




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:
71,87% авторского текста

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

Выполнил:
Студент группы ЗФ-309-187-2-2
Есетова Алмагуль Тулегеновна

Научный руководитель:
д.п.н. профессор
Уварина Н.В. 

Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КОМПЛЕКСНОГО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	8
1.1 Понятие познавательные способности в психолого- педагогической литературе.....	8
1.2 Особенности комплексного развития познавательных способностей у обучающихся средних классов.....	20
1.3 Педагогические условия комплексного развития познавательных способностей обучающихся в условиях средней школы.....	28
ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОМПЛЕКСНОМУ РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	43
2.1 Результаты диагностики уровня развития познавательных способностей на констатирующем этапе опытно- экспериментальной работы.....	43
2.2 Реализация психолого-педагогических условий комплексного развития познавательных способностей обучающихся в условиях средней школы	52
2.3 Анализ эффективности опытно-экспериментальной работы	62
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	68
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ	71
ИСТОЧНИКОВ.....	
ПРИЛОЖЕНИЕ	79

ВВЕДЕНИЕ

Проблема исследования и развития познавательных способностей в детском возрасте является одной из проблем, интерес к которым со стороны исследователей различных областей научного знания не иссякает. Психологическая наука также не стала исключением. Интерес к указанной проблеме объясняется тем, что образно уровень развития познавательных способностей ребенка можно сравнить с фундаментом дальнейшего школьного обучения: хороший крепкий фундамент – залог надежности и качества будущей постройки.

Проблема развития познавательных способностей детей уже давно привлекала внимание психологов и педагогов (Л.А.Венгер, А.Н.Воронин, С.И.Волкова, В.М.Дружинин, А.В.Запорожец, С.А. Изюмова и др.). Но только в последние годы развития педагогической и психологической науки начала активно разрабатываться и изучаться сущность собственно «познавательных способностей» в структуре способностей общих.

В отечественной психологии изучением проблемы познавательных способностей и их развития у школьников занимались такие ученые как А.В. Запорожец, А.И. Кульчицкая, Н.С. Лейтес, И.В. Охулкова, М.М. Поддьяков, Н.И. Повьякель, В.В. Тарасун, Б.М. Теплов и др., В их исследованиях прослеживается тенденция более перспективных возможностей развития познавательных способностей у дошкольников в сравнении с учащимися общеобразовательной школы. При этом одним из наиболее важных условий когнитивного развития является формирование особого интереса ребенка к знаниям, и мотивация их получения.

Для развития познавательных способностей учащихся на данном этапе развития психологической науки наиболее популярны инновационные технологии, которые способствуют актуализации и развитию познавательных способностей у школьников (Ю.Д. Бабаева, Т.В.

Корнилова, В.О. Моляко, Н.И. Повьякель, О.К. Тихомиров, Т.В. Улькина, С.А. Шапкин, Н.Б.Шумакова и др.).

Из сказанного выше следует, что остро стоящая сегодня проблема развития познавательных способностей обучающихся в условиях общеобразовательной школы – одна из самых актуальных в современной теории и практике школьной педагогики и психологии. Познавательная активность и познавательные способности являются необходимым условием для формирования умственных качеств обучающихся, их самостоятельности и инициативности. Уровень развития способностей к познанию окружающего мира (физического и мира людей) определяет сформированность учебных навыков, навыков социального взаимодействия, что в последствие окажет определяющее влияние на процесс и результат социально-психологической адаптации ребенка к обучению в школе.

Изучив педагогический опыт и проанализировав научную литературу по данному вопросу, отмечается, что несмотря на актуальность исследуемых вопросов, проблема познавательных способностей и их развития в подростковом возрасте на современном этапе психологической науки (такие отрасли как психология возрастная, педагогическая, общая, в частности-психология способностей) разработана недостаточно.

На основании выше изложенного мы сформулировали **проблему исследования**, определяемую как противоречие между идеей о необходимости и важности развития познавательных способностей обучающихся в условиях общеобразовательной школы и недостаточной разработанностью методических и научно-теоретических основ обоснования эффективных форм, методов и приемов комплексного развития познавательных способностей обучающихся в условиях общеобразовательной школы.

Учитывая актуальность и недостаточную разработанность проблемы, была определена **тема исследования**: «Комплексное развитие

познавательных способностей обучающихся в условиях средней общеобразовательной школы».

Объект: процесс развития познавательных способностей обучающихся.

Предмет: педагогические условия комплексного развития познавательных способностей обучающихся в условиях средней общеобразовательной школы.

Цель: теоретически обосновать и экспериментальным путем проверить педагогические условия комплексного развития познавательных способностей обучающихся в условиях средней общеобразовательной школы.

Гипотеза исследования: комплексное развитие познавательных способностей обучающихся в условиях средней общеобразовательной школы станет наиболее эффективным, если будут соблюдаться следующие педагогические условия:

- используется комплекс инновационных технологий, направленный на развитие познавательных способностей обучающихся;

- спроектирована и реализована модель дидактической системы изучения учебного предмета, отражающая этапы и уровни реализации инновационных образовательных технологий, направленных на развитие 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 комплексного развития познавательных способностей у обучающихся средних классов;

3. Теоретически обосновать педагогические условия комплексного развития познавательных способностей обучающихся в условиях средней школы;

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

Методологическую основу исследования были положены системно-деятельностный подход (Асмолов А.Г., Выготский Л.С., Леонтьев А.Н., Хуторской А.В. и др.), позволяющий логично и последовательно представить деятельность учителя, направленную на использование инновационных образовательных технологий для развития учебной мотивации школьников.

Теоретическими основами исследования являются: положения психологической и педагогической наук, рассматривающих различные аспекты взаимосвязи обучения и развития (В.В.Давыдов, Л.В.анков, 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 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: Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе КГУ «Средняя школа №18 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. В исследовании принимали участие обучающиеся 7-ых классов в количестве 70 человек. Возраст детей 13 до 14 лет.

Научная новизна исследования заключена в том, что в работе:

- систематизированы и обобщены данные по комплексному развитию познавательных способностей обучающихся в условиях средней образовательной школы;

- спроектирована и реализована модель дидактической системы изучения учебного предмета, отражающая этапы и уровни реализации инновационных образовательных технологий, направленных на развитие познавательных способностей обучающихся.

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 модель дидактической системы изучения учебного предмета, отражающая этапы и уровни реализации инновационных образовательных технологий, направленных на развитие познавательных способностей обучающихся может быть использована в практике учителей школы.

Структура исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, приложений и включает 14 рисунков. Список использованных источников включает 70 наименований.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КОМПЛЕКСНОГО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

1.1 Понятие познавательные способности в психолого-педагогической литературе

Сегодня понятие «познавательная способность» широко используется в различных направлениях психолого-педагогического поиска: проблем отбора содержания образования, формирования общих учебных умений, оптимизации познавательной деятельности учащихся, взаимоотношений детей со сверстниками и учителем; роли педагога и личностных факторов в развитии познавательных способностей учащихся [19,с.84].

Интерес к проблеме изучения феномена и развития познавательных способностей обучающихся объясняется процессами, которые происходят в современном образовании. В обществе в настоящее время темп жизни и объём поступающей информации значительно возросли, следовательно, образование, ориентированное на передачу знаний, перестало справляться с возложенными на него обязанностями. Одной из основных категорий современного научного познания становится активность, в том числе, и познавательная, выражающая в целом важную роль самого субъекта в его развитии [54, с.183].

Теоретический анализ проблемы развития познавательных способностей детей свидетельствует, что познавательные способности человека – это хорошо развитые свойства познавательных процессов, а также интеллекта, которые обнаруживаются и развиваются в процессе успешного разрешения проблем и задач.

Рассмотрим содержание познавательных процессов. Если обратиться к истории, то мы выясним, что с древних времен интересовались основами

познавательных процессов, а их изучение можно проследить еще со времен античности. Работы Платона и Аристотеля связаны с описанием, выявлением закономерностей и особенностей познавательных процессов.

В философии XVII и XVIII вв. (в работах Р. Декарта, Ф. Бекона, Дж. Локка) уделялось огромное внимание воображению, памяти и мышлению. Первоначальными экспериментальными исследованиями, проведенным А. Рибо, Г. Эббингаузом, связано с познавательным процессом - памятью.

Вторая половина XIX века знаменуется зарождением психологии как самостоятельной науки и открытием психологической лаборатории, именно на данном этапе в центре внимания оказались познавательные процессы. Психологи данного периода времени: У. Джемс и В. Вундт занимались изучением познавательных процессов: мышления, восприятия, ощущений, выделяя их основные функции, особенности и закономерности [3, с. 16]. В период становления экспериментальной психологии ведущую роль уделяли познавательным процессам. В данный период сформирован ценный эмпирический материал, актуальный и значимый на современном этапе. Познавательными процессами являются психические процессы, которые направлены на обеспечение получения, хранения и воспроизведения знаний и информации из окружающей среды. Психические процессы – динамическое отражение действительности в различных формах психических явлений. Психический процесс – это течение психического явления, имеющего начало, развитие и конец, проявляющегося в виде реакции на внешнее воздействие.

Познавательные процессы – это целая цепочка психических реакций на внешний мир, позволяющая нам получать представление о нем, осмысливать его. Познавательные процессы являются очень важными и направлены на отражение окружающего мира, сбор, переработку и анализ информации, использование в деятельности человека.

Познавательная сфера оказывает огромное влияние на жизнь и деятельность человека и включает в себя следующую совокупность

психических

процессов:

ощущение; восприятие; внимание; память; воображение; мышление; речь [4, с.88] (в соответствии с рисунком 1).

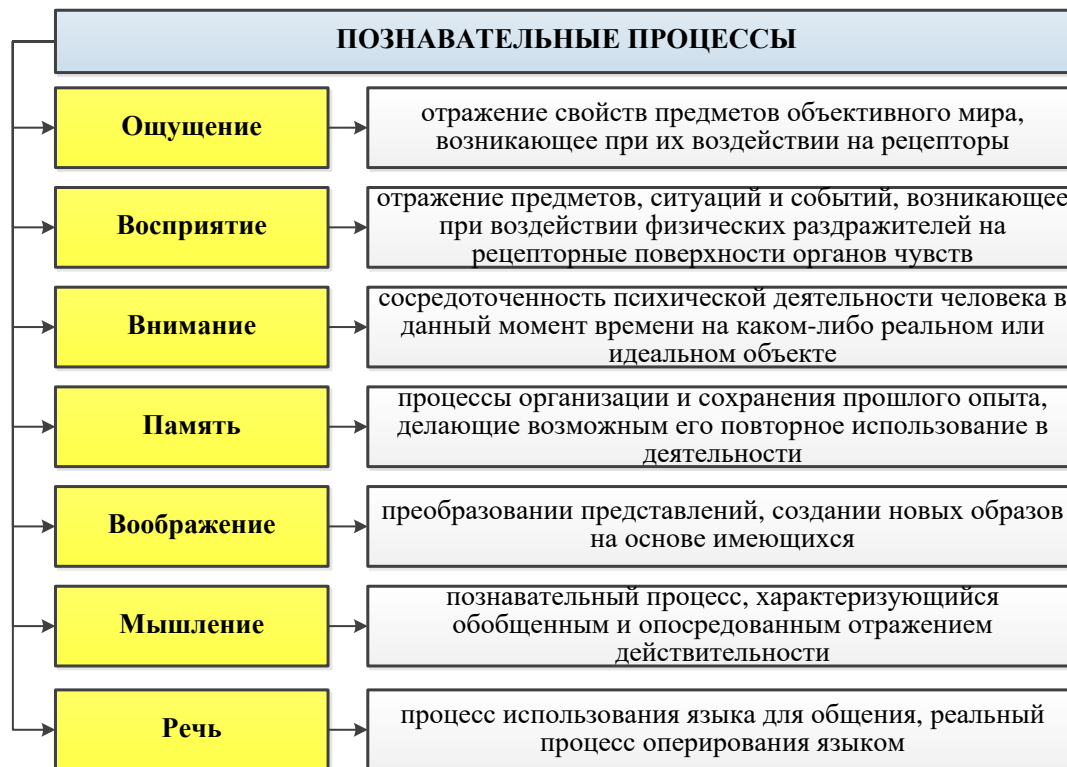


Рисунок 1 – Основные виды познавательных процессов

Ощущение – это психический познавательный (сенсорный) процесс отражения отдельных свойств реального внешнего мира и внутреннего состояния человека, которые непосредственно воздействуют на органы чувств в данный (текущий) момент. При ощущении происходит первичная обработка информации именно на сенсорном уровне, т.е. на уровне отдельных свойств предметов и явлений. Ощущения являются самым элементарным психическим процессом отражения отдельных свойств предметов и явлений объективного мира, действующих на наши органы чувств. Путь к познанию окружающей среды и собственных состояний начинается у человека с ощущений. Ощущения позволяют ему ориентироваться в мире звуков, запахов, воспринимать цветовые гаммы, оценивать вес и размеры предметов, определять вкус продукта и т.д.

Восприятие – познавательный процесс, направленный на отражение предметов, событий и ситуаций, которые возникают при непосредственном воздействии физических раздражителей на поверхность рецепторов органов чувств, в совокупности свойств и целостности.

Как известно, ощущения, восприятия являются чувственной основой нашего познания. Ощущения и восприятие являются основными источниками наших знаний об окружающем мире. Среди различных форм и видов ощущений главное значение имеют слуховые и зрительные.

Процесс всякого познания начинается с ощущений и восприятий. Это его первая чувственная ступень. Но ощущения и восприятия не всегда дают нам полное представление об окружающем мире [6, с. 10]. Ощущения аномальных детей также отражают объективно существующий материальный мир и являются важной ступенью познания свойств предметов и явлений. Ребенок с нарушениями слуха узнает многое о цвете, вкусе, запахе, форме окружающих его вещей на основе ощущений и восприятий [16, с. 11].

Рассмотрим основные виды восприятия в соответствии с ведущим анализатором, который участвует в формировании перцептивного образа (в соответствии с рисунком 2).



Рисунок 2 –Основные виды восприятия

Существуют следующие виды восприятия, которые классифицируются в зависимости от объекта восприятия, сюда относятся: восприятие времени, восприятие скорости, восприятие пространства, восприятие движения, восприятие музыки, восприятие живописи и т.д., а также основные явления общественной жизни индивида. Рассмотрим основные свойства восприятия (в соответствии с рисунком 3).

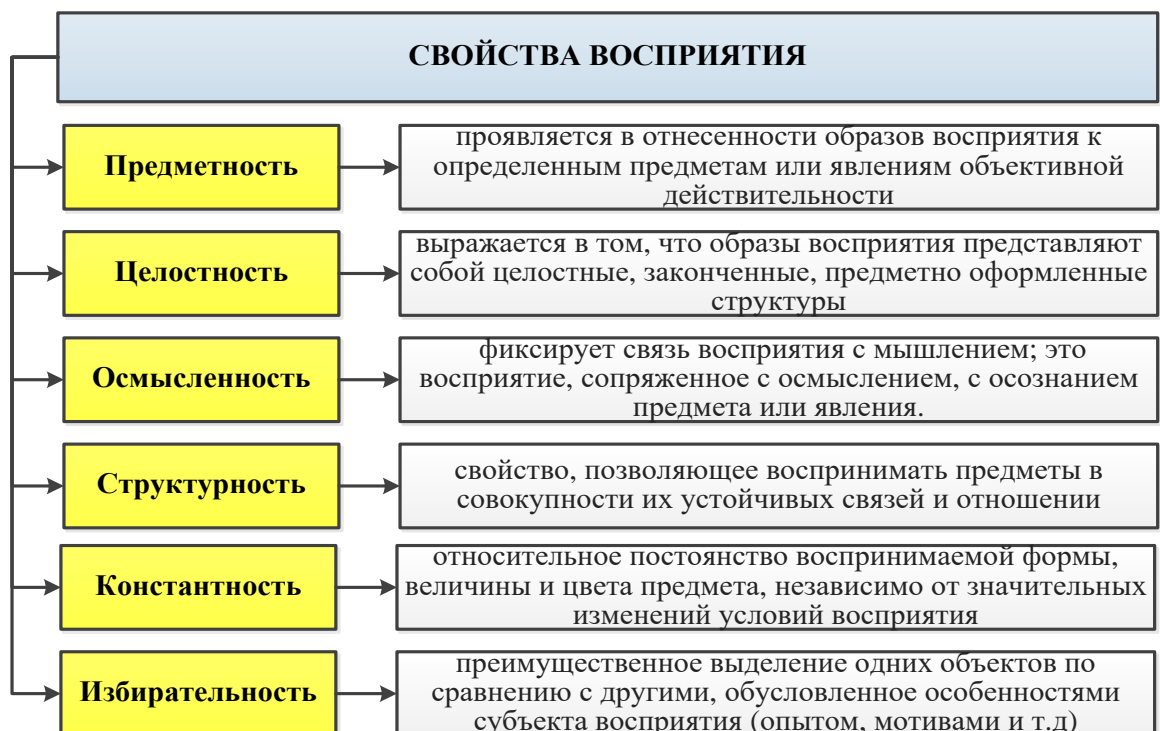


Рисунок 3 – Свойства восприятия

Внимание – это сосредоточенность психической деятельности человека в данный момент времени на каком-либо реальном или идеальном объекте. Внимание представляет собой динамическую характеристику деятельности, поскольку активизирует нужные и тормозит ненужные психические процессы, способствует целенаправленному отбору поступающей информации, регулирует и контролирует протекание деятельности.

Внимание характеризуют такие свойства, как объем,

избирательность, устойчивость, распределение, переключение [8, с. 65].

Выделяют следующие основные виды внимания (в соответствии с рисунком 4).



Рисунок 4 – Основные виды внимания

Рассмотрим сравнительную характеристику различных видов внимания (в соответствии с рисунком 5).

Виды внимания	Условия возникновения	Основные характеристики
Непроизвольное	Действие сильного, контрастного или значимого и вызывающего эмоциональный отклик раздражителя	Непроизвольность, легкость возникновения и переключения
Произвольное	Постановка (принятие) задачи	Направленность в соответствии с задачей. Требуется волевых усилий
Послепроизвольное	Вхождение в деятельность и возникающий в связи с этим интерес	Сохраняется целенаправленность, снимается напряжение

Рисунок 5 – Сравнительная характеристика видов внимания

Непроизвольное внимание (непреднамеренное) – это такое внимание, которое возникает стихийно и не требует никаких волевых усилий и поставленной цели. Данный вид внимания является самым простым. Непроизвольное внимание называют вынужденным или пассивным, так как оно возникает и поддерживается независимо от

сознания человека [9, с. 32].

Главная функция данного вида внимания состоит в правильной и быстрой ориентации человека в постоянно меняющихся условиях среды, а так же выделении тех объектов, которые могут иметь в данный момент [10, с. 243].

Непроизвольное внимание человека возникает в следующих условиях:

- относительная интенсивность раздражителя;
- контраст между раздражителями;
- новизна раздражителя;
- ослабление и приостановка действий раздражителя;
- соответствие внешних раздражителей внутреннему состоянию организма или личности, ее потребностям [11, с.85].

Произвольное внимание возникает как результат воздействия взрослых, результат воспитания и обучения. Оно отличается активным характером, сложной структурой, опосредованной социально выработанными способами организации поведения. Произвольное внимание возникает, когда человек ставит перед собой конкретные задачи, цели, что и обуславливает выделение нужных предметов как объектов внимания. Когда деятельность связана с положительной ее мотивацией, эмоциональным отношением к ней, произвольное внимание трансформируется в послепроизвольное к выполняемой деятельности [12, с. 174].

В процессе деятельности произвольное внимание может перейти в послепроизвольное. Понятие послепроизвольного внимания было введено в психологию Н.Ф. Добрыниным. Послепроизвольное внимание возникает на основе произвольного и заключается в сосредоточении на объекте в силу его ценности (значимости, интереса) для личности [13, с. 365].

Таким образом, послепроизвольное внимание является очень значимым и существенным для педагогики. Педагогические методы и

приемы осуществляются для того чтобы ввести учащихся в состояние слепопроизвольного внимания, дать почувствовать тем самым удовлетворение от самого процесса выполнения задания [14, с. 156].

Важными качествами являются направленность и концентрация внимания. Направленность подчеркивает избирательный характер познавательной деятельности. Концентрация характеризует не просто отвлечение от побочного, но и торможение конкурентной деятельности. С концентрацией связана интенсивность и устойчивость внимания [15, с. 90].

Показатель устойчивости – высокая продуктивность деятельности на протяжении некоторого промежутка времени.

Длительность интенсивной концентрации зависит:

- от отношения к объекту внимания;
- от места и характера деятельности;
- от степени интереса к данному предмету;
- от общей активности человека;
- от внутренней мыслительной активности.

Память – не пассивное условие психической деятельности, это ряд сложных психических процессов. Активно овладевая ими, человек управляет воспроизведением и сохранением полезной информации, ее оперативным использованием в нужный момент. У детей с нарушением слуха память развивается по общим законам. В ней представлены те же процессы запоминания, сохранения и воспроизведения информации. Формируются те же виды памяти: эмоциональная, двигательная, образная, по мере усвоения словесной речи – логическая. Для характеристики памяти детей с нарушениями слуха используются те же (что и в условиях сенсорной нормы) критерии: объем, осмысленность запоминания, прочность воспроизведения и др. Особенность памяти как познавательного процесса заключается в том, что она очень тесно взаимосвязана с другими психическими процессами. Взаимосвязь памяти с другими психическими процессами отчетливо выявляется при различении ее видов (в

соответствии с рисунком б).



Рисунок б – Основные виды памяти и ее взаимосвязь с психическими процессами

Мышление является наиболее сложным психическим познавательным процессом, который заключается в обобщенном и опосредствованном отражении действительности в существенных связях и отношениях. На современном этапе достаточно четко охарактеризованы 3 основные стадии развития детского мышления: словесно-логическое (понятийное), наглядно-образное и наглядно-действенное.

Опосредствованно отражаются: общие и особые признаки предметов и явлений и отношения и закономерные связи между явлениями (предметами). Мышление связано с речью (словесной, а у глухих и жестовой) как в развитии, так и при функционировании. Когда мы рассматриваем мышление как деятельность, то имеем в виду мотивы, потребности, которые побуждают к деятельности. Психология исследует, какие именно потребности и мотивы вынудили человека включиться в познавательную деятельность, при каких конкретных обстоятельствах возникла потребность в анализе, синтезе и т.д. [26, с. 65].

Рассуждает, думает не само по себе чистое мышление, не сам по

себе мыслительный процесс, а человек, личность, которая владеет определенными способностями, чувствами и потребностями. Неразрывная связь мыслительной деятельности с потребностями человека показывает, что мышление – это мышление личности во всем богатстве ее взаимоотношений с природой, обществом. Различают мотивы мышления специфические (познавательные потребности) и неспецифические (начинает под принуждением, а позже может действовать и чисто познавательный мотив).

Человек начинает мыслить под действием тех или иных потребностей, и в ходе его мыслительной деятельности возникают и развиваются все более глубокие и сильные познавательные потребности. У детей с отклонениями в развитии мотивация слабо выражена, мотив быстро исчерпывается, познавательные интересы слабо сформированы. Повысить мотивацию и активизировать мыслительную деятельность – задача педагога, которую он решает разными способами (вербальными, невербальными, может быть упрощено задание, иногда и сам ученик упрощает задачу). Педагог поднимает уровень мышления усложняющимися дидактическими заданиями.

Мышление как деятельность характеризуется со стороны целенаправленности. Целенаправленность – это способность подчинять свою деятельность решению задачи. Чтобы довести свое дело до конца, нужно приложить усилия.

Другие индивидуальные особенности мышления:

- самостоятельность – является умением человека формулировать новые задачи и находить решение;
- широта ума – является способностью охватывать разные стороны действительности с высокой степенью заинтересованности;
- глубина ума – является способностью проникать в сущность сложных вопросов, потребность понять причины;
- быстрота ума – является способностью быстро разобраться в

ситуации, найти решение;

- гибкость ума – является способностью найти решение в изменившихся ситуациях;

- дивергентность – является способностью принять (понять) рациональное в разных (оппозиционных) точках зрения;

- конвергентность(логичность) – правильное однонаправленное мышление;

- креативность – является способностью решать творческие задачи;

- обратимость мышления (термин Ж. Пиаже) – является способностью адекватно воспринимать сохранение качества при изменении обстоятельств.

Характеризуя эти качества мышления глухих, подчеркнем, что в развитом виде они представлены в жестово-логическом мышлении. У детей с нарушением слуха мышление формируется по тем же законам, что и у слышащих. В онтогенезе формируется три вида или уровня мышления:

Наглядно-действенное. Оно характеризуется неразрывной связью мыслительных процессов с практической деятельностью, реализует необходимость решать поставленную задачу с участием практических действий (перемещение в пространстве, соединение частей).

Наглядно-образное. Решение мыслительных задач происходит в результате внутренних действий с образами. Т. В. Розанова предлагает уточнить термин – словесно-образное, потому что операции наглядно-образного мышления могут осуществляться с участием речи [27, с. 42].

Словесно-логическое. Это опосредствованный и обобщенный способ отражения. В нем выделяют два подуровня: конкретно-понятийный (мыслительные операции связаны с конкретным содержанием, знания используются в знакомой ситуации) и абстрактно-понятийный (мыслительные операции делаются обобщенными и обратимыми, появляется возможность доказать правильность суждений, контролировать

процесс рассуждений).

Наглядные виды мышления. Исследованием их занимались И.М. Соловьев, Ж.И. Шиф, Н.В. Яшкова, Т.В. Розанова, Т.И. Обухова. Установлено, что слабослышащие дети охотнее и успешнее действуют с предметами практически, чем проводят их мысленное преобразование.

У детей с нарушениями слуха выявлено некоторое отставание в формировании умения анализировать образец, выделять его части и устанавливать наиболее важные отношения. Глухие владеют более элементарными способами мыследействия в сравнении со слышащими, склонны к прямому копированию образца.

Сравнение. Формирование этой операции (выявление сходства, отличия и тождества объектов) глубоко изучал И.М. Соловьев, который выявил то, что дети с недостатками слуха испытывают большие трудности в признании предметов похожими. И.М. Соловьев выделил четыре группы оснований, по которым предметы могут быть признаны похожими:

- 1) наличие у разных предметов одинакового цвета (кружка, чашка);
- 2) наличие похожих признаков (у синицы снегиря похожи хвосты);
- 3) наличие общих признаков (есть ручка, дно);
- 4) наличие у одинаковых признаков разных особенностей (есть хвост, но у сороки он длиннее, чем у воробья) [28, с. 94].

Развитие ощущений и восприятия, формирование различных форм мышления, внимания, памяти, воображения являются элементом проведения разнообразных занятий и организации учебной деятельности [32, с.269].

Развитие способностей определяется единством внешних и внутренних условий в их взаимодействии. Отечественные психологи подчеркивают огромную роль общения, воспитания, обучения в процессе социального наследования культуры, опыта, приобретенного человечеством для развития способностей. Развитие способностей – сложный процесс. Оно не сводится лишь к количественному их росту. В

процессе развития происходит прежде всего качественная перестройка способностей.

Как подчеркивает С.Л. Рубинштейн, развитие способностей совершается по спирали: реализующиеся возможности, которые представляют способность одного уровня, открывают возможности для дальнейшего развития, для развития способностей более высокого уровня. В детском возрасте начинают формироваться познавательные, некоторые специальные, практические способности.

Итак, подводя итоги параграфа 1.1, можем сделать следующий вывод: на современном этапе развития педагогики и психологии под познавательными способностями понимается сочетание сенсорных и интеллектуальных способностей ребенка, базирующееся на проявлении познавательной активности и имеющее непосредственное отношение к любознательности и познанию мира. Ведущее место в структуре познавательных способностей занимает способность создавать образы, отражающие свойства предметов, их общее устройство, соотношение основных признаков или частей и ситуаций. Познавательные способности обеспечивают успех любой познавательной деятельности. Таким образом, познавательные способности – это индивидуальная особенность человека, направленная на познание окружающего его мира, развивающаяся под воздействием множества факторов и условий в деятельности.

1.2 Особенности комплексного развития познавательных способностей у обучающихся средних классов

В аспекте темы данной выпускной квалификационной работы считаем необходимым рассмотреть возрастные особенности учащихся средних классов, взаимосвязанные с развитием учебной мотивации. В педагогике собран целый ряд работ видных учёных-исследователей, посвященный вопросам изучения возрастных особенностей учащихся

средних классов. Особого внимания заслуживают труды Л.С. Выготского, Ж. Пиаже, Н.С.Лейтеса, Д.Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева, А.В. Мудрика, В.С. Мухиной, А.М. Прихожан и других.

К подростковому возрасту принято относить возраст 11-15 лет. Данный временной период обозначен как окончание детства и начало перехода к взрослости. Подростковый период характеризуется очень быстрыми процессами в психическом, личностном, социальном и физиологическом созревании человека. Именно в подростковом возрасте развитие личности совершает определенный «скачок».

В данном временном периоде развития личности происходит стремительное расширение деятельности ребёнка, при этом качественно на также подвергается трансформации. В интеллектуальной сфере происходит значительное развитие ребёнка, которое обусловлено изменениями в познавательных процессах. При этом, развитие интеллекта подростка происходит в двух направлениях – с качественной стороны и с количественной.

Количественные изменения проявляются в том, что подросток становится способен решать интеллектуальные задачи в несколько раз быстрее и эффективнее, нежели младший школьник. Качественные изменения в интеллектуальной сфере определяются трансформацией самой структуры мыслительных процессов. В данном случае внимание уделяется не тому, насколько быстро подросток решает определенную задачу, а то каким именно образом он это делает.

Помимо этого у подростка также развивается теоретическое мышление, которое характеризуется его способностью использовать образное мышление, рассуждать с использованием слов, при этом не опираться на образы и наглядный материал.

Подросток способен выстраивать гипотезы, обосновывать их или, напротив, опровергать, что еще раз демонстрирует о приоритете развития логического мышления. Отметим, что указанные способности не

возникают просто так, они формируются и развиваются в процессе обучения.

Таким образом, ключевой особенностью подросткового возраста является приоритетность развития логического мышления, при помощи которого ребенок осваивает все мыслительные операции.

Ж.Пиаже, основываясь на данной особенности подросткового периода, рассматривая эту стадию развития мышления у подростков, обозначил ее как «развитие формальных операций». Учащиеся средних классов обладая практически зрелым мышлением, могут не только проводить анализ определенным явлениям действительности, но и способны понимать и рассуждать об их сложной противоречивости. Подростки стремятся дойти до самой сути тех или иных явления, они, в отличии младших школьников, не принимают информацию без четкой системы доказательств.

Как уже было сказано выше, ведущее новообразование учащихся средних классов – это растущая способность мыслить абстрактно, при этом наглядные компоненты мышления полностью не исчезают, они продолжают развиваться и выполняют большую роль в общей структуре мышления подростков.

Еще одна существенная особенность подросткового возраста – это развитие самостоятельного творческого мышления [30]. Развитие творческого мышления у подростка выходит за рамки общепринятых стандартов и стереотипов и считается оригинальностью. Оригинальность мышления находится в прямой зависимости от умения мысленно связывать образы предметов, которые в обычной жизни являются несвязуемыми и далекими друг от друга.

Исследуя развитие мышления, памяти и восприятия у подростков, А.М. Прихожан и Н.Н. Толстых, смогли установить, что в этот период происходил существенный скачок в развитии творческих способностей подростка [31].

В трудах выдающегося отечественного психолога Л.С. Выготского, отмечается, что воображение у подростка, являясь неотъемлемой частью его психической жизни, намного ярче и шире воображения младшего школьника, на при этом менее богаче воображения взрослого человека [32].

Фантазия, являясь самой высшей степенью воображения, выступает одной из ключевых характеристик, которая указывает на существующую творческую деятельность. Отметим, что само развитие фантазии у учащихся средних классов происходит по-новому – оно приобретает новую функцию в структуре личности младшего подростка, потому что воображение начинает тесно взаимодействовать с интеллектуальной сферой.

Характерной чертой подросткового периода, по мнению Бориса Германовича Ананьева является то, что «сознание, пройдя через многие объекты отношений, само становится объектом самосознания и, завершая структуру характера, обеспечивает его целостность, способствует образованию и стабилизации личности» [33].

Перечислим ряд негативных факторов, которые могут отрицательно сказаться на развитие подростка, в частности, развитии его учебной мотивации – это требовательность, которая бывает излишней, критичность, оценочность. Отечественными психологами акцентируется внимание также на то негативное обстоятельство, что современное общество не содержит подходящие для решения задач подростков «пространства» («места» для коммуникаций и продуктивно-направленной деятельности), потому кризисные периоды имеют свойство затягиваться.

Чувство взрослости является психологическим симптомом, означающим начало подросткового периода. Как говорит определение, данное Д.Б. Эльконином, «чувство взрослости выступает новообразованием в сознании, посредством которого подросток проводит сравнение себя с другими (взрослыми людьми либо товарищами),

осуществляет поиск образцов для усвоения, выстраивать свои взаимоотношения с другими людьми, осуществляет перестройку своей деятельности» [35]. При всем этом подросток так же остается школьником; образовательная деятельность не теряет своей актуальности, но в рамках психологического отношения переходит на второстепенные позиции. Основное противоречие в подростковом периоде состоит в настойчивом стремлении подростка к признанию собственного «Я» взрослыми, при объективном отсутствии реальных возможностей утверждать себя среди последних.

Очень большое значение в данный период приобретает межличностная коммуникация со сверстниками. Общение становится острой потребностью, целью жизни для учащихся средних классов и выступает не только в качестве источника самовыражения и самоидентификации подростка. Благодаря этому младшие подростки организуют не только индивидуально-личностное, но и групповое общение в стенах школы и вне неё.

Так, Д.Б. Эльконин отмечал, что в качестве ведущей деятельности детей в данном возрасте становятся коммуникации в среде сверстников. Именно в рамках начальной стадии подросткового периода коммуникативная деятельность, сознательные эксперименты по собственным отношениям с другими людьми (поиск друзей, выяснение отношения, конфликт и примирение, перемена компании) выделяются в разряд относительно самостоятельной области жизни.

Главную потребность периода – поиск своего места в социуме, быть «значимыми» - можно реализовать в обществе сверстников. Другой точкой зрения касательно характера ключевой деятельности в подростковом периоде характеризуется Д.И. Фельдштейн. Он полагает, что ключевое значение психического развития детей в подростковом возрасте состоит в общественно полезной, социально признаваемой и одобряемой, творческой деятельности [36].

По мнению В.С. Мухиной, принципиально важная, отличительная черта подросткового возраста заключается в наличии внутреннего тяготения к воплощению себя в творчестве, направленности личности подростка на продуктивность [37]. Данное предположение подтверждается, в первую очередь тем, что младший подросток чаще обращается к творчеству. Так, некоторые из средних подростков начинают писать стихи, рисовать, вышивать и заниматься другими видами творчества. Отмечается, огромное желание подростков участвовать в творческой деятельности, индивидуальной или общешкольной-коллективной.

В процессе реализации своего творческого потенциала, при проявлении творческой активности у подростка формируется своя индивидуальная система ценностей существования человека.

Таким образом происходит развитие «Я-концепции», транслирующей не только отношение подростка к самому себе, но и объективную составляющую его самооценки. Творческая активность подростка в развитии его личности имеет несомненную важность и может ярко проявляться в школьной жизни путём реализации различных мероприятий, в число которых можно отнести: досуговые программы, тематические праздники, творческие конкурсы, капустники, фестивали и т.п. [38].

Учащиеся средних классов, большая их часть, принимают активное участие в культурной и досуговой деятельности общеобразовательной школы с полной отдачей. Процесс непосредственной подготовки внешкольных событий способны пробудить инициативу младших подростков, их креативность, изобретательность и творчество. Некоторые из них проявляют себя в качестве ведущих-организаторов, так учащиеся средних классов самостоятельно осуществляют поиск лиц для исполнения ролей, подбирают необходимые материалы, активно участвуют в оформлении мероприятий.

У подростков, в отличие от учащихся младшего школьного возраста, более совершенная интеллектуальная деятельность. Характерные особенности мыслительной деятельности – это высокий уровень аналитического мышления, логичность выстраивания умозаключений, способность критически оценивать события, хорошо сформированное умение обобщать и систематизировать, абстрагировать и др.[39].

Отличительная психологическая особенность подростничества обусловлена желанием действовать самостоятельно, иметь собственные взгляды, отстаивать свою позицию. Л.И. Божович, описывая характерные признаки учащихся средних классов отмечала, что данный «период связан с новым уровнем самопознания, который проявляется в процессе формирования собственного «Я» как личности, это порождает у учащихся стремление к самоутверждению, самовыражению и самовоспитанию. Это возраст больших внутренних и внешних противоречий» [15, с.85].

Д.И. Фельдштейн отмечает, что «учащиеся средних классов подражают взрослым, хотят, чтобы их признали в мире взрослых, максимально стараются быть самостоятельными, у них большая потребность осознать себя как личность. Пытаясь занять значимое место в обществе, они стараются выйти за ученические рамки, тем самым утвердиться в своем «Я». Это обуславливается особенностью их возраста, которому свойственно осознание своих возможностей, стремление к самостоятельности, к утверждению собственного «Я» среди общества»[69, с.41].

И.В. Ключко [42] выделила проблемы, характерные для учащихся средних классов, которые связаны с желанием как можно быстрее стать свободным, самоопределиться, понять самого себя, осознать свои возможности и свое место в жизни.

В качестве содержания личностного развития у В.В.Серикова [43] рассматривается генезис функций, которые личность выполняет в жизнедеятельности индивида: «функции избирательности, рефлексии,

смыслоопределения, построения образа «Я», принятия ответственности, творческой самореализации в избираемой деятельностной сфере. Развитие данных функций может состояться лишь при условии, что они будут востребованы ситуацией жизнедеятельности индивида, найдут в ней приложение, т.е. он должен быть мотивирован, заинтересован в них, ибо без ведома личности нельзя их решить»[44].

Итак, можно сделать вывод о том, что чем лучше раскрепощены дети на уроке, тем эффективнее образовательная деятельность. При этом стоит всегда помнить о том, что не только знания и владение определенным речевым и языковым материалом обуславливают эффективность изучения английского языка в начальной школе. Напротив, этому способствует стремление, желание и готовность школьников к всестороннему участию в межкультурном общении и деятельности на английском языке.

Реализация перечисленных возможна в случае, когда основная форма учебной деятельности будет выражаться не только в слушании, говорении, чтении и письме на английском языке, а в живом общении, где все участники активны и равны.

Таким образом, в данном параграфе были рассмотрены психофизиологическую характеристику учащихся средних классов и особенности развития познавательных способностей. Основываясь на физиологических, индивидуальных особенностях учащихся средних классов для развития учебной мотивации целесообразно придерживаться в образовательном процессе деятельностного, информационно-коммуникативного и компетентностного подходов:

- 1) деятельностный подход определяет приоритет инновационные образовательные технологии (проектная деятельность, проблемное обучение, интегрированное обучение);
- 2) информационно-коммуникативный подход предполагает использование информационных технологий для организации вербального

общения, обеспечивает развитие учебной мотивации обучающихся в их самостоятельной деятельности;

3) компетентностный подход определяет образовательные результаты обучающихся общеобразовательной школы в виде универсальных учебных действий.

1.3 Психолого-педагогические условия комплексного развития познавательных способностей обучающихся в условиях средней школы

Для начала, уточним содержание понятия «условие». Под условиями принято понимать совокупность обстоятельств, от которых что-либо зависит. Условия составляют среду, в которой что-либо происходит, под «педагогическими условиями» понимается совокупность мер педагогического процесса. Совокупность мер представлены методами, приемами, организационными формами обучения и воспитания. Педагогические условия – это внешние обстоятельства, от которых зависит протекание педагогического процесса, в определенной мере сознательно предполагающие достижение определенного результата.

Исследователи определяют условия развития как факторы, от которых зависит развитие человека. В условия развития входят люди, окружающие данного человека с детства, отношения между ними, предметы материальной и духовной культуры и т.п.

Для эффективного комплексного развития познавательных способностей обучающихся в условиях средней школы необходимо выявление педагогических условий, которые бы отвечали заданной цели. На основе выводов, полученных при решении исследовательских задач в предыдущих параграфах нашего исследования нами были

определены следующие педагогические условия комплексного развития познавательных способностей обучающихся в условиях средней школы:

1) на занятиях целенаправленно используется комплекс инновационных технологий, направленный на развитие познавательных способностей обучающихся.

2) спроектирована и реализована модель дидактической системы изучения учебного предмета, отражающая этапы и уровни реализации инновационных образовательных технологий, направленных на развитие познавательных способностей обучающихся.

Рассмотрим эти условия более подробно.

Полный переход в большинстве образовательных организаций на дистанционное обучение в связи с пандемией в 2020 году заставило преподавателей по-новому взглянуть на инновационные технологии. Опыт перехода на дистанционное обучение показал, что, во-первых, происходит экономия времени (преподаватель имеет возможность выдавать значительный объем информации, давать задания, проверять восприятие первичного материала в течение ограниченного времени в условиях дистанционного обучения); во-вторых, уважение к усилиям преподавателя и школьников в (экономленная энергия может быть использована для дистанционного обучения с использованием других технологий); в-третьих, облегчение понимания школьниками сложных задач (пояснительная и иллюстративная технология обеспечивает подробное пояснение, точность информации, однозначность формулировок); в-четвертых, достаточно эффективное управление учебным процессом со стороны преподавателя (преподаватель точно знает, какая информация доступна школьникам, на каком этапе обучения – тема, глава – они находятся, какие компоненты материала можно взять под контроль и т.д.).

Получение знаний в готовом виде замедляет развитие у школьников учебной мотивации, желание понять проблему, построить личностные

способы ее решения, найти оригинальные способы достижения образовательных целей.

Особую значимость в развитии учебной мотивации школьников в современном образовательном процессе имеют такие инновационные образовательные технологии, как: метод кейсов, ТРКМ, проблемное обучение – решение проблем для преобразования действительности. Ниже охарактеризуем данные технологии.

Метод кейсов или, другими словами, лекции с использованием разбора различных ситуаций. Кейс-метод (или, по разным источникам, кейс-технология) – это организация обучения с использованием описания реальных проблемных ситуаций. Он является методом активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путём решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов). Этот метод относится к неигровым имитационным активным методам обучения. Согласно Поповой С.Ю, метод case-study нацелен на организацию групповой работы. Вместе они обсуждают ситуацию, «казус», представленный в кейсе, а также внутреннюю скрытую проблему или проблемы, содержащейся в нём. Во время работы с кейсом учащимся предстоит выстроить свой собственный путь решения возникающих проблем. Гарвардская школа бизнеса впервые представила миру занятия с использованием кейс-технологий в 1908 г. Их основной целью стало обучение анализу предоставленной информации, обнаружение проблемных моментов и поиску общего оптимального решения. На данный момент различают две классические школы метода кейсов.

Гарвард использует кейс-технологии для того, чтобы его учащиеся получили возможность научиться находить единственно верное решение. Объём таких кейсов включает в себя около 20 страниц текста и до 10 страниц иллюстраций. Манчестер, в отличие от Гарварда, стремится использовать кейсы, которые предполагают различные варианты решения проблем, и объёмы их кейсов меньше, что положительно сказывается на

более глубоком прорабатывании данной информации. В настоящий момент ECCH (EuropeanCaseClearingHouse) является центром работы с кейс-технологией, собирая различные кейсы по различным предметам. Эта организация была создана в 1973 году по инициативе высших заведений и является некоммерческой организацией, предоставляющей доступ к кейсам.

Кейсы – это конкретный случай об одном человеке (или группе людей), история, в которой заложена одна (или чаще несколько) проблем. Проблемы эти обычно не называются конкретно, учащиеся должны самостоятельно вычленить их и составить план действий. В самом кейсе как можно более достоверно и полно предоставляются детали события или ситуации, чтобы учащиеся смогли рассмотреть все углы ситуации от лиц людей в кейсе. Эти люди обычно имеют имя и играют свою уникальную роль в решении задачи. Главным отличием кейс-технологии от других технологий является вариативность решений. В ходе дискуссии и самостоятельного исследования учащиеся могут прийти к различным выводам и сформулировать разные пути поведения. Универсального решения для кейса обычно нет; это одновременно является положительным качеством, ведь таким образом учащиеся могут увидеть проблему во всем ее многообразии, но также может явиться проблемой для составляющего кейс учителя, которому необходимо продумать все возможные пути дискуссии.

В самом начале своего развития кейс-технологии применялись в основном для решения бизнес и экономических задач. Так как в то время не существовало подходящих УМК для аспирантов, преподаватели Гарвардской школы бизнесы начали проводить интервью с ведущими бизнесменами с целью получить подробные описания реальных ситуаций в их бизнесе, алгоритмы принятия решений и их последствия, а также повлиявших на решение факторах. Затем они использовали эти ситуации, чтобы учащиеся смогли применить свои теоретические знания на практике

и попытаться найти альтернативные пути решения в ходе коллективного обсуждения.

Представляя собой описание уже произошедшей или воображаемой ситуации, кейсы обычно пишутся от третьего лица и включают в себя следующие элементы: действующее лицо / лица; мотивы действия действующего лица / лиц; что происходит (основные события) - препятствия к реализации мотивов – скрытая проблема; информация, которая может помочь учащимся решить эту проблему; (иногда) результат – как закончилась история, описанная в кейсе.

Тем не менее, в кейсах обычно не существует чётко разграниченной структуры, они строятся повествовательно и вышеназванные части в них могут быть хаотично разбросаны. Это служит ещё одной важной цели – обучению навыку определять важную информацию от бесполезной. В целом технология кейсов обладает преимуществом перед остальными благодаря тому, что работа с кейсами учит самостоятельно выделять проблему и искать пути её решения. В рамках рассматриваемого метода используются реальные проблемные ситуации, которые решаются группой обучающихся. Как правило, обсуждение и решение таких проблемных ситуаций проходит в форме дискуссий. Разница заключается лишь в том, что преподаватель выносит на обсуждение не вопросы или какие-то утверждения, а конкретные проблемные ситуации. Такие ситуации могут быть представлены как в устной форме, так и в форме видео- или аудиозаписи, а также из рабочих тетрадей.

Среди инновационных образовательных технологий большое распространение в образовании получила система развития критического мышления, пришедшая из-за рубежа, под названием РКМЧП – Развитие Критического Мышления через Чтение и Письмо, авторами которой являются Дж. Стил и К. Мередит. В этой системе акцент делается на разные варианты работы с текстами, как основным источником человеческой мысли – отсюда и название «... через чтение и письмо». Она

также принадлежит к той подгруппе научного сообщества, что не привязывает методы к конкретному содержанию одной дисциплины. В технологию развития критического мышления прописаны интересные методы работы с литературными источниками, их анализа, выдвижения гипотез и работа с аргументацией.

В технологии развития критического мышления обозначен алгоритм совместного движения педагога и обучающегося от постановки цели к получению результата: «Вызов – осмысление содержания – рефлексия». На этой технологии строится не только отдельное занятие, но и существует система приемов для плодотворного осуществления каждого из этапов. Такая постановка задачи позволяет проявлять активность школьников, содействовать процессу управления занятием и служит основанием для формирования мотивации к изучению, получению новых знаний и навыков обработки информации, систематизируя и структурируя ее.

При использовании проблемного метода в учебной деятельности учащийся получает знания не в готовом виде, а разрабатывает их самостоятельно. Успешность этого во многом зависит от роли педагога. Она может быть разной: руководитель (выполняет большую часть работы), коллега (выполняет половину работы), эксперт, консультант (дает советы, консультирует), супервизор (наблюдатель). Увеличение степени самостоятельности ученика в процессе использования проблемного метода в учебной деятельности должно происходить постепенно. Чем меньше педагог вмешивается в нее, тем более компетентным исследователем становится школьник. Важно, что учитель осуществляет мониторинг развития важных компетенций, анализирует успехи обучающихся в деятельности проекта. На сегодняшний момент существуют три основных взгляда в подходах к пониманию направлений использования проблемного метода. Первый взгляд – это осуществление проблемного метода, который, в свою очередь основан на традиционном обучении в виде выполнения проблемных задач и постановки проблемных заданий на уроках. Второй

взгляд – планирование учителем использования проблемного метода во вне учебной деятельности учащихся. Третий взгляд – это использование проблемного метода не только на примерах учебных заданий согласно учебной программе, но и для решений реальных проблем. Данный проблемного метода при изучении ряд дисциплин может охватывать не только академические вопросы, вытекающие из учебного содержания предмета, но и проблемы, имеющие перспективный и даже носящих гипотетический характер.

Проблемные задачи и задания – система заданий, основанных на поиске результатов в виде реального «ответа» на вопрос. Непосредственно задача поиска ответа на проблемный вопрос и задает всеобщий метод проектирования для получения нового результата. Подбор проблемных задач и заданий зависит от поставленных целей урока, методов учебной работы, возраста учащихся, также от характерных особенностей отдельных учебных предметов. Как устроено проблемное задание? И каковы главные этапы каждого реализации проблемного метода? Его отличает следующее.

Особого внимания среди инновационных образовательных технологий выделяется технология дистанционного обучения. Дистанционное обучение представляет собой такую форму учебного процесса, при котором учитель взаимодействует с учениками на расстоянии, опосредованно, через различные виды коммуникаций [4]. Опосредованное общение, в свою очередь, представляется в качестве двустороннего обмена информацией в формате аудио, видео, печатного текста и т.д.

Несмотря на свои специфические черты, дистанционное обучение характеризуется теми же компонентами, что и традиционный учебный процесс – это образовательные цели и задачи, учебные программы и методология. Единственным отличием является дистанционная форма проведения занятий. К средствам внедрения дистанционного обучения относятся информационно-коммуникационные технологии, а также

различные виды передачи информации, среди которых разные виды связи, радио и телевидение, почта. Выбор методов реализации дистанционного обучения обуславливается той технической средой, которая используется для информационного обмена [5]. Дистанционное обучение, по большей части, является самостоятельной формой обучения, где в качестве средства передачи информации чаще всего выступают информационные технологии.

Рассматриваемый термин, как правило, используется в контексте образовательной инфраструктуры (методические центры, разрабатывающие и использующие материалы для дистанционного обучения, студийное оборудование для записи уроков, специальные узлы компьютерной сети и т.д.), которая является непосредственной частью учебного заведения, реализующего соответствующие услуги. С точки зрения обучения дистанционный вид образования является своеобразным методом доставки учебного материала или взаимодействия субъектов образовательного процесса. С другой стороны, дистанционное обучение – это непременно самостоятельная работа обучающегося в любых организованных для этого формах (включая самообучение и все его существующие формы).

Помимо обозначенных форм классической технологии дистанционного обучения, оно может быть реализовано посредством других форм, которые представляют большую актуальность для исследования [13]:

- реализация дистанционного контроля знаний школьников;
- реализация дополнительного обучения с использованием дистанционных форм для расширения покрытия и возможностей различных пользователей к дополнительному образованию;
- возможность выбора учителя/репетитора для определенных задач или предметов;

- реализация возможностей интегрального взаимодействия удаленных образовательных организаций;
- реализация возможностей получения качественного образования для учащихся отдаленных регионов, где нет специалистов в узкой области;
- дистанционное обучение в условиях карантинных ограничений, а также для учеников, которые по тем или иным причинам не смогли посетить занятие;
- реализация условий для виртуальных коммуникационных систем, посредством которых обеспечивается всестороннее учащихся между собой и учителями.

На основе изученных трудов И.П. Раченко, Н.Е. Щурковой, Г.Н. Вальковой, В.П. Беспалько и др. суммировано назначение инновационных образовательных технологий, которые представлено следующими признаками:

1. Повышают эффективность труда учителя, как следствие обучающиеся легче и качественно усваивают знания.
2. Организуют систему обратной связи и контроль над результатами обучения персонально каждого учащегося, дают возможность педагогу обучать в соответствии с их индивидуальными возможностями.
3. Позволяют педагогу переложить основную функцию обучения на средства обучения, что весомо разгружает занятость учителя, следовательно, больше внимания он может уделить аспектам индивидуального и личностного развития учащихся, развитие их творческих способностей.
4. Требуют ставить всегда точно и конкретно цель, а это значит, что использование объективных методов контроля позволяет уменьшить роль субъективного фактора при проведении контроля.
5. Уменьшают зависимость результатов обучения от уровня квалификации педагога. Поэтому, в некоторой степени, происходит в

выравнивание качества и уровня освоения того или иного предмета учащимися в разных образовательных организациях страны.

Перейдем ко второму педагогическому условию развития познавательных способностей обучающихся. Модель – искусственно созданный объект, обеспечивающий поверхностное впечатление о существующем предмете, образовании или событии, выявляющий существующие варианты исследуемого объекта с точки зрения цели моделирования [62, с.8]. При комплексном подходе важны не только первопричины объяснения деятельности объекта, но и обоснованность добавление его в структуру других компонентов [84, с.18].

Создадим модель программы развития познавательных способностей обучающихся в условиях общеобразовательной школы.

Наглядно модель представлена на рисунке 7.



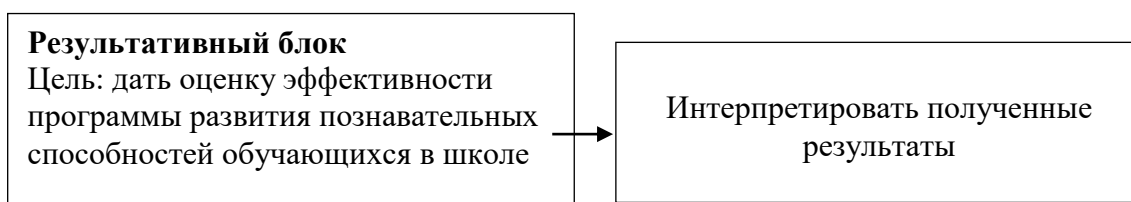


Рисунок 7 – Модель программы развития познавательных способностей обучающихся в условиях общеобразовательной школы

Модель программы познавательных способностей обучающихся в условиях общеобразовательной школы состоит из пяти блоков: теоретического, диагностического, содержательного блока, вторичной диагностики и результативного блока. Намерением данной модели является развитие познавательных способностей обучающихся в условиях общеобразовательной школы.

Цель теоретического блока: проанализировать отечественную и зарубежную литературы, описать состояние в теории развития познавательных способностей обучающихся в условиях общеобразовательной школы:

1. Определить понятийное поле развития познавательных способностей обучающихся в условиях общеобразовательной школы в психолого-педагогической литературе.
2. Рассмотреть психолого-педагогические особенности школьников, учащихся в 5-9 классах.

Цель диагностического блока: диагностика развития познавательных способностей обучающихся в условиях общеобразовательной школы:

- психодиагностическая методика «Исключение лишнего» (Белопольская Н.Л.);
- методика тестирования «Таблицы Шульте»;
- методика «Узнавание фигур» Рыбаков Т.Е.

Цель содержательного блока: разработать программу развития познавательных способностей обучающихся в условиях общеобразовательной школы и применить ее на практике:

1) разработать программу развития познавательных способностей обучающихся в условиях общеобразовательной школы;

2) апробировать программу развития познавательных способностей обучающихся в условиях общеобразовательной школы.

Цель аналитического блока: провести повторное исследование уровня познавательных способностей обучающихся в условиях общеобразовательной школы после апробации программы развития познавательных способностей обучающихся в условиях общеобразовательной школы.

Цель результативного блока: интерпретировать полученные результаты, дать оценку эффективности модели развития познавательных способностей обучающихся в условиях общеобразовательной школы.

Содержание программы развития познавательных способностей обучающихся в условиях общеобразовательной школы представлено тремя этапами:

1. Мотивационный этап
2. Операционно-познавательный этап.
3. Рефлексивно-оценочный этап.

Мотивационный этап обычно состоит из следующих учебных мероприятий: создание проблемной ситуации, формулировка основной учебной программы, самоконтроль и самооценка будущей деятельности в изучении темы.

На этом этапе обучающиеся понимают, зачем им нужно изучать этот раздел программы, что именно они должны выполнять, чтобы успешно решить основную задачу обучения.

Важным условием организации образовательной деятельности является введение обучающихся в самостоятельную постановку и принятие задач. Роль операционно-познавательного этапа в создании и поддержке мотивации учебной деятельности будет зависеть от того, что каждый из учеников понимает этот материал и понимает необходимость

его изучения. Следует отметить, что образовательная деятельность также должна соответствовать познавательным потребностям учеников. Понятие «познавательная потребность» определяется учеными как необходимость приобретения новых знаний, необходимость интеллектуального поиска.

На операционно-познавательном этапе школьники должны изучать содержание темы программы и осваивать необходимые учебные мероприятия. Значительное влияние на появление у школьника правильного отношения к образовательной деятельности на данном этапе может дать положительные эмоции, связанные с достигнутым им успехом.

На рефлексивно-оценочном этапе школьники учатся анализировать свою собственную учебную деятельность, оценивать ее, сравнивать результаты с поставленными учебными задачами.

Подведение итогов исследования пройденного раздела должно быть организовано таким образом, чтобы ученики получали чувство эмоционального удовлетворения от того, что было сделано, испытывали радость от изучения нового, интересного. В соответствии с этим будет сформирована ориентация для восприятия этих чувств в будущем, что приведет к возникновению необходимости творческой самостоятельной образовательной работы, т.е. формирования позитивной мотивации для учебной деятельности.

Для эффективного развития познавательных способностей обучающихся в условиях общеобразовательной школы важно использовать такие инновационные образовательные технологии, как технология критического мышления, технология проблемного обучения, технология дистанционного обучения и кейс-технологии и их чередование. Педагогический опыт показывает, что инновационные образовательные технологии на уроке создают лучшую заинтересованность, которая выступает одним из важнейших стимулов развития познавательных способностей обучающихся в условиях общеобразовательной школы.

Выводы по главе 1

Проведенный теоретический анализ позволил сделать следующие выводы по первой главе исследования.

1. На современном этапе развития педагогики и психологии под познавательными способностями понимается сочетание сенсорных и интеллектуальных способностей ребенка, базирующееся на проявлении познавательной активности и имеющее непосредственное отношение к любознательности и познанию мира. Познавательные способности – это индивидуальная особенность человека, направленная на познание окружающего его мира, развивающаяся под воздействием множества факторов и условий в деятельности.

2. Основываясь на физиологических, индивидуальных особенностях учащихся средних классов для развития познавательных способностей целесообразно придерживаться в образовательном процессе деятельностного, информационно-коммуникативного и компетентностного подходов: деятельностный подход определяет приоритет инновационные образовательные технологии (проектная деятельность, проблемное обучение, интегрированное обучение); информационно-коммуникативный подход предполагает использование информационных технологий для организации вербального общения, обеспечивает развитие учебной мотивации обучающихся в их самостоятельной деятельности; компетентностный подход определяет образовательные результаты обучающихся в общеобразовательной школе в виде универсальных учебных действий.

Для эффективного развития познавательных способностей обучающихся важно использовать такие инновационные образовательные технологии, как технология критического мышления, технология проблемного обучения, технология дистанционного обучения и кейс-технологии и их чередование. Педагогический опыт показывает, что

инновационные образовательные технологии на уроке создают лучшую мотивацию, поскольку они удовлетворяют огромную потребность подростков в общении.

3) В результате теоретического анализа научно-педагогической литературы, мы предположили, что развитие познавательных способностей младших школьников станет наиболее эффективным, если будет на занятиях целенаправленно использоваться комплекс инновационных технологий, направленный на развитие познавательных способностей обучающихся; спроектирована и реализована модель дидактической системы изучения учебного предмета, отражающая этапы и уровни реализации инновационных образовательных технологий, направленных на развитие познавательных способностей обучающихся.

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

2.1 Результаты диагностики уровня развития познавательных способностей на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе КГУ «Средняя школа №18 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. В исследовании принимали участие обучающиеся 7-ых классов в количестве 70 человек. Возраст детей 13 до 14 лет.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в три основных этапа:

1 этап – констатирующий. На первом этапе осуществлялась диагностика уровня сформированности познавательных процессов у школьников с нарушениями слуха.

2 этап – формирующий. На втором этапе проводилась работа по развитию познавательных процессов на уроках географии у школьников с нарушениями слуха.

3 этап – контрольный. На третьем этапе была осуществлялась диагностика уровня развития познавательных процессов у школьников с нарушениями слуха после проведенной работы, анализ и сравнение результатов, подведение итогов.

Таким образом, в соответствии с выдвинутой гипотезой и задачами дипломного исследования нами был разработан педагогический эксперимент, который состоял из трех основных этапов: констатирующий этап; формирующий этап; контрольный этап.

Целью констатирующего эксперимента явилось выявление уровня развития познавательных способностей (мышления, внимания и памяти) у учащихся 7-го класса в контрольной и экспериментальной группе.

Для исследования мышления учащихся седьмых классов использовалась модифицированная психодиагностическая методика «Исключение лишнего» (Белопольская Н.Л.). Основное назначение данной методики исследование способности школьников к абстрагированию и обобщению, выявлению умения выделения существенных признаков.

Описание методики. Данная методика направлена на исследование особенностей мышления, с помощью данной методики устанавливается уровень обобщения доступный испытуемому, с выявлением особенностей протекания у них процессов анализа, сравнения и синтеза, приводящих к формированию категории, включающей только четыре из пяти предъявленных слов. Основное достоинство данной методики – универсальность, удобство и экономичность в проведении обследования и обработке результатов. На начальном этапе исследования необходимо объяснить инструкцию, и убедиться, что она полностью понятна испытуемому. Для правильного выполнения задания, испытуемому необходимо найти обобщающее понятие для четырёх предметов и выделить один, пятый, не соответствующий общему понятию.

Модифицированная психодиагностическая методика «Исключение лишнего», используется в ходе индивидуального обследования. Данные об испытуемом (дата обследования, имя и фамилия, класс) фиксируются в протоколе.

Интерпретация полученных данных:

- высокий уровень – обобщение от 11 до 15 рядов, (выполняет все задания, дает обобщающие понятия или называет существенные признаки);

- средний уровень – обобщение от 6 до 10 рядов, (затрудняется в подборе обобщающих понятий, в некоторых заданиях требуется

направляющая помощь учителя);

- низкий уровень – обобщение от 1 до 5 рядов, не дает обобщающих понятий, требуется направляющая и программирующая помощь учителя.

В результате констатирующего эксперимента на выявление уровня мышления в контрольной и экспериментальной группе учащихся нами были получены следующие данные, представленные в виде диаграммы на рисунке 8.

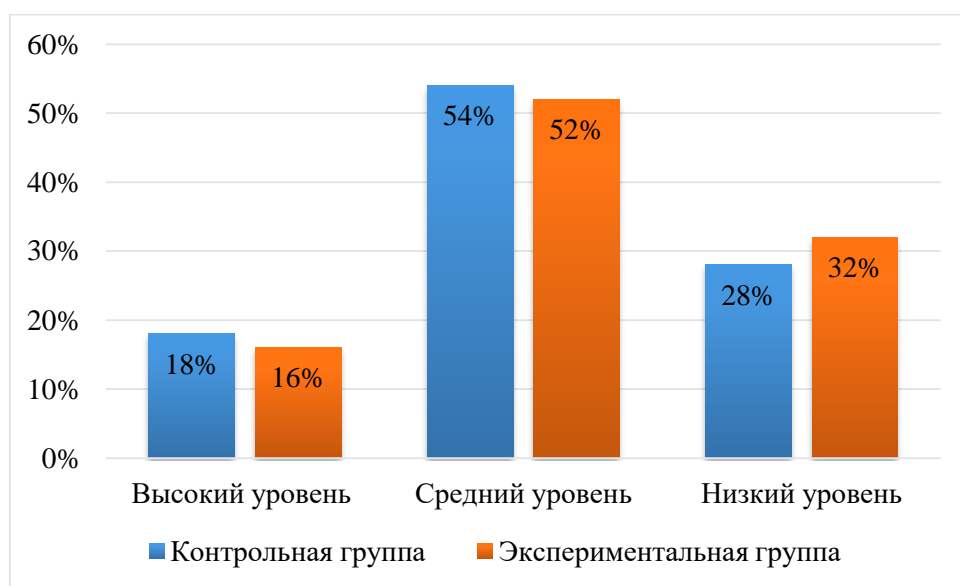


Рисунок 8 – Уровень развития понятийного мышления по методике «Исключение лишнего» в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе

Согласно полученным данным, видим, что у большинства учащихся как контрольной, так экспериментальной группы наблюдается средний уровень развития понятийного мышления, а именно уровня обобщения доступный учащимся – 54% и 52% соответственно. Высокий уровень развития понятийного мышления отмечен у 18% учащихся контрольной группы и у 16% учащихся экспериментальной группы. Низкий уровень развития понятийного мышления был обнаружен у 28% учащихся контрольной группы и у 32% учащихся экспериментальной группы.

Таким образом, результаты, полученные в ходе проведения методики «Исключение лишнего» выявили, что у некоторых учащихся наблюдается

ошибочное обобщение по несущественному признаку, который внешне кажется доминирующим и отвлекает от существенного. Первичное исследование уровня понятийного мышления учащихся позволило выявить определенные трудности выполнения тестовых заданий. Показатели методики «Исключение лишнего», показывают низкий и средний уровень способности к абстрагированию и обобщению, к обнаружению наиболее существенных признаков тождества и различий в контрольной и экспериментальной группе учащихся.

Данная методика позволила выявить способность анализировать, синтезировать и оперировать понятиями, что позволяет говорить, что у школьников контрольной и экспериментальной группы наблюдается низкий и средний уровень понятийного мышления.

Безусловно, одним из главных компонентов познавательных процессов и познавательной деятельности в целом является мышление, но оно не может существовать без взаимосвязи с другими психическими процессами. Мышление развивается наиболее интенсивно только при взаимодействии с другими познавательными процессами (внимание и память).

Для исследования внимания у учащихся седьмых классов в контрольной и экспериментальной группе учащихся, нами использовалась методика тестирования «Таблицы Шульте» (оценка объема динамического внимания).

Методика используется для исследования объема динамического внимания, широко применяется в области патологии (в том числе в области нарушений слухового восприятия). С помощью данной методики выявляется скорость ориентировочно-поисковых движений взора для исследования объема внимания (к зрительным раздражителям), свойств распределения и переключения внимания. Методика «Таблицы Шульте» используется в работе с детьми и взрослыми.

Материалы методики: 5 таблиц с беспорядочным написанием цифр

от 1 до 25 (обязательным условием является то, что в каждой таблице числа должны располагаться по-разному), указка и секундомер.

Инструкция проведения методики: испытуемому мелком демонстрируется таблица с объяснением инструкции «На таблице изображены числа, которые расположены не по порядку».

Затем таблицу следует убрать на стол числами к низу, и продолжить инструкцию: «С помощью указки вы должны показывать и называть числа вслух от 1 до 25 по порядку, чем быстрее, тем лучше и без ошибок, вам понятно задание?» (при необходимости инструкция повторяется, для правильного понимания задания, не открывая таблицу). Когда задание правильно понято, нужно включить секундомер, и сказать: «Начинайте».

Необходимо следить за правильностью действий испытуемого, когда прозвучит число «25» секундомер останавливается. После таблицы номер 1 испытуемому необходимо отыскать числа на таблицах номер 2, 3, 4 и 5. При оценке результатов, прежде всего, становятся заметны различия в количестве времени, которые испытуемый тратит на отыскивание чисел одной таблицы. В норме на все таблицы уходит примерно одинаковое время. Методикой можно пользоваться так же для повторных проб. При этом нет необходимости менять таблицы - можно пользоваться теми же пятью таблицами в первый, второй и, если нужно, в третий раз.

Учитель регистрирует время, затраченное испытуемым на показывание и называние всего ряда цифр в каждой таблице в отдельности.

По результатам проведенной методики, учителем отмечаются следующие показатели:

- превышение нормативного (40-50 секунд) времени, затраченного на указывание и называние ряда цифр в таблицах;
- динамика временных показателей в процессе обследования по всем пяти таблицам.

По результатам данного теста возможны следующие характеристики внимания испытуемого:

Концентрация внимания (нормальная, если на каждую из таблиц Шульте испытуемый затрачивает время, соответствующее нормативному; недостаточная - если на каждую из таблиц Шульте испытуемый затрачивает время, превышающее нормативное).

Устойчивость внимания (устойчиво - если не отмечается значительных временных отличий при подсчете цифр в каждой из четырех-пяти таблиц; неустойчиво - если отмечаются значительные колебания результатов по данным таблиц без тенденции к увеличению времени, затраченного на каждую следующую таблицу).

Истощаемость внимания - если отмечается тенденция к увеличению времени, затрачиваемого испытуемым на каждую следующую таблицу.

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.

Для выявления показателя распределения внимания используется следующая формула:

$$\text{ЭР} = \frac{(T_1 + T_2 + T_3 + T_4 + T_5)}{5} \quad (1)$$

где, ЭР - эффективность работы (является показателем распределения внимания).

где, T_i - время работы с i -той таблицей, i от 1 до 5.

$$\text{ВР} = \frac{T_1}{\text{ЭР}} \quad (2)$$

ВР – степень вработываемости (переключаемость внимания, в норме показатель до 1).

Если результат меньше критической 1, то данный результат является хорошим показателем вработываемости; испытуемый быстро включается в предложенную деятельность, ему требуется немного времени, чтобы приступить к основной работе.

$$ПУ = \frac{T_4}{ЭР} \quad (3)$$

ПУ – психическая устойчивость (устойчивость внимания) (в норме показатель до 1).

Результаты в норме с показателем до 1,0 говорят о хорошей психической устойчивости внимания к заданной работе. Рассмотрим данные полученные в результате проведения методики «Таблицы Шульте» в контрольной группе, представленные на рисунке 9.

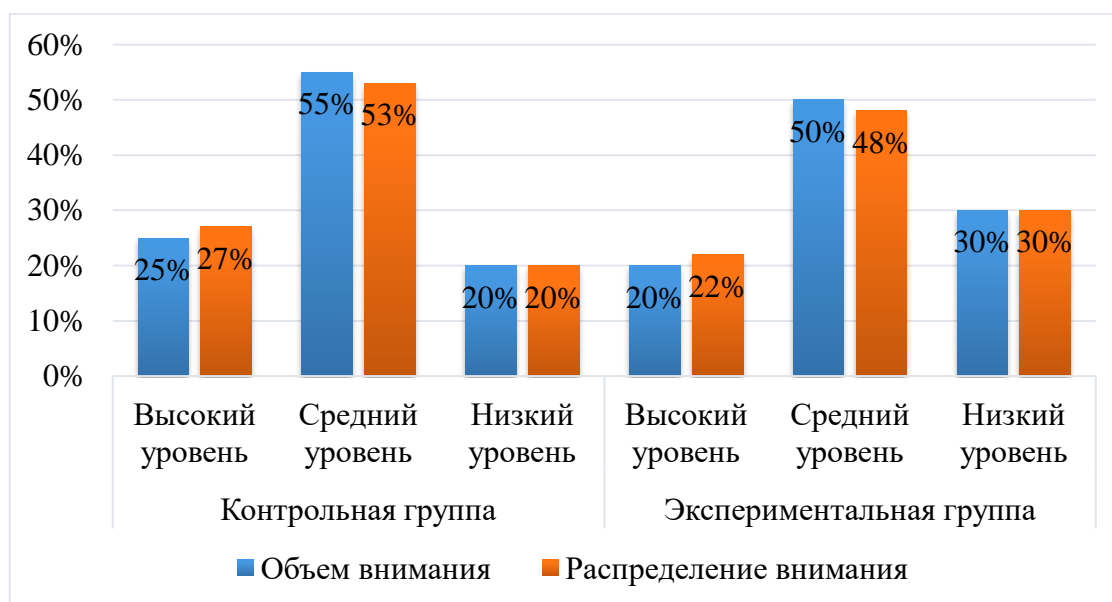


Рисунок 9 – Уровень развития внимания по методике «Таблицы Шульте» в контрольной и экспериментальной группах

Полученные результаты свидетельствует о том, что в экспериментальной группе учащихся с нарушениями слуха было отмечено

заметное увеличение временного промежутка в работе с последующими таблицами. Таким образом, результаты, полученные в ходе методики «Таблицы Шульте» свидетельствуют о среднем уровне объема внимания в контрольной и экспериментальной группе учащихся, а также о плохой концентрации внимания.

Согласно полученным данным, видим, что у большинства учащихся как контрольной, так экспериментальной группы наблюдается средний уровень распределения внимания – 55% и 53% соответственно. Высокий уровень распределения внимания отмечен у 25% учащихся контрольной группы и у 27% учащихся экспериментальной группы. Низкий уровень распределения внимания был обнаружен у 20% учащихся контрольной группы и у 20% учащихся экспериментальной группы.

У большинства учащихся как контрольной, так экспериментальной группы наблюдается средний уровень объема внимания – 50% и 48% соответственно. Высокий уровень развития объема внимания отмечен у 20% учащихся контрольной группы и у 22% учащихся экспериментальной группы. Низкий уровень объема внимания был обнаружен у 30% учащихся контрольной группы и у 30% учащихся экспериментальной группы.

Для выявления уровня зрительной образной памяти мы использовали методику «Узнавание фигур» Рыбаков Т.Е. (методика предназначена для обследования детей подросткового возраста). Данная методика была предложена Рыбаковым Т.Е. в 1911 году, и хорошо зарекомендовала себя в работе с детьми школьного подросткового возраста, имеющими нарушения слухового восприятия. Описание методики: используя наглядный материал экспериментатор в течении 20 секунд демонстрирует «Рисунок А» испытуемому, затем рисунок нужно убрать, и незамедлительно предъявить испытуемому «Рисунок Б».

На «Рисунке Б» 6 фигур из «Рисунка А» разбросаны среди 14 фигур. Задача испытуемого заключается в нахождении фигур из рисунка «А» на рисунке «Б». При обработке результатов исследования подсчитывается и

отмечается число правильно и неправильно узнанных фигур.

Оценка полученных результатов:

- 10 баллов - ребенок узнал на второй картинке (Рисунок Б) все 6 изображений, показанных ему на первой картинке (Рисунок А), затратив на это меньше 45 секунд;
- 8-9 баллов – ребенок узнал на второй картинке (Рисунок Б) 5 изображений за время от 45 до 55 секунд;
- 6-7 баллов – ребенок узнал 4 изображения за время от 55 до 65 секунд;
- 4-5 баллов – ребенок узнал 3 изображения за время от 65 до 75 секунд;
- 2-3 балла – ребенок узнал 1-2 изображения за время от 75 до 85 секунд;
- 0-1 балл – ребенок не узнал на второй картинке (Рисунок Б) ни одного изображения в течение 90 секунд и более.

Выводы об уровне развития кратковременной зрительной памяти:

- высокий уровень – 8-10 баллов;
- средний уровень – 4-7 баллов;
- низкий уровень – 0-3 балла.

В результате выявления уровня зрительной образной памяти в контрольной и экспериментальной группе нами были получены данные, представленные на рисунке 10.

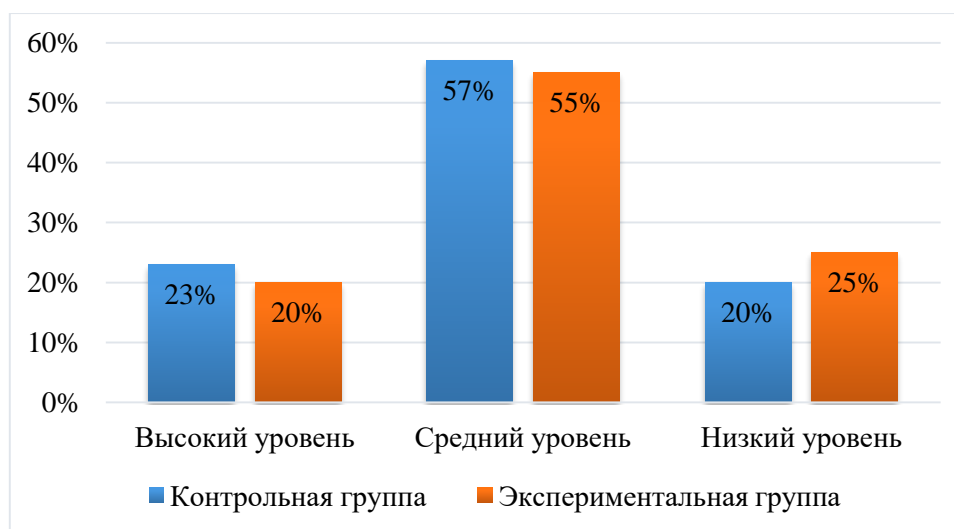


Рисунок 10 – Уровень зрительной образной памяти в контрольной и экспериментальной группе на констатирующем этапе

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

Для подтверждения выдвинутой гипотезы в экспериментальной группе учащихся будут реализованы педагогические условия развития познавательных способностей, осуществленные на уроках географии. В контрольной группе учащиеся будут обучаться по стандартной программе.

2.2 Реализация психолого-педагогических условий комплексного развития познавательных способностей обучающихся в условиях средней школы

Реализация опытно-экспериментальной работы по развитию учебной мотивации школьников с использованием информационных образовательных технологий проходила на базе КГУ «Средняя школа №18

отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области.

Цель опытно-экспериментальной работы – развитие познавательных способностей обучающихся с учащимися 7-х классов.

Задачи опытно-экспериментальной работы: создать условия, которые обеспечат комплексное развитие познавательных способностей обучающихся.

В рамках реализации опытно-экспериментальной работы по развитию познавательных способностей учащимися 7-х классов были использованы следующие инновационные образовательные технологии.



Рисунок 11 – Инновационные образовательные технологии, используемые для развития познавательных способностей

Итак, опытная работа проводилась на уроках географии согласно календарно-тематическому планированию. На каждом уроке учащимися предлагались разработанные нами задания, в которых реализовались положения нашей гипотезы. В качестве иллюстрации хода обучения приведены фрагменты заданий с использованием инновационных образовательных технологий, направленные на комплексное развитие познавательных способностей: развития мыслительных процессов,

направлена на определение способности к обобщению, умение дифференцировать существенные и несущественные признаки предметов, развития памяти и внимания.

Перейдем к описанию фрагментов проведенных уроков.

Использование проблемных ситуаций. В структуру урока мной включалась такая 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.

Использование технологии критического мышления. 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 по географии Казахстана ученики проходили весь алгоритм проблемной работы: от постановки вопроса до презентации итогов работы. Например, мы просили 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.

В учебниках курса «География Казахстана» предусмотрено достаточное количество проектных и исследовательских работ, которые рекомендуется выполнять по той или иной теме курса. Причём эти работы выбраны не случайно, а с учётом интересов школьников, уровня их предшествующей подготовки, наличия материала из разных источников географической информации.

В 9-10 классе продолжается формирование умений самостоятельно работать с разными источниками географической информации, анализировать и сравнивать, обобщать и систематизировать материал, самостоятельно готовить и защищать презентации, изучать свой родной край. Уровень выполнения проектов усложняется, от школьников требуется уже умение прогнозировать, предвидеть развитие тех или иных явлений и событий.

Так, очень интересен проект «Фотопортрет одной из областей Казахстана», отражающий особенности ее природы, населения, хозяйства.

На формирование общей культуры направлен проект «Районы Казахстана глазами художников, писателей, кинематографистов». Для того чтобы подготовить презентацию по теме данного проекта, необходимо прочитать, просмотреть, проанализировать и книги, и альбомы, и фильмы о нашей Родине.

Из этой же серии и проект «Новый туристический маршрут по одной из областей Казахстана». В СМИ много внимания уделяется «раскручиванию» туристических мест в нашей стране. Хорошо, когда уже с детства будет сформировано представление о красотах Чарынского каньона, Иссык-Куля, Алаколя, Кок-Тюбе и многих других чудесных уголков Казахстана.

На формирование экологической культуры и умения составлять прогнозы направлена тема исследовательской работы «Как улучшить экологическую ситуацию на Арале».

Большой интерес у школьников вызывало исследование «Казахстанские товары на полках магазинов моего населенного пункта. Составление карты межрегионального обмена продуктами». За кажущейся простотой и обыденностью темы стоит очень важное умение – мыслить категориями географии, видеть географические проблемы в повседневной жизни, уметь переносить свои знания на карту. Всё это то, что убеждает школьников в полезности и востребованности географии и в наши дни, когда все уже открыто и на карте нет белых пятен, что даёт повод считать географию ненужной.

При выборе конкретного содержания проектов следует обратить внимание на то, чтобы один из них был посвящён проблемам страны в целом, а другой – связан с конкретной реальной проблемой вашего края. Такое сочетание обеспечит наиболее полную реализацию идей метода проектов: познакомить с социально значимыми проблемами, развивать

творческие способности, умение работать с различными источниками географической информации и в то же время заняться конкретной деятельностью по изучению своего края, его благоустройству.

В настоящее время в практике накоплен достаточный опыт работы над проектами. Наиболее популярными темами из серии глобальных для всей страны является «Экологическое состояние Казахстана: проблемы и перспективы», «Проблема озера Арал», а для региональных и локальных — «Мой край в судьбе Казахстана», «Образ родного края: вчера, сегодня, завтра» и т.п.

В рамках программы по развитию познавательных способностей обучающихся особое внимание следует уделить обучению школьников следующим таким приемам работы, как анализ первоисточников и подготовке реферата. Эти виды работы имеют большое значение для активизации познавательной самостоятельности школьников, для создания необходимых условий дальнейшего самообразования. Работу по конспектированию, анализу первоисточников и реферированию можно начинать с изучения первых тем курса. Практика показывает, что семиклассники с интересом изучают дополнительную литературу по теме «Как осваивали и изучали территорию России», «Русские землепроходцы» и т. д.

При изучении раздела курса «Особенности природы и природные ресурсы» возможны следующие темы рефератов: «История геологического развития территории Казахстана», «Минеральные ресурсы Казахстана», «Климат и человек», «Разнообразие внутренних вод нашей страны, проблемы, связанные с их использованием человеком», «От чего следует защищать почвы», «Своеобразие и проблемы охраны растительного и животного мира Казахстана» и др.

Перечисленные темы легко трансформируются в темы рефератов при изучении природы областей Казахстана. Самые удачные работы желательно собирать в кабинете, чтобы наглядно показать образцы

лучших работ другим ученикам, а также, чтобы иметь дополнительный материал по курсу, подготовленный школьниками.

Игровая деятельность на уроке позволяет сделать процесс развития познавательных способностей более интересным, привлекательным для всех, помогает осуществлению принципов индивидуализации и дифференциации обучения. В школьной географии успешно прошли апробацию разные типы и формы игр. Различают учебные географические игры по форме деятельности учащихся: одиночные, индивидуальные, парные, командные, общеклассные-массовые. С учетом современных требований ГОСО, игры на уроках географии помогают учащимся научиться «показывать и называть», «определять и измерять», «описывать», «объяснять», «прогнозировать».

Оптимальный размер группы, как правило, не более 6-8 человек. Следовательно, получается 3-4 команды в классе. При меньшем числе участников в группе (и соответственно большем числе игровых групп) труднее вести игру (идет потеря темпа игры), при большем числе в группе - часть ребят теряют активную игровую позицию в команде.

На конкретных примерах покажем, как были использованы игры в рамках программы по развитию познавательных способностей обучающихся.

Игра «Третий лишний». На доске или на листе бумаги записывают три географических термина, понятия, географических названия. Надо определить, что лишнее. Например: Амур, Зея, Белуха. Лишнее здесь – название горы Белуха, поскольку два других – названия рек. Приведём для примера несколько «рядов» (жирным шрифтом выделены лишние термины): Хибины, Джугджур, р. Урал Таймыр, Урал, Кавказ Таймыр, Кольский, Саяны Параллель, Меридиан, Масштаб Атлас, Профиль, Полюс Циклон, Антициклон, Платформа Испарение, Почва, Многолетняя мерзлота.

Игра «Знаешь ли ты свою страну?». Суть игры заключается в том,

чтобы по фрагментам описаний природы учащиеся определили, о каких территориях идёт речь. Важность игры в том, чтобы школьники научились внимательно читать текст, самостоятельно находить типичное, главное. Отобранный материал поможет привлечь внимание школьников к наиболее значимым характеристикам природы.

Игра «Угадай название». Игра может быть использована как на этапе отработки и закрепления вновь изученного материала, так и на этапе итогового контроля. На карточке помещён фрагмент контурной карты, где цифрами обозначены те или иные географические объекты. Задача играющих – определить названия указанных объектов и дать самые основные сведения о первых трёх из них, т.е. охарактеризовать особенности, подчеркнуть отличительные свойства в группе сходных с ним объектов, указать значимость для других компонентов природы, для жизни и деятельности человека. Поэтому идеальный ответ будет включать по меньшей мере три уровня сложности:

1. Фактические знания, т. е. знание географической номенклатуры, умение ориентироваться по карте.

2. Теоретические знания, т. е. умение подвести под понятия, определить принадлежность к тому или иному роду понятий и выявить основные признаки понятий.

3. Методологические знания, т. е. владение методом анализа и синтеза, сравнения, систематизации.

Ответы должны быть лаконичными, так как время игры – максимум 15 мин. При оценке ответов высший балл может получить тот, кто правильно определит все обозначенные объекты и ответит хотя бы на два вопроса из трёх, так, как и 2-й и 3-й вопросы отличаются повышенной сложностью. Оценки могут быть выставлены по 5-балльной системе. Можно предложить рейтинговый способ самооценки и последующей взаимооценки либо взаимопроверки.

2. Что вы знаете об особенностях природы этой области?

Аналогичные задания можно предложить выполнить по рисунку.

Географическое лото

Дидактическая цель игры — отработка умений применять новые термины, понятия, геономенклатуру; применять их в новой ситуации.

I вариант. Заранее следует приготовить несколько комплектов для каждой группы играющих: карты и «бочонки». На картах написаны темы: «Часовые пояса», «Казахстан на карте мира», «Рельеф, геологическое строение и полезные ископаемые», «Климат и человек», и т. п.

На «бочонках» (это карточки на твёрдом картоне): все термины, понятия и географические названия, а также термины и геономенклатура, которая выделена в тексте параграфов. Карты выбирают участники игры, как и в настоящем лото, а «бочонки» достает из пакета (коробочки и т. д.) ведущий. Играют одновременно несколько групп.

Для карты «Казахстан на карте мира» необходимо подобрать следующие «бочонки»: физико-географическое положение, экономико-географическое положение, геополитическое положение, транспортно-географическое положение, сухопутные и морские границы, местное и поясное время, субъекты федерации: края, области, республики и др., федеральные округа, эколого-географическое положение, часовые пояса.

Для темы «Климат и климатические ресурсы» необходимо собрать на одноименной карте следующие «бочонки»: климатообразующий фактор, солнечная радиация, суммарная радиация, циркуляция воздушных масс, атмосферный фронт, циклон, антициклон, коэффициент увлажнения, испаряемость, типы климатов.

В теме «Первичный сектор экономики – отрасли, эксплуатирующие природу» необходимо собрать на карте такие «бочонки»: природные ресурсы, добывающая промышленность, сельское хозяйство, неисчерпаемые природные ресурсы, мелиорация, земледелие, зерновое хозяйство, технические культуры, лесное хозяйство, рыбное хозяйство.

Класс разбивается на 4-5 групп. Ведущий достает «бочонки», игроки

собирают нужные 10 для своей карточки. Кто первым правильно соберет «бочонки», тот и победил.

II вариант. На карте – контур Казахстана. Вместо «бочонков» ведущий (из числа учеников) раздаёт участникам игры фрагменты контурной карты, называя их. Задача игроков – как можно быстрее собрать все фрагменты и сложить из них контур страны. Если допущена ошибка, игрок должен прокомментировать каждый фрагмент, т. е. назвать, где он расположен, какой там климат, какие там реки, горы, города и т. д.

Одна из достаточно распространённых моделей ролевых игр – «Встреча экспертов». Она может применяться для закрепления полученных знаний как по отраслям, так и по районам. Для организации игры выбираются эксперты или их группы, оценивающие определённые параметры. Например, при отраслевой игре можно выделять экспертов «производственников», «экологов», «потребителей продукции» и т. д. В играх, посвящённых районам, могут выделяться представители отдельных отраслей, городов, экологи, жители и пр.

Главная задача экспертов – оценить со своих позиций состояние, проблемы и возможные пути их решения по рассматриваемым аспектам, подготовить вопросы для других экспертов. При этом чрезвычайно важно, чтобы круг вопросов был ограничен (1-2 вопроса), а их характер способствовал раскрытию наиболее значимых проблем (или противоречий) в данной отрасли или районе. Преподаватель управляет ходом дискуссии, помогает формулировке основных выводов, участвует в разрешении спорных ситуаций.

Другая возможная форма применения игрового метода – игра-соревнование. Например, «кто лучше знает отрасль хозяйства (район)». Для её проведения необходимо подготовить достаточно подробный вопросник и оценку вопросов в баллах. Игра может проводиться в блиц-режиме, для чего потребуется специальная бригада учётников оценок. Однако при этом определённая оценочная роль ложится и на учителя: он должен

зафиксировать неправильные ответы и обязательно скорректировать их при подведении итогов игры.

Используя на уроке такие инновационные образовательные технологии, как – проектное обучение, дистанционное обучение, проблемное обучение, здоровье-сберегающие технологии, у меня получилось сделать даже самую объемную работу на уроке интересной и увлекательной, с минимальным вмешательством учителя в процесс работы в группах. Учащиеся были активны, полны желания работать.

Итак, разработанная программа, направленная на развитие познавательных способностей обучающихся использованием инновационных образовательных технологий, как мы полагали и ожидали, позволила эффективно развивать познавательные способности учащихся и активно воздействовать на их учебную мотивацию.

2.3 Анализ эффективности опытно-экспериментальной работы по развитию познавательных способностей обучающихся в условиях средней школы

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

Основной целью проведения контрольного этапа опытно-экспериментальной работы по развитию познавательных способностей обучающихся является выявление положительной динамики уровня развития познавательных способностей – уровня понятийного мышления, внимания и памяти.

В связи с поставленной целью нами определены основные задачи контрольного эксперимента:

- диагностика уровня сформированности познавательных

способностей – уровня понятийного мышления, внимания и памяти после проведения формирующего эксперимента;

- сравнение и анализ полученных данных в контрольной и экспериментальной группе учащихся.

Результаты повторной диагностики понятийного мышления в контрольной и экспериментальной группах учащихся представлены на рисунке 12.

В соответствии с полученными данными, которые показывают положительную динамику развития понятийного мышления в экспериментальной группе, выявлен высокий уровень у 80% учащихся и средний уровень у 20% учащихся, в экспериментальной группе низкий уровень понятийного мышления по результатам диагностики не обнаружен.

В контрольной группе учащихся преобладает средний уровень понятийного мышления (54%), также был выявлен низкий уровень понятийного мышления (28%).

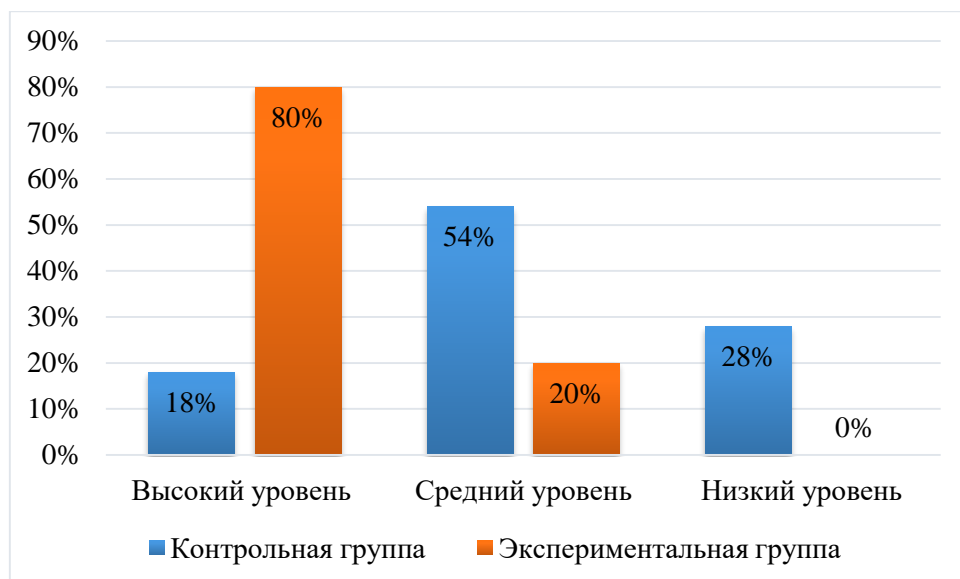


Рисунок 12– Уровень развития понятийного мышления по методике «Исключение лишнего» в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе

Для исследования внимания у учащихся седьмых классов после

проведения формирующего эксперимента использовалась методика тестирования «Таблицы Шульте» (оценка объема динамического внимания). Результаты, полученные при диагностике объема и распределения внимания представлены на рисунке 13.

Результаты, полученные в ходе методики «Таблицы Шульте» в контрольной группе учащихся свидетельствуют, о низком уровне объема внимания. Полученные результаты превышают показатель 1,0 который свидетельствует о плохой концентрации внимания. Показатели ВР (степень вработываемости – переключаемость внимания) и ПУ (устойчивость внимания) в контрольной группе учащихся с нарушениями слуха находятся за пределами допустимой нормы (свыше допустимого показателя 1).

В экспериментальной группе учащихся находятся в пределах нормы (до 1) полученные результаты свидетельствуют о хорошей степени вработываемости и хорошей психической устойчивости внимания учащихся экспериментальной группы.

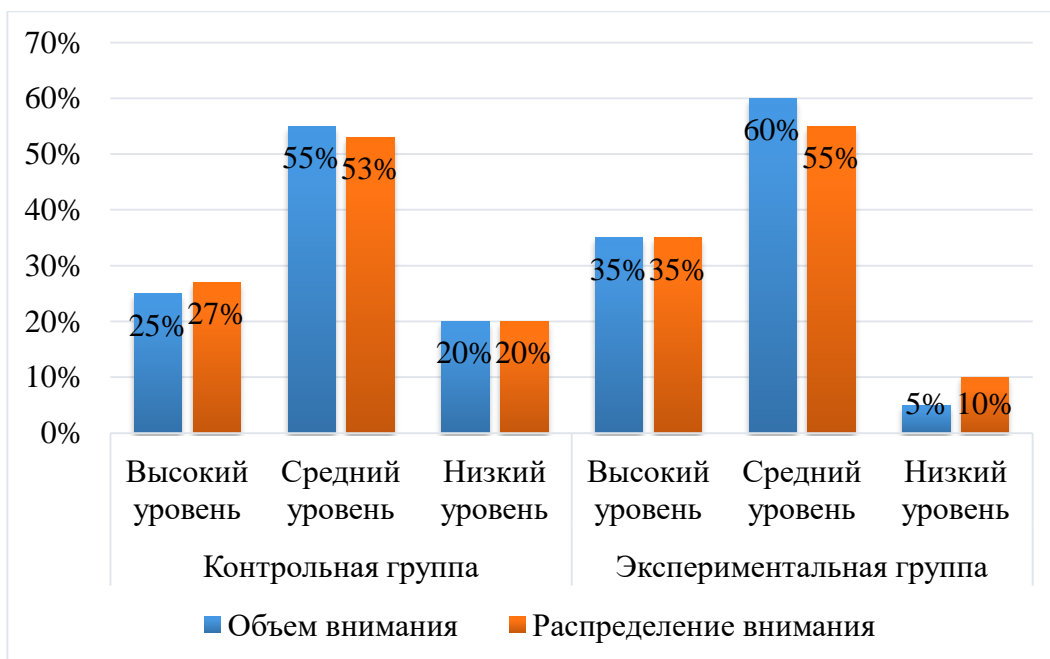


Рисунок 13 – Уровень развития внимания по методике «Таблицы Шульте» в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе

Согласно полученным данным, видим, что у большинства учащихся контрольной группы наблюдается средний уровень распределения внимания – 55%. Высокий уровень распределения внимания отмечен у 25% учащихся контрольной группы и низкий уровень распределения внимания был обнаружен у 20% учащихся контрольной группы.

В экспериментальной группе наблюдается положительная динамика – высокий уровень объема памяти увеличился на 10% и составил 35%, средний уровень объема памяти увеличился до 60%, низкий уровень объема памяти остался у 5% учащихся. Также наблюдается положительная динамика в показателях распределении внимания. Высокий уровень распределении внимания увеличился на 10% и составил 35%, средний уровень распределении внимания увеличился до 55%, низкий уровень распределении внимания остался у 10% учащихся.

В контрольной группе учащихся показатели распределении внимания остались на таком же уровне, что и на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы.

Для выявления динамики зрительной образной памяти мы повторно использовали методику «Узнавание фигур» Рыбаков Т.Е. (методика предназначена для обследования детей подросткового возраста), полученные данные представлены на рисунке 14.

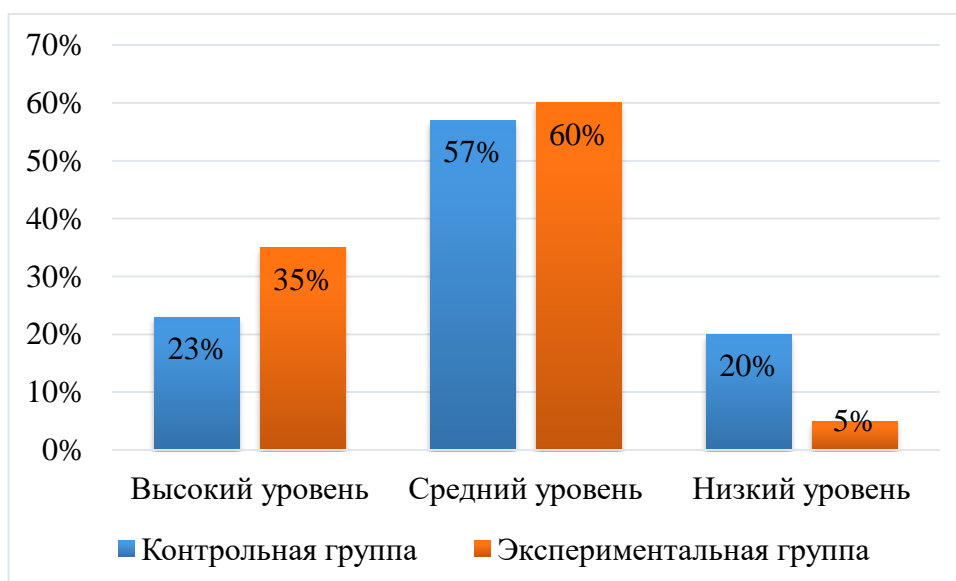


Рисунок 14 – Уровень зрительной образной памяти в контрольной и экспериментальной группе на контрольном этапе

Как видно из рисунка 14, полученные результаты в экспериментальных классах значительно выше, чем в контрольных. Так, наблюдается увеличение показателя высокого уровня зрительной образной памяти до 35% учащихся экспериментального класса, средний уровень зрительной образной памяти у 60%. До 5% снизилось количество учащихся с низким уровнем зрительной образной памяти.

Сопоставляя результаты констатирующего и контрольного эксперимента, в экспериментальном классе явно прослеживается динамика развития познавательных способностей (мышление, внимание, память).

В контрольной группе учащихся также есть изменения, но они незначительны по сравнению с начальным срезом.

Следовательно, разработанная программа развития познавательных способностей учащихся с использованием инновационных технологий, которые были реализованы на уроках географии с учащимися 7-го класса, является эффективной.

Таким образом, мы делаем вывод о том, что выдвинутая нами гипотеза подтвердилась, и процесс развития познавательных процессов школьников подросткового возраста становится наиболее эффективным при использовании в образовательном процессе комплексного подхода с применением средств наглядности и упражнений по развитию внимания, памяти и мышления осуществленного на уроках географии.

Выводы по главе 2

Результаты опытно-экспериментальной работы позволили сделать следующие выводы по первой главе исследования.

В параграфе 2.1 была описана программа опытно-экспериментальной работы по развитию познавательных способностей обучающихся в условиях средней школы, определена выборка исследования, сформирована контрольная и экспериментальная группа, описаны результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы по развитию познавательных способностей обучающихся в условиях средней школы.

В параграфе 2.2 представлено описание опытно-экспериментальной работы по развитию познавательных способностей обучающихся в условиях средней школы. Программа развития познавательных способностей обучающихся в условиях средней школы была представлена тремя блоками – мотивационный блок, операционно-познавательный блок и рефлексивно-оценочный блок. С использованием таких инновационных образовательных технологий, как технология критического мышления, технология проблемного обучения, технология дистанционного обучения и кейс-технологии и их чередование..

В параграфе 2.3 представлено описание результатов контрольного этапа опытно-экспериментальной работы по развитию познавательных способностей обучающихся в условиях средней школы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключении подведем основные итоги исследования.

Проведенный теоретический анализ позволил сделать следующие выводы по первой главе исследования.

На современном этапе развития педагогики и психологии под познавательными способностями понимается сочетание сенсорных и интеллектуальных способностей ребенка, базирующееся на проявлении познавательной активности и имеющее непосредственное отношение к любознательности и познанию мира. Познавательные способности – это индивидуальная особенность человека, направленная на познание окружающего его мира, развивающаяся под воздействием множества факторов и условий в деятельности. Познавательные способности (процессы) – это способность познания окружающего мира. Познание требует активной работы всех познавательных процессов: мышления, памяти, восприятия, ощущения, речи. Познавательные способности есть у каждого здорового человека и их нужно развивать.

3. Основываясь на физиологических, индивидуальных особенностях учащихся средних классов для развития познавательных способностей целесообразно придерживаться в образовательном процессе деятельностного, информационно-коммуникативного и компетентностного подходов: деятельностный подход определяет приоритет инновационные образовательные технологии (проектная деятельность, проблемное обучение, интегрированное обучение); информационно-коммуникативный подход предполагает использование информационных технологий для организации вербального общения, обеспечивает развитие учебной мотивации обучающихся в их самостоятельной деятельности; компетентностный подход определяет образовательные результаты обучающихся в общеобразовательной школе в виде универсальных учебных действий.

Для эффективного развития познавательных способностей обучающихся важно использовать такие инновационные образовательные технологии, как технология критического мышления, технология проблемного обучения, технология дистанционного обучения и кейс-технологии и их чередование. Педагогический опыт показывает, что инновационные образовательные технологии на уроке создают лучшую мотивацию, поскольку они удовлетворяют огромную потребность подростков в общении.

4) В результате теоретического анализа научно-педагогической литературы, мы предположили, что развитие познавательных способностей младших школьников станет наиболее эффективным, если будет на занятиях целенаправленно использоваться комплекс инновационных технологий, направленный на развитие познавательных способностей обучающихся; спроектирована и реализована модель дидактической системы изучения учебного предмета, отражающая этапы и уровни реализации инновационных образовательных технологий, направленных на развитие познавательных способностей обучающихся.

Проверка гипотезы проходила в рамках опытно-экспериментальной работы, которая была реализована на базе КГУ «Средняя школа №18 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. В исследовании принимали участие обучающиеся 7 –ых классов в количестве 70 человек. Возраст детей 13 до 14 лет.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в три основных этапа: констатирующий этап; формирующий этап; контрольный этап. Полученные результаты констатирующего эксперимента указывают на преобладание у учащихся в контрольной и экспериментальной группах низкого и среднего уровня развития познавательных способностей (мышление, внимание и память). В ходе проведенного эксперимента высокий уровень познавательных процессов (мышления, внимания,

памяти) выявлен у 23% учащихся контрольной и экспериментальной группы.

На формирующем этапе с учащимися экспериментального класса была реализована модель дидактической системы изучения учебного предмета, отражающая этапы и уровни реализации инновационных образовательных технологий, направленных на развитие познавательных способностей обучающихся.

В обучающем эксперименте на уроках географии мы использовали самые разнообразные виды деятельности. Широкое использование различных видов деятельности привело к перестройке самой структуры урока. Традиционная универсальная схема уступила место более гибкому построению урока в соответствии с его конкретными задачами, содержанием и методами. Все это в значительной степени отразилось на эффективности педагогического процесса, направленного на развитие психических познавательных способностей.

Таким образом, на всех этапах урока географии широко использовались инновационные технологии. Наблюдения показали, что это в значительной степени способствовало повышению интереса учащихся к занятиям и развитию их активности и самостоятельности, а также развитию познавательных способностей. Результаты, полученные в ходе проведения контрольного этапа эксперимента, показали положительную динамику в экспериментальном классе.

Таким образом, мы делаем вывод о том, что выдвинутая нами гипотеза подтвердилась, и процесс развития познавательных процессов школьников подросткового возраста становится наиболее эффективным при использовании в образовательном процессе комплексного подхода с применением средств наглядности и упражнений по развитию внимания, памяти и мышления.

Цель 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. Алексеева, Л.Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента/ Л. Алексеева// Учитель. - 2019. - № 3. - С. 28.
3. Алексеева А.А. Использование OnlineTestPad как средство дистанционного обучения иностранному языку // Инфоурок: сайт. – Режим доступа: <https://infourok.ru/ispolzovanie-online-test-pad-kak-sredstvo-distancionnogo-obucheniya-inostrannomu-yazyku-4339098.ht...>
4. Анашкина, И.В. Активные и интерактивные формы обучения: методические рекомендации. – Тамбов: Изд-во ООО Орион, 2011. – 500 с.
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. Бордовская, Н.В. Современные образовательные технологии / Н.В. Бордовская, Л.А. Даринская. – Москва: Кнорус, 2011. – С. 269.

10. 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.

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

12. Выготский Л.С. Педагогическая психология – М.: Педагогика, 2005. — С. 375.

13. Габай Т. В. Учебная деятельность и ее средства. Монография. — МГУ Москва, 1988. — С. 256.

14. Гальперин П.Я. Введение в психологию. – Москва: МГУ, 1996. – 150 с.

15. Гегель, Г.В.Ф. Лекции по истории философии. В трех томах. Кн.2. – Москва: Наука, 1994. – С. 356.

16. Давыдов В.В. Теоретико-методологические основы психологического исследования учебной деятельности//Формирование учебной деятельности школьника. – Москва: Академия, 1992 – 137 с.

17. 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.

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

19. Ермизина, Ю.А. Пути развития познавательного интереса у подростков / Ю.А. Ермизина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2016. - №9 (113). - С. 1107-1113. - URL: <https://moluch.ru/archive/113/29369/> (дата обращения: 28.12.2022)

20. 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.

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

22. 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).

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

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

25. 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/sovremennyye-metody-razvitiya-poznavatel'noy-aktivnosti-studentov-vuza> (дата обращения: 06.03.2021).

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

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

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

29. 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-protsessa-v-vuze> (дата обращения: 27.12.2022).

30. Конопкин О.Л. Психологические механизмы регуляции деятельности / О.Л. Конопкин. – Москва: Просвещение, 2013. – 308 с.

31. Коротаева, Е.В. Типы учебной активности: педагогическая тактика и стратегия Текст. / Е.В. Коротаева // Директор школы. 2000. – № 9. – С. 80.

32. Коротаева Е.В. Проблемы активизации субъектов в учебно-познавательных взаимодействиях /Е.В Коротаева// Педагогическое образование - 2018. - №3. – С. 25 – 37.

33. Коротаева, Е.В. Уровни познавательной активности / Е.В. Коротаева // Народное образование. – 1995. – № 10. – С. 156-159.

34. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к школе. – Москва: Логос, 2009. – 256 с.

35. Красновский, Э.А. Активизация учебного познания / Э. А. Красновский // Советская педагогика. – 2010. – №5. – С. 247-255.

36. Кругликов В.Н., Платонов Е.В., Шаранов Ю.А. Деловые игры и другие методы активизации познавательной деятельности. – СПб.: Питер, 2006. – 190 с.

37. Кулагина И.В. Развитие познавательных способностей школьников как способ активизации их учения // Наука и школа. 2010. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-poznavatelnyh-sposobnostey-shkolnikov-kak-sposob-aktivizatsii-ih-ucheniya> (дата обращения: 27.12.2022).

38. Кулагина И.В. Использование проблемных ситуаций для развития познавательных способностей учащихся на интегрированных уроках русского языка // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и

социальные науки. 2011. №1. URL:
<https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-problemnyh-situatsiy-dlya-razvitiya-poznavatelnyh-sposobnostey-uchaschihsya-na-integrirovannyh-urokah-russkogo-yazyka> (дата обращения: 27.12.2022).

39. Курьянов М.А. Активные методы обучения: метод. пособие. – Тамбов: Изд-во ФГБОУ ВПО «ТГТУ», 2011. – 400 с.

40. Кукушин, В. С. Теория и методика обучения / В. С. Кукушин. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 474 с.

41. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев – Москва: Смысл, 2014. – С. 352

42. 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.

43. Мацкевич, Т.А. Педагогические технологии в развитии детей развития / 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.

44. 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/poznavatelnaya-aktivnost-kak-komponent-tvorcheskogo-samorazvitiya-shkolnika> (дата обращения: 06.03.2021).

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

46. 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.

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

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

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

50. 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).

51. 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: 27.12.2022).

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

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

54. 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: 27.12.2022).

55. 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: 27.12.2022).

56. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю. – Москва: Дрофа, 2018. - С. - 254.

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

58. Тимофеева Е.В. Технология формирования познавательной активности учащихся и студентов // Сибирский педагогический журнал. 2011. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-formirovaniya-poznavatelnoy-aktivnosti-uchaschihsya-i-studentov> (дата обращения: 27.12.2022)

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

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

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

62. Чибиков 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: 27.12.2022).

63. Шамова, Т.И. Активизация учения школьников /Т.И. Шамова. – Москва: Педагогика, 2019. – 195 с.

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

65. 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).

66. Шмигирилова И.Б. Познавательная компетентность в аспекте познавательной самостоятельности и познавательной активности // Образование и наука. 2014. №7 (116). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poznavatel'naya-kompetentnost-v-aspekte-poznavatel'noy-samostoyatel'nosti-i-poznavatel'noy-aktivnosti> (дата обращения: 27.12.2022).

67. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – Москва: Просвещение, 2012. – С.160

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

69. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – Москва: Педагогика, 2013. – С. 98.

70. Якиманская, И.С. Развивающее обучение / И.С. Якиманская. – Москва: Просвещение, 2019. – 275 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Организация опытной работы по развитию познавательных способностей школьников с использованием инновационных технологий с учащимися 7 классов в условиях средней общеобразовательной школы

Цель опытной работы – познавательных способностей школьников.

Задачи опытной работы:

- комплексно развить познавательные способности (мышление, память, внимание);
- формировать позитивную учебную мотивацию;
- формировать чувства самоэффективности и значимости в обществе.

Содержание опытной работы по развитию познавательных способностей школьников

№	Этап	Мероприятия	Инновационные образовательные технологии
1	Мотивационный	создание проблемной ситуации, формулировка основной учебной программы, самоконтроль и самооценка будущей деятельности в изучении темы	Проблемное обучение
2	Операционно-познавательный	учебные мероприятия, направленные на развитие положительных эмоций, связанных с достигнутым им успехом.	Проектное обучение, дистанционное обучение
3	Рефлексивно-оценочный	Анализ собственной учебной деятельности, ее оценка, сравнение результатов с поставленными учебными задачами.	Критическое обучение