




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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК


**Комплексное развитие познавательных способностей обучающихся в
условиях средней общеобразовательной школы**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология и педагогика образования личности»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
84,83% авторского текста

Работа рекомендована к защите
«28» декабря 2022 г.
Зав. кафедрой ППИО и ПМ
 Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
Студент группы ЗФ-309-187-2-3
Кабылдина Айгуль Илесбековна

Научный руководитель:
д.п.н., профессор
Савченков А.В.


СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	8
1.1 Понятие познавательных способностей в психолого- педагогической литературе.....	8
1.2 Особенности развития познавательных способностей у детей младшего школьного возраста.....	17
1.3 Педагогические условия развития познавательных способностей, обучающихся в условиях средней образовательной школы.....	27
Выводы по первой главе.....	44
ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	46
2.1 Диагностика уровня познавательных способностей обучающихся на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы.....	46
2.2 Апробация педагогических условий комплексного развития познавательных способностей обучающихся в условиях средней образовательной школы.....	58
2.3 Анализ эффективности опытно-экспериментальной работы.....	66
2.4 Методические рекомендации по комплексному развитию познавательных способностей.....	73
Выводы по второй главе.....	75
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	78
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	81
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	91

ВВЕДЕНИЕ

На развитие познавательных способностей в образовательной деятельности непосредственным образом влияет ее содержание, а также психологические ее составляющие, в том числе взаимоотношения и особенности взаимодействия участников данного процесса. Основная задача учителя в данном случае – это обеспечение комфортного для всех участников и эффективного образовательного и воспитательного процесса, поддержание интереса посредством включения активных и занимательных элементов [3]. По мнению ряда ученых, процесс развития познавательных способностей младшего школьника – это непосредственно процесс сосредоточенной и углубленной деятельности, которая позволяет школьнику решить важные для него познавательные задачи. Помимо этого, согласно современным образовательным требованиям, процесс обучения должен включать технологии деятельностного типа [4].

Несмотря на то, что существует большое количество разработок и исследований по рассматриваемой теме, она не перестает быть актуальной, потому что сложна по своей педагогической сущности. Активизация образовательного процесса позволяет сформировать возможности соприкосновения и симбиоза общественного запроса к результатам начальной ступени образования и практической реализации, а также теоретической и практической связи. Комплексное развитие познавательного интереса актуально для исследования, в том числе, благодаря своей специфике, которая обусловлена его тесной связью с развитием личности, мотивационной сферы [5].

Развитие образования сегодня обусловлено целями его совершенствования и модернизации. Ключевыми условиями модернизации образовательной политики Российской Федерации становятся направленность ее на гуманизацию, обеспечение качества образования, которое отвечает требованиям времени, социальных запросов, и самое

главное, формирующейся личности ребенка.

Введение в действие таких государственных документов как ФГОС НО, ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», направляет современную образовательную организацию не только на развитие у младших школьников необходимого минимума знаний, но и на формирование на познавательных УУД, ключевых компетенций, которые обеспечат учащимся начальной школы сформировать умения к самообразованию.

Особенности развития познавательных способностей в школьном возрасте, условия и методы ее формирования в различных видах деятельности изучали Т.М. Землянухина, Д.Б. Годовикова, Е.Э. Кригер, М.И. Лисина, Т.А. Павловец, Т.А. Серебрякова, С.П. Чумакова.

Значительный вклад в изучение и развитие познавательных способностей внесли такие ученые, как: Л.С. Сахаров, А.Н. Соколов. Они разработали различные методики и теории формирования интеллектуальных способностей школьников.

Исследования В.В. Давыдова, Л.П. Бугевой, А.В. Маргулиса, А.М. Матюшкина, Т.И. Шамовой, И.Ф. Харламова, ясно доказывают, что повышению результативности и качества образовательного процесса в целом повышению уровня развития познавательных способностей школьников способствует активизация познавательной деятельности. Между тем, специальных работ, которые посвящены исследованию комплексного развития познавательных способностей обучающихся в условиях средней образовательной школы не так много.

Изучив педагогический опыт и проанализировав научную литературу по данному вопросу, мы сформулировали **проблему исследования**, определяемую как противоречие между идеей о необходимости и важности познавательных способностей обучающихся и недостаточной разработанностью методических и научно-теоретических основ обоснования эффективных форм, методов и приемов комплексного

развития познавательных способностей обучающихся в условиях средней образовательной школы.

Учитывая актуальность и недостаточную разработанность проблемы, была определена **тема исследования:** «Комплексное развитие познавательных способностей, обучающихся в условиях средней образовательной школы».

Объект: развитие познавательных способностей обучающихся.

Предмет: педагогические условия развития познавательных способностей обучающихся.

Цель: теоретически обосновать педагогические условия комплексного развития познавательных способностей обучающихся и проверить опытно-экспериментальным путем их эффективность.

Гипотеза исследования: комплексное развитие познавательных способностей обучающихся станет наиболее эффективным, если будут соблюдаться следующие педагогические условия:

- учет особенностей развития познавательной активности обучающихся;
- встраивание инновационных форм и методов обучения для комплексного развития познавательных способностей обучающихся.

В соответствии с поставленной целью и гипотезой были определены следующие **задачи исследования:**

1. На основании анализа психологической, педагогической и методической литературы охарактеризовать понятие познавательных способностей в психолого-педагогической литературе;
2. Рассмотреть особенности развития познавательных способностей у детей младшего школьного возраста;
3. Теоретически обосновать педагогические условия развития познавательных способностей обучающихся для комплексного развития познавательных способностей учащихся младшего школьного возраста;

4. Провести экспериментальную работу по комплексному развитию познавательных способностей обучающихся в условиях образовательной школы и проанализировать полученные результаты.

Методологическую основу исследования: системный и деятельностный подходы, которые стали основными положениями парадигмы личностно-ориентированного обучения школьников (Л.С. Выготский, И.С. Якиманская и др.).

Теоретическими основами исследования являются: положения психологической и педагогической наук, рассматривающих различные аспекты взаимосвязи обучения и развития (В.В.Давыдов, Л.В.Занков, В.А.Крутецкий, Д.Б.Эльконин и др.), развития познавательной самостоятельности и активности школьников (М.А. Данилов, И.Я.Лернер, А.М.Матюшкин, М.И.Махмутов, М.Н.Скаткин и др.), приёмы проблемного обучения (П.Я.Гальперин, Е.Н.Кабанова-Меллер, Н.Ф.Талызина и др.), обобщения и систематизация знаний на уроках (В.В.Давыдов, Б.Ф.Паламарчук и др.).

Методы исследования: для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы были использованы следующие методы диссертационного исследования:

- теоретические (анализ психологической, педагогической, методической литературы, касающиеся проблемы исследования; анализ, синтез, обобщение)

- эмпирические (изучение опыта отечественных и зарубежных преподавателей; устные и письменные опросы, анкетирование, педагогический эксперимент; изучение документации, опросники, диагностики).

База исследования: КГУ «Гимназия №5 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. В исследовании приняли участие учащиеся 4-х классов.

Научная новизна исследования заключена в том, что в работе:

- уточняется научное знание об особенностях развития познавательных способностей обучающихся;

- разработаны задания, направленные на комплексное развитие познавательных способностей обучающихся в условиях средней образовательной школы с подбором приемов, развивающих каждый компонент структуры познавательных способностей.

Положения, выносимые на защиту:

1. Познавательные способности определяются как часть общих способностей, тесно связанных с общими психическими процессами, с мотивационной и эмоциональной способностями; как направление на познание окружающего его мира, развивающееся под воздействием множества факторов и условий в деятельности.

2. Эффективность комплексного развития познавательных способностей достигается при помощи использования современных форм и методов повышения познавательной активности, обеспечивающих наличие возможностей для учащихся проявить умственную самостоятельность и инициативность (интерактивные методы, нетрадиционные формы обучения).

Теоретическая значимость работы заключается в том, что раскрыты особенности развития познавательных способностей обучающихся в условиях средней образовательной школы.

Практическая значимость работы заключается в том, что результаты её исследования, возможно, внедрить в практику работы учителей современных школ; разработке заданий комплексного развития познавательных способностей обучающихся в условиях средней образовательной школы.

Апробация результатов. Результаты исследования нашли отражение в следующей статье:

Кабылдина, А.И. комплексное развитие познавательных способностей детей как психолого-педагогическая проблема / А.И.

Кабылдина // Актуальные проблемы образования: позиция молодых. Часть 2: материалы Всероссийск. студ. науч.-практ. конференции. 5-29 апреля 2022. – Челябинск, Издво ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2022. – С. 219-222 с.

Структура исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, приложений и включает 10 рисунков. Список использованных источников включает 90 наименований.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

1.1 Понятие познавательных способностей в психолого-педагогической литературе

Данный параграф диссертационного исследования целесообразно начать с рассмотрения феномена познавательные способности в научно-методической литературе.

Обратившись к философскому справочнику, мы находим следующее определение познавательных способностей – это «естественные средства познания, являющиеся индивидуальными качествами человека.

К познавательным способностям относятся: ощущения, представления, восприятие, разум, воля, интеллект, талант, интуиция, память, воображение, дедукция, индукция, аналогия, анализ, синтез. Многообразие видов познавательных способностей говорит о том, что основных среди них безотносительно к определенной цели познания просто не существует. Выбор предопределен целями и задачами познавательной деятельности, и он усложняется, если учесть, что само познание имеет разный характер: оно может быть научным и обыденным, осуществляться в естественных, гуманитарных и технических науках, может быть теоретическим и экспериментальным и пр.» [5, с.916].

Ученые философы (Н.А. Некрасова, О.Г. Садикова) рассматривали познавательные способности через призму учения Э. Канта. И, таким образом, трактовали их с трех сторон – чувственности, рассудка и разума. Чувственность признавалась отправной точкой, поскольку именно чувственность позволяет человеку испытывать ощущения. Рассудок, же выступает в качестве контролера, который способен систематизировать, обобщать и сравнивать данные, полученные в результате тех или иных

ощущений. Именно человеческий разум позволяет, как бы из пазлов ощущений собрать единую картину, единое знание об объективной реальности [43, с.11].

Обратившись к трудам российской психологической школы, мы находим иные толкования «познавательных способностей». Так, российский ученый А.В. Петровский в своих трудах отмечает, что познавательные способности индивидуума есть ни что иное, как «индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условиями успешного осуществления данной деятельности и обнаруживающие различия в динамике овладения необходимыми для нее знаниями, умениями, навыками» [49, с.210].

Следующий психолог, А.Г. Маклаков понимает познавательные способности с позиции практической деятельности. Отталкиваясь от данного подхода, он предлагает следующее определение познавательных способностей – это «индивидуальные особенности, которые являются условиями успешного выполнения какой-либо одной или нескольких деятельностей» [35, с.231].

Автор, между тем, приходит к выводу, что нельзя дать единое определение феномену познавательных способностей. Поэтому предлагает использовать еще три определения. Ниже они представлены.

Самым употребительным и старым является следующее определение познавательных способностей: «Способности – это совокупность всевозможных психических процессов и состояний» [35, с.147].

Следующее определение познавательных способностей было актуальным более двух веков назад, но встречается и в наше время: «Способности – высокий уровень развития общих и специальных знаний, умений и навыков, обеспечивающих успешное выполнение человеком различных видов деятельности» [35, с.135]. И, последнее определение познавательных способностей, которое предлагает использовать А.Г. Маклаков: «Способности – это то, чт

о не сводится к знаниям, умениям и навыкам, но обеспечивает их быстрое приобретение, закрепление и эффективное использование на практике» [35, с.154].

Следующая теория понимания познавательных способностей и способностей в целом принадлежит В.Д. Шадрикову. Рассмотрим его определение общих способностей: «способности есть свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, имеющее индивидуальную меру выраженности, проявляющиеся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности» [56, с.31].

Таким образом, автор считает, что способности есть ни что иное, как базовое состояние человеческой психики. Способности позволяют человеку систематизировать представления и выдавать обобщенные данные объективного мира.

На рисунке 1 представлена общая схема взаимодействия психических функций, способностей и личностных качеств.



Рис. 1 Общая схема взаимодействия психических функций, способностей и личностных качеств

Согласно схеме, представленной на рисунке 1, познавательные способности являются одними из составляющих способностей. Они отражают способность человека познавать окружающую действительность.

Реализация познавательных способностей происходит при помощи следующих познавательных процессов – внимания, ощущения, мышления, памяти, восприятия и воображения, реализуясь в познавательной деятельности. Таким образом, по мнению автора, и способности и процессы являются сторонами единого психического процесса, осуществляющего в рамках физиологической системы индивида.

В.Д. Шадриков предлагает следующую классификацию познавательных процессов:

- процесс ощущения и процесс восприятия. При помощи этих процессов происходит отражение предметов, процессов и явлений реальной действительности через воздействие на зрительные, слуховые, вкусовые и осязательные;

- процесс внимания. Данный процесс позволяет направлять и сосредотачивать психическую деятельность на определенном объекте, процессе и явлении реальной действительности;

- процесс внимания. При помощи данного процесса индивид способен закреплять, хранить и в последующем воспроизводить необходимую информацию;

- процесс мышления. При помощи процесса мышления реализуются обобщение, синтез, анализ и конкретизация отражения предметов, процессов и явлений реальной действительности через связи и системы отношения.

- речевая деятельность. Процесс речи – это специфический признак, который присущ только человеку. При помощи речи происходит общение;

- процесс воображения. При помощи процесса воображения происходит воссоздание каких-то новых образов, исходя из уже существующих.

Джон Дьюи в своей теории полагает, что познание есть специальный инструмент, который способствует лучшему приспособлению человека в условиях реальной окружающей действительности [19].

Автор считает, что источником, на котором строится большинство процессов мышления и обучения, является память, и то, что она включает в себя процессы кодирования, хранения и поиска информации, и без памяти процесс обучения был бы невозможен, поскольку память выполняет процессы распознавания и различения, и поэтому индивид может выполнять множество ментальных операций и решать проблемы с помощью того, что имеет информацию в памяти.

Действие короткой памяти было выяснено с помощью группы когнитивных моделей Аткинсона и (модель Бэддели; модель Аткинсона и Шифферна; модель Бродбента; модель Тулвинга; модель Крейка и Локхарта). Теория когнитивной нагрузки считает, что обучение происходит с помощью двух типов памяти, а именно: кратковременной памяти и долговременной памяти. Кратковременная память – это активная составляющая, которая выполняет обработку необходимой информации, информация, необходимая для обработки, на высоком уровне, которую памяти трудно усвоить за один раз, поскольку умственные способности как один из факторов, определяющих процесс мышления и обучения, выполняют этот процесс, и это один из наиболее важных психологических факторов для процесса запоминания. То рабочая память физиологически в наибольшей степени отвечает за когнитивное мышление и воображение, которые играют значительную роль в жизнедеятельности, и студент нуждается в снижении налагаемой когнитивной нагрузки.

Следующим ученым В.А. Кохановским познание определяется как особый процесс по получению и дальнейшему совершенствованию знаний, их расширение и специализация [34].

И.Е. Высокос с помощью термина «познание» определял, как один из компонентов психологической жизни человека. Таким образом, в психологии данная сфера определяется как сфера познавательных процессов.

Далее считает целесообразным дать характеристику компонентов структуры познавательной деятельности на основании проведенного теоретического анализа психолого-педагогической литературы.

Так, например, ученым Э.С. Костылевой выделяется три основных компонента в структуре познавательной деятельности:

- 1) содержательный компонент познавательной деятельности;
- 2) деятельностный компонент познавательной деятельности;
- 3) мотивационный компонент познавательной деятельности.

Охарактеризуем каждый более подробно.

Содержательный компонент познавательной деятельности характеризует уровень освоения ученых знаний, умений и навыков. Показатели ЗУНа – это полнота усвоения знаний, умений и навыков, обобщенность и осмысленность. Деятельностный компонент познавательной деятельности характеризует уровень сформированности у учащихся таких умений по использованию полученных знания на практике. Мотивационный компонент познавательной деятельности характеризует уровень положительной мотивации к познанию, уровней устойчивости интереса к школьным предметам [22].

Два компонента структуре познавательной деятельности выделяет Н.А. Половникова [47]. Это содержательная сторона познавательной самостоятельности и техническая сторона познавательной самостоятельности.

Г.Я. Шишмаренкова познавательную деятельность учащихся разделяет на следующие составные компоненты:

- содержательный компонент познавательной деятельности, который характеризуется степенью наличия опорных знаний;

- технический компонент познавательной деятельности, который характеризуется интеллектуальными операциями, познавательными действиями;

- технологический компонент познавательной деятельности, который характеризуется наличием определенных методов, приёмов и способов интеллектуальной деятельности [37].

Согласно исследованиям, проведенным Л.О. Крайновой [55], структуру познавательной деятельности можно рассматривать через внутреннюю и внешнюю сторону. Под внутренней стороной познавательной деятельности понимается личностный компонент, который характеризуется сформированностью мотивационного и волевого элементов. Под внешней же познавательной деятельности понимается процессуальный компонент, который включает в себя ориентационный элемент, содержательный элемент и процессуальный элемент.

С.В. Митрохина [46] в структуре познавательной деятельности выделяет следующие компоненты: мотивационный компонент, содержательный компонент и процессуальный компонент.

По мнению исследователя А.К. Субанакова, структура познавательной деятельности представлена следующими элементами:

- мотивационным элементом, который включает в себя познавательную мотивацию, познавательный интерес, любознательность, а также познавательную активность;

- деятельностным элементом который включает в себя специальные умения – теоретические, опытно-экспериментальные и эмпирические;

- рефлексивным элементом, который характеризуется процессом рефлексии и самопознанием [27].

Принимая во внимание компоненты познавательной познавательной деятельности, предложенные ведущими педагогами, в контексте данного исследования предлагаем выделить следующие компоненты познавательной деятельности.

Первый компонент – мотивационный. Данный компонент познавательной деятельности он направлен на формирование позитивной познавательной мотивации у учащихся, на развитие у учащихся умений и навыков по постановке целей и задач обучения, а также умения рационально планировать дальнейшую деятельность, формировать потребность в саморазвитии учащихся.

Второй компонент познавательной деятельности – содержательный. Он предполагает у учащихся сформированности содержание процесса обучения, приобретения школьником общих и специальных предметных знаний, формирование умений и навыков по управлению, организации, а также оценке индивидуальной учебной деятельности. На наш взгляд считаем целесообразным данный компонент дополнить следующими критериями – формированием у учащихся потребности в результативном взаимодействии с общественно-информационной средой, которое в первую очередь направлено на поиск, хранение, переработку и использования информации.

Следующий компонент познавательной деятельности – оценочный. Данный компонент предполагает умение проводить рефлексию и давать объективную оценку учащимися результатов познавательной деятельности. Последний компонент, который был выделен в структуре познавательной деятельности и очень важный на наш взгляд – это волевой компонент. Он отвечает за сформированность у учащихся, волевых процессов, трудолюбия и упорства по достижению цели познавательной деятельности.

Н.В. Баранник отмечает, что познавательные способности тесно связаны с познавательной активностью. По мнению автора для

современной педагогической науки, познавательными способностями является совокупность интеллектуальных и сенсорных способностей, исходящих из активной познавательной направленности, в основе которой лежит позитивный интерес к предмету, радость образования в целом, стремление к ситуациям успеха, самореализации.

Связь ситуаций успеха, результата и познавательного интереса провозглашена большинством исследователей данной темы [14]. Важно не только получать хорошие результаты, но и анализировать их при активном участии всех субъектов образовательного процесса, что способствует выработке адекватной самооценки и формированию необходимых для последующего самообразования нравственно-ценностных ориентиров [10; 23].

Н.В.Баранник предлагает следующее определение познавательных способностей – «это индивидуальная особенность человека, направленная на познание окружающего его мира, развивающаяся под воздействием множества факторов и условий в деятельности» [5, с.919].

Подводя итог параграфа 1.1, можно сделать вывод о том, что несмотря на достаточно пристальное исследование феномена познавательных способностей в современной науке, единого определения данного термина сегодня нет. Исходя из теории познавательных способностей автора В.Д. Шадрикова, мы понимаем познавательные способности как составляющую общих способностей. Познавательные способности реализуются через познавательные процессы в познавательную деятельность.

1.2 Особенности развития познавательных способностей у детей младшего школьного возраста

Младший школьный возраст находится в границах от 6 до 10-11 лет и связан с начальным этапом школьного обучения. Здесь важно сказать,

что в данный период внутренняя готовность к обучению максимальна, чему, в том числе, способствует ряд противоречий окончания дошкольного возраста. Среди них, к примеру, противоречие развитых интеллектуальных способностей и отсутствия способов их удовлетворения. Л.С. Выготский отмечал, что в возрасте 6-7 лет ребенок переживает один из кризисов, который связан с наличием осмысленной ориентации в окружающей действительности и собственных переживаниях, а также существенным снижением детской непосредственности.

В младшем школьном возрасте с приходом в школу у ребенка полностью меняются все процессы жизнедеятельности. Ведущая деятельность меняется с игровой на учебную, что требует соответствующей и достаточно существенной перестройки психических процессов и личностной перестройки [19]. При этом с поступлением в школу учебная деятельность не формируется автоматически, а требует целенаправленной работы в данном направлении. При этом сложность ее формирования связана с противоречивостью самого содержания деятельности в школе и мотивов ребенка. Как правило, мотивы младших школьников социальны, хотя основным мотиватором должно выступать познание.

Младший школьный возраст – это время позитивных перемен, трансформации. По этой причине достижения всех детей этого возраста очень важны: если ребенок сейчас не испытывает радости от учебы, не учится учиться и быть другом, не доверяет своим способностям и способностям, ему будет гораздо труднее это сделать, и потребуются больше физических и умственных сил.

Учебная деятельность сложна как с точки зрения содержания, так и структуры, и ребенок не используется сразу. Требуется много времени и усилий для того, чтобы ученик постепенно овладел способностью учиться на протяжении всей систематической работы под руководством учителя. Это сложный процесс, о чем свидетельствует тот факт, что даже в

условиях конкретной и организованной учебной деятельности он складывается не из всех. Учебная деятельность включает в себя ряд компонентов: мотивы обучения, учебные задачи, учебная деятельность, мониторинг и оценка. Все эти компоненты необходимо освоить, чтобы полноценно сформировать учебную деятельность. Если они недостаточно контролируются, это может привести к трудностям в обучении. Хорошо известно, что в случае младших школьников основной причиной обучения в традиционном учебном заведении является знак. Однако постепенно (от 1 до 3) увеличивается доля причин, связанных с содержанием учебной деятельности («я хочу знать все», «я люблю узнавать что-то новое в преподавании», «мне нравится, когда в преподавании интересно»). Это отражает познавательные интересы детей, а также избирательные интересы каждого субъекта. «У некоторых детей до окончания начальной школы эти интересы сильны и относительно стабильны» [7, с. 86].

Исследования показали, что для формирования полноценной мотивации к обучению у младших школьников они должны работать определенным и организованным образом. Педагогические и познавательные мотивы, связанные с содержанием и процессом обучения, создаются только в процессе активного обучения, а не вне его. По этой причине организация полноценного активного обучения-главное условие-способствует выработке наиболее эффективных учебно-познавательных мотивов, существующих в самих занятиях. Развитие учебы происходит в то время, когда студент выполняет учебные задания. Прежде всего, учащиеся начальных классов не способны самостоятельно выполнять и решать учебные задачи: на начальном этапе обучения эту работу выполняет учитель.

Соответствующие компетенции (самостоятельная учебная деятельность) постепенно формируются у самих учащихся. «Практика показывает, что научить младшего школьника различать учебные задачи довольно легко, но важно помнить, что у детей могут возникнуть

трудности, и обращать особое внимание на то, чтобы учитель регулярно выделял соответствующие учебные задачи в процессе обучения. В случае систематических неудач рекомендуется, чтобы игровые ситуации, которые помогают ребенку доминировать над необходимой учебной задачей, но еще не ясны до конца» [8, с. 49].

Учебные задания осуществляются посредством учебной деятельности, воспроизводящей учащихся и предлагающей внутренние модели общих действий. Его состав неоднороден. Некоторые из них используются для интеграции каждого учебного материала (например, действия, которые позволяют им представить образцы, указанные тем или иным способом: графически, например, модель или словесное описание и т. д.). Другие виды учебной деятельности используются для работы в рамках предмета, другие-для воспроизведения только отдельных частных образцов. Для усвоения каждого базового понятия при изучении предмета используется определенная система учебных действий.

Наиболее распространенным методом является запоминание учебного материала. Наиболее частыми пользователями метода запоминания являются младшие школьники. Это зависит от свойств учебного материала, который в действительности требует усвоения: стихи, правила, слова, выражения и т. д. поощряют вашего ребенка и его небольшой словарный запас, ограничивая способность к тексту своими словами и повторению, и большие резервы памяти. Следует иметь в виду, что для того, чтобы выучить материал наизусть, требуется определенное время, и не все дети могут хорошо запомнить изучаемый материал. По этой причине необходимо повторить учебный материал еще раз, чтобы выполнить эту учебную задачу.

На протяжении всего начального образования произошли значительные изменения в развитии системы ухода, и все ее характеристики интенсивно развиваются: (в 2,1 раза) уделяется больше внимания, повышается ее сопротивляемость, развиваются способности к

изменениям и распределению. В возрасте от 9 до 10 лет дети могут вспомнить и довольно долго осуществлять произвольно установленную программу действий. Хорошо развитые характеристики ухода и его организация являются факторами, определяющими успешность обучения младших школьников. Следует иметь в виду, что активная деятельность младшего школьника, интерес к преподаванию и оценка результатов его работы являются непосредственным условием концентрации внимания ребенка на учебном материале.

Память ребенка в начальной школе приобретает черты произвольности, регулируется и опосредуется, и теперь ученик должен многое запомнить: запомнить материал, рассказать его рядом с текстом или своими словами, запомнить то, что он выучил, и воспроизвести это через долгое время. Неспособность ребенка запомнить его влияет на то, как он относится к школе и образованию. Совершенствование памяти младших школьников зависит от различных методов и стратегий развивающей работы, которые связаны с организацией и обработкой материала. Задачи обучения усложняются, опция «просто запомнить» перестает работать, и ребенок должен искать способы организации памяти. Как правило, это повторение является универсальным методом, который позволяет механическое запоминание. В младших классах учащихся только простое воспроизведение небольшого объема материала требует, чтобы этот вид памяти позволял им справляться с учебной нагрузкой [9, с. 30].

Младшие школьники очень эмоциональны и подвижны, их внимание непроизвольно и неустойчиво, они внимательны к предметам, которые вызывают у них интерес. В исследованиях интерес, как правило, определяется в качестве положительного оценочного отношения человека к определенным видам деятельности, который он реализует с использованием определенных умений и навыков, способов добычи знания. Познавательный интерес находится в сфере познавательной

деятельности, которая выражается в педагогической науке в процессе овладения учащимися определенными знаниями.

Ряд теоретических школ исследовали проблему интереса в контексте педагогики и психологии, что можно обобщить в несколько направлений – интеллектуальное, волюнтаристское и эмоциональное. Приверженцы интеллектуального направления рассматривают познавательный интерес непосредственно в контексте умственной деятельности человека и соответствующих процессов познания. Посредники волюнтаристского движения говорят о связи познавательного интереса с волевой сферой, а также со стремлением обучающегося к преодолению трудностей, представители эмоционального течения говорят о важности чувств удовольствия и радости при познании [9].

Г.И. Щукина выделила несколько особенностей интереса, среди которых:

- развитие познавательного интереса с раннего детства;
- наличие тесной взаимосвязи познавательных потребностей с ориентацией в окружающей действительности;
- тесную связь познавательного интереса и положительного отношения к предмету изучения;
- единство объективного и субъективного – личной значимости знания для субъекта и необходимости изучения определенных явлений окружающего мира [10].

На основе характеристик исследователь также определила условия для развития познавательного интереса к образованию:

- соответствие образовательного процесса особенностям и уровню развития обучающихся;
- максимальная ориентация на умственную и мыслительную активность учеников;
- обеспечение комфортной эмоциональной атмосферы, благоприятного и эффективного взаимодействия всех участников

образовательного процесса между.

Существует большое количество определений и характеристик познавательного интереса. Выделим основные:

- сформированная из познавательных потребностей структура (В.С. Ильин);
- особые проявления эмоциональной и умственной личностной активности (С.Л. Рубинштейн);
- активное познавательное отношение человека к определенным видам деятельности (В.Н. Мясищев);
- активная эмоционально-познавательная позиция человека в отношении процессов окружающей действительности (Н.Г. Морозова);
- синтез эмоциональных, волевых и эмоциональных процессов в контексте изучения окружающей действительности (Л.А. Гордон);
- особое отношение субъекта к объекту познания, в основе которого лежит его значение и эмоциональное отношение (А.Г. Ковалев).

Помимо вышеизложенных, можно рассмотреть определение Н.Г. Морозовой, которая считает познавательным интерес к образовательной деятельности, в основе формирования которого лежат несколько факторов – это особенности подачи учебного материала, методы и средства обучения, и личный жизненный опыт обучающегося, а также имеющиеся у него знания. Критерии сформированности Морозова назвала следующие: активность поведения ученика в образовательном процессе, а также особенности его образа жизни в целом [11].

В свою очередь, И.В. Метельский заявил о том, что познавательный интерес выражается в активной познавательной направленности, в основной которой лежит позитивный интерес к предмету, радость образования в целом, стремление к ситуациям успеха, самореализации [12].

Г.И. Щукина также заявила об избирательности познавательного интереса, которая связана именно с областями познания, их предметными

сторонами и непосредственно с особенностями образовательного процесса [10; 22]. Она сказала, что важна активизация учащихся в образовательном процессе посредством решения задач, поисков ответов на вопросы в активной деятельности, погружения учащихся вглубь изучаемых процессов и явлений. Помимо этого, важно сочетать разные подходы к организации обучения, формы и методы обучения, использовать различные виды самостоятельных работ [13].

Связь ситуаций успеха, результата и познавательного интереса провозглашена большинством исследователей данной темы [14]. Важно не только получать хорошие результаты, но и анализировать их при активном участии всех субъектов образовательного процесса, что способствует выработке адекватной самооценки и формированию необходимых для последующего самообразования нравственно-ценностных ориентиров [10; 23].

Ученые выделили несколько этапов формирования и развития познавательного интереса, которые выражены в любопытстве, любознательности, непосредственно познавательном интересе и теоретическом интересе [15]. Эта поэтапность не общепринята и весьма условна, однако ее можно считать обобщающей среди существующих точек зрения. Рассмотрим подробнее каждый выделенный нами этап:

1. Любопытство является базисным этапом избирательного отношения субъекта, в основе которого могут быть разные обстоятельства, привлечшие внимание обучающегося. Важной характеристикой является новизна явления или события. При этом этап любопытство может не быть истинным познавательным порывом, но, безусловно, является движущей силой к этому.

2. Вторым этапом формирования познавательного интереса является любознательность, которая, как правило, выражается в стремлении погрузиться вглубь увиденного и выйти за эти границы. На этом этапе эмоции проявляются более интенсивно. Как отметил С.И. Кудинов,

любопытность является многогранной и целостной структурой инструментальных, смысловых и мотивационных характеристик, обеспечивающих стремление к получению новой информации [16]. В свою очередь Г.Н. Морозова отметила близость любопытности к непосредственно интересу с учетом ее диффузности. Отличие исследователь назвала в отсутствии сосредоточенно на определенной деятельности или предмете [11; 44]. Среди условий развития любопытности исследователи называют предоставление школьникам различных противоречивых факторов, которые будут движущей силой к определению причин противоречивости и истиной природы этих фактов и их сущности [17].

3. Проявление непосредственно познавательного интереса выражается в осознании существования определенных закономерностей и причинно-следственных связей, понимании общности и различий между явлениями и событиями в контексте существующих условий. Познавательный интерес, как правило, направлен на разрешение определенных проблемных вопросов. При этом учащийся акцентирует внимание не столько на ответе на этот вопрос, сколько на сущности, природе и особенностях проблемы. Познавательный интерес характеризуется последовательностью и непрерывностью, которые сопровождают образовательный путь ученика от незнакомого к изученному, от поверхностного понимания явления или события до проникновения в его глубь и сущность. Помимо вышеизложенных, можно назвать еще ряд характеристик познавательного интереса, среди которых волевые усилия, эмоциональные проявления, связанные с преодолением сложности решения проблемного вопроса, активности в поиске необходимой информации [18].

4. Этап теоретического интереса больше связан с наличием желаний к познанию сложных проблем и вопросов в теоретической области конкретной науки, а также использования этих знаний впоследствии в

качестве инструментов образования и развития. Здесь среди характеристик можно выделить активность личности, интерес к переустройству мира, убеждения в отношении силы науки.

Развитие познавательных способностей учащихся ставит перед учителем много задач, в том числе обеспечение занимательности урока. Решается она, в том числе, посредством использования в обучении тех методов и средств, которые отзываются ученикам, активизируют их деятельность на уроке. Это может быть как использование познавательного материала, интересных фактов, так и использование игровых технологий, викторин, ребусов, занимательных задач и ситуаций, решение шарад.

Обобщая и синтезируя все изученные нами исследования и труды педагогов, посвященных проблеме формирования познавательного интереса младших школьников, можно выделить ряд условий, которые непосредственно влияют на эффективность данного процесса:

Ориентация всего образовательного процесса на активное мышление обучающихся посредством формирования учебных занимательных ситуаций, активного совместного поиска решения задач и проблем, догадок, совместных обсуждений и размышлений по теме урока, использования противоречивых фактов и суждений, демонстрации разных позиций и мнений по теме, которые предполагают активное включение каждого ученика для поиска истины или формирования собственного мнения [21].

Соответствие форм, методов организации учебно-воспитательного процесса возрастным, индивидуальным и интеллектуальным особенностям младших школьников, имеющемуся на данный момент уровню развития, что будет отвечать его реальным возможностям и не препятствовать эффективному формированию познавательного интереса.

Таким образом, можно сказать, что возрастной период младших школьников приходится на тот этап, когда ребенок поступает в школу и

полностью меняет ведущую деятельность с игровой на учебную. Эти кардинальные изменения запускают процессы существенной психической и личностной перестройки каждого ребенка.

Итак, в заключении параграфа можно сделать следующие выводы: в младшем школьном возрасте дети очень эмоциональны и подвижны, их внимание непроизвольно и неустойчиво; главный ведущий тип деятельности на этом этапе - игра; чтобы сформировать положительную учебную мотивацию у младших школьников, нужно целенаправленно работать – организовать полноценную активную учебную деятельность, в которой учащийся не объект, претерпевающий действия учителя, а полноправный заинтересованный участник «событий».

1.3 Педагогические условия развития познавательных способностей, обучающихся в условиях средней образовательной школы

Для успешного развития познавательных способностей, обучающихся в условиях средней образовательной школы необходимо создание комплекса условий, при которых эта деятельность была бы результативной и смогла оказать существенное влияние на уровень познавательных способностей учащихся.

Логика исследования побуждает нас рассмотреть понятия «условие», «педагогические условия». В словарно-справочных определениях под условиями понимается «то, от чего зависит другое» «то, что делает возможным другое, от чего зависит другое, что определяет собою что-нибудь другое», «обстоятельство, от которого что-нибудь зависит».

В философии понятие «условие» определяется как совокупность объектов (вещей, процессов, отношений и т.д.), необходимых для возникновения, существования или изменения какого-либо объекта; отношение предмета к окружающим явлениям, без которых он

существовать не может; условия создают ту среду, обстановку, в которой явление возникает, существует и развивается.

Определения педагогических условий в педагогических словарях и энциклопедиях отсутствуют. Вместе с тем, в других педагогических источниках условия рассматриваются как обстоятельства, при которых может быть реализован тот или иной принцип обучения (воспитания).

К.К. Жампеисова, Н.Н. Хан, Ш.Ж. Колумбаева определяют условия развития как факторы, от которых в принципе зависит развитие человека [50]. В условия развития входят люди, окружающие данного человека с детства, отношения между ними, предметы материальной и духовной культуры и т.п.

Психологические условия развития человека бывают внешними и внутренними. Внешние условия априори заданы в рассматриваемом высшем учебном заведении, прописаны в его регламенте и правилах. Посредством такого регламента формируется определенный эмоциональный фон и активный личностный климат. В свою очередь, внутренние условия выражаются в личностных особенностях личности, ее учебной мотивации и стремлению к самореализации и самосовершенствованию.

Для определения педагогических условий развития познавательных способностей учащихся, был проведен анализ работ Ю.К. Бабанского, Т.В. Белых, В.А. Болотова, К.Я. Вазиной, В.В. Давыдова, В.А. Кальней, М.В. Кларина, Я.И. Мелихеды, С.Е. Шишова.

В результате теоретического анализа научно-педагогической литературы, мы предположили, что процесс развития познавательных способностей будет эффективным, если будут реализованы следующие психолого-педагогические условия, которые должны быть созданы в школе для получения планируемых результатов, а именно:

- учет особенностей развития познавательных способностей у младших школьников;

- встраивание инновационных форм и методов обучения для комплексного развития познавательных способностей обучающихся.

Особенности развития познавательных способностей у младших школьников были рассмотрены в параграфе 1.2 нашего исследования. Для младшего школьного возраста наиболее эффективным средством для развития познавательных способностей является использование игровых технологий, а для того, чтобы сформировать положительную учебную мотивацию у младших школьников, нужно целенаправленно работать – организовать полноценную активную учебную деятельность, в которой учащийся не объект, претерпевающий действия учителя, а полноправный заинтересованный участник «событий».

Перейдем к более подробному рассмотрению второго педагогического условия – встраивание инновационных форм и методов обучения для комплексного развития познавательных способностей обучающихся.

Инновация есть нововведения или новообразования в образовательном процессе школы.

Многочисленные исследования и обсуждения новообразований в современных школах позволили синтезировать опыт реформирования и классической педагогики и умело использовать этот синтез в учебно-воспитательном процессе. Несмотря на это, в нашей стране продолжают процессы перестройки, выражающиеся в более высоком темпе и объеме внедрения изменений в современную педагогическую деятельность. Это, в том числе, выражается во внедрении новых методов и средств, в частности с использованием ИКТ, и выделяет еще раз существующее противоречие классики и реформ образовательной сферы [27].

Рассмотрим подробнее инновационные формы и методы, которые используются для комплексного развития познавательных способностей младших школьников. Инновационные формы развития познавательных способностей у учащихся в младших классах можно характеризовать по их

основной функции в преподавательском взаимодействии: способы формирования располагающей атмосферы, способы создания взаимообмена деятельностью, способы формирования значения творчества, создание рефлексивной деятельности, интегративные методы (активные игры).

Для учащихся младших классов характерна повышенная эмоциональность, стремительная перемена настроения. По этой причине с целью своевременного вовлечения в общую работу абсолютно всех и каждого ученика, снятия стресса и напряжения и имеются способы создания благоприятной ауры, такие как: «Паутина», «Комплимент», «Это хорошо», «Аллитерация имени», «Поменяемся местами». Завершающий метод можно применять и в целях рефлексии.

Методы активизирующие мыслительную активность учащихся: в их основе лежит стимулирование мыслительной деятельности учащихся. Это методы «Четыре угла», «Смена собеседника», «Шифровка», «Шапка вопросов», «Минута говорения», «Алфавит», «Винегрет», «Шапка вопросов». Методы организации познавательной деятельности учащихся младших классов предполагают сочетание индивидуальной и групповой работы педагога и учащихся. Это метод «1-2-4», «Цепочка», «Аквариум».

Рефлексия является процессом и результатом самоанализа учеником своих знаний, поведения и состояния собственного опыта. К методам рефлексивной деятельности относятся метод «Зарядка», «Ключевое слово», «Итоговый круг».

На первом вступительном этапе занятия можно предложить использование интерактивного метода «Поздоровайся локтями».

Для выполнения задания ученикам предоставляется пять минут. За данный период времени учащиеся должны поздороваться с как можно большим количеством одноклассников, произнеся собственное имя и притронувшись локтями. В результате дети объединяются в три группы таким образом, чтобы совместно были первые, вторые и третьи номера,

после чего начинают приветствовать друг друга внутри своей команды. Такая забава даёт возможность определить связь среди учащихся и радостно начать занятие.

На последующей стадии включения в учебный процесс возможно применить, к примеру, такой способ, как «Шаг навстречу», с помощью которого можно быстро вовлечь класс в совместную деятельность, задать нужный темп, сформировать благоприятную атмосферу.

Задания могут быть такими как: решение необычной задачи, разгадывание ребусов, решение сканвордов, разгадывание шифра, в основе которого лежат новые интересные факты в рамках изучаемого материала, благодаря чему возможна реализация межпредметных связей. Основное – это заинтересовать учащихся [46, с.10].

Можно применять такие методы, как: «Дерево ожиданий», «Разноцветные листья», «Список покупок», «Фруктовый сад», которые призваны определить цели, ожидания, слабые места, сомнения школьников в процессе обучения.

Метод «Фруктовый сад». Цель: определение ожиданий, слабых мест и опасений школьников в учебном процессе урока.

Для реализации методики необходимо заранее подготовить плакаты с изображенными на них деревьями. Одно – лимонное, другое – яблоня. Ученики, в свою очередь, получают от учителя карточки с лимонами и яблоками. Учитель говорит о том, что сейчас мы поговорим об ожиданиях и опасениях, а также том, что мешает эффективному обучению. Ожиданиями и опасениями могут быть используемые формы и методы работы, взаимоотношения между детьми, организационные вопросы, отношение учителя, стиль работы и многое другое.

Ожидания ученики записывают на карточках с изображением яблок, а опасения – на карточках с лимонами. После чего ученики совместными усилиями закрепляют свои фрукты на соответствующих деревьях, учитель озвучивает карточки. Следующий этап посвящен совместному

обсуждению, анализу и систематизации полученных результатов. Учитель подводит итоги.

На первом этапе занятия в процессе организации работы могут использоваться также методики «Пазл», «Экспертиза», «Улей» и «Визитные карточки».

Метод «Пазл» относится к активным методам обучения, в основе которого лежит игра. Исследуемый (или контролируемый) материал элементами записан на отдельных карточках, однако в любой карточке должна быть информация к отыскиванию последующей. Ребёнок должен найти абсолютно все карточки по данному педагогом материалу. Метод «Пазл» содействует становлению внимания, сосредоточенности, мастерства собирать и исследовать приобретённую информацию.

Учебным «Пазлом» можно пользоваться учащимся на любом этапе изучения материала, в разных возрастных группах. Это может быть персональная либо совместная работа.

Рассмотрим метод «Ульи». Он подразумевает работу в команде. Члены команды работают с источником данных (книгой), находят верное решение поставленной задачи. Работу в команде организывает лидер, и основывается она на правильном распределении обязанностей.

Без всяких сомнений парная и коллективная формы работы на занятии имеют значимое преимущество перед стандартным фронтальным обучением, благоприятствуют развитию универсальных учебных навыков.

В основе любой групповой работы лежит личностное и психическое развитие учащихся, в частности развитие их мышления. При этом практики отмечают существенное преимущество групповой работы в решении задач, а также в процессе формирования педагогических условий для профессионального и учебного определения учащихся, в формировании коммуникативных и рефлексивных способностей и многого другого.

В классической концепции преподавания общепринято выявлять работоспособность учащегося на занятии по поднятой вверх руке, по ответу конкретного ученика публично перед всем классом [17, с.78]. Но, к сожалению, не все ребята в силу своих психологических особенностей, могут пока выступать на публике. И нельзя уверенно сказать, что ребята, которые с виду активно работают на уроке, располагают знаниями и пониманием по данному материалу. В коллективной же работе выявляется, в главную очередь, активность школьников в небольших командах, где они ощущают себя более комфортно. Ученик, которому еще сложно на публике выступать и выразить свои идеи во всеуслышание перед всеми одноклассниками и педагогом, по разным обстоятельствам, в небольшой команде может активно работать, обсуждать совместно с другими данные вопросы и задачи. В таких условиях он ощущает себя более уверенно, а это не маловажно, особенно на начальной стадии обучения.

Командная деятельность принадлежит к интерактивным методам преподавания и подразумевает использование таких способов обучения как: кооперированное обучение, групповая дискуссия, мозговой штурм. Под кооперированным обучением принято понимать взаимодействие учеников в маленьких группах, которые объединены с целью решения общего задания. Суть данного способа заключается в положительной взаимозависимости, индивидуальной ответственности за то, что происходит в команде, развитие партнёрства.

В процесс коллективной или групповой работы включают [18, с.74]:

- поиск проблемной ситуации и ее организация в учебных условиях;
- разработка, поиск, отбор и предоставление дидактического материала;
- определение целей, задач и путей достижения учебных целей;
- реализация определенного плана, выполнение учебного задания, подведение итогов и обсуждение результатов;
- выдвижение общего командного результата;

- совместное обсуждение результатов с учителем;
- общий итог работы по результатам всех групп, обсуждение степени и качества достижения поставленных задач.

В период работы обязательно поощряется обращение членов группы за советом, рекомендацией друг к другу. Такая форма работы способствует сплочению коллектива, где всячески поддерживается и существенно увеличивается уровень индивидуальной поддержки не только со стороны педагога, но и со стороны других школьников.

Другим методом групповой формы деятельности считается групповая дискуссия. Под этим понимают обсуждение вопросов во главе с преподавателем с целью выяснить коллективные задачи или повлиять на представления учащихся в ходе общения. Благодаря этому методу можно увидеть проблему с разного ракурса, разработать единое общее решение и увеличить заинтересованность к проблеме. Более результативным на старте обсуждения, согласно моему мнению, считается задание «ловушка».

Оно заключается в том, что учитель выслушивает ребят и специально присоединяется к неправильному ответу одного из них. Школьникам дается сделать выбор – повторить за учителем ошибочный ответ, или дать ответ самостоятельно, но верно. Рассмотренный способ развивает привычку не разделять посторонние суждения, не подумав. Коллективные обсуждения подразумевают размышления, групповой поиск истинного ответа.

Презентация нового учебного материала может быть реализована с помощью использования различных интерактивных методов, среди которых наиболее известными являются приемы «Мозговой штурм», «Кластер», «Перепутанные цепи», «Инфо-угадайка» и другие.

Наиболее интересным для многих ребят является метод «Перепутанные цепи», который формирует определенную учебную проблему через логическое выстраивание основных понятий. На доске записываем ключевые определения либо термины по исследуемой теме.

Рекомендуем учащимся определить логическую последовательность ключевых понятий, расположенных в произвольном порядке и подготовить письменный текст, в котором будут использованы все определения. После этого преподаватель зачитывает оригинальный вариант последовательности событий по ключевым понятиям. Ребята делают сравнения своих собственных вариантов с теми, что им зачитал учитель.

Метод «Мозговой штурм», применяется с целью стимулирования выражений школьников по определённому вопросу. Мысли учащихся записываются на доске. Продолжается выполнение задания до тех пор, пока все мысли учащихся не будут записаны либо ограничивается заранее определенными временными рамками.

В процессе использования группового обучения возникли и другие методы стимулирования учебной деятельности: опрос по группам, общественный смотр учебных знаний учащихся, где каждый из школьников представляет всем свои учебные достижения и успехи, организация выставок учебных достижений и различные виды нетрадиционных уроков, среди которых могут быть уроки-суды, путешествия, конференции, дебаты и многое другое.

Метод «Кластер» [30, с.80]. Цель: подготовка школьников к получению новых знаний, изучению нового материала. Посередине классной доски записывается основное слово (предложение), а учащимся предлагается высказывать слова или сочетания слов, которые, согласно их мнению, взаимосвязаны с этой темой. Учитель фиксирует все поступающие идеи на доске. После чего совместно определяет подходящие связи между понятиями и идеями. Разумно после коллективного составления кластера порекомендовать обучающимся персональное составление с последующей деятельностью в парах (тройках, малых группах).

Метод «Творческая мастерская» с успехом может быть использован на обобщающих уроках окружающего мира и литературы. К уроку школьники подготавливают рисунки на заданную тему, стихи, эссе, рассказы, подбирают поговорки, пословицы, загадки, на уроках труда книги необычных форм. Ученики подразделяются на команды, готовят и защищают коллективную презентацию на заданную тему.

Для этого следует предварительно подготовить план размещения, принесенного на занятие материала, оформления титульного листа. Выделяется на это задание 20 – 25 минут.

После истечения времени представитель каждой команды представляют свою работу. Под конец урока создаются абсолютно разнообразные творения, каждое из которых индивидуально, прекрасно. Основной целью такого урока является научиться работать в командах, слушать и слышать друг друга, совместно создавать работы (рисунки, газеты, книги) из собранных вместе материалов. Важно помнить не только об организации эффективной учебной деятельности учащихся, но и об использовании активных методов релаксации, переключения школьников, отдыха от изучения материала. Среди таких методик наиболее распространенными в педагогической практике являются методики «Роботы», «Красная Шапочка и Серый Волк», «Обезьяна, слон и пальма», «Постройся по росту».

Метод «Обезьяна, слон и пальма» [19, с.95]. Цель – переключить внимание детей, активно и радостно подвигаться.

Ребята собираются в круг. Учитель рассказывает о том, что нами будут использоваться три слова, которые обозначаются соответствующими жестами: пальма – руки вверх, обезьяна – закрыть лицо руками, слон – сложить руки в области живота. Сначала все школьники повторяют и репетируют предложенные знаки, затем уже приступают к выполнению.

В процессе выполнения учитель поочередно указывает на школьников и называет слово. Задача ребенка, а также двух его соседей справа и слева выполнить движение, обозначающее предложенное слово.

В конце урока для того, чтобы интереснее и правильнее подвести итоги, можно применить такие действенные способы как: «Письмо самому себе», «Мудрый совет», «Мухомор», «Итоговый круг», «Ромашка» [30, с.147].

Метод «Мудрый совет» заключается в том, что группа пишет в завершении занятия «совет» своим одноклассникам, которые не совсем хорошо разобрались в теме урока или не проходили тему (младшим).

Метод «Ромашка». Ребята отрывают лепестки ромашки и отвечают на основные вопросы, которые записаны на другой стороне лепестка и относятся к пройденной на уроке теме.

Метод «Итоговый круг». Учителем даётся минута. Каждая группа учащихся выдвигает своего представителя, которые встают в круг и начинают задавать вопросы друг другу.

Этот этап весьма важен для преподавателя, т.к. позволяет выявить, что ученики поняли хорошо, а на что еще нужно обратить внимание на последующих занятиях. Помимо этого, обратная связь от учеников даёт возможность педагогу подкорректировать занятие на будущее.

Инновационные методы (интерактивные игры) считаются способами взаимодействия, в которых объединены все функции интерактивных методов. При помощи инновационных методов можно проводить серию уроков, внеклассные мероприятия или отдельный урок. Это позволяет ребенку быть самим собой, выразить свои способности, реализовывать фантазии, быть независимым и настоящим. Инновационные методы обучения как нельзя лучше активизируют познавательную деятельность младших учеников. Их основными задачами являются обеспечение диалога, исключение монологичности при поднесении учебного материала [20, с.80].

Таким образом, приемов инновационного метода обучения на современном этапе существует большое количество, в том числе и обеспечивающих познавательный интерес к предмету. Среди них использование игровых технологий и дидактических игр, работу со словарями, межпредметная интеграция, использования разных форм уроков – игра, сказка, викторина, путешествие. Каждая из этих форм обладает своими методическими особенностями организации и формирует условия для проявления любознательности и пытливости со стороны школьников, что является основой для формирования устойчивого познавательного интереса.

Среди таких методов и технологий можно отметить информационные технологии, которые могут быть направлены на развитие как интеллектуальных, так и творческих способностей, а также обеспечить возможности учащимся самостоятельно разобраться в теме и добыть необходимые материалы. Многочисленные экспериментальные работы в данном направлении подтвердили повышение познавательной активности учащихся на занятиях с использованием информационных технологий [25].

На современном этапе существует большое количество разнообразных компьютерных программ, которые обеспечивают самостоятельность учащихся в решении задач и направлены на развитие навыков самоконтроля и самопроверки. Это особенно важно в начальном звене, когда навыки выполнения самостоятельных работы еще неустойчивы и требуют постоянного стороннего включения. Автоматизация данных процессов упрощает эти задачи всем участникам образовательной деятельности, а также оптимизирует время на уроке и высвобождает его для других задач.

Благодаря использованию ИКТ на уроках в начальных классах возможно обеспечение положительной мотивации учащихся, расширение возможностей использования самостоятельной работы в обучении,

активизация познавательной деятельности школьников, формирование исследовательских навыков и критического мышления, открытие доступа к неограниченным справочным системам и ресурсам.

Школьник в данном случае является не человеком, которому транслируются готовые знания, он сам их добывает, ориентируясь на собственные интересы и имеющиеся способности, сам выстраивает алгоритм решения задачи и добывается самостоятельных успехов. В данном случае педагог не транслятор знаний, а лишь модератор образовательной деятельности, консультант и помощник. Его основная задача – обеспечение необходимого настроения на работы, поощрение учащихся.

Возвращаясь к вопросу формирования и развития познавательного интереса младших школьников, важно отметить, что данная работа должна вестись не только в учебной, но и во внеурочной деятельности. Новые стандарты образования особо акцентировали на этом внимание. Внеурочная работа играет стратегически важную роль, поскольку именно здесь характер общения субъектов образовательного процесса может стать более свободным и индивидуализированным, школьники в такой обстановке больше рассуждают самостоятельно, высказывают свою точку зрения и взгляд на решение определенных задач. Общение в таких условиях может приобрести характер исследовательского, что способствует активизации интеллектуальной и познавательной деятельности каждого школьника. Такое общение будет направлено на совместный поиск ответов, анализ причинно-следственных связей, решение нестандартных задач.

Педагог формирует более широкие возможности для самореализации каждого ученика в образовательной деятельности с опорой на уровень его знаний, личный потенциал, интересы и склонности. Если педагог сам увлечен данным процессом, проявляет интерес к постоянному поиску чего-то занимательного и нового, он становится более изобретательным,

что формирует соответствующую атмосферу в классе [26].

Как уже было отмечено, исходя из возрастных особенностей младших школьников, эффективным средством развития познавательных способностей школьников, будут являться игровые технологии. Игровые технологии занимают особенное место среди многообразия существующих педагогических технологий. В их основе лежит игра, выбор которой зависит от цели обучения, структуры, содержания в зависимости от возможностей возраста. Знания, умения и навыки, приобретенные учащимися во время игры, в дальнейшем успешно применяются ими на практике во время учебной деятельности [1].

Игровая технология состоит из следующих компонентов: ориентационно-целевой, мотивационный, ценностно-волевой, содержательно-операционный и оценочный. Каждый из них представляет собой структуру элементов.

Мотивационный компонент – это включение в игровую деятельность учащихся за счет их собственной активности. Этот процесс стимулирует деятельность ума и помогает вникнуть в суть игровой задачи [4]. Ориентационно-волевой компонент отражает то, как ученик воспринимает игровую задачу. В игровом процессе учащийся проявляет самостоятельность, что способствует раскрытию его личности и формирует свободу самовыражения [5]. Содержательно-операционный компонент – это опыт учащихся, состоящий из знаний и знакомых способов действий, опираясь на которые учащиеся понимают, принимают и начинают следовать игровым правилам. Педагогу не стоит слишком вмешиваться и добавлять новые, поскольку это приводит к снижению чувства ответственности за достигаемые результаты [6]. Ценностно-волевой компонент включает в себя психологическое состояние учащегося в процессе игры: его чувства, эмоции, воображение, соревновательные ощущения, принятие выбора в соответствующих ситуациях. Оценочный компонент предполагает контроль результатов деятельности в процессе

игры. Учащиеся испытывают необходимость самостоятельно себя организовывать, контролировать и оценивать итоги [7].

Игровые технологии в образовании применяются для решения следующего круга задач:

- дидактические – формирование новых способов деятельности с опорой на имеющиеся знания, умения и навыки;
- воспитывающие – развитие самостоятельности и навыков коммуникации;
- социализирующие – проигрывание жизненных ситуаций в игровой форме.

Являясь неотъемлемой частью обучения, игра выполняет следующие функции [8]:

Функция социализации. С помощью игры учащиеся познают особенности культуры общества и обучаются межличностным отношениям.

Функция самореализации. Проявление в игровом процессе чувств и эмоций, демонстрация знаний, умений и навыков, в полной мере способствует самореализации учащихся.

Коммуникативная функция. Среда, в которой происходит игра, предполагает необходимость общения и взаимодействия. Моделирование игровых ситуаций не может обходиться без активных коммуникаций.

Диагностическая функция. В игре происходит моделирование жизненных ситуаций, что дает возможность оценивать действия учащихся и выявлять существующие проблемные моменты.

Терапевтическая функция. Социальные отношения, возникающие в процессе игры, воспринимаются непринужденно, формируя атмосферу сотрудничества.

Функция коррекции. Создание педагогом специальных игровых ситуаций поднимает на поверхность существующие проблемы, поддающиеся коррекции в процессе игры.

Развлекательная функция. Трансляция знаний педагогом на уроке в игровой форме превращает процесс обучения в интересное увлекательное занятие.

Чтобы организовать качественный процесс игры, педагогу нужно приложить немало усилий. Важно следить за соблюдением правил, контролировать и оценивать действия каждого учащегося, оказывая своевременную помощь в случае необходимости. Результат процесса педагог должен соотносить с заявленным и вносить коррективы, учитывая уровень владения языком и индивидуальные особенности учащихся [9].

Педагог должен обладать рядом компетенций, позволяющих внедрять игру в процесс обучения.

Коммуникативная компетентность представляет собой умение организовать общение между участниками процесса игры. Навык активного слушания помогает педагогу отслеживать признаки трудностей, возникающих у учащихся на вербальном или невербальном уровне [10].

Интерактивная компетентность необходима для обучения учащихся различным стратегиям конструктивного взаимодействия. В процессе игры ученики обучаются многим формам сотрудничества, умению идти на компромисс, способам конкуренции, познают, что такое избегание и приспособление. Эффект игры напрямую зависит от верного распределения ролей и управления взаимодействием учащихся.

Перцептивная компетентность необходима для создания благоприятного эмоционального фона. Демонстрация искренности и дружелюбия обеспечивает взаимопонимание участников процесса.

Игротехническая компетентность предполагает знание технологической составляющей игры: моделирование пространства, игровые приемы, методы анализа результативности процесса. Игра – это одно из самых эффективных способов самопознания. Моделирование различных ситуаций дает возможность изучить себя, применить свои знания и умения в действии, оценить их уровень. Обучаясь в игровой

форме, учащиеся ощущают свободу самовыражения, самостоятельность и независимость. Все это становится сильнейшим стимулом учиться [11].

Однако важно соблюдать баланс: занятие и игра должны дополнять друг друга. Важна логическая последовательность в изложении материала. Недопустимо превращение урока в сплошное развлечение. Это приведет к деструктивному результату. Игра должна мотивировать к деятельности, но сохранять непринужденность, тем самым доставляя удовольствие участнику. Если мотив отсутствует – это плохая игра [12]. Одним из условий эффективной игры является позиция педагога, который должен сам быть участником игры, а не выступать в роли наблюдателя или судьи [13]. Игра сама по себе способна сформировать познавательный мотив и осознанный подход учащихся к обучению, благодаря развитию инициативности, коммуникативности и самостоятельности у ее участников. Достоинством игровых технологий является возможность их применения на любом этапе обучения. Урок по изучению нового материала или контрольную работу – все это можно организовать в форме игры. Педагогическое сопровождение в деятельности оказывает очень положительное влияние на развитие личности младшего школьника. Обсуждение игры, желание учителя быстро перевести ребенка в школу приводит к межличностному противостоянию. Младшие школьники испытывают чувство вины, усталость, пассивность и неполноценность.

Игры практичны, потому что их можно использовать, когда учитель должен научить одного ученика и других учеников делать что-то. Просто игры для детей не надоедают, когда они говорят несколько слов. Игры, где вы можете исправить новые вещи, вы также можете наслаждаться и расслабляться, и повторять элементы.

Благодаря реализации перечисленных методов и форм работы на уроке, возможно создание условий для самостоятельного решения сложных задач учащимися, которые перестают быть исключительно потребителями знаний и наблюдателями. Также создаются условия для

эффективного переноса учебных знаний в реальные ситуации окружающего мира. В основе многих недопониманий между учащимися и учителем на современном этапе лежит отсутствие равноправного диалога и взаимодействия, где учащиеся, по большей части, пассивны, при этом их возрастные особенности абсолютно не соответствуют такому взаимодействию.

Для эффективной интеграции инновационных педагогических технологий и методов в традиционную классно-урочную систему, которая существенно ограничивает время, расписание и многие другие аспекты учебной деятельности, могут быть использованы разные варианты интерактивного взаимодействия учителя и учеников, как вербальных, так и невербальных [22, с.147]. При этом стоит отметить, что полноценная реализация учебного цикла не может быть осуществлена без формирования определенных педагогических условий.

Таким образом, можем сделать следующий вывод по параграфу: эффективность комплексного развития познавательных способностей достигается при помощи соблюдения следующих педагогических условий: учета особенностей развития познавательных способностей у младших школьников; встраивание инновационных форм и методов обучения для комплексного развития познавательных способностей обучающихся. Среди инновационных форм и методов комплексного развития познавательных способностей выделяются:

1. Игра – это любимая форма деятельности школьников этого возраста. Игры, применяемые на уроках в начальной школе весьма разнообразны, и могут применяться на любом этапе урока. Кроссворды, игры с зашифровками, загадками совершенствуют воображение, наблюдательность, сообразительность, рассудительность и логику.

2. Интерактивные методы обучения и методы обучения с использованием современных технологий в области компьютерной техники являются неотъемлемой частью современного урока в школе. С

помощью ИКТ урок становится более эффективен для современного ребенка.

3. Непривычные формы уроков помогут пробудить у детей творческие способности, выявить их скрытые возможности. К таким формам организации можно отнести уроки в форме путешествий в другую страну, в сказку. Так же зачастую, учителя приглашают на уроки гостей, которым нужно помочь преодолеть препятствия, победить злодеев. Такая форма помогает облегчить процесс усвоения знаний, делает урок более эффективным за счет доброжелательной, непривычной атмосферы.

4. Проектная и исследовательская деятельность позволяет проявить самостоятельность, инициативность у обучающихся.

Выводы по первой главе

В параграфе 1.1 рассмотрено понятие познавательные способности в психолого-педагогической литературе. В педагогике до сегодняшнего дня нет общепринятого определения рассматриваемого понятия. Исходя из теории познавательных способностей автора В.Д. Шадрикова, мы понимаем познавательные способности как составляющую общих способностей. Познавательные способности реализуются через познавательные процессы в познавательную деятельность.

В параграфе 1.2 были рассмотрены особенности развития комплексного развития познавательных способностей обучающихся. Исследования показали, что для развития комплексного развития познавательных способностей младших школьников необходимо организовывать учебный процесс специальным образом. Учителю необходимо помнить, что развитие идет от простого к сложному, от известного к неизвестному, от близкого к далекому, от описания к объяснению. Для развития познавательных интересов важно соблюдать

принцип: чем младше учащиеся, тем нагляднее должно быть обучение и тем большую роль должно играть активное действие.

В параграфе 1.3 рассмотрены педагогические условия развития познавательных способностей обучающихся. Анализ научно-педагогической литературы и собственный педагогический опыт, позволили предположить, что эффективность комплексного развития познавательных способностей достигается при помощи соблюдения следующих педагогических условий: учет особенностей развития познавательных способностей у младших школьников; встраивание инновационных форм и методов обучения для комплексного развития познавательных способностей обучающихся. Среди инновационных форм и методов комплексного развития познавательных способностей выделяются:

ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

2.1 Диагностика уровня познавательных способностей обучающихся на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Опытно-экспериментальная работа по развитию познавательных способностей обучающихся проходила на базе КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. Выборку исследования составили учащиеся 4 «А» и 4 «Б» класса в общем количестве – 40 человек.

Цель опытно-экспериментальной работы заключается в проверке гипотезы о том, что комплексное развитие познавательных способностей обучающихся станет наиболее эффективным, если будет соблюдаться учет особенностей развития познавательной активности обучающихся внедряться инновационные формы и методы обучения для комплексного развития познавательных способностей школьников в образовательный процесс.

Основные задачи опытно-экспериментальной работы:

1. Разработать систему критериев и показателей развития познавательных способностей обучающихся;
2. Подобрать комплекс диагностических методик для выявления первичного уровня развития познавательных способностей обучающихся;
3. Апробировать педагогические условия развития познавательных способностей обучающихся.
4. Провести повторную диагностику уровня развития познавательных способностей обучающихся. На основании сравнения

результатов первичной и контрольной диагностики дать оценку результативности предложенных педагогических условий.

Содержание опытно-экспериментальной работы по комплексному развитию познавательных способностей обучающихся, включало три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы была проведена первичная диагностика уровня развития познавательных способностей обучающихся. На формирующем этапе были реализованы педагогические условия развития познавательных способностей обучающихся. На контрольном этапе была проведена повторная диагностика уровня развития познавательных способностей обучающихся.

У обучающихся диагностике подверглись следующие познавательные процессы: память, мышление, воображение, внимание. Чтобы определить уровень развития памяти у обучающихся были разработаны специальные критерии, которые определялись показателями.

К критериям уровня развития кратковременной памяти у обучающихся относятся:

1) показатели точности, которые определяются точностью запоминаемой информации, с которой работал школьник вплоть до малейших деталей.

2) показатели длительности памяти, которые характеризуют сроки удержания информации в памяти у школьника;

3) показатели объема памяти, которые определяют объем информации, которую может запомнить учащийся.

Согласно показателям выделенных критериев, уровень развития памяти у обучающихся может быть низким, средним или высоким. Сама диагностика была реализована с помощью совокупности специальных методик для определения развития памяти у школьников. Первой методикой, которой мы воспользовались стала методика «Запоминание из 10 слов», при помощи которой можно было определить объем и скорость

запоминаемой информации, а также определения дальнейшего их воспроизведения. Для запоминания предлагаются десять коротких односложных или двухсложных слов, не имеющих отношения к смыслу слов.

Мы выбрали этот ряд слов: *дым, вода, камень, зонтик, ночь, гриб, шар, море, лес, хлеб.*

Исследование проводится в несколько этапов, проводится парой ученик-учитель. Ученику даются следующие указания.

Этап 1. Теперь давайте запоминать слова. Ваша задача-внимательно смотреть. После того как вы назовете все слова, вы должны повторить их так, как помните. Постарайтесь запомнить, как можно больше слов». Слова нужно читать медленно, четко и выразительно. После того как ученик повторил слова, мы отмечаем слова, воспроизведенные в таблице протокола. В последнем столбце таблицы записываем общее количество слов, воспроизведенных школьником.

Этап 2: теперь я снова покажу те же слова, и вы должны повторить их и те, которые вы сказали, и новые, которые вы запомните. Затем эксперимент повторяется уже без инструкции. После 5 повторений слов учениками учитель объясняет школьникам: «Через час эти же слова нужно называть снова».

На каждом этапе исследования заполняется таблица.

Для данной диагностики показателями уровня объема памяти обучающихся будут являться количество тех слов, которые учащийся сможет повторить:

- 1) после первого этапа;
- 2) после второго этапа.

Ключи для определения уровня памяти по данной диагностике:

После 1 этапа:

Если обучающийся смог воспроизвести от 5 до 10 слов, то уровень кратковременной памяти можно отнести к высокому уровню;

Если обучающийся смог воспроизвести от 3 до 4 слов, то уровень кратковременной памяти можно отнести к среднему уровню;

Если обучающийся смог воспроизвести от 0 до 2 слов, то уровень кратковременной памяти можно отнести к низкому уровню;

После 2 этапа:

Если обучающийся смог воспроизвести от 9 до 10 слов, то уровень кратковременной памяти можно отнести к высокому уровню;

Если обучающийся смог воспроизвести от 7 до 8 слов, то уровень кратковременной памяти можно отнести к среднему уровню;

Если обучающийся смог воспроизвести от 2 до 6 слов, то уровень памяти можно отнести к низкому уровню.

Чтобы оценить уровень развития мышления обучающихся была использована методика В.С. Юркевича «Дерево желаний». Данная методика является проективной. Цель: изучение познавательной активности студентов. Во время экзамена используются устные ситуации, каждому случаю отводится определенное время. Ответы учащихся на каждый случай заносятся в протокол. При обработке данных познавательные реакции берутся из ответов школьников и регистрируются при качественном анализе на трех уровнях: высоком, среднем и низком. Были предложены следующие случаи:

1. Волшебник может исполнить 5 ваших желаний. Что я могу у него попросить?

2. Мудрец может ответить на любой ваш вопрос. Что вы хотите узнать?

3. Ковер-самолет быстро доставит вас туда, куда вы хотите полететь?

4. Вы с мамой оказались в таком месте, где нет никаких правил и можно делать все, что угодно. Что бы вы сделали в этой ситуации?

Самые креативные ситуации-2,3,4,5.

Обработка данных: когнитивные ответы выбираются из ответов.
Уровень развития мышления обучающихся:

Высокий уровень – 9 ответов и выше;

Средний уровень – от 3 до 8 ответов;

Низкий уровень – 2 и меньше ответов.

Качественный анализ: все суждения носят познавательный характер, но различаются в зависимости от уровня сложности:

Высокий уровень развития мышления: ярко проявляется стремление понять причинно-следственные связи явлений, интерес к изучению мира;

Средний уровень развития мышления: потребность в знаниях есть, но интересуется только конкретная информация и очень поверхностная;

Низкий уровень развития мышления: учащийся удовлетворяет односложной информацией, например, интересуется реальностью сказок, легенд и т.д., которые он слышал ранее.

Чтобы оценить уровень творческого мышления учащихся нами была использована методика автора Л.Н. Прохорова «Сахар». Данная методика тоже считается проективной. Цель этой методики - выявить способность учащихся анализировать объекты или явления, выявлять важные особенности, сравнивать различные факты, а также обосновывать и обосновывать свои собственные выводы.

Учащимся предлагается следующая ситуация: «Мальчик любил пить чай с сахаром. Однажды моя мама налила ему чашку чая и положила в нее два кусочка сахара. Мальчик не хотел пить чай, он хотел взять ложкой сахар из чашки и съесть его. Однако в чашке не было сахара. Тогда ребенок заплакал и сказал: «Кто съел мой Сахар?»»

Вопросы:

«Кто взял сахар?»

«Куда делся сахар?»

Если ребенок говорит, что сахар растворился, то учитель спрашивает, как я могу проверить был ли сахар)?

Ответы опрошенных детей анализируются на качественной и количественной основе. Оценка исследовательской деятельности

студентов в специально созданных проблемных ситуациях проводится по следующему комплексному показателю:

- интерес к эксперименту и поиск решения проблемы;
- самостоятельность, инициатива в исследовательской деятельности;
- способы решения проблемы (выбор знакомых, новых и комбинированных видов деятельности с элементами творчества);
- производительность (результат достижения адекватной цели, частичный результат, отсутствие результатов);
- настойчивость, вариативность исследований;
- эмоционально позитивное отношение к опыту.

В результате этой диагностики в ходе эксперимента выделяются уровни развития познавательных способностей обучающихся: уровень 1 (высокий); уровень 2 (средний); уровень 3 (низкий).

Чтобы оценить уровень воображения учащихся была использована специальная методика «Решение необычных проблем». Целью методики «Решение необычных проблем» является определение уровня развития воображения у обучающихся.

Данная методика характеризуется направленность на диагностику преднамеренного пассивного воображения у обучающихся, потому что учащимся необходимо описать предложенную неоднозначную, необычную ситуацию, разрешение которой возможно только при «подключении» воображения.

Учитель предлагает всему классу подумать и написать каждому решение необычных ситуаций. Например:

- *Что будет на Земле, если все люди станут легкими как пушинки?*
- *Через три дня вся наша планета будет залита водой, превратится в один океан. Что вы будете делать?*
- *На землю высадилось несколько тысяч инопланетян, в том числе и рядом с вашим домом. Что вы предпримете?*

Оценивается оригинальность и объем ответов. Высокий уровень – 2 и более предложений, есть оригинальность мыслей. Средний уровень – не более 1 предложения, нет оригинальности представлений. Низкий уровень – нет предложений. Для диагностики внимания у обучающихся, нами использовалась методика тестирования «Таблицы Шульте» (оценка объема динамического внимания). С помощью данной методики выявляется скорость ориентировочно-поисковых движений взора для исследования объема внимания (к зрительным раздражителям), а также свойств распределения и переключения внимания.

Интерпретация полученных данных: для детей старше 12 лет используются следующие показатели:

- высокий уровень внимания затрачено времени до 35 секунд;
- средний уровень внимания затрачено времени от 36 до 55 секунд;
- низкий уровень внимания на выполнения задания свыше 56 секунд.

Далее перейдем к рассмотрению результатов развития познавательных способностей первичной диагностики обучающихся.

Наглядно результаты уровня развития памяти обучающихся в контрольной и экспериментальной группах представлено на рисунке 1 ниже.

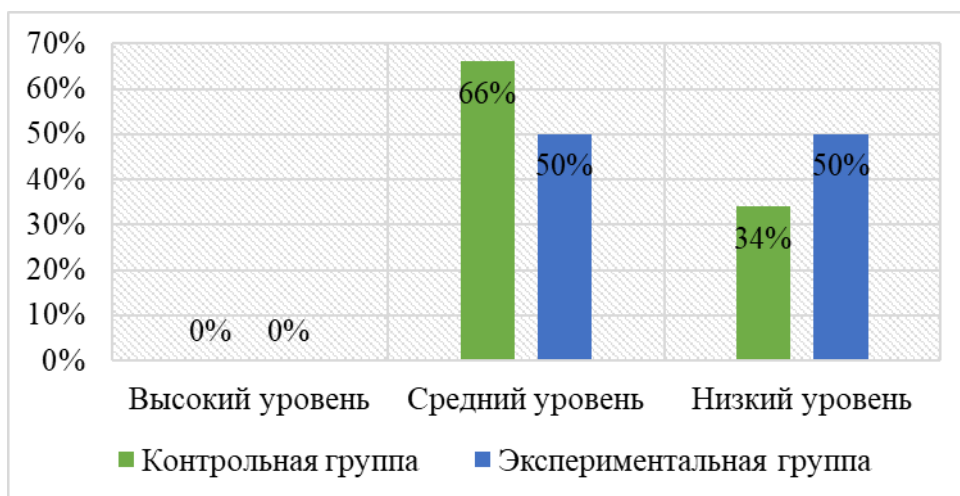


Рисунок 1 – Уровень развития памяти обучающихся в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе

Согласно данным представленным в таблицах и на рисунке 1 можно сделать вывод о том, что в экспериментальной группе 50% обучающихся показали низкий уровень развития памяти. Еще 50% школьников показали средний уровень развития памяти. Высокий уровень развития памяти в экспериментальной группе у обучающихся зафиксирован не был.

В контрольной группе 34% обучающихся показали низкий уровень развития памяти. Еще 66% обучающихся показали средний уровень развития памяти. Высокий уровень развития памяти в контрольной группе у обучающихся зафиксирован не был.

Результаты уровня развития мышления обучающихся в экспериментальной и контрольной группе при помощи методики «Древо желаний» (В.С. Юркевич) представлены на рисунке 2.

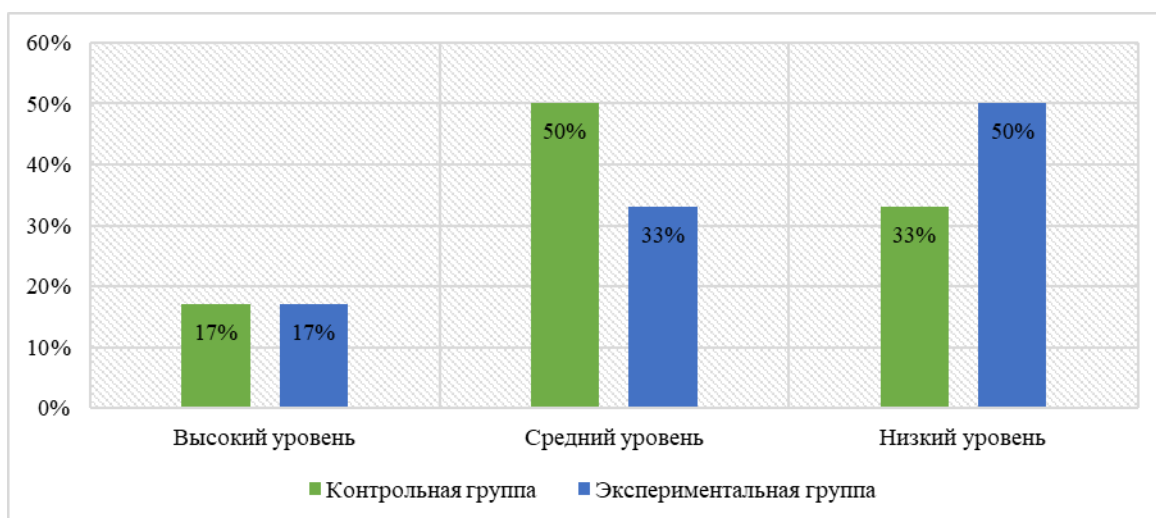


Рисунок 2 – Уровень мышления обучающихся в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе

Согласно данным представленным в таблицах и на рисунке 2 можно сделать вывод о том, что в контрольной группе 33% обучающихся показали низкий уровень развития мышления. Еще 50% обучающихся показали средний уровень развития мышления. Высокий уровень развития

мышления в контрольной группе был отмечен у 17% обучающихся. В экспериментальной группе 50% обучающихся показали низкий уровень развития мышления. Еще 33% обучающихся показали средний уровень развития мышления. Высокий уровень развития мышления в экспериментальной группе был отмечен у 17% обучающихся.

Результаты уровня развития творческого мышления обучающихся в экспериментальной и контрольной группе при помощи проективной методики «Сахар» представлены на рисунке 3.

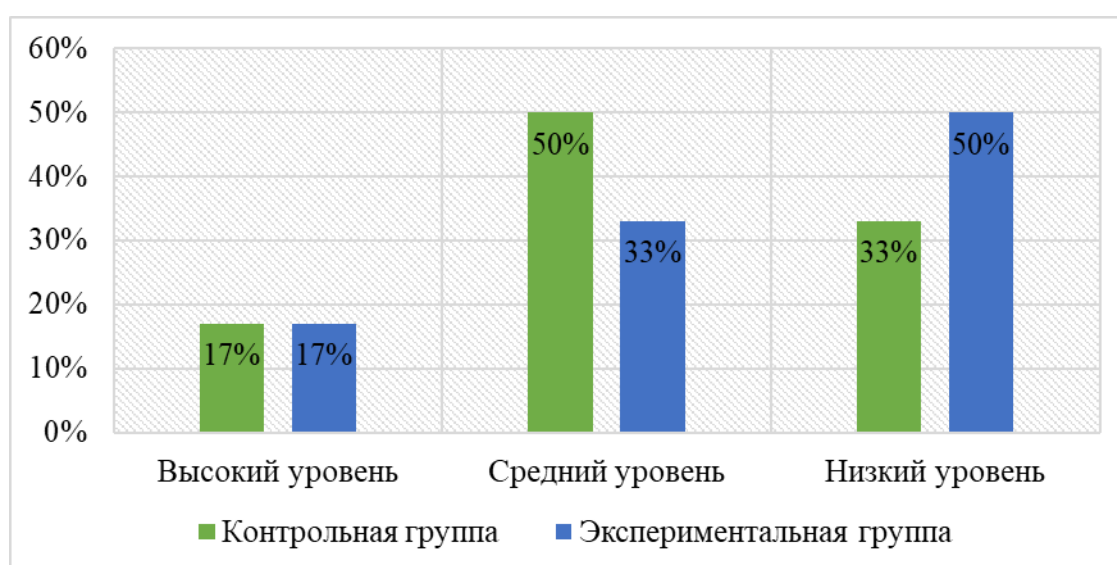


Рисунок 3 – Уровень развития творческого мышления обучающихся в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе

Согласно данным представленным в таблицах и на рисунке 3 можно сделать вывод о том, что в контрольной группе 17% обучающихся показали низкий уровень развития творческого мышления. Еще 50% обучающихся показали средний уровень развития мышления. Высокий уровень развития творческого мышления в контрольной группе был отмечен у 33% обучающихся. В экспериментальной группе 33% обучающихся показали низкий уровень развития творческого мышления. Еще 50% обучающихся показали средний уровень развития

творческого мышления. Высокий уровень развития творческого мышления в экспериментальной группе был отмечен у 17% обучающихся.

Результаты уровня развития воображения обучающихся в экспериментальной и контрольной группе при помощи методики «Решение необычных проблем» представлены на рисунке 4.

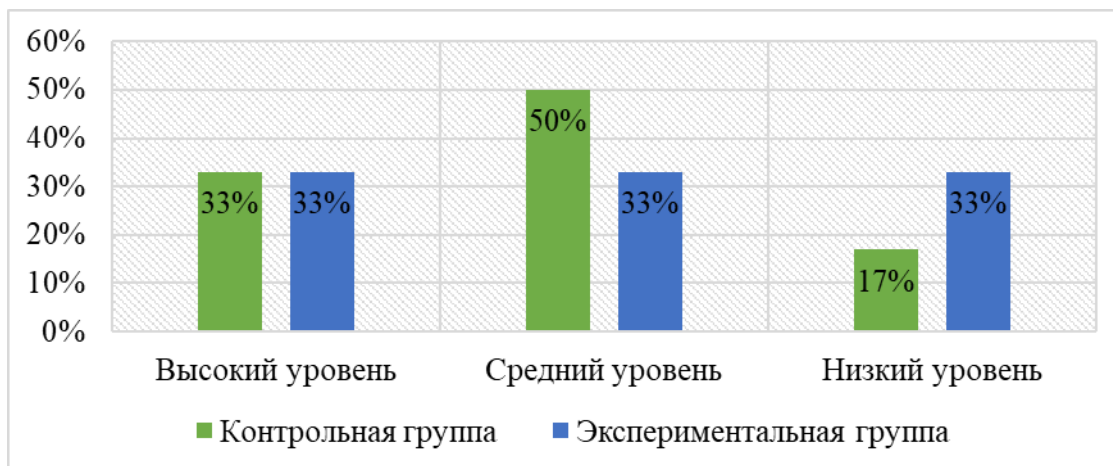


Рисунок 4 – Уровень развития воображения обучающихся в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе

Согласно данным представленным на рисунке 4 можно сделать вывод о том, что в контрольной группе 17% обучающихся показали низкий уровень развития воображения. Еще 30% обучающихся показали средний уровень развития воображения. Высокий уровень развития воображения в контрольной группе был отмечен у 33% обучающихся.

В экспериментальной группе 33% обучающихся показали низкий уровень развития воображения. Еще 33% обучающихся показали средний уровень развития воображения. Высокий уровень развития воображения в экспериментальной группе был отмечен у 33% обучающихся.

Результаты уровня развития внимания обучающихся в контрольной и экспериментальной группе при помощи методики «Таблицы Шульте» представлены на рисунке 5.

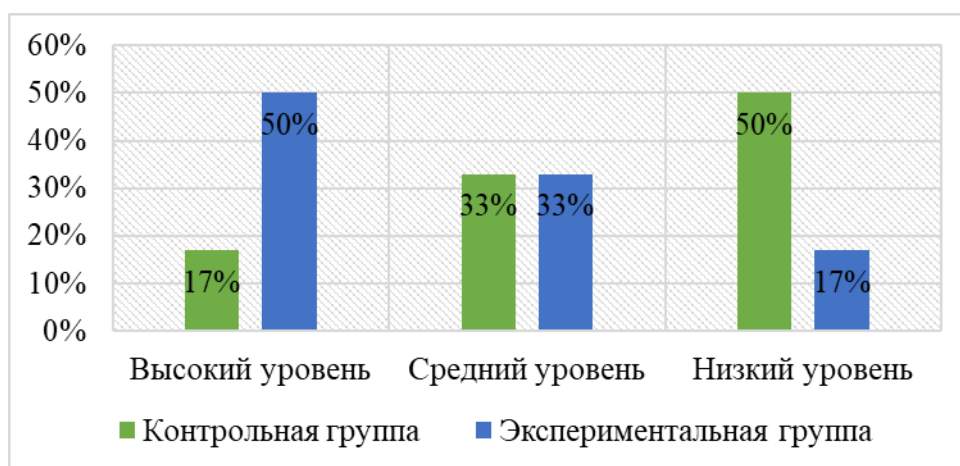


Рисунок 5 – Уровень развития внимания обучающихся в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе

Согласно данным представленным на рисунке 5 можно сделать вывод о том, что в контрольной группе 33% обучающихся показали низкий уровень развития внимания. Еще 50% обучающихся показали средний уровень развития внимания. Высокий уровень развития внимания в контрольной группе был отмечен у 17% обучающихся. В экспериментальной группе 50% обучающихся показали низкий уровень развития внимания. Еще 2 33% обучающихся показали средний уровень развития внимания. Высокий уровень развития внимания в контрольной группе был отмечен у 17% обучающихся.

Полученные результаты констатирующего эксперимента указывают на преобладание у обучающихся низкого и среднего уровня развития познавательных способностей (мышление, внимание и память). В ходе проведенного эксперимента высокий уровень познавательных способностей (мышления, внимания, памяти) не выявлен.

Полученные результаты подтверждают актуальность исследования и определяют проведение систематической работы с обучающимися по целенаправленному развитию познавательных способностей обучающихся.

2.2 Апробация педагогических условий комплексного развития познавательных способностей обучающихся в условиях средней образовательной школы

Результаты, полученные на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы, наглядно продемонстрировали, что у большинства обучающихся развитие познавательных способностей находится на среднем уровне. Следовательно, необходимы создание и реализация таких педагогических условий, при которых у обучающихся активизируется познавательная деятельность, мотивация к обучению, а также интеллектуальные способности, которые нужны для успешного процесса познания. Выделенные педагогические условия были реализованы на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы на базе КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области с обучающимися экспериментального класса.

В контрольном классе занятия продолжали проводиться с использованием традиционных методов и приемов обучения, в экспериментальном классе мы проводили занятия в рамках утвержденной образовательной программы и изучаемых тем с использованием активных методов обучения. В экспериментальном классе с помощью комплекта заданий, разработанных на уроках, проводилась комплексная работа по развитию познавательных процессов учащихся:

Развитие мышления: умение классифицировать объекты (или их образы) по общим признакам на группы, называть группы однородных объектов обобщенными словами, развивать навыки связного мышления, умение делать выводы из наблюдаемых фактов, умение самостоятельно мыслить, развивать умение выделять интеллектуальные задачи, умение рассуждать и конкретизировать

Развитие внимания: формирование целенаправленного и устойчивого внимания (умение не отвлекаться), расширение внимания и наблюдательности;

Развитие памяти: формирование долговременной памяти с постепенным увеличением объема памяти, развитие быстроты и полноты памяти, формирование сильной и точной памяти, развитие осознанной памяти.

Для максимального влияния обучения на познавательный потенциал учащихся нами были использованы различные формы уроков: урок-путешествие, урок – лекция, урок-игра и т. различные виды современных уроков географии охватывают широкий спектр познавательных процессов.

Вот примеры некоторых заданий, направленных на развитие познавательных способностей, которые использовались на этапе становления в экспериментальном классе.

«Снежный ком»

В 4-м классе при изучении темы «внутренние воды» на уроке Естествознания для привлечения учащихся к изучению новой темы использовалась следующая последовательность вопросов:

1. Кто посещал озеро Байкал летом?
2. Кто хотя бы раз был в море?
3. Кто любит гулять под дождем?
4. Кто пил воду из источника?
5. Кто любит минеральную воду?
6. В конце концов, кто любит лимонад?

Как вы думаете к какому понятию относятся эти вопросы?

«Найди меня»

Любое слово может быть зашифровано с помощью координат для проверки или закрепления знаний по теме «географические координаты». Учащиеся должны сначала определить города, соответствующие этим координатам, а затем определить данное слово.

1. 59 с.ш. 11 в.д. Осло
2. 35 с.ш. 51 в.д. Тегеран
3. 13 ю.ш. 76 з.д. Лима
4. 52 с.ш. 105 в.д. Иркутск
5. с.ш. 115 в.д. Чита
6. 42 с.ш. 78 з.д. Нью-Йорк
7. 46 с.ш. 75 з.д. Оттава

«Лото»

Этап урока: проверка домашнего задания.

Этот метод подходит и для индивидуальной работы (тихий опрос). Поставьте лото перед учеником, которому по определенным причинам стыдно отвечать перед каждым, и попросите его собрать его в течение определенного периода времени. Таким образом, вы проверяете его знания.

«Белая ворона»

На уроке мы называем 3-4 слова, относящиеся к одной и той же теме. Учащиеся должны дать определение этому слову и обосновать свой выбор. Например. Коала, утконос, ягуар, ехидна. (животные Австралии)

«Геопочта»

Школьникам раздавались «письма» («SMS») с описанием природной территории. Задача-раздать по адресам. На доске висят конверты с названиями природных зон. При этом задачи могут быть различными: географические объекты континентов, горные породы и т.д.

«Паутина»

Эта игра наглядно показывает взаимосвязь между компонентами природы. Мы задаем вопрос, и мышь отвечает на клюшку. Ученик, правильно ответивший на вопрос, передает клубочек следующему ученику и задает ему вопрос. В конце игры появляется паутина, демонстрирующая тесное взаимодействие между компонентами природы.

«Казачи-разбойники»

Мы используем эту игру, чтобы использовать навыки определения их на географической карте при изучении географических координат. Разделяю класс на две команды, «пираты» - они прячутся на географической карте, а «казаки» по сообщениям (координатам) определяют места, где прячутся «пираты». Сюда можно добавить не только поиск объектов, но и их описание.

«Правильно отбери»

Дети получают открытки, рисунки и т.д. (например, представителей растительного и животного мира). Они должны быть надлежащим образом разобраны на естественные участки. Диапазон предлагаемых концепций может варьироваться. Карточки с основными заданиями должны быть выбраны правильно и помещены в конверт с правильным адресом.

«Крокодил»

Суть игры заключается в следующем: термин следует интерпретировать без слов, без движения, а остальные должны угадать этот термин. Как правило, применение этого метода вызывает у учащихся положительные эмоции, а эмоционально окрашенные моменты всегда хорошо запоминаются. Эту технику можно использовать при организации физического воспитания.

«Поиск общего»

Даны два случайно выбранных географических объекта. Ученик должен найти множество их признаков. Например: полуостров Калифорния - город Волгоград. На первый взгляд, у них нет ничего общего. Но если хорошенько подумать, то можно найти несколько общих черт:

- 1.оба находятся в Северном полушарии.
2. среднегодовое количество осадков колеблется от 300 до 400 мм.
3. в этом и в другом слове с одной буквой "А", "Л", "Р".

4. и то, и другое - Земля. Как показывает практика, вы можете найти что-то общее в любых двух объектах. Это время, чтобы дать задание в форме соревнования. Это хорошее упражнение для ума.

«Мозговой штурм»

На этапе мозгового штурма мы провели штурм со школьниками и задали следующие вопросы:

- На каком поле движется Комбайн? (Пшеничное поле)
- На каком поле играют игроки? (Футбольном)
- В каком поле двигаются наши глаза, когда мы читаем? (Поле зрения)
- Чтобы ваши глаза не уставали на то, что вам нужно сосредоточиться? (По центру страницы)
- Каким поможет быть поле зрения? (Узкая и широкая)

Такие задания, как «Составь слово», «Справочное бюро», «Третий лишний», «Заочное путешествие», «Географические диктанты», «Заморочки из бочки», «Угадай» предусматривает тренировку умения учащихся выделять лишнее в группе слов слово и объяснять причины такого выделения. Так, в такой игре «Кто лишний» школьникам задаем вопрос, кто лишний в данном списке. Школьники должны найти лишний географический объект, показать его на карте

а) Кто лишний – утка, курица, пингвин (пингвин – житель Антарктиды)

б) Что лишнее – Тибет, Гималаи, Кордильеры, Джомолунгма, Кавказ (Джомолунгма – отдельная гора)

в) Какое море лишнее? Каспийское море, Чёрное море, Средиземное море, Саргассово море (Каспийское море – озеро)

Творческие работы.

Сила влияния творческой работы учащихся на познавательный интерес заключается в ее важности для развития личности, поскольку и оформление творческой работы, и процесс ее выполнения, и результат

требуют от человека максимального использования сил. Из творческих заданий вы можете создавать кроссворды, создавать приложения, сообщения, отчеты, презентации и так далее. Кроме этого для обучающихся был разработан ряд заданий на развитие когнитивных процессов с использованием методов проблемного обучения.

В структуру урока учителем включалась проблемная ситуация, которая требовала поиска ответа по следующей структуре:

1. Проблемный вопрос. Учащиеся по предложенной теме выявляют проблему, которая представляет собой выражение затруднения, незнания детей по указанному вопросу. По наводящим вопросам на этом же этапе учащиеся вместе с учителем определяют задачи своего исследования.

2. Высказывание предположений. Учащиеся в свободной форме высказывают предположения по решению проблемы. Варианты записываются для дальнейшей проверки.

3. Предположения. Варианты решений, которые были предложены учащимися, проверяются на практике, в некоторых случаях педагог предлагает литературу, который позволяет подтвердить или опровергнуть высказанную гипотезу.

4. Обобщение и вывод. При помощи учителя учащиеся проводят анализ проделанной работы по всему пути достижения нового знания и коллективно оформленного вывода по работе.

На первых уроках учитель предлагал учащимся отправиться в путешествие во времени, где они познакомились с самыми важными в истории человечества открытиями и изобретениями (рычаг, орошение, паровой двигатель, пенициллин и т.д.). Часть материала была подготовлена учителем, а часть должны были найти сами учащиеся и затем представить его.

Основные задачи этих уроков заключались в следующем:

– актуализировать знания об исследованиях, которые были получены в прошлом году;

– обозначить значимость проблемно-исследовательской деятельности в жизни людей;

– уточнить важность подготовки и наличия знаний, чтобы проводить исследований.

В процессе работы выполнялись следующие задания: нарисуй круги Эйлера с учетом заданных условий; откорректируй неточности на получившейся схеме; запиши слова по порядку начиная от более широкого смысла к более узкому. В рамках уроков, которые были посвящены научному тексту – «Учимся доказывать» – изучали и обсуждали новую информацию: термины, определения, факты, аргументы. Школьники осуществляли поиск определений имеющихся слов на страницах словарей, делились своим пониманием, в разговоре с учителем обозначали их применение в научной работе. Анализ представленного текста продолжался темой «Логика изложения».

Вступительное и заключительное слово. Выводы. Формулирование вывода. Школьники выполняли задачи, которые касались исправления недочетов в логической цепочке предложенного текста, введение, основной раздел и заключение в котором были умышленно переставлены местами. Ребята самостоятельно искали ошибку и аргументировали ответ, после чего по заданию учителя готовили вывод. После учитель задавал вопросы: что же такое есть вывод? Вступление? Какова их роль в научной работе? Ответы приходили в результате совместной дискуссии педагога и учеников.

На уроках ученики проходили весь алгоритм проблемной работы: от постановки вопроса до презентации итогов работы. Педагог просил школьников подумать и ответить, с помощью чего можно сделать работу более понятной, и увлекательной для чтения другим человеком. Зачастую, учащиеся просили использовать схемы, диаграммы, то есть наглядность.

Все проблемные задания, которые были использованы в процессе реализации программы по развитию познавательной самостоятельности в проблемном обучении можно разделить на две группы:

1) проверочно-тренировочные задания. Суть данного вида заданий заключается в том, что сначала задания решаются совместно с учителем, а уже затем учащиеся работают самостоятельно;

2) собственно проблемные задания. Это задания, которые непосредственно самостоятельно решаются учащимися и предусматривается получение новых знаний.

Например, покажем на примере как конструировались проблемные задачи на примере предмета «Естествознание» в экспериментальном классе. Рассмотрим пример составления и решения проектной задачи: «Удобен и эффективен ли ваш компактный пылесос? Какое количество электроэнергии потребляет компактный пылесос и сколько ваших денег в месяц «съедает» данный аппарат?», тогда получим проектную задачу, которую можно предложить учащимся. Далее, по данной задаче планируются, уточняются и формулируются конкретные задания всем участникам:

- каждому участнику группы найти дома руководство по эксплуатации компактного пылесоса, выяснить потребляемую мощность, установить или спросить у родителей, сколько часов в месяц и в каком режиме используется аппарат;

- необходимо изучить технические характеристики компактного пылесоса, особенности его фильтра;

- нужно внимательно изучить счета за электроэнергию за определенные периоды и взять оттуда актуальную информацию о тарифе);

- сделать все необходимые записи, подобрать необходимые физические и математические формулы, выполнить расчеты; продумать об оформлении задачи и конечного «продукта»;

- сделать анализ по материалам и по полученным результатам сделать выводы о том, чья машина наиболее экономная, не лучше ли вообще убирать вручную, сэкономив тем самым определенную сумму и сохранив свежий воздух в квартире;

- предоставить принятие всех решений с доказательствами и аргументами классу. В процессе решения проектной задачи меняется и роль самого учителя.

Как показывает опыт, что реализация проблемно-познавательных заданий довольно интересна для учащихся. Ведь они получают не только готовые знания, но и развивают определённые умения. Работа с учащимися на формирующем этапе была проведена эмоционально, обучающиеся проявили интерес и активность, готовились к занятиям дома, работали в команде, заметно сплотились, стали предлагать новые и интересные решения проблемных вопросов.

В следующем параграфе мы определим эффективность проведенной работы по комплексному развитию познавательных способностей обучающихся в контрольной и экспериментальной группы и сравнения их результатов.

2.3 Анализ эффективности опытно-экспериментальной работы

Для выявления эффективности результатов опытно-экспериментальной работы по развитию комплексному развитию познавательных способностей обучающихся, нами был проведен контрольный этап эксперимента с применением тех же методик, что и на констатирующем этапе.

Основной целью проведения контрольного этапа опытной работы является выявление положительной динамики развития таких познавательных способностей обучающихся, как – внимание, память, воображение и мышление после проведения комплекса заданий

обучающихся экспериментального класса в экспериментальной группе учащихся.

Перейдем к рассмотрению результатов повторной диагностики обучающихся в экспериментальной и контрольной группах.

Результаты повторной диагностики уровня развития памяти обучающихся в контрольной группе после опытной работы по развитию познавательных способностей представлено на рисунке 6.

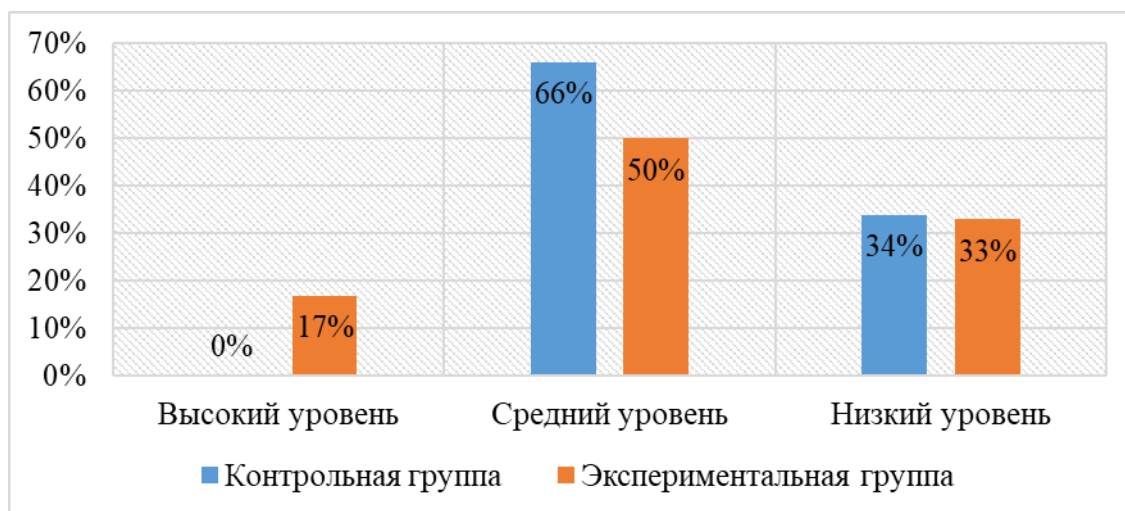


Рисунок 6 – Уровень развития памяти обучающихся в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе

Согласно данным представленным на рисунке 6 можно сделать вывод о том, что в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика. Так уменьшилось количество обучающихся, которые показали низкий уровень развития памяти до 33%. Увеличилось количество обучающихся, которые показали средний уровень развития памяти до 50%. Высокий уровень развития памяти в экспериментальной группе у обучающихся был зафиксирован у 17%.

В контрольной группе 66% обучающихся показали низкий уровень развития памяти. Еще 34% обучающихся показали средний уровень развития памяти. Высокий уровень развития памяти в контрольной группе у обучающихся зафиксирован не был.

Результаты уровня развития мышления обучающихся в экспериментальной и контрольной группе при помощи методики «Древо желаний» (В.С. Юркевич) после опытной работы по комплексному развитию познавательных способностей представлены на рисунке 7.

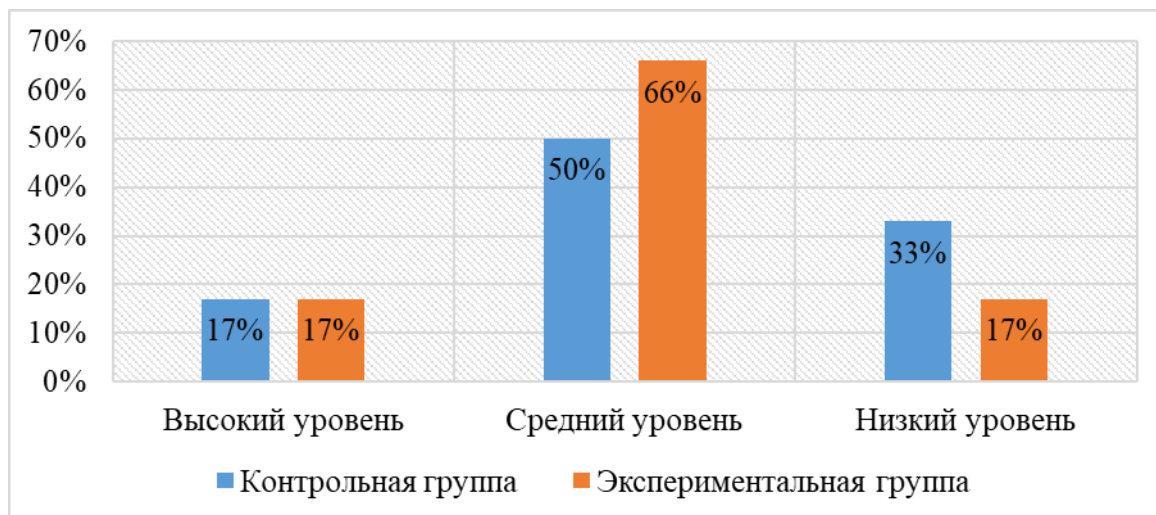


Рисунок 7 – Уровень мышления обучающихся в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе

Согласно данным представленным на рисунке 7 можно сделать вывод о том, что в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика.

Так уменьшилось количество обучающихся, которые показали низкий уровень развития мышления до 17%. Увеличилось количество обучающихся, которые показали средний уровень развития мышления до 66%. Высокий уровень развития мышления в экспериментальной группе был отмечен у 17% школьников.

В контрольной группе 33% обучающихся показали низкий уровень развития мышления. Еще 50% обучающихся показали средний уровень развития мышления. Высокий уровень развития мышления в контрольной группе был отмечен у 17% школьников.

Результаты уровня развития творческого мышления обучающихся в экспериментальной и контрольной группе после опытной работы по

комплексному развитию познавательных способностей представлены в на рисунке 8.

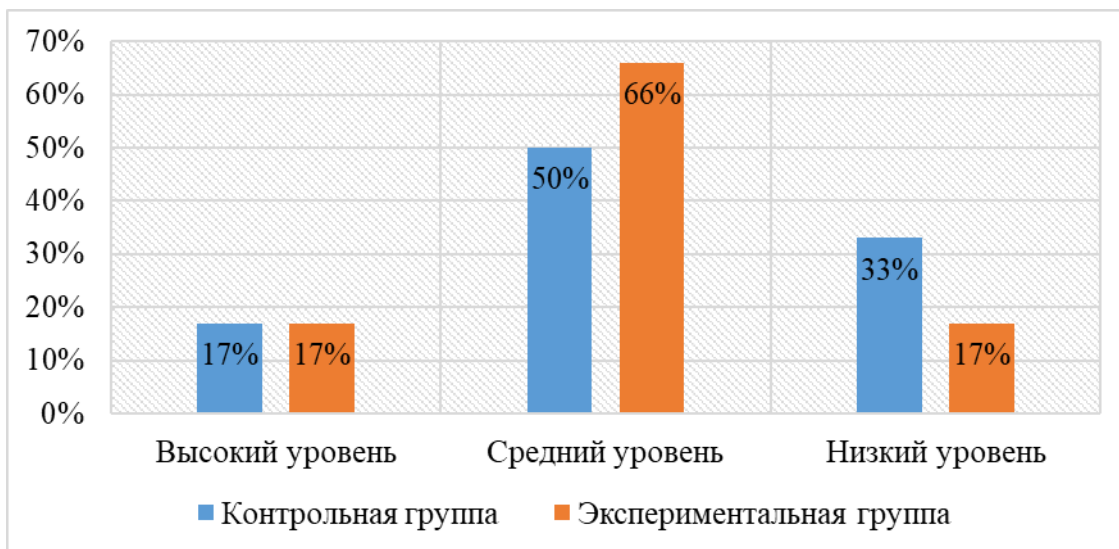


Рисунок 8 – Уровень развития творческого мышления обучающихся в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе

Согласно данным представленным на рисунке 8 можно сделать вывод о том, что в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика. Так уменьшилось количество обучающихся, которые показали низкий уровень развития творческого мышления до 17%. Увеличилось количество обучающихся, которые показали средний уровень развития творческого мышления до 66%. Высокий уровень развития творческого мышления в экспериментальной группе был отмечен у 17% школьников.

В контрольной группе результаты диагностики творческого мышления у обучающихся остались на прежнем уровне.

Результаты уровня развития воображения обучающихся в экспериментальной и контрольной группе при помощи методики «Решение необычных проблем» после опытной работы по комплексному развитию познавательных способностей представлены на рисунке 9.

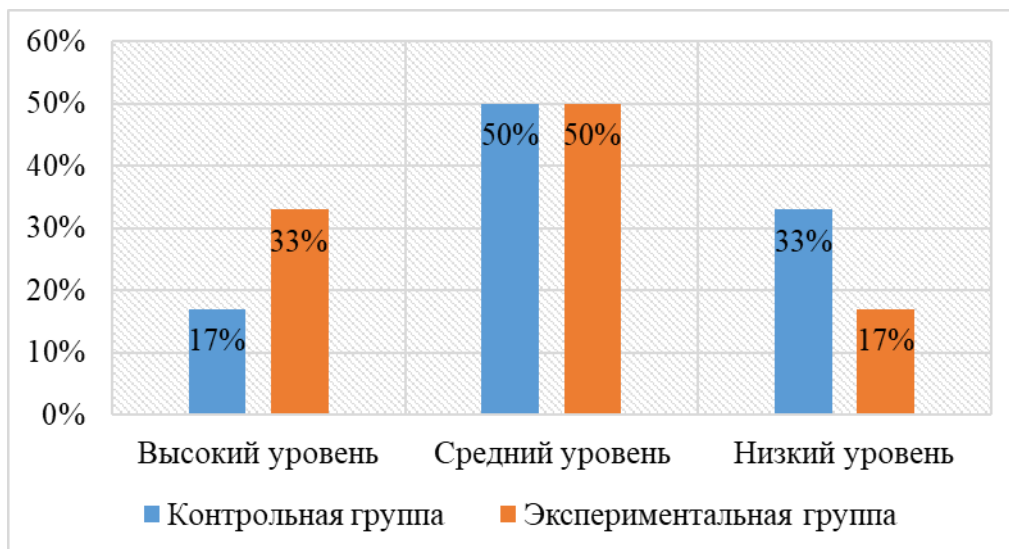


Рисунок 9 – Уровень развития воображения обучающихся в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе

Согласно данным представленным на рисунке 9 можно сделать вывод о том, что в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика. Так уменьшилось количество обучающихся, которые показали низкий уровень развития воображения до 17%. Увеличилось количество обучающихся, которые показали средний уровень развития воображения до 3 человек – 50%. Высокий уровень развития воображения в экспериментальной группе был отмечен у 33% школьников.

В контрольной группе 17% обучающихся показали низкий уровень развития воображения. Еще 50% обучающихся показали средний уровень развития воображения. Высокий уровень развития воображения в контрольной группе был отмечен у 33% школьников.

Результаты уровня развития внимания обучающихся в экспериментальной и контрольной группе при помощи методики «Таблицы Шульте» после проведения опытно-экспериментальной работы по комплексному развитию познавательных способностей представлены на рисунке 10.

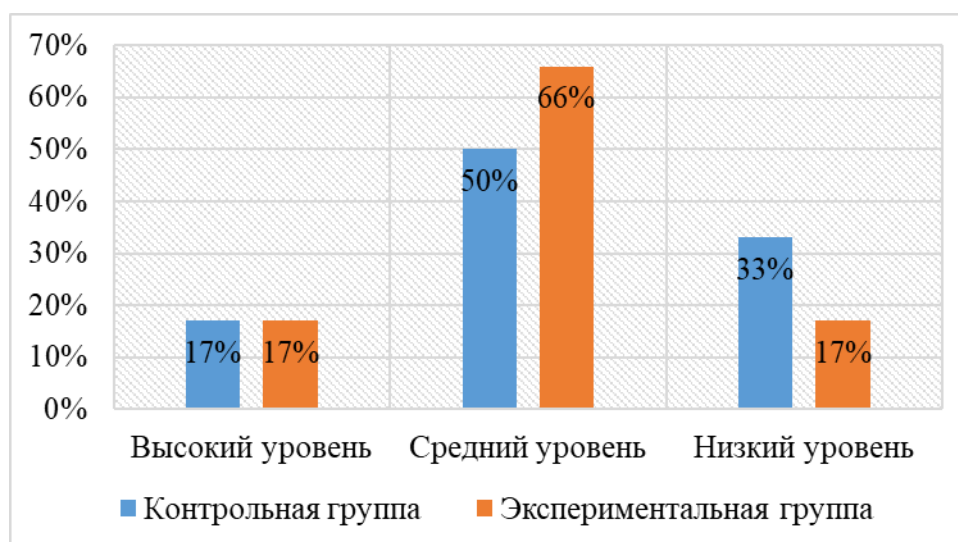


Рисунок 10 – Уровень развития внимания обучающихся в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе

Согласно данным представленным на рисунке 10 можно сделать вывод о том, что в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика в развитии уровня внимания. Так уменьшилось количество обучающихся, которые показали низкий уровень развития внимания до 17%.

Увеличилось количество обучающихся, которые показали средний уровень развития внимания до 66%. Высокий уровень развития воображения в экспериментальной группе был отмечен у 17% школьников.

В контрольной группе 33% обучающихся показали низкий уровень развития внимания. Еще 50% обучающихся показали средний уровень развития внимания. Высокий уровень развития внимания в контрольной группе был отмечен у 17% школьников.

В результате сравнения показателей уровня развития таких познавательных способностей, как мышление, внимание, память, воображение у обучающихся в контрольной и экспериментальной группах было установлено, что в экспериментальной группе после реализации комплекса заданий, направленных на комплексное развитие познавательных способностей, наблюдается положительная динамика в

уровнях развития познавательных способностей обучающихся. Большинство обучающихся в экспериментальной группе имеют преобладающий средний и высокий уровень развития познавательных способностей на контрольной диагностике.

Результаты контрольной группы, которые занимались в рамках традиционной программы, остались на прежнем уровне.

Таким образом, мы делаем вывод о том, что выдвинутая нами гипотеза подтвердилась, и процесс развития познавательных способностей у обучающихся становится наиболее эффективным при использовании на специального комплекса заданий, который направлен на развитие внимания, памяти, воображения и мышления.

2.4 Методические рекомендации по комплексному развитию познавательных способностей

В данном параграфе представлена система работы по комплексному развитию познавательных способностей младших школьников (беседы, обсуждения, опыты, эксперименты, расследования различных объектов и явлений окружающего мира). Эти увлекательные занятия заложат основу хорошей научной практики. Они стимулируют воображение и дух исследования и укрепляют интерес младшего школьника к окружающему миру и Вселенной.

Для понимания значения этих экспериментов учитель (или взрослый родитель) должен постоянно принимать участие в обсуждении основания для проведения опыта и его результата. Все эксперименты разработаны с использованием повседневных предметов, которые можно легко найти дома. Некоторые виды занятий требуют специальных материалов, которые можно недорого купить или заменить легкодоступными аналогами.

«Пружинящая линейка»

Материалы: пластмассовая или металлическая линейка, стол.

Действия:

Возьмите линейку, поместите ее так, чтобы половина лежала на столе, а половина вне стола. Крепко прижмите один конец линейки, находящийся на столе, одной рукой. С помощью другой руки оттяните другой конец (*вне стола*). Отпустите и прислушайтесь к звуку. Повторяйте эти действия. Можно ли извлечь более высокие или более низкие звуки, двигая линейкой?

Почему так происходит: когда предмет вибрирует в воздухе, частицы ударяются друг о друга и производят звук. Высота тона определяет, насколько звук высокий или низкий. Когда линейка вибрирует с медленной скоростью, частицы воздуха вокруг нее не сильно сотрясаются, и поэтому получается более низкий звук.

«Музыкальные бутылки»

Материал: 5-8 одинаковых стеклянных бутылок, вода, ложка или вилка.

Действия:

Поставьте бутылки в ряд и налейте в них воду. В первую бутылку налейте немного воды, в следующую чуть больше, и так до тех пор, пока не наполнятся бутылки разным по объему количеством воды. Теперь возите ложку и ударьте по бутылкам по очереди одну за другой. Затем ударяйте по бутылкам в любом порядке. Можете ли вы сыграть мелодию?

Если хотите создать музыкальную мелодию, расставьте бутылки в порядке от той, производит самый низкий звук. Возможно понадобится добавить воды или наоборот отлить ее.

Почему так происходит: чем больше воды в бутылке, тем ниже будет высота звука. Это потому что звуковые вибрации, слышимые нами, происходят из определенной бутылки, и при добавлении воды, она приобретает большую массу для вибрации. Чем меньше воды в бутылке, значит в ней меньше вес, а значит и звук выше.

«Радужный свет». Материал: прозрачный стакан, большой лист бумаги, коробка высотой до 50 см, вода, фонарик, пластмассовый стаканчик.

Действия:

1. Солнечным утром в ясную погоду установите коробку на расстоянии 3-4 метров от окна, наполните стакан с водой и поставьте его на коробку. Внизу на полу посмотрите радугу. Передвиньте лист бумаги по полу, чтобы поймать радугу. Как долго будет продолжаться радуга? Какие цвета видите?

2. Создайте в комнате затемнение. Включите фонарик и установите на нем стаканчик. Аккуратно налейте воды в стаканчик и посмотрите на радугу на потолке. Попробуйте сделать это с прозрачным квадратным стаканом. Найдите разницу.

Почему так происходит: форма радуги зависит от формы емкости. Вода создает призму, сквозь которую проходит свет. Капли дождя тоже являются призмами, создающими радугу. Человек не может пройти под радугой, ни встать на конце радуги, так как радуга - это всего лишь свет, который проходя сквозь воду раскладывается на спектр.

Эффективность предложенных занятий определяется не во время их проведения и не последующей психологической диагностикой диалектического мышления, а путем обнаружения случаев применения детьми мыслительных действий в другой деятельности (общении с родителями, играх со сверстниками и т. п.)

Выводы по второй главе

В параграфе 2.1 рассматриваются результаты диагностики уровня познавательных способностей обучающихся на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы. У обучающихся диагностике подверглись следующие познавательные процессы: память, мышление,

воображение, внимание. Чтобы определить уровень развития памяти у обучающихся были разработаны специальные критерии, которые определялись показателями.

Полученные результаты констатирующего эксперимента указывают на преобладание у обучающихся низкого и среднего уровня развития познавательных способностей (мышление, внимание и память). В ходе проведенного эксперимента высокий уровень познавательных способностей (мышления, внимания, памяти) не выявлен.

В параграфе 2.2 рассмотрена апробация педагогических условий комплексного развития познавательных способностей обучающихся в условиях средней образовательной школы. Апробирование педагогических условий происходило на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы на базе КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области с обучающимися экспериментального класса. В контрольном классе занятия продолжали проводиться с использованием традиционных методов и приемов обучения, в экспериментальном классе мы проводили занятия в рамках утвержденной образовательной программы и изучаемых тем с использованием активных методов обучения. В экспериментальном классе с помощью комплекта заданий, разработанных на уроках, проводилась комплексная работа по развитию познавательных процессов учащихся.

В параграфе 2.3 проводится анализ эффективности педагогических условия комплексного развития познавательных способностей обучающихся в условиях средней образовательной школы. Основной целью проведения контрольного этапа опытной работы стало выявление положительной динамики развития таких познавательных способностей обучающихся, как – внимание, память, воображение и мышление после проведения комплекса заданий обучающихся экспериментального класса в экспериментальной группе учащихся. В результате сравнения показателей уровня развития познавательных способностей у обучающихся в

контрольной и экспериментальной группах было установлено, что в экспериментальной группе после реализации комплекса заданий, направленных на комплексное развитие познавательных способностей, наблюдается положительная динамика в уровнях развития познавательных способностей обучающихся. Большинство обучающихся в экспериментальной группе имеют преобладающий средний и высокий уровень развития познавательных способностей на контрольной диагностике. Результаты контрольной группы, которые занимались в рамках традиционной программы, остались на прежнем уровне.

В параграфе 2.4 представлены методические рекомендации по комплексному развитию познавательных способностей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В работе рассматривается одна из самых актуальных проблем современной психологии и педагогики – проблема развития познавательных способностей у обучающихся.

К познавательным способностям человеческой психики относятся: ощущение, восприятие, внимание, воображение, мышление, память. Проблема развития познавательных процессов раскрывается во всем мире в трудах отечественных, российских и зарубежных ученых и педагогов (М.Г. Блюмина, Г.Е. Сухарева, С.Я. Рубинштейн, Н.Г. Морозовой, Г.И. Щукиной). Это позволило провести тщательный анализ психологической и учебной литературы по этому вопросу.

Были выделены особенности развития познавательных способностей у обучающихся младших школьного возраста. Интерес младшего школьника служит основным индикатором познавательной активной деятельности, вызываемой потребностями и мотивами. Любознательность учащихся фиксируется в вопросах, которые никогда не кончаются, в стремлении наблюдать, долго изучать явления, выяснять свойства предметов, в эмоционально положительном отношении к познавательной деятельности. Период младшего школьного возраста считается важным и потому, что в зависимости от того, как продвигается обучение на данном этапе, зависит успех в овладении английским языком в дальнейшем. Современный учитель английского языка не просто обновляет арсенал уроков под влиянием личностно-ориентированного направления в обучении, но и изменяет их в сторону нового преподнесения материала. Перед педагогом стоит одна из важнейших задач для данного возрастного периода учащихся, а именно научить школьников младшего школьного возраста учиться легко и успешно.

Эффективность комплексного развития познавательных способностей у обучающихся достигается при помощи использования современных форм и методов повышения познавательной активности, обеспечивающих наличие возможностей для учащихся проявить умственную самостоятельность и инициативность. В процессе анализа теоретической литературы, а также собственного педагогического опыта была выдвинута гипотеза о том, что комплексное развитие познавательных способностей обучающихся станет наиболее эффективным, если будут соблюдаться следующие педагогические условия:

- учет особенностей развития познавательной активности учащихся младшего школьного возраста;
- встраивание инновационных форм и методов обучения для комплексного развития познавательных способностей учащихся младшего школьного возраста в образовательный процесс.

Проверка гипотезы проходила на базе КГУ «Гимназия №2 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области в рамках опытно-экспериментальной работы. Содержание опытно-экспериментальной работы по комплексному развитию познавательных способностей обучающихся, включало три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Цель опытно-экспериментальной работы заключалась в проверке гипотезы о том, что комплексное развитие познавательных способностей обучающихся станет наиболее эффективным, если будет соблюдаться учет особенностей развития познавательной активности обучающихся внедряться инновационные формы и методы обучения для комплексного развития познавательных способностей школьников в образовательный процесс.

Содержание опытно-экспериментальной работы по развитию познавательных способностей обучающихся, включало три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы была проведена первичная диагностика уровня развития познавательных способностей обучающихся. На формирующем этапе были реализованы педагогические условия развития познавательных способностей обучающихся. На контрольном этапе была проведена повторная диагностика уровня развития познавательных способностей обучающихся.

У обучающихся диагностике подверглись следующие познавательные процессы: память, мышление, воображение, внимание. Чтобы определить уровень развития памяти у обучающихся были разработаны специальные критерии, которые определялись показателями. В процессе обработки данных, полученных на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы, было установлено, что большинство обучающихся в контрольной и в экспериментальной группе имеют низкий и средний уровень познавательных способностей.

Используя современные формы и методы повышения познавательной способностей, были разработаны задания, которые учитывали особенности развития познавательных способностей школьников, содействовали интеллектуальному и психологическому развитию школьников и их познавательной деятельности. Обучающиеся приучались творчески мыслить, предполагали самостоятельное планирование собственных действий, формулировали цели и проводили оценку своих действий.

Проверка эффективности выделенных педагогических условий развития познавательных способностей школьников проходила на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы. Согласно полученным данным была отмечена положительная динамика в уровне развития таких познавательных способностей, как мышление, внимание, воображение, память. Большинство обучающихся в экспериментальной группе имеют высокий уровень познавательных способностей на

контрольной диагностике. Результаты контрольной диагностики подчеркивают верность выдвинутой гипотезы.

Цель исследования достигнута. Задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Александров Г.Н. О системе показателей сформированности учебной деятельности//Психология учебной деятельности школьников. – Москва: Академия, 1982. – 237 с.
2. Амонашвили, Ш.А. Развитие познавательной активности учащихся в начальной школе, вопросы психологии, / Ш.А. Амонашвили. – Москва: «Дрофа», 1984. - № 5 - 35-41 с.
3. Анашкина, И.В. Активные и интерактивные формы обучения: методические рекомендации. – Тамбов: Изд-во ООО Орион, 2011. – 500 с.
4. Андреева Э.В. Воспитание мотива самообучения у младших школьников: диссертация ... кандидата педагогических наук / Э.В. Андреева. - Пермь, 1999. - С. 115.
5. Акиф Г.Л.М. Проблема формирования познавательной активности учащихся в современной психолого-педагогической литературе // Вестник ТГПУ. 2012. №5 (120). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-formirovaniya-poznavatelnoy-aktivnosti-uchaschihsya-v-sovremennoy-psihologo-pedagogicheskoy-literature> (дата обращения: 06.03.2021).
6. Анохин П. К. Иван Петрович Павлов: Жизнь, деятельность и научная школа. – Москва: Изд-во АН СССР, 1949. – 259 с.
7. Аристова Л.П. Активность учения школьника. – М.: Просвещение, 1968. – 138 с.
8. Бабанский Ю.К. О комплексном подходе к проектированию задач урока. – Москва: Просвещение, 1993. – 136 с.
9. Балабаева Н.В. Понятие и сущность познавательной активности младших школьников // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2015. №2 (26). URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-i-suschnost-poznavatelnoy-aktivnosti-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 06.03.2021).

10. Баранова, Э.А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников / Э.А. Баранова. – СПб. : Речь, 2015. – 136 с.

11. Балл Г.А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект – Москва: Академия, 1990. – 184 с.

12. Бичерова Е.Н. Роль познавательного интереса и познавательной активности в развитии творческого мышления младших школьников // АНИ: педагогика и психология. 2016. №2 (15). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-poznavatel'nogo-interesa-i-poznavatelnoy-aktivnosti-v-razviti-tvorcheskogo-myshleniya-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 06.03.2021).

13. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – Москва: Владос, 2019. - 249 с.

14. Бозорова Х.Т. Развитие познавательных способностей младших школьников // Образование и воспитание. – 2019. - №3 (3). – С.3-4.

15. Бордовская, Н.В. Современные образовательные технологии / Н.В. Бордовская, Л.А. Даринская. – Москва: Кнорус, 2011. – С. 269.

16. Булатова, О. В. Условия формирования познавательного интереса младших школьников [Электронный ресурс] / О.В Булатова. – URL :<http://www.eduneed.ru/ededs-441-1.html> (дата обращения: 12.12.2020)

17. Бушуева Л.С. Методы активизации творческого мышления младших школьников // Начальная школа. – 2014. – №3. – С. 13-16.

18. Возрастные особенности учащихся и их учет в организации учебно-воспитательного процесса / Под ред. В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина, Д.Ф. Фельдштейна: НИИ общ. и пед. психологии АПН СССР. – Москва: 1985. – 251 с.

19. Ворновская Н.И. Формирование познавательных интересов младших школьников: На материале историко-культурного краеведения: дисс. канд. пед. наук / Н.И. Ворновская. — Калининград, 2003. - 184 с.

20. Выготский Л.С. Педагогическая психология – М.: Педагогика, 2005. — С. 375.
21. Габай Т. В. Учебная деятельность и ее средства. Монография. — МГУ Москва, 1988. — С. 256.
22. Гальперин П.Я. Введение в психологию. – Москва: МГУ, 1996. – 150 с.
23. Гегель, Г.В.Ф. Лекции по истории философии. В трех томах. Кн.2. – Москва: Наука, 1994. – С. 356.
24. Гинзбург М.Р. Развитие мотивов учения у детей 6-7 лет. Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста – Москва: Академия, 2007. — 184 с.
25. Гнатышина, Е.А. Организатор экспериментальной работы в лицее / Е.А. Гнатышина, А.Я. Найн // Профессионал. – 1995. – № 1/2. – С. 29-31.
26. Гнатышина, Е.А. Рекомендации зарубежных специалистов: хрестом. сб.: в 2 ч. Ч. 1 / Е.А. Гнатышина, Г.А. Рудик, В.В. Бажутин. – Кишинев, 1996. – 46 с.
27. Гродская, Н. В. Изучение эффективности учебных действий у младших школьников как условие развития их познавательной активности / Н. В. Гродская // Формирование познавательной активности школьников: сб. науч. ст. / под ред. В. И. Лозовой. – Харьков, 2011. – С. 43- 49.
28. Грязнов, Ю.П. Развитие познавательной активности учащихся / Ю.П. Грязнов, Л.А. Лисина, П.И. Самойленко // Специалист. – 1998. – № 2. – С. 30-33.
29. Давыдов В.В. Теоретико-методологические основы психологического исследования учебной деятельности//Формирование учебной деятельности школьника. – Москва: Академия, 1992 – 137 с.
30. Давыдов В.В. Концепция гуманизации российского начального образования. Хрестоматия / Сост. Л.В. Алферова, Е.А. Башмакова, А.М. Водянский, М.Н. Гоглова, В.Г. Кирсанова, Г.Ф. Кумарина, Р.Ш. Мошнина, В.М. Шепель – Москва: «Академия», 2011г. – с. 106 – 114.

31. Денина, О.О. Развитие познавательной активности студентов в учебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. / О.О. Денина ; Оренбург, 2001. – 195 с.

32. Дмитриева, И.М. Формирование познавательного интереса у младших школьников в структуре общей способности к учению :автореф. дис. ...канд. психол. наук :19.00.07 / И.М. Дмитриева. – Н. Новгород, 2003. – 19 с.

33. Дусавицкий, А. В. О развитии познавательных интересов младших школьников. Вопросы психологии / А.В Дусавицкий. 1975. №3. - 45 с.

34. Елфимова, Н. В. Диагностика и коррекция мотивации учения у дошкольников и младших школьников / Н.В. Елфимова. – Москва: МГУ, 1991. – 108 с.

35. Занков, Л.В. О начальном обучении / Л.В Занков. – Москва: Прогресс, 1963. – 175 с.

36. Зарукина, Е.В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб.-метод. пособие / Е.В. Зарукина, Н.А. Логинова, М. М. Новик. – СПб.: 2010. – 59 с.

37. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Ростов н/Д.: Феникс, 1997. – 130 с.

38. Иванова А. В., Скрябина А. Г. Познавательная самостоятельность как психолого-педагогическая проблема в современном образовании // МНКО. 2019. №5 (78). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poznavatel'naya-samostoyatel'nost-kak-psihologo-pedagogicheskaya-problema-v-sovremennom-obrazovanii> (дата обращения: 06.03.2021).

39. Ильясов И.И., Мальская О.Е. К проблеме анализа учения как деятельности//Психология учебной деятельности школьников. – Москва: Академия, 2019. – 258 с.

40. Истомина, Н.Б. Активизация учащихся на уроках математики в начальных классах: пособие для учителя. / Н. Б. Истомина – Москва: Просвещение, 1985 –С. 64

41. Кабанова-Меллер С.Ф. Учебная деятельность и развивающее обучение. – Москва: Знание, 1981 – 296 с.

42. Казначеева С.Н., Гриценко Д.И. Современные методы развития познавательной активности студентов вуза // Вестник Мининского университета. 2015. №1 (9). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-metody-razvitiya-poznavatelnoy-aktivnosti-studentov-vuza> (дата обращения: 06.03.2021).

43. Калмыкова, З.И. Зависимость уровня усвоения знаний от активности учащихся в обучении / З.И. Калмыкова // Современная педагогика, 2009. - № 7. - С.18.

44. Кукубаева Асия Хайрушевна, Садвакасова Айгуль Балтабаевна Формирование познавательных способностей младших школьников // НИР/S&R. 2021. №4 (8). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-poznavatelnyh-sposobnostey-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 15.11.2022).

45. Кирюкова, В. И. Проблемное обучение как метод активизации познавательной деятельности учащихся / В. И. Кирюкова // Физика.– 2006. – № 20. – 21-25 с.

46. Кириллова, Г.Д Методы обучения в современной общеобразовательной школе, / Г.Д Кириллова. – Ленинград: Знание, 1986. 78 с.

47. Климкина В.М., Кондратьева Г.А. Современные методы обучения как одно из средств повышения эффективности учебного процесса в вузе // Огарёв-Online. 2016. №10 (75). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-metody-obucheniya-kak-odno-iz-sredstv-povysheniya-effektivnosti-uchebnogo-protssessa-v-vuze> (дата обращения: 04.04.2021).

48. Конопкин О.Л. Психологические механизмы регуляции деятельности / О.Л. Конопкин. – Москва: Просвещение, 2013. – 308 с.
49. Коротаева, Е.В. Типы учебной активности: педагогическая тактика и стратегия Текст. / Е.В. Коротаева // Директор школы. 2000. – № 9. – С. 80.
50. Коротаева Е.В. Проблемы активизации субъектов в учебно-познавательных взаимодействиях /Е.В Коротаева// Педагогическое образование - 2018. - №3. – С. 25 – 37.
51. Коротаева, Е.В. Уровни познавательной активности / Е.В. Коротаева // Народное образование. – 1995. – № 10. – С. 156-159.
52. Кравцова, Е.Е. Психологические особенности детей младшего школьного возраста / Е.Е. Кравцова // Первое сентября. – 2004 – № 40. – С. 32.
53. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к школе. – Москва: Логос, 2009. – 256 с.
54. Красновский, Э. А. Активизация учебного познания / Э. А. Красновский // Советская педагогика. – 2010. – №5. – С. 247-255.
55. Кругликов В.Н., Платонов Е.В., Шаранов Ю.А. Деловые игры и другие методы активизации познавательной деятельности. – СПб.: Питер, 2006. – 190 с.
56. Курьянов М.А. Активные методы обучения: метод. пособие. – Тамбов: Изд-во ФГБОУ ВПО«ТГТУ», 2011. – 400 с.
57. Кукушин, В. С. Теория и методика обучения / В. С. Кукушин. – Ростов н/Д. : Феникс, 2005. – 474 с.
58. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев – Москва: Смысл, 2014. – С. 352
59. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Изд.2. Том 03. (1955) 30. Матюшкин А.М. Психологическая структура динамики развития познавательной активности // А.М. Матюшкин. - Вопросы психологии. - 1982. - № 4. - С. 5-12.

60. Мацкевич, Т.А. Педагогические технологии в развитии детей развития [Текст]/ Т.А.Мацкевич, Л.Г.Лукоянова// Негосударственное образовательное учреждение школа «Творчество»: опыт становления и тенденции развития/ Сост. Т.А.Мацкевич, А.П.Шевченко. – Самара, 2001. – С.61-69.

61. Маловичко Д.А. Познавательная активность как компонент творческого саморазвития школьника // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2010. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poznavatel'naya-aktivnost-kak-komponent-tvorcheskogo-samorazvitiya-shkolnika> (дата обращения: 06.03.2021).

62. Меньшикова, Е. А. Развитие познавательной активности детей (психолого-педагогический аспект) / Е.А. Меньшикова. – Москва: Просвещение, 2006. – 115 с

63. Найн М.В. Формирование познавательных интересов младших школьников в совместной учебной деятельности :автореф. дисс. канд. пед. наук / М.В. Найн. — Магнитогорск, 2004. — С.25

64. Немов, Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. Кн.1: Общие основы психологии. – Москва: ВЛАДОС, 2003. – С.688.

65. Онищук, В. А. Урок в современной школе / В. А. Онищук. – Москва: Просвещение, 2008. – 191 с.

66. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие. – Москва: Академия, 2008. – 300 с.

67. Пастушкова М.А. Формирование познавательных интересов младших школьников в учебной деятельности :автореф. дис. канд. пед. наук / М.А. Пастушкова. – Москва: Академия, 2010. – 258 с.

68. Педагогика / Под ред. Г. Нойнера Ю. К. Бабанского. – Москва: Педагогика, 1984. – С. 368

69. Приходченко Е.И., Капацина Н.И., Мотузенко Н.И. Интерактивное обучение как способ формирования творческой среды // Вестник Донецкого педагогического института. 2017. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnoe-obuchenie-kak-sposob-formirovaniya-tvorcheskoj-sredy> (дата обращения: 04.04.2021).

70. Полежаева Л.В. Индивидуальный подход как условие воспитания познавательной активности младших школьников – Москва: Владос, 2017. – 284 с.

71. Поштарева Т.В., Грибова Е.П. Структура познавательной активности личности // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 1. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=29552> (дата обращения: 20.03.2021).

72. Психология детства. Учебник. Под редакцией члена-корреспондента РАО А. А. Реана – Санкт-Петербург: «Прайм-ЕВРО-ЗНАК», 2003. - 368 с.

73. Психология и педагогика: Учебное пособие для вузов, сост. А.А. Радугих. – Москва: Центр, 2000. – 256 с.

74. Рабзина А.Л. Активизация познавательной деятельности ребёнка на уроке в школе. – М.: Учебный Центр Перспектива, 2003. – 237 с.

75. Садовская И.Л. Методы обучения: новая концепция // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2007. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-obucheniya-novaya-kontseptsiya> (дата обращения: 04.04.2021).

76. Смирнов В.Ю. История изучения познавательной активности в 60-80-е гг. ХХ века // Вестник Марийского государственного университета. - 2017. - №1 (25). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-izucheniya-roznavatelnoy-aktivnosti-v-60-80-e-gg-xx-veka> (дата обращения: 06.03.2021).

77. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю. – Москва: Дрофа, 1984. - С. - 254.

78. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений – Москва: Издательский центр «Академия», 1998. – 288 с.

79. Талызина, Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников / Н.Ф. Талызина. – Москва: Просвещение, 1999. – 127 с.

80. Тимофеева Е.В. Технология формирования познавательной активности учащихся и студентов // Сибирский педагогический журнал. 2021. - №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-formirovaniya-poznavatelnoy-aktivnosti-uchaschihsya-i-studentov> (дата обращения: 06.03.2021)

81. Уварина, Н.В. Психолого-педагогические аспекты развития творческих способностей учащихся в образовательном процессе / Н.В. Уварина. – Челябинск: Изд-во ООО «ТРАМП», 2003. – 180 с.

82. Уварина, Н.В. Актуализация творческого потенциала младших школьников в образовательном процессе / Н.В. Уварина. – Челябинск: Изд. центр «Взгляд», 2007. – 298 с.

83. Уварина, Н.В. Теоретические основы проблемы самоактуализации младших школьников в творческой деятельности / Н.В. Уварина. – Челябинск: Изд-во «Образование», 2007. – 216 с.

84. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. - 3-е изд., перераб. – Москва: Просвещение, 2016. - 247 с.

85. Харламов И.Ф. Педагогика – Москва: Гардарики, 1999. – 482 с.

86. Харламов, И. Ф. Как активизировать учение школьников: пособие для учителя / И. Ф. Харламов – Москва: Просвещение, 1993. – 156 с.

87. Чобаков А.С. Исследование развития познавательной активности учащихся в условиях среднего профессионального образования // Научный диалог. - 2016. - №4 (52). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie>

razvitiya-poznavatelnoy-aktivnosti-uchaschihsya-v-usloviyah-srednego-professionalnogo-obrazovaniya (дата обращения: 06.03.2021).

88. Шамова, Т.И. Активизация учения школьников /Т.И. Шамова. – Москва: Педагогика, 2021. – 195 с.

89. Шадриков, В.Д. Познавательные процессы и способности в обучении / В. Д. Шадрикова. – Москва: Просвещение, 1990. – 142 с

90. Шевченко О.И., Волков М.А., Приставка А.С. Методы и формы обучения студентов // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2018. - №5-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-i-formy-obucheniya-studentov> (дата обращения: 04.04.2021).

91. Шмигирилова И.Б. Познавательная компетентность в аспекте познавательной самостоятельности и познавательной активности // Образование и наука. 2014. №7 (116). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poznavatelnaya-kompetentnost-v-aspekte-poznavatelnoy-samostoyatelности-i-poznavatelnoy-aktivnosti> (дата обращения: 06.03.2021).

92. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – Москва: Просвещение, 1982. – С.160

93. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе / Г.И. Щукина. – Москва: Просвещение, 2016. – 244 с.

94. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – Москва: Педагогика, 2003. – С. 98.

95. Якиманская, И.С. Развивающее обучение / И.С. Якиманская. – Москва: Просвещение, 2009. – 275 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Комплекс упражнений, направленных на развитие познавательных способностей обучающихся

№	Направления развития познавательных процессов	Виды заданий
1	Развитие мышления	логические задачи, географические шарды, задания на поиск общего, составление синквейнов
2	Развитие внимания	буквенный лабиринт (филворд) метод «Парадокс»
3	Развитие памяти	кроссворд, творческое задание, кластер, заполнение таблиц, плюс-минус-интересно
4	Развитие воображения	драматизация и ролевые игры; создание социальных сетей героев; дневники читателя; «дешифровальщик»; прием ассоциаций; игра «путаница» «ковёр идей»; «творческая мастерская»; «шесть на шесть»

