 1			АУС 2		
№	ФИ	Возраст	№	ФИ	Возраст
1	Мирман Милена	7 лет	1	Жаксыбаева Анель	7 лет
2	Мелешук Вика	7 лет	2	Жангут Сара	7 лет
3	Кузнецова Ульяна	7 лет	3	Корешникова Агния	7 лет
4	Панайоти Лаура	7 лет	4	Самат Диана	7 лет
5	Красивский Артем	7 лет	5	Нурлан Даниял	7 лет
6	Сабитов Расул	7 лет	6	Федотов Данил	7 лет
7	Кузнецова Диана	8 лет	7	Абилкасенова Алина	8 лет
8	Болатбеков Арсен	8 лет	8	Бакытжан Арсен	8 лет
9	Бейсембаева Дильназ	8 лет	9	Данькова Дарья	8 лет
10	Даянова Камилла	8 лет	10	Жардем Амина	8 лет
11	Кучинская Настя	8 лет	11	Болатбекова Раушан	8 лет
12	Дамылов Азамат	8 лет	12	Платонов Данил	8 лет
13	Шевлякова Полина	8 лет	13	Калиева Асылжан	8 лет
14	Зарубина Настя	8 лет	14	Саматова Инжу	8 лет
15	Бандалетов Дима	9 лет	15	Зайядаев Ерлан	9 лет
16	Пфлаумер Катя	9 лет	16	Кисилева Афина	9 лет
17	Зубков Сергей	9 лет	17	Мележик Павел	9 лет
18	Койшыбаев Абылай	9 лет	18	Мерманов Бауыржан	9 лет
19	Баспакова Элина	9 лет	19	Салиева Адель	9 лет
20	Дереглазова Вика	9 лет	20	Султанова Томирис	9 лет
21	Курал Айым	9 лет	21	Халитова Ясмин	9 лет
22	Пайруз Каусар	9 лет	22	Гатина Рената	9 лет

Исследование концентрации внимания Методика «Пьерона-Рузера»
(«Проставь значки»)

Цель исследования: определить уровень концентрации внимания, темпа психической деятельности.

Материал и оборудование: бланк теста Пьерона-Рузера, карандаш и секундомер.

Процедура исследования. Исследование можно проводить с одним испытуемым или с группой из 5-9 человек. Главные условия при работе с группой: удобно разместить испытуемых, обеспечить каждого бланками тестов, карандашами и следить за соблюдением тишины в процессе тестирования.

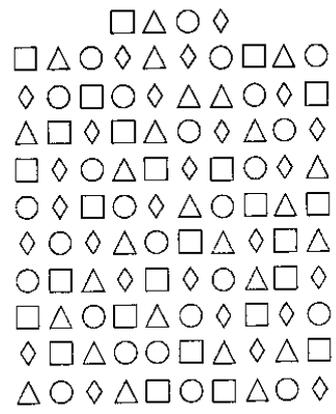
Инструкция испытуемому: «Вам предложен тест с изображенными на нём квадратом, треугольником, кругом и ромбом. По сигналу «Начали» расставьте как можно быстрее и без ошибок следующие знаки в эти геометрические фигуры: в квадрат — плюс, в треугольник — минус, в кружок — ничего не ставьте и в ромб — точку. Знаки расставляйте подряд построчно. Время на работу отпущено 60 секунд. По моему сигналу «Стоп!» расставлять знаки прекратите».

Бланк с геометрическими фигурами теста Пьерона-Рузера имеет следующий вид:

Испытуемый: _____ Дата _____

Экспериментатор: _____ Время _____

Тест



Методика «Корректирующая проба» (Оценка устойчивости
внимания)

Методика «Корректирующая проба» (Тест Бурдона) позволяет диагностировать концентрацию внимания, устойчивость внимания, переключаемость внимания.

Для проведения исследования потребуется стандартный бланк теста «Корректирующая проба» и секундомер. На бланке в случайном порядке напечатаны некоторые буквы русского алфавита, в том числе буквы «к» и «р»; всего 2000 знаков, по 50 букв в каждой строчке.

Инструкция: «На бланке с буквами вычеркните, просматривая ряд за рядом, все буквы «Е». Через каждые 60 секунд по моей команде отметьте вертикальной чертой, сколько знаков Вы уже просмотрели (успели просмотреть)».

Регистрируется:

- время на выполнение всего задания.
- количество ошибок и темп выполнения задания.
- распределение ошибок в течение опыта – равномерно ли они встречаются во всей таблице, или в конце исследования в связи с истощаемостью.
- характер ошибок – пропуски отдельных букв или строчек, зачеркивание других, расположенных рядом или внешне похожих букв.

Пример:

Е К Р Н С О А Р Н Е С В А Р К В Р Е

Стимульный материал

АКСНВЕРАМПАОБАСЗЕАЮРАЦКАЧПШАЫТ
ОВРКАНВСАЕРНТРОНКСЧОДВИОЦФСТЗС
КАНЕОСВРАЕТГЧКЛИАНЗКТРКЯБДКПШУ
ВРЕСОАКВМТАВНШЛЧВИЦФВДБОТВЕСМВ
НСАКРВОЧТНУЫПЛЕНПМНКОУЧЛЮНРВНЩ
РВОЕСНАРЧКРЛКВУВSRФЧЗХРЕЛЮРРКИ
ЕНРАЕРСКВЧЕЩДРАЕПТМИСЕМВШЕЛДТЕ
ОСКВНЕРАОСВЧЕШЛОИМАУЧОИПООНАЫБ
ВКАОСНЕРКВИВМТОБЩВЧЫЦНЕПВИТБЕЗ
СЕНАОВКСЕАВМЛДЖСКНПМЧСИГТШПБСК
КОСНАКСАЕВИЛКЫЧЕЩЖОЛКПМСЧГШКАР
ОВКРЕНРЕСОЛТИНОПСОМОДЮИОЗСЧЯИЕ
АСКРАСКОВРАКВСИНЕАТБОАЦВКНАИОТ
НАОСКОЕВОЛЦКЕНШЗДРНСВЫКИСНБЮНВ
ВНЕОСКРАВТЦКЕВЛШПТВСЕДВНЗЭВИС
СЕВНРКСТБЕРЗШДСЧИСЕАПРУСЫПСМТН
ЕРМПАВЕГЛИПСЧТЕВАРЕМУЦЕВАМЕИНЕ

Тест «Заучивание 10 слов»

Эта одна из наиболее часто применяющихся. Предложена А.Р.Лурия. Используется для оценки состояния памяти испытуемых, утомляемости, активности внимания. Методика позволяет исследовать процессы памяти, запоминания, сохранения и воспроизведения.

Цель: оценка состояния слуховой памяти на слова, утомляемости, активности внимания, запоминания, сохранения, воспроизведения, произвольного внимания.

Проведение методики нуждается в соответствующей обстановке. В комнате не должно быть посторонних разговоров. Испытуемому предлагают запомнить 10 слов. Они должны отвечать нескольким условиям:

1. однообразие: все слова - имена существительные в ед. числе, им. падеже, состоящие из одинакового количества слогов (одно- или двусложные);
2. слова по возможности должны быть не связаны между собой (нельзя предлагать для запоминания слова: стол - стул; огонь - вода и т. п.).

Применение. Методика может быть использована как для детей (с пяти лет), так и для взрослых.

Стимульный материал. Протокол с десятью короткими односложными и двусложными словами, не имеющими между собой никакой связи.

Наиболее часто используют следующий набор слов: Лес, Хлеб, Окно, Стул, Вода, Конь, Гриб, Игла, Мед, Огонь.

Инструкции для детей.

— Инструкция (а): «Сейчас мы проверим твою память. Я назову тебе слова, ты прослушаешь их, а потом повторишь сколько сможешь, в любом порядке».

— Инструкция (б): «Сейчас я снова назову те же самые слова, ты их послушаешь и повторишь – и те, которые уже называл, и те которые запомнишь сейчас. Называть слова можешь в любом порядке».

Инструкции для взрослых.

— Инструкция (а): «Сейчас я прочту несколько слов. Слушайте внимательно. Когда я окончу читать, сразу же повторите столько слов, сколько запомните. Повторять слова можно в любом порядке».

— Инструкция (б): «Сейчас я снова прочту Вам те же слова, и Вы опять должны повторять их, и те, которые Вы уже назвали, и те, которые в первый раз пропустили. Порядок слов не важен».

Методика «Определение типа памяти»

Цель: определение преобладающего типа памяти.

Оборудование: четыре ряда слов, записанных на отдельных карточках; секундомер.

Для запоминания на слух: машина, яблоко, карандаш, весна, лампа, лес, дождь, цветок, кастрюля, попугай.

Для запоминания при зрительном восприятии: самолет, груша, ручка, зима, свеча, поле, молния, орех, сковородка, утка.

Для запоминания при моторно-слуховом восприятии: пароход, слива, линейка, лето, абжур, река, гром, ягода, тарелка, гусь.

Для запоминания при комбинированном восприятии: поезд, вишня, тетрадь, осень, торшер, поляна, гроза, гриб, чашка, курица.

Порядок исследования. Ученику сообщают, что ему будет прочитан ряд слов, которые он должен постараться запомнить и по команде экспериментатора записать. Читается первый ряд слов. Интервал между словами при чтении — 3 секунды; записывать их ученик должен после 10-секундного перерыва после окончания чтения всего ряда; затем отдых 10 минут.

Методика «Простые аналогии»

Главная цель исследования — оценить гибкость и логичность мышления учеников начальной школы. Но такая диагностика преследует и другие задачи:

- проверить точность и скорость установления причинно-следственных связей между предложенными объектами;
- установить, насколько быстро ребёнок понимает задачу и как быстро приступает к решению;
- насколько развиты у школьника ассоциативные связи;
- проанализировать концентрацию, устойчивость внимания и способность его переключения;
- определить ведущий тип мышления, используемый учеником при решении задачи — логический или визуальный.

Выбирать аналогии ребёнок может, используя визуальное или логическое мышление. При визуальном типе выполняется оценка объектов по внешним признакам, а при логическом — анализируется суть понятия.

Тестирование проводится для группы школьников или по одному. Группа должна быть небольшой: не более 10 – 15 человек. За партой или столом каждый ребёнок сидит сам.

После этого оговаривается время, отведённое на выполнение заданий, если оно ограничено. Обычно — 2–3 минуты. Есть ли ограничения, определяет психолог или педагог, проводящий тестирование, в соответствии с индивидуальными особенностями группы.

Далее школьники отвечают на задания, после чего руководитель собирает бланки и приступает к анализу результатов.

Не все дети с одинаковой скоростью включаются в процесс. Если в коллективе есть медлительный ученик, нужно чаще подходить к нему во

время выполнения заданий и при необходимости пояснять вопрос или просто подбадривать ребёнка. Но подсказывать запрещается!

Оборудование: бланк, в котором напечатаны два ряда слов по образцу.

1. Бежать Кричать стоять а) молчать, б) ползать, в) шуметь, г) звать, д)

конюшня

2. Паровоз Конь вагоны а) конюх, б) лошадь, в) овес, г) телега, д)

конюшня

3. Нога Глаза сапог а) голова, б) очки, в) слезы, г) зрение, д) нос

4. Коровы Деревья стадо а) лес, б) овцы, в) охотник, г) стая, д) хищник

5. Малина Математика ягода а) книга, б) стол, в) парта, г) тетради, д)

мел

6. Рожь Яблоня поле а) садовник, б) забор, в) яблоки, г) сад, д) листья

7. Театр Библиотека зритель а) полки, б) книги, в) читатель, г)

библиотекарь, д) сторож

8. Пароход Поезд пристань а) рельсы, б) вокзал, в) земля, г) пассажир,

д) шпалы

9. Смородина Кастрюля ягода а) плита, б) суп, в) ложка, г) посуда, д)

повар

10. Болезнь Телевизор лечить а) включить, б) ставить, в)

ремонттировать, г) квартира, д) мастер

11. Дом Лестница этажи а) жители, б) ступеньки, в) каменный.

Порядок исследования. Ученик изучает пару слов, размещенных слева, устанавливая между ними логическую связь, а затем по аналогии строит пару справа, выбирая из предложенных нужное понятие. Если ученик не может понять, как это делается, одну пару слов можно разобрать вместе с ним.

Обработка и анализ результатов. О высоком уровне логики мышления свидетельствуют восемь-десять правильных ответов, о хорошем 6-7 ответов, о достаточном — 4-5, о низком — менее чем 5.

Методика «Исключение лишнего» Р. Амтхауэра

Цель: изучение способности к обобщению.

Оборудование: листок с двенадцатью рядами слов типа:

1. Лампа, фонарь, солнце, свеча.
2. Сапоги, ботинки, шнурки, валенки.
3. Собака, лошадь, корова, лось.
4. Стол, стул, пол, кровать.
5. Сладкий, горький, кислый, горячий.
6. Очки, глаза, нос, уши.
7. Трактор, комбайн, машина, сани.
8. Москва, Киев, Волга, Минск.
9. Шум, свист, гром, град.
10. Суп, кисель, кастрюля, картошка.
11. Береза, сосна, дуб, роза.
12. Абрикос, персик, помидор, апельсин.

Порядок исследования.

Ученику необходимо в каждом ряду слов найти такое, которое не подходит, лишнее, и объяснить почему.

Ключ к оценке результатов.

Высокий уровень - 7-12 рядов обобщены с родовыми понятиями;

хороший - 5-6 рядов с двумя, а остальные с одним;

средний - 7-12 рядов с одним родовым понятием;

низкий - 1-6 рядов с одним родовым понятием.

Методика «Где чье место?»

Для того чтобы так играть, надо уйти от конкретности и реальности (в данном случае вопроса взрослого), смоделировать в уме всю ситуацию целиком — общение взрослого с ним (увидеть целое раньше частей) и перенести функции с одного объекта на другой. Иными словами, ребенок должен проявить свое воображение

На этом принципе и основана игра-методика «Где чье место?». Ее психологический смысл состоит в том, чтобы посмотреть, насколько ребенок сумеет проявить свое воображение в жестко заданной предметной ситуации.



Для проведения этой методики-игры используется следующий рисунок: отдельно вырезаются кружки-вставки:



Инструкция: «Внимательно рассмотри рисунок и поставь кружочки в «необычные» места. Объясни, почему они там оказались».

Оценка: в зависимости от уровня развития воображения дети могут по-разному решать эту задачу.

Обработка результатов и определение уровней развития воображения, степени фиксированности представлений, гибкости или ригидности, а также оригинальности или стереотипности производится путем сопоставления содержания и анализа всех трех рисунков испытуемого.

Методика «Придумай рассказ»

Ребенку дается задание придумать рассказ о ком - либо или о чем - либо, затратив на это всего 1 мин, и затем пересказать его в течение двух минут. Это может быть не рассказ, а, например, какая-нибудь история или сказка .

Оценка результатов

Воображение ребенка в данной методике оценивается по следующим признакам:

1. Скорость придумывания рассказа .
2. Необычность, оригинальность сюжета рассказа.
3. Разнообразие образов, используемых в рассказе.
4. Проработанность и детализация образов, представленных в рассказе.
5. Впечатлительность, эмоциональность образов, имеющих в рассказе.

По каждому из названных признаков рассказ может получить от 0 до 2 баллов в зависимости от того, насколько в нем выражен тот или иной признак из перечисленных выше.

Выводы об уровне развития

10 баллов — очень высокий.

8-9 баллов — высокий.

4-7 баллов — средний.

2-3 балла — низкий.

0-1 балл — очень низкий.

Программа развития познавательных способностей младших
школьников кружка «Активный. Уверенный. Счастливый.» для учащихся
1 – 3 классов

Рекомендации:

Развитие восприятия:

Учите ребенка:

- Различать не только цвета, но и их оттенки.
- Различать форму предметов и геометрические фигуры.
- Делить геометрические фигуры на 1,2,3, 4 равные части.
- Сравнивать предметы по величине (длине, ширине, высоте).
- Выражать словами, какой предмет больше (меньше), длиннее (короче), выше (ниже), шире (уже).
- Различать и называть части суток, их последовательность.
- Понимать значение слов вчера, сегодня, завтра. Знать дни недели, месяцы года.
- Различать основные признаки разных времен года.
- Различать предметы на ощупь.
- Внимательно и последовательно рассматривать предмет и явление.

Игры и упражнения, способствующие развитию восприятия:

- «Перевертыши». Взрослый рисует геометрические фигуры: квадрат, треугольник и т.д. Ребенок должен превратить их в любой рисунок.
- «Узнай форму». Ребенок должен узнать в окружающих предметах форму геометрической фигуры.
- «Найди отличия». Ребенок учится находить отличия в похожих предметах.
- «О чем я говорю?». Взрослый описывает какой-либо предмет, а ребенок должен догадаться, и наоборот.
- «Какое время года?». Взрослый называет время года, а ребенок называет его признаки.

- «Угадай предмет». Взрослый рисует пунктиром или точками очертание предмета, ребенок должен узнать предмет.

Развитие внимания

Рекомендации родителям по развитию процессов внимания

Все свойства внимания значительно развиваются в результате упражнений:

- выкладывания фигуры из палочек по образцу;
- исключения лишнего;
- нахождения различий в двух похожих картинках;
- нахождения двух одинаковых предметов среди множества предметов;
- срисовывания по клеточкам;
- нахождения одной буквы в газетном тексте (при повторе упражнения количество отмеченных букв за единицу времени увеличивается).

Игры, способствующие развитию внимания:

- Игры-головоломки, загадки
- Поиск отличий на одинаковых картинках, поиск одинаковых предметов и т.д.
- «Будь внимателен». Выполнение гимнастических упражнений по словесной команде.
- «Где что было». Ребенок запоминает предметы, лежащие на столе, затем он отворачивается. Взрослый передвигает (убирает или добавляет) предметы; а ребенок указывает что изменилось.
- «Назови, что ты видишь». Ребенок за одну минуту должен назвать как можно больше предметов, находящихся в комнате.
- «Карлики и великаны». Ребенок должен выслушивать словесную инструкцию взрослого, не обращая внимания на его действия.

Развитие памяти:

Как помочь ребенку развить память?

- Проконтролируйте, чтобы тот материал, который запоминает ребенок, был ему понятен.
- Время для изучения материала лучше поделить на разумные временные отрезки, так как малыми порциями материал запоминается не только быстрее, но и надолго.
- Попросите ребенка выученный материал повторить на второй день.
- При заучивании предлагайте ребенку проговаривать вслух.
- Заинтересуйте ребенка той информацией, которую он изучает, так как высокая мотивация обучения оказывает очень большое положительное влияние на память.
- При появлении у ребенка явных признаков утомления сделайте перерыв.

Развитие мышления:

Что делать родителям?

- Развивать умственные способности через овладение действиями замещения в разных видах деятельности (самый простой вариант: предметы – заместители, когда дети используют один предмет для разных целей: карандаш как градусник, вилка, заколка и т.п.)
- Учить составлять группу из отдельных предметов (карандаш, скрепки, ручка – канцелярские принадлежности).
- Учить классифицировать и обобщать предметы по характерным признакам или назначению.
- Учить понимать смысл литературного произведения; воспроизводить в правильной последовательности содержание текста с помощью вопросов.
- Побуждать делать самостоятельные выводы.
- Учить отвечать на вопросы, делать умозаключения.
- Способствовать познанию свойств различных материалов, их функционального потенциала, созданию образов, моделей различных

предметов посредством изобразительной деятельности (лепки, аппликации, рисования и т.д.)

- Способствовать переходу к решению задач в уме.

Игры и упражнения, способствующие развитию мышления

- «Разложи картинки». Ребенку предлагается серия картинок, которые необходимо разложить по хронологии событий и составить полноценный, развернутый рассказ.

Таблица 1. Данные диагностики внимания по двум методикам в двух подгруппах

Диагностика внимания															
№	ФИ АУС 1	Методика Пьерона-Рузера			«Коррек-турная проба»			№	ФИ АУС 2	Методика Пьерона-Рузера			«Коррек-турная проба»		
		время	ошибки	уровень	объем	ошибки	норма			время	ошибки	уровень	объем	ошибки	норма
1	Мирман Милена	1,44	1	ср	55 9	5	Н	1	Жаксыбаева Анель	1,49	3	низ	42 3	9	Н Н
2	Мелещук Вика	1,50	3	низ	40 4	9	Н Н	2	Жангут Сара	1,45	1	ср	57 8	5	Н
3	Кузнецова Ульяна	1,52	4	низ	44 5	8	Н Н	3	Корешникова Агния	1,53	3	низ	43 5	1 0	Н Н
4	Панайоти Лаура	1,41	2	ср	55 0	5	Н	4	Самат Диана	1,46	2	ср	56 6	6	Н
5	Красивский Артем	1,29	1	ср	40 3	7	Н Н	5	Нурлан Даниял	1,15	0	выс	53 8	4	Н
6	Сабитов Расул	1,49	3	низ	51 5	5	Н	6	Федотов Данил	1,44	1	ср	49 9	6	Н
7	Кузнецова Диана	1,45	1	ср	57 1	4	Н	7	Абилкасенова Алина	1,34	2	ср	56 1	5	Н
8	Болатбеков Арсен	1,15	0	выс	56 7	7	Н	8	Бакытжан Арсен	1,45	1	ср	54 5	6	Н
9	Бейсембаева Дильназ	1,46	2	ср	49 8	6	Н	9	Данькова Дарья	1,52	2	низ	41 7	9	Н Н
10	Даянова Камилла	1,39	1	ср	55 1	7	Н	10	Жардем Амина	1,48	3	низ	45 8	7	Н Н
11	Кучинская Настя	1,10	0	выс	52 5	8	Н	11	Болатбекова Раушан	1,12	0	выс	56 6	6	Н
12	Дамылов Азамат	1,49	3	низ	43 2	9	Н Н	12	Платонов Данил	1,42	1	ср	58 0	7	Н
13	Шевлякова Полина	1,34	2	ср	49 0	5	Н	13	Калиева Асылжан	1,52	2	низ	41 8	8	Н Н
14	Зарубина Настя	1,42	1	ср	55 3	6	Н	14	Саматова Инжу	1,50	2	низ	37 8	1 0	Н Н
15	Бандалетов Дима	1,45	1	ср	51 7	7	Н	15	Зайядаев Ерлан	1,41	1	ср	51 6	6	Н
16	Пфлаумер Катя	1,50	0	ср	53 3	8	Н	16	Кисилева Афина	1,10	1	выс	54 7	7	Н
17	Зубков Сергей	1,39	2	ср	49 8	6	Н	17	Мележик Павел	1,15	0	выс	49 5	6	Н
18	Койшыбаев Абылай	1,41	1	ср	52 7	6	Н	18	Мерманов Бауыржан	1,47	0	ср	53 8	7	Н
19	Баспакова Элина	1,11	0	выс	49 1	7	Н	19	Салиева Адель	1,46	1	ср	53 3	6	Н
20	Дереглазова Вика	1,46	1	ср	51 3	6	Н	20	Султанова Томирис	1,53	2	низ	43 9	8	Н Н
21	Курал Айым	1,55	3	низ	40 2	9	Н Н	21	Халитова Ясмин	1,41	0	ср	51 8	6	Н
22	Пайруз Каусар	1,39	1	ср	56 1	5	Н	22	Гатина Рената	1,39	1	ср	57 1	5	Н

Обозначения: Н- Норма; НН- ниже нормы

Таблица 2. Данные диагностики памяти по двум методикам в двух подгруппах.

Диагностика памяти							
№	ФИ АУС 1	Тест «Заучивания 10 слов»	«Тип памяти»	№	ФИ АУС 2	Тест «Заучивания 10 слов»	«Тип памяти»
		Уровень	Тип памяти				Тип памяти
1	Мирман Милена	Средний	Зрительная	1	Жаксыбаева Анель	Низкий	Моторно-слуховая
2	Мелещук Вика	Средний	Слуховая, Комб. ванная	2	Жангут Сара	Средний	Моторно-слуховая
3	Кузнецова Ульяна	Низкий	Слуховая	3	Корешникова Агния	Средний	Зрительная
4	Панайоти Лаура	Низкий	Слуховая	4	Самат Диана	Высокий	Слуховая, Комб.
5	Красивский Артем	Низкий	Зрительная	5	Нурлан Даниял	Высокий	Слуховая
6	Сабитов Расул	Средний	Слуховая, Комб.	6	Федотов Данил	Средний	Слуховая
7	Кузнецова Диана	Средний	Моторно-слуховая	7	Абилкасенова Алина	Средний	Зрительная
8	Болатбеков Арсен	Средний	Зрительная	8	Бакытжан Арсен	Низкий	Слуховая
9	Бейсембаева Дильназ	Низкий	Зрительная	9	Данькова Дарья	Средний	Зрительная
10	Даянова Камилла	Высокий	Зрительная	10	Жардем Амина	Низкий	Моторно-слуховая, Комб.
11	Кучинская Настя	Высокий	Слуховая	11	Болатбекова Раушан	Средний	Зрительная
12	Дамылов Азамат	Низкий	Зрительная	12	Платонов Данил	Средний	Зрительная, Комбинированная
13	Шевлякова Полина	Средний	Зрительная, Комб.	13	Калиева Асылжан	Средний	Зрительная, Комбинированная
14	Зарубина Настя	Низкий	Зрительная	14	Саматова Инжу	Низкий	Моторно-слуховая
15	Бандалетов Дима	Высокий	Зрительная	15	Зайядаев Ерлан	Средний	Зрительная
16	Пфлаумер Катя	Высокий	Моторно-слуховая, Комб.	16	Кисилева Афина	Высокий	Зрительная
17	Зубков Сергей	Средний	Моторно-слуховая	17	Мележик Павел	Высокий	Зрительная
18	Койшыбаев Абылай	Средний	Зрительная	18	Мерманов Бауыржан	Средний	Слуховая
19	Баспакова Элина	Высокий	Комб.	19	Салиева Адель	Средний	Зрительная
20	Дереглазова Вика	Средний	Зрительная	20	Султанова Томирис	Средний	Слуховая
21	Курал Айым	Средний	Моторно-слуховая	21	Халитова Ясмин	Средний	Комбинированная
22	Пайруз Каусар	Средний	Зрительная	22	Гатина Рената	Средний	Зрительная

Таблица 3. Данные диагностики мышления по двум методикам в двух подгруппах.

Диагностика мышления							
№	ФИ АУС 1	«Простые аналогии»	«Исключение лишнего»	№	ФИ АУС 2	«Простые аналогии»	«Исключение лишнего»
		Уровень	Уровень			Уровень	Уровень
1	Мирман Милена	Высокий	Хороший	1	Жаксыбаева Анель	Низкий	Средний
2	Мелешук Вика	Хороший	Средний	2	Жангут Сара	Достаточный	Низкий
3	Кузнецова Ульяна	Достаточный	Средний	3	Корешникова Агния	Высокий	Хороший
4	Панайоти Лаура	Низкий	Средний	4	Самат Диана	Высокий	Высокий
5	Красивский Артем	Достаточный	Низкий	5	Нурлан Даниял	Хороший	Высокий
6	Сабитов Расул	Высокий	Хороший	6	Федотов Данил	Низкий	Средний
7	Кузнецова Диана	Высокий	Средний	7	Абилкасенова Алина	Хороший	Средний
8	Болатбеков Арсен	низкий	Средний	8	Бакытжан Арсен	Низкий	Низкий
9	Бейсембаева Дильназ	Хороший	Средний	9	Данькова Дарья	Достаточный	Средний
10	Даянова Камилла	Высокий	Хороший	10	Жардем Амина	Хороший	Хороший
11	Кучинская Настя	Достаточный	Низкий	11	Болатбекова Раушан	Достаточный	Средний
12	Дамылов Азамат	Низкий	Низкий	12	Платонов Данил	Высокий	Высокий
13	Шевлякова Полина	Хороший	Высокий	13	Калиева Асылжан	Хороший	Высокий
14	Зарубина Настя	Высокий	Высокий	14	Саматова Инжу	Низкий	Средний
15	Бандалетов Дима	Высокий	Хороший	15	Зайдаев Ерлан	Достаточный	Средний
16	Пфлаумер Катя	Хороший	Средний	16	Кисилева Афина	Высокий	Хороший
17	Зубков Сергей	Достаточный	Средний	17	Мележик Павел	Достаточный	Средний
18	Койшыбаев Абылай	Низкий	Средний	18	Мерманов Бауыржан	Хороший	Хороший
19	Баспакова Элина	Высокий	Хороший	19	Салиева Адель	Хороший	Средний
20	Дереглазова Вика	Хороший	Высокий	20	Султанова Томирис	Достаточный	Низкий
21	Курал Айым	Низкий	Средний	21	Халитова Ясмин	Хороший	Хороший
22	Пайруз Каусар	Достаточный	Низкий	22	Гатина Рената	Хороший	Средний

Таблица 4. Данные диагностики воображения по двум методикам в двух подгруппах.

Диагностика воображения									
№	ФИ АУС 1	«Где чье место?»	«Придумай рассказ»		№	ФИ АУС 2	«Где чье место?»	«Придумай рассказ»	
		Уровень	Балл	Уровень			Уровень	Балл	Уровень
1	Мирман Милена	2 уровень	5	Ср	1	Жаксыбаева Анель	2 уровень	4	Ср
2	Мелещук Вика	2 уровень	7	Ср	2	Жангут Сара	1 уровень	4	Ср
3	Кузнецова Ульяна	1 уровень	8	Выс	3	Корешникова Агния	3 уровень	7	Ср
4	Панайоти Лаура	3 уровень	4	Ср	4	Самаг Диана	2 уровень	8	Выс
5	Красивский Артем	1 уровень	3	Низ	5	Нурлан Даниял	2 уровень	5	Ср
6	Сабитов Расул	2 уровень	5	Ср	6	Федотов Данил	1 уровень	4	Ср
7	Кузнецова Диана	2 уровень	7	Ср	7	Абилкасенова Алина	2 уровень	3	Низ
8	Болатбеков Арсен	1 уровень	4	Ср	8	Бакытжан Арсен	1 уровень	2	Низ
9	Бейсембаева Дильназ	3 уровень	9	Выс	9	Данькова Дарья	2 уровень	4	Ср
10	Даянова Камилла	2 уровень	8	Выс	10	Жардем Амина	2 уровень	7	Ср
11	Кучинская Настя	1 уровень	4	Ср	11	Болатбекова Раушан	2 уровень	8	Выс
12	Дамылов Азамат	3 уровень	7	Ср	12	Платонов Данил	2 уровень	9	Выс
13	Шевлякова Полина	3 уровень	8	Выс	13	Калиева Асылжан	3 уровень	7	Ср
14	Зарубина Настя	2 уровень	6	Ср	14	Самагова Инжу	2 уровень	7	Ср
15	Бандалетов Дима	2 уровень	7	Ср	15	Зайядаев Ерлан	2 уровень	8	Выс
16	Пфлаумер Катя	3 уровень	8	Выс	16	Кисилева Афина	3 уровень	7	Ср
17	Зубков Сергей	2 уровень	7	Ср	17	Мележик Павел	2 уровень	4	Ср
18	Койшыбаев Абылай	2 уровень	3	Низ	18	Мерманов Бауыржан	3 уровень	7	Ср
19	Баспакова Элина	2 уровень	4	Ср	19	Салиева Адель	3 уровень	8	Ср
20	Дереглазова Вика	2 уровень	5	Ср	20	Султанова Томирис	2 уровень	3	Низ
21	Курал Айым	1 уровень	4	Ср	21	Халитова Ясмин	2 уровень	4	Ср
22	Пайруз Каусар	1 уровень	3	Низ	22	Гатина Рената	1 уровень	2	Низ