

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

КАФЕДРА ТЕОРИИ, ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ НАЧАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

**РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
В УСЛОВИЯХ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Выпускная квалификационная работа
(магистерская диссертация)
обучающегося по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое
образование,
магистерская программа Теория и методика начального языкового образования
заочной формы обучения, группы 02021556
Сидоренко Анастасии Дмитриевны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Рождественская Р.Л.

Рецензент
кандидат педагогических наук,
заслуженный учитель РФ
Маслова В.А.

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы развития логических умений младших школьников в условиях проблемного обучения на уроках русского языка	10
1.1. Проблема развития логических умений младших школьников в психолого-педагогических исследованиях.....	10
1.2. Значимость проблемного обучения в развитии логических умений младших школьников	19
1.3. Педагогическое руководство развитием логических умений младших школьников в условиях проблемного обучения на уроках русского языка.....	27
Глава 2. Экспериментальная работа по развитию логических умений младших школьников в условиях проблемного обучения на уроках русского языка	36
2.1. Диагностика логических умений младших школьников на констатирующем этапе.....	36
2.2. Организация и проведение работы по развитию логических умений младших школьников в условиях проблемного обучения на уроках русского языка.....	43
2.3. Динамика развития логических умений младших школьников на контрольном этапе.....	53
Заключение	62
Библиографический список	64
Приложение	70

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Общество не может стоять на месте, оно развивается, и для прогресса нужны люди свободные, высокообразованные, творческие, обладающие высоким уровнем развития логических умений.

Для познания окружающего мира недостаточно лишь заметить связь между явлениями, необходимо установить, что эта связь является общим свойством вещей. Благодаря развитию индивидуальных качеств мышления – логических умений, человек правильно ориентируется в окружающем мире, используя ранее полученные обобщения в новой, конкретной обстановке. Деятельность человека разумна благодаря знанию законов и взаимосвязей объективной действительности.

Развивая логические умения, мы обеспечиваем развитие интеллекта, а интеллект – это гарантия личной свободы человека и самодостаточности его индивидуальной судьбы. Чем в большей мере человек использует свой интеллект в анализе и оценке происходящего, тем в меньшей мере он податлив к любым попыткам манипулирования им извне.

На сегодняшний день общеобразовательная школа выступает в качестве того общественного учреждения, которое самым непосредственным образом отвечает за качество человеческой истории. Неудивительно, что в обществах, ориентированных на прогрессивный сценарий развития, государственные вложения в сферу образования весьма значительны. Ибо уже и сейчас ясно, что выигрывают и будут выигрывать в экономическом и культурном плане те страны, которые смогут создать наиболее совершенную систему образования, гарантирующую экстенсивное и интенсивное развитие интеллектуальных способностей подрастающего поколения.

Каждое поколение предъявляет свои требования к школе. Раньше первостепенной задачей считалось вооружение учащихся глубокими знаниями, умениями и навыками. Сегодня задачи общеобразовательной

школы иные. Обучение в школе не столько вооружает знаниями, умениями, навыками, а способствует, прежде всего, формированию универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность в массе информации отобрать нужное, саморазвиваться и самосовершенствоваться.

Уже в начальной школе дети должны овладеть такими логическими умениями, как: сравнение, классификация, обобщение и др. Поэтому одной из важнейших задач, стоящих перед учителем начальных классов, является развитие данных видов логических умений, которые позволяют детям строить умозаключения, делать выводы, обосновывая свои суждения, и, в конечном итоге, самостоятельно приобретать знания и решать возникающие проблемы.

Поиски оптимальных путей обучения правописанию младших школьников на уроках русского языка побудили изучить проблему о возможности применения в начальных классах проблемного обучения. Грамотность учащихся базируется на умении ставить перед собой орфографические задачи и безошибочно их решать, что достигается приемами проблемного обучения.

Основоположником разработки концепции проблемного обучения является американский психолог и педагог Дж. Дьюи (1859-1952). Его педагогическая теория получила название инструментальной педагогики или «обучения путем делания» и заключалась в том, что ребенок должен получать опыт и знания в процессе самостоятельного исследования, изготовления различных макетов и схем, производства опытов, нахождения ответов на спорные вопросы и так далее. Дьюи считал, что для полноценного интеллектуального развития и образования вполне достаточно изначальной познавательной активности и любознательности ребенка (исходя из того, что ее было достаточно человечеству), поэтому в процессе обучения педагог должен помогать ребенку в познании только того, о чем требует сам ребенок.

В нашей стране исследования в области проблемного обучения в полной мере начались в 60-х годах 20-го века в качестве альтернативы массовому нормативному обучению, что объясняется определенным ослаблением идеологического давления в тот период. Концепция проблемного обучения, как и развивающего, изначально основывалась на тенденции усиления роли ученика в образовании, понимании необходимости личностного развития учащихся. Разработкой тех или иных аспектов проблемного обучения и проблемного обучения как концепции в целом занимались с того времени и занимаются сегодня многие ученые и практики: М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В. Оконь, Н.А. Менчинская, М.А. Данилов, Ю.К. Бабанский, М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин, А.В. Хуторской и многие другие.

Проблемой развития логических умений у учащихся занимались многие зарубежные и отечественные ученые: П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Д. Дьюи, А.Н. Леонтьев, В.К. Ягодковская, А.С. Пчелко, И.Л. Никольская, Ж. Пиаже, С.А. Рубинштейн, А.А. Столяр, Д.Б. Эльконин, Ю.И. Шрайнер, Т.С. Веринг, Л.С. Выготский, И.Я. Лернер, Н.А. Менчинская, Д.Н. Середа, М.Н. Скаткин и др.

Противоречие между широкой теоретической разработанностью проблемы и её недостаточной практической реализацией в начальной школе на уроках русского языка позволило сформулировать **проблему исследования**: каковы педагогические условия развития логических умений младшего школьника в условиях проблемного обучения на уроках русского языка.

Решение данной проблемы составляет **цель исследования**.

Объект исследования: развитие логических умений младших школьников на уроках русского языка.

Предмет исследования: педагогические условия развития логических умений в процессе проблемного обучения младших школьников на уроках русского языка.

Гипотеза исследования: развитие логических умений младших школьников в условиях проблемного обучения на уроках русского языка будет эффективным, если:

1) обеспечивается реализация поисковой деятельности в обучении русскому языку;

2) используются проблемные ситуации, активизирующие логические операции анализа, синтеза, классификации, обобщения в соответствии с изучаемым языковым материалом на уроке;

3) учащиеся являются субъектами учебного процесса.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические основы исследуемой проблемы и установить степень ее разработанности в психолого-педагогической и методической литературе.

2. Изучить педагогический опыт, имеющийся в школьной практике по предмету исследования.

3. Организовать экспериментальную работу по теме исследования в начальной школе.

Методы исследования: изучение теории вопроса, педагогический эксперимент, изучение педагогического опыта, изучение продуктов деятельности учащихся, тестирование, моделирование учебного процесса, метод математической обработки данных.

Методологическую основу исследования составляет психолого-педагогическое обоснование деятельностного подхода к образованию (М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В. Оконь, Н.А. Менчинская, М.А. Данилов, Ю.К. Бабанский, М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин, А.В. Хуторской, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Д. Дьюи, А.Н. Леонтьев, В.К. Ягодковская, А.С.

Пчелко, И.Л. Никольская, Ж. Пиаже, С.А. Рубинштейн, А.А. Столяр, Д.Б. Эльконин, Ю.И. Шрайнер, Т.С. Веринг, Л.С. Выготский, И.Я. Лернер, Н.А. Менчинская, Д.Н. Серeda, М.Н. Скаткин и др.)

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что его результаты конкретизируют и расширяют представления о методах и приёмах развития логических умений младших школьников на уроках русского языка. В исследовании доказана необходимость и возможность развития логических умений в поисково-исследовательской деятельности младших школьников на уроках русского языка.

Практическая значимость исследования состоит в определении и апробации педагогических условий развития логических умений младших школьников в условиях проблемного обучения на уроках русского языка.

Результаты исследования могут быть использованы в практике работы учреждений начального образования, в системе профессиональной подготовки педагогов и повышения квалификации работников образования.

База исследования. В исследовании приняли участие учащиеся 4-х классов МБОУ «СОШ № 20 города Белгорода». Общее число испытуемых – 46.

Этапы исследования:

1) (2015-2016 гг.) Изучение и анализ педагогической и методической литературы по теме исследования.

2) (2016-2017 гг.) Определение научного аппарата исследования, структуры магистерской работы, изучение педагогического опыта работы по проблеме исследования, определение основных этапов эксперимента и апробация педагогических условий в школьной практике, проведение диагностических и контрольных исследований по формированию навыка самоконтроля учащихся экспериментального класса в соответствии с подобранными методиками, проведение формирующего этапа исследования,

в ходе которого осуществлялась проверка положений гипотезы исследования.

3) (2017-2018 г.) Подведение итогов экспериментальной работы, анализ результатов исследования, литературное оформление текста магистерской работы, выводов и заключения.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялась в ходе выступлений на научно-практических конференциях по итогам НИРС в рамках научной сессии НИУ «БелГУ» – 2016-17 г.г. на заседании секции «Вопросы обучения и воспитания младших школьников в преподавании предметных дисциплин» с докладами по теме исследования; в научно-практических интернет-конференциях с международным участием «Инновационные педагогические технологии в образовательном пространстве» (Белгород, апрель 2016 г.), «Развитие личности в начальном образовании» (Белгород, НИУ «БелГУ», 29-30 марта 2017 г .

Структура магистерской работы состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложения.

В первой главе **«Теоретические основы развития логических умений младших школьников в условиях проблемного обучения на уроках русского языка»** рассматривается проблема развития логических умений младших школьников в психолого-педагогических исследованиях; раскрывается значимость проблемного обучения в развитии логических умений у младших школьников и описывается педагогическое руководство развитием логических умений младших школьников в условиях проблемного обучения на уроках русского языка.

Во второй главе **«Экспериментальная работа по развитию логических умений младших школьников в условиях проблемного обучения на уроках русского языка»** представлена диагностика логических умений младших школьников на констатирующем этапе; описана организованная работа по развитию логических умений младших

школьников в условиях проблемного обучения на уроках русского языка; установлена динамика развития логических умений младших школьников на контрольном этапе.

В заключении магистерской работы сформулированы основные выводы, сделанные в ходе проведенного исследования.

Библиографический список включает 63 источника. Магистерская диссертация представлена на 69 страницах.

В приложении содержатся описание заданий диагностических методик констатирующего и контрольного этапов эксперимента, конспекты уроков русского языка по теме исследования.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

1.1. Проблема развития логических умений младших школьников в современных психолого-педагогических исследованиях

По мнению С.Л. Рубенштейна, «Логические умения – система умственных действий, включающих целый ряд разнообразных логических актов» (Рубенштейн, 2015, 348). Логические операции появляются в опыте ребенка посредством передачи знаний и логического опыта в общении и обучении.

Формирование логических умений имеет огромное значение в обучении ребенка, в усвоении жизненных компетенций и понятий, в развитии способностей к построению рассуждений и умозаключений. Именно поэтому в содержание начального образования входит интенсивная и целенаправленная работа по развитию логических операций(умений).

К основным логическим умениям относят анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификацию, абстрагирование, конкретизацию.

Проблема формирования логических умений изучалась такими учеными как Г.П. Антонова, Н.Б. Истомина, И. Румянцева, Н.Ф. Талызина и др.

Н.Ф. Талызина предложила следующую структуру иерархии логических умений:

- 1) анализ и выделение главного;
- 2) сравнение;

- 3) абстрагирование;
- 4) обобщение;
- 5) конкретизация (Талызина, 2013, 217).

Анализ - это мысленное расчленение чего-либо на части или мысленное выделение отдельных свойств предмета (Дубровина, 2001, 145).

Суть данной операции состоит в том, что, воспринимая какой-либо предмет или явление, мы можем мысленно выделить в нем одну часть из другой, а затем выделить следующую часть и т.д. Таким образом, мы можем узнать, из каких частей состоит то, что мы воспринимаем. Следовательно, анализ дает возможность понять структуру того, что мы воспринимаем. При анализе происходит выделение свойств объекта или выделение объекта из групп, или выделение группы объектов по определенному признаку.

Развитие анализа идет от практически-действенного к чувственному и в дальнейшем – к умственному. У младших школьников преобладающим является практически-действенный и чувственный виды анализа. Развитие анализа проходит через несколько этапов:

- 1) Частичный анализ – анализируются отдельные свойства и части предмета.
- 2) Комплексный анализ – анализируются более или менее все изучаемые свойства предмета, но взаимосвязь между ними не устанавливаются.
- 3) Системный – анализируются части и свойства предметов в определенной системе, находятся главные части и свойства и устанавливаются их взаимосвязь и взаимозависимость (Блонский, 2007, 136).

Синтез – соединение различных элементов (признаков, свойств, частей) в единое целое, а также мысленное сочетание отдельных их свойств. Для синтеза, как и для анализа, характерно мысленное оперирование свойствами предмета. Синтез можно осуществлять как на основе восприятия, так и на основе воспоминаний или представлений (Дубровина, 2001, 146).

Анализ и синтез рассматриваются как взаимодополняющие друг друга процессы (анализ осуществляется через синтез, а синтез - через анализ). Являясь противоположными по своей сути, анализ и синтез фактически тесно связаны между собой. Они участвуют в каждом сложном мыслительном процессе (Белошистая, 2009, 22).

Профессор Н.А. Подгорецкая отмечает, что «способность к аналитико-синтетической деятельности находит свое выражение не только в умении выделять элементы того и другого объекта, его различные признаки или соединять элементы в единое целое, но и в умении включать их в новые связи, увидеть их новые функции» (Подгорецкая, 2001, 26).

Сравнение – логический прием умственных действий, требующий выявления сходства и различия между признаками объекта (предмета, явления, группы предметов) (Дубровина, 2001, 147).

Признание сходства или различия между предметами зависит от того, какие свойства сравниваемых предметов являются для нас существенными.

Сравнение, по мнению Н.Ф. Талызиной, предполагает умение выполнять следующие действия:

- 1) выделение признаков у объектов;
- 2) установление общих признаков;
- 3) выделение основания для сравнения (одного из существенных признаков);
- 4) сопоставление объектов по данному основанию (Талызина, 2013, 105).

Профессор Б.С. Волков отмечает следующие особенности сравнения у младших школьников:

– младшие школьники часто подменяют сравнения простым рядом положением предметов: сначала рассказывают об одном предмете, а потом - о другом;

– дети затрудняются сравнивать предметы, когда не могут самостоятельно составить план сравнения;

– затрудняются сравнивать предметы, с которыми нет возможности непосредственно действовать, особенно если имеется много признаков у данных предметов, либо признаки вовсе скрыты;

– младшие школьники по-разному сравнивают одни и те же предметы (по сходству, по различию, по яркости, количеству признаков и т.д.) (Волков, 2004, 76).

Операцию сравнения мы всегда можем осуществить двумя путями: непосредственно или опосредованно. Когда мы можем сравнить два предмета или явления, воспринимая их одновременно, мы используем непосредственное сравнение. В тех случаях, когда мы осуществляем сравнение путем умозаключения, мы используем опосредованное сравнение.

Успех сравнения зависит от того, насколько правильно выбраны показатели для сравнения. Поэтому непременным условием для успешного осуществления операции сравнение является необходимость выделения существенных признаков сравниваемых предметов. Выполнение сравнения требует умения выделять одни признаки объекта(ов) и абстрагироваться от других. Этому выделению признаков нужно учить специально. Умение выделять признаки объекта и, ориентируясь на них, сравнивать предметы является универсальным, применимым к любому классу объектов. Однажды сформированное и хорошо развитое это умение затем будет переноситься ребенком на любые ситуации, требующие его применения (Баранов, 2006, 23).

В результате у обучающихся изменяется операция сравнения. Увеличивается количество младших школьников, которые находят не только различия, но и сходства признаков; обнаруживаются обобщенные приемы сравнения. Увеличивается количество сравниваемых признаков.

Классификация – разделение множества на группы по какому-либо признаку, который называют «основание классификации». Другие авторы считают, что классификация – это операция по объединению предметов, признаков, явлений по их сходству в разные классы (Дьюи, 1999, 52)

Классификацию можно проводить либо по заданному основанию, либо с заданием поиска самого основания. С младшими школьниками классификацию можно проводить по заданному основанию (по размеру, по форме, по цвету и т.д.) или на определенное количество групп, на которые следует разделить множество предметов.

Психолого-педагогические исследования К.Д. Ушинского, Е.Е. Останиной по проблеме развития логических умений, а также положения теории учебной деятельности позволяют сформулировать следующие педагогические условия формирования приемов сравнения и классификации у младших школьников в процессе обучения русскому языку (Останина, 2000, 52).

Первое условие. Приемы мыслительной деятельности необходимо сделать предметом специального усвоения.

Обучение приемам мыслительной деятельности необходимо планировать так же, как обучение содержанию учебного материала – программой, тематическим и рабочим планами урока.

Второе условие. Формировать прием следует последовательно в соответствии с его структурой.

В состав классификации входит прием сравнения, поэтому к формированию умения классифицировать приступают после того, как научили детей сравнивать. Существует несколько видов классификации: классификация по одному основанию, мультипликативная классификация и др. В связи с этим следует определить последовательность обучения приему классификации:

- 1) выполнение простого вида классификации - дихотомическое деление, при котором понятие делится на два противоречащих понятия;
- 2) выполнение классификации по одному основанию;
- 3) выполнение мультипликативной классификации.

Третье условие. Формировать прием поэтапно.

Исходя из анализа психолого-педагогической литературы и практической работы, мы выделили такие этапы формирования приемов сравнения и классификации: диагностика, мотивация, осмысление сущности приема, применение, перенос.

Абстракция – это мысленное отвлечение от каких-либо частей или свойств предмета для выделения существенных признаков. Умение отвлечься от несущественных признаков и выделить только существенный называется абстрагированием (Пасяева, 2005, 39).

Воспринимая какой-либо предмет и выделяя в нем определенную часть, мы должны рассматривать выделенную часть или свойство независимо от других частей или свойств данного предмета. Существенные признаки входят в определение понятия. Например: «трапеция» – это четырехугольник, у которого две стороны параллельны, а две не параллельны. Либо: зебра, жираф, корова – это травоядные животные (объединение по способу питания – это и есть существенный признак). Несущественные признаки – это такие признаки, которые изменяются и не являются общими для определения группы предметов или явлений. Например, в определение трапеции не включаем длины сторон или сколько градусов углы наклона сторон (Дубровина, 2001, 149).

Особенностью абстракции младших школьников является то, что за существенные признаки порой принимаются внешние, яркие, часто воспринимаемые признаки, а также дети легче абстрагируют свойства предметов и явлений, чем связи и отношения, которые существуют между ними. Абстракция широко используется при образовании и усвоении новых

понятий, так как в понятиях отражены только существенные, общие для целого класса предметов признаки.

Другой существенной стороной мыслительной деятельности является обобщение – это оформление в словесной форме результатов процесса сравнения.

По мнению Б.С. Волкова (Волков, 2005, 138) развитие операции обобщения у детей проходит через несколько уровней.

Первый уровень – чувственное, практически-действенное обобщение. На данном уровне обобщаются предметы и явления в процессе их восприятия и практической деятельности с ними. Является основным у дошкольников и преобладает у младшего школьника. Дети отличают мужчин от женщин, одних животных от других.

Второй уровень – образно-понятийное обобщение. Обобщению поддаются существенные и несущественные признаки в виде наглядных образов. У младшего школьника часто рядоположенно находятся понятийные знания и единичные образы предметов.

Третий уровень – понятийно-образное, научное обобщение. Обобщаются сходные существенные признаки предметов и явлений, их существенные связи и отношения. Развитие обобщения идет от более широкого (1-2 классы) к более дифференцированному (3 класс).

Обобщение формируется как выделение и фиксация общего признака двух или более объектов. Обобщение хорошо понимается ребенком, если является результатом деятельности, произведенной им самостоятельно. Выделяют следующие правила пользования операцией обобщения:

1. Выделить существенный признак данного понятия (общий, постоянный, мало изменяющийся).
2. Выделить несущественные признаки (единичные, изменяющиеся, отличающие один предмет от другого).

3. Объяснить, как они разграничиваются при нахождении главного, существенного признака.

4. Абстрагироваться от несущественных признаков и подвести предмет, явление под общую категорию (Дубровина, 2001, 167).

Таким образом, мы видим, что операции обобщения и абстрагирования взаимосвязаны. Совершая операцию «абстрагирование», операция «обобщения» учащимся дается уже намного легче.

Примеры: чашка-ложка (столовые предметы), треугольник-квадрат (геометрические фигуры), умножение-деление (операции над числовыми данными).

Конкретизация – является процессом, противоположным абстракции. Конкретизация – это представление чего-либо единичного, что соответствует тому или иному понятию или общему положению. Конкретизация всегда выступает как пример или как иллюстрация чего-то общего. Конкретизируя общее понятие, мы его лучше понимаем (Зак, 2004, 170).

Усвоенные законы, понятия, правила применяются к решению частных и конкретных задач. Обобщение и конкретизация могут находиться в различном соотношении. При неполной конкретизации, зная лишь часть общих свойств, ученик и конкретизирует частично, на каком-либо примере. Если учеником обладает единством понятий, законов, правил и их отношений в пределах учебного материала, то конкретизация проводится в пределах известного, как иллюстрация. При полном единстве обобщение может отрываться от конкретного образа и применяться в новых, конкретных условиях.

Все рассмотренные выше логические умения (операции) тесно взаимосвязаны и развитие тех или иных приемов происходит с усложнением предлагаемых заданий.

Напомним, что анализ как мыслительное действие предполагает разложение целого на части, выделение путём сравнения общего и частного,

различения существенного и не существенного в предметах и явлениях. Овладением анализом начинается с умения ребёнка выделять в предметах и явлениях различные свойства и признаки.

Как известно, любой предмет можно рассматривать с разных точек зрения. В зависимости от этого на первый план выступают та или иная черта, свойства предмета. Умения выделять свойства даётся младшим школьникам с большим трудом. И это понятно, ведь конкретное мышление ребёнка должно проделывать сложную работу абстрагирования свойства от предмета. Как правило, из бесконечного множества свойств какого-либо предмета первоклассники могут выделить всего лишь два-три. По мере развития детей, расширения их кругозора и знакомства с различными аспектами действительности такая способность, безусловно, совершенствуется. Однако это не исключает необходимости специально учить младших школьников видеть в предметах и явлениях разные их стороны, выделять множество свойств (Косма, 2001, 162).

В процессе обучения задания приобретают более сложный характер: в результате выделения отличительных и общих признаков уже нескольких предметов, дети пытаются разбить их на группы. Здесь необходима такая операция мышления как классификация. В начальной школе необходимость классифицировать используется на большинстве уроков, как при введении нового понятия, так и на этапе закрепления.

В процессе классификации дети осуществляют анализ предложенной ситуации, выделяют в ней наиболее существенные компоненты, используя операции анализа и синтеза, и производит обобщение по каждой группе предметов, входящих в класс. В результате этого происходит классификация предметов по существенному признаку (Овчинникова, 2003, 54).

Как видно из вышеизложенных фактов все логические умения тесно взаимосвязаны и их полноценное формирование возможно только в комплексе. Только взаимообусловленное их развитие способствует развитию

логического мышления в целом. Приёмы логического анализа, синтеза, сравнения, обобщения и классификации необходимы учащимся уже в 1 классе, без овладения ими не происходит полноценного усвоения учебного материала. Эти данные показывают, что именно в младшем школьном возрасте необходимо проводить целенаправленную работу по обучению детей основным приёмам мыслительной деятельности (Кулагина, 2009, 125).

1.2. Значимость проблемного обучения в развитии логических умений младших школьников

Основываясь на результатах психолого-педагогических исследований, с уверенностью можно констатировать, что традиционная модель образовательного процесса не позволяет в полной мере сформировать функционально грамотного специалиста, способного эффективно решать новые задачи, возникающие как в профессиональной сфере, так и в повседневной жизни.

Младшие школьники часто оказываются неспособными к творческому саморазвитию и творческой самореализации, если в основе их подготовки лежал объяснительно-иллюстративный метод обучения.

В свое время А.А. Вербицкий отмечал, что наиболее характерным направлением повышения эффективности школьного обучения является создание таких психолого-педагогических условий, в которых школьник может занять активную личностную позицию и в наиболее полной мере раскрыться как субъект учебной деятельности. Для этого каждому ученику необходимо предоставить в учебном процессе своего рода креативное пространственно-временное поле для реализации своих способностей (Вербицкий, 2000, 253).

Наиболее благоприятные для реализации данного положения условия создаются в ходе проблемного обучения, направленного на развитие логических умений обучающихся и формирование их личности. С.Л. Рубинштейн, считая проблемность неотъемлемой чертой познания, отмечал: «Бесконечность взаимосвязанности всего сущего образует онтологическую основу проблемности познания, а в проблемности познания берет свое начало мышление...» (Рубинштейн, 2015, 145).

Проблемное обучение – это современный уровень развития дидактики и передовой педагогической практики. Оно возникло как результат достижений передовой практики и теории обучения и воспитания в сочетании с традиционным типом обучения является эффективным средством общего и интеллектуального развития учащихся. Само название связано не столько с этимологией слова, сколько с сущностью понятия (Давыдов, 1993, 150).

Проблемным называют обучение потому, что организация учебного процесса базируется на принципе проблемности, а систематическое решение учебных проблем – характерный признак этого типа обучения. Поскольку вся система методов при этом направлена на всестороннее развитие школьника, его познавательных потребностей, на формирование интеллектуально активной личности, проблемное обучение является подлинно развивающим обучением. На основе обобщения практики и анализа результатов теоретических исследований можно дать следующее определение понятия «проблемное обучение»:

Проблемное обучение – это тип развивающего обучения, в котором сочетаются самостоятельная систематическая поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учетом целеполагания и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирован на формирование мировоззрения учащихся, их познавательной самостоятельности, устойчивых

мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций (Коджаспирова, 2003, 72).

Реализация принципа проблемности в образовательном процессе связана с изменением ролей и функций учителя и ученика. Учитель не дает учащимся готовые знания, он создает условия для самостоятельного обнаружения и постановки познавательных проблем и задач, поощряет исследовательскую активность школьников, стимулирует стремление к личностному росту. Ведущим звеном проблемного обучения является проблемная ситуация.

Проблемная ситуация – это интеллектуальное затруднение, возникающее у человека в том случае, когда ему бывает сложно объяснить какое-то явление, факт, процесс, невозможно достичь цели известными способами. Такая ситуация стимулирует активную мыслительную деятельность человека, побуждая его искать новый способ объяснения или действия (Бабанский, 2000, 172).

Проблема – это всегда препятствие. Преодоление препятствий – движение, неизменный спутник развития. Именно проблемная ситуация помогает вызвать познавательную потребность обучающегося, дать ему необходимую направленность мысли и тем самым вызвать личностный интерес к решению тех или иных познавательных задач, создать внутренние условия для развития творческих и коммуникативных способностей, обеспечить возможность привлечения учащихся к самостоятельной познавательной деятельности и т.д. (Махмутов, 2000, 136).

Проблемный подход важен для развития личности как обучающихся, так и учителя, вынуждая последнего и учить по-другому, и мыслить по-другому. Сегодня надо учить не только законам науки, но и законам жизни. На уроках должна царить уважительная и доверительная деловая атмосфера

педагогического сотрудничества. Ученик должен видеть искренность преподавателя, чувствовать себя его единомышленником.

О важности проблемного обучения написано много теоретических и методических статей, а вот применяют его в реальной практике значительно реже. Причина этого состоит прежде всего в том, что, как отмечает Г.И. Лернер, в массовом учительском сознании не сформировалось убеждение в необходимости проблемного обучения (Лернер, 1999, 84).

Вместе с тем И.Я. Лернер, один из наиболее активных исследователей в области проблемного обучения, утверждал, что оно «не может и не должно стать ни единственной, ни преобладающей системой обучения. Если бы школа стала на этот путь, оказалось бы, что молодое поколение вынуждено самостоятельно пройти значительную часть пути познания окружающего мира, который человечество прошло на протяжении своей истории.

Проблемное обучение строится в зависимости от того, насколько это допускает учебный материал» (Лернер, 2003, 51). В ходе обучения всегда будут нужны и тренировочные задачи, и задания, требующие воспроизведения знаний, способствующие запоминанию необходимого материала, и т.п. Оптимальной структурой учебного процесса будет являться сочетание традиционного изложения с включением проблемных ситуаций.

Проблемная ситуация – это интеллектуальное затруднение человека, возникающее в случае, когда он не знает, как объяснить возникшее явление, факт, процесс действительности, не может достичь цели известным ему способом действия. Это побуждает человека искать новый способ объяснения или способ действия. Проблемная ситуация есть закономерность продуктивной, познавательной творческой деятельности. Она побуждает начало мышления, активную, мыслительную деятельность, которая протекает в процессе постановки и решения проблемы (Кравцова, 1999, 45).

Познавательная потребность возникает у человека в том случае, когда он не может достичь цели с помощью известных ему способов действия,

знаний. Эта ситуация и называется проблемной. Именно проблемная ситуация помогает вызвать познавательную потребность учащегося, дать ему необходимую направленность мысли и тем самым создать внутренние условия для развития логических умений, обеспечить возможность управления со стороны педагога. Проблемная ситуация стимулирует мыслительную деятельность учащегося в процессе обучения.

Проблемная ситуация – центральное звено проблемного обучения, с помощью которого пробуждается мысль, познавательная потребность, активизируется мышление, создаются условия для формирования правильных обобщений (Оконь, 2001, 130). Вопрос о роли проблемной ситуации стал рассматриваться, прежде всего, психологами в связи с задачами активизации мыслительных операций учащихся.

Так, например, Д.Н. Богоявленский и Н.А. Менчинская утверждали, что для пробуждения мысли важно возникновение проблемной ситуации, т. к. без нее новая задача не в состоянии активизировать мышление. «Проблемная ситуация» является главным средством активизации логических умений учащихся и управления процессом усвоения новых знаний (Богоявленский, 2002, 109).

Создание проблемных ситуаций, определяющих начальный момент мышления, является необходимым условием организации процесса обучения, способствующего развитию продуктивного подлинного мышления детей, их творческих способностей.

Как отмечает А.М. Матюшкин, чтобы создать проблемную ситуацию, нужно поставить ребенка перед необходимостью выполнения такого задания, при котором подлежащие усвоению знания будут занимать место неизвестного (Матюшкин, 2008, 190).

Уже факт столкновения с трудностью невозможностью предложенного задания при помощи имеющихся знаний и способов рождает потребность в новом знании. Эта потребность является основным условием возникновения

проблемной ситуации и одним из главных ее компонентов. В качестве еще одного компонента проблемной ситуации выделяют возможности учащегося в анализе условий поставленного задания и усвоения нового знания.

Так же, А.М. Матюшкин отмечает: чем большими возможностями обладает учащийся, тем более общие отношения могут быть представлены ему в неизвестном. И соответственно, чем эти возможности меньше, тем менее общие отношения могут быть раскрыты учащимися при поиске неизвестного в проблемной ситуации (Матюшкин, 2008, 199) .

Противоречие – основное звено проблемных ситуаций. Сама проблемная ситуация создает определённый эмоциональный (подъем) настрой учащихся. Создавая проблемные ситуации, учитель должен находить и приемы усвоения мотивов учения, познавательного интереса учащихся к проблеме.

При возбуждении познавательного интереса он может быть предварительным или одновременным с созданием ситуации, или же указанные два способа сами могут служить и способами создания проблемных ситуаций. Цель активизации учащихся посредством проблемного обучения состоит в том, чтобы поднять уровень мыслительной деятельности ученика, обучать его не отдельным операциям в случайном, стихийно складывающемся порядке, а в системе умственных действий, которая характерна для решения нестереотипных задач, требующих применения творческой мыслительной деятельности.

Постепенное овладение учащимися системой творческих умственных действий приведет к изменению качества умственной деятельности ученика, выработает особый тип мышления, который обычно называют научным, критическим, диалектическим мышлением. К развитию такого типа ведет систематическое создание учителем проблемных ситуаций, выработка у учащихся умений и навыков самостоятельной постановки проблем, выдвижение предложений, обоснование гипотез и их доказательство путем

применения прежних знаний в сочетании с новыми факторами, а также навыков проверки верности решения поставленной проблемы (Курбатов, 2003, 97).

Известно, что для успешного усвоения программного материала учащимися немаловажное значение имеет процесс сосредоточенности. Исследованиями установлено три ступени внимания.

Первая ступень – произвольного внимания. На этой стадии интерес эмотивен, он исчезает вместе с ситуацией, породившей его.

Вторая ступень – произвольного внимания. Она основана на волевых усилиях, сосредоточенных деятельностью на необходимости выполнения поставленной задачи. Интерес здесь поставлен, подчинен воле ученика и внешним требованиям учителя.

Третья ступень – после произвольного внимания. Она в полной мере сопряжена с достаточно высоким уровнем познавательного интереса. Появляется увлеченность, интерес, стремление обязательно проникнуть в причинно-следственные связи, отыскать более экономные, рациональные решения (Люблинская, 2005, 65).

Создание проблемной ситуации на уроке способствует развитию памяти учащихся. Если сравнить два класса, один из которых работал с использованием принципа проблемного обучения, а в работе другого этот принцип не использовался, то мы заметим, что объем памяти учащихся первого класса выше второго. Причиной этого является то, что принципы проблемного обучения позволяют повысить «в первую очередь» активность мотивации в процессе общения, что и помогает развитию памяти.

Активность мышления и интерес учащихся к изучаемому вопросу возникает в проблемной ситуации, даже если проблему ставит и решает учитель. Но высший уровень активности достигается, когда ученик в возникшей ситуации сам формирует проблему, выдвигает предположение,

обосновывает гипотезу, доказывает ее и проверяет правильность решения проблемы.

Никакие проблемы и способы преподавания не могут служить эффективным средством активизации процесса учения без осознания природы управления в системе «ученик-учитель». Для того чтобы ученик осознанно и глубоко усваивал материал, и при этом у него формировались необходимые логические умения, должна быть определенная последовательность умственных действий ученика. А для этого деятельность ученика должна быть организуемой учителем на всех этапах учения.

Процесс учения может быть управляемым только в том случае, если ученик владеет способами и приемами: анализом проблемной ситуации; формулировкой проблем; анализом проблемы и выдвижения предположений; обоснованием гипотезы; проверки решения проблем (Кудрявцев, 1991, 68).

Психологической наукой установлена определенная последовательность этапов продуктивной познавательной деятельности человека в условиях проблемной ситуации: проблемная ситуация – проблема – поиск способов решения – решение проблемы.

В ходе теоретического осмысления новых педагогических фактов была выявлена основная идея проблемного обучения: знания в значительной своей части не передаются учащимся в готовом виде, а приобретаются ими в процессе самостоятельной познавательной деятельности в условиях проблемной ситуации (Мельникова, 2006, 78).

Педагогическая практика показывает, что возникновение проблемной ситуации и ее осознание учащимися возможно при изучении почти каждой темы. Подготовленность ученика к проблемному учению определяется, прежде всего, учителем (или возникшую в ходе урока) проблему, сформулировать ее, найти решение и решить эффективными приемами.

В процессе разрешения проблемной ситуации происходит развитие логических умений субъекта. Логические умения являются, с одной стороны,

характеристикой развития интеллекта, воспитание которого является одной из основных задач всестороннего гармонического развития личности. С другой стороны, высокая степень развития логических умений является необходимым условием для эффективного обучения.

Таким образом, именно эти идеи были положены в основу проблемного обучения: постановка проблемной задачи (создание проблемной ситуации) приводит к появлению познавательной потребности, в связи с чем повышается мыслительная активность учащегося и развивается интеллект и, в конечном итоге, за счет этого происходит, если можно так сказать, эскалация способностей учащегося и его мотивации к обучению.

1.3. Педагогическое руководство развитием логических умений младших школьников в условиях проблемного обучения на уроках русского языка

В настоящее время педагоги и ученые сходятся во мнении: традиционные формы обучения устарели, чтобы овладеть вниманием современных учеников, надо их прежде всего удивить, заинтересовать. Последние годы ознаменовались активными поисками и широким использованием методики развивающего обучения, в частности, проблемного обучения.

Курс русского языка в начальной школе вмещает в себя очень большой объем знаний из орфографии, морфологии и синтаксиса. Все это не только необходимо дать детям в теоретическом виде, но и отработать практические умения и навыки. Можно давать все материалы в готовом виде: познакомить с правилами, привести примеры; но можно пойти другим путем: дать

ученикам возможность испытать свои силы в умении увидеть закономерность.

Чтобы достичь этого «необходимо научить детей понимать, с какой целью они выполняют то или иное задание и каких результатов сумели добиться. Принципы значимости учебной деятельности для ребенка имеют важное значение. Именно проблемное обучение на уроке позволяет ученику почувствовать эту значимость.

Учителю необходимо научить детей наблюдать, сравнивать, делать выводы, и это в свою очередь способствует подведению учащихся к умению самостоятельно добывать знания, а не получать их в готовом виде. Ребенку трудно объяснить, для чего необходима самостоятельная деятельность на уроке, ведь не всегда результат этой деятельности положительный. И опять на помощь приходит проблемная ситуация, которая внесет интерес в самостоятельную деятельность учащихся, и будет постоянным активизирующим фактором. Наибольшая эффективность при этом достигается введением элементов проблемных ситуаций.

Цель активизации учащихся посредством проблемного обучения состоит в том, чтобы поднять уровень мыслительной деятельности ученика, обучать его не отдельным операциям в случайном, стихийно складывающемся порядке, а в системе умственных действий, которая характерна для решения нестереотипных задач, требующих применения творческой мыслительной деятельности. Постепенное овладение учащимися системой умственных действий приведет к изменению качества умственной деятельности ученика, выработает особый тип мышления, который обычно называют научным, критическим, диалектическим мышлением. К развитию такого типа мышления ведет систематическое создание учителем проблемных ситуаций, выработка у учащихся умений и навыков самостоятельной постановки проблем, выдвижение предложений, обоснование гипотез и их доказательство путем применения прежних знаний

в сочетании с новыми факторами, а также навыков проверки верности решения поставленной проблемы (Иванова, 2006, 60).

Рассмотрим приемы создания проблемных ситуаций, разработанные учителями-практиками (Таблица 1.1.).

Таблица 1.1.

Приемы создания проблемных ситуаций

Тип проблемной ситуации	Тип противоречия	Приемы создания проблемной ситуации
С удивлением	Между двумя (или более) противоречиями	<ol style="list-style-type: none"> 1. Одновременно предъявить противоречивые факты, теории или точки зрения. 2. Столкнуть разные мнения учеников вопросом или практическим заданием.
	Между житейским представлением учащихся и научным фактом	<ol style="list-style-type: none"> 1. Обнажить житейское представление учащихся вопросом или практическим заданием “на ошибку”. 2. Предъявить научный факт сообщением, экспериментом или наглядностью.
С затруднением	Между необходимостью и невозможностью выполнить задание учителя	<ol style="list-style-type: none"> 1. Дать практическое задание, не выполнимое вообще. 2. Дать практическое задание, не сходное с предыдущими. 3. Дать невыполнимое практическое задание, сходное с предыдущими. 4. Доказать, что задание учениками не выполнено.

Заведующая кафедрой гуманитарных дисциплин и методики преподавания КузГПА г. Новокузнецка О.В. Гордеева в своей педагогической практике изучала значимость уроков русского языка в процессе активизации познавательной деятельности младших школьников. В

статье «Приёмы активизации познавательной деятельности младших школьников на уроках русского языка» педагог приводит примеры организации «интеллектуальных ловушек» (проблемных ситуаций) и условия их создания на уроках русского языка как средства активизации мыслительной деятельности младших школьников. По мнению О.А. Гордеевой, одним из приемов, позволяющих активизировать мыслительную деятельность учеников на уроках русского языка, является «интеллектуальная ловушка». Ее основу составляют сведения противоречивого характера: мнения вымышленных или сказочных персонажей; различные языковые примеры; проблемные вопросы (предполагающие альтернативные варианты ответов); гипотезы, выдвинутые в ходе анализа условий выполнения задания, и пр.

Обратимся к примеру: Посмотрите на доску. Здесь записаны слова: *радостный – радость, счастливый – счастье, свистнуть – свист.*

Найдите произносимые согласные. Подумайте, можно ли проверить написание слов с произносимыми согласными? (Гордеева, 2005, 36).

В данном фрагменте интеллектуальное противоречие возникает при сопоставлении языковых примеров. Ученику предлагается выбрать из двух вариантов ответа один: «Да, можно», «Нет, нельзя». При этом очевидно, что для обоснования своей точки зрения ему потребуется предложить алгоритм проверки слов с произносимыми согласными, иначе говоря, сформулировать орфографическое правило. Нередко «интеллектуальная ловушка» скрывается в формулировке вопроса, например: «Может ли корень быть основой? Можно ли считать соединительные «о» и «е» орфограммами?»

В следующем фрагменте интеллектуальное противоречие создается на основе выдвинутой гипотезы. Потребность найти доказательства, побуждает учеников к сравнительному анализу языковых примеров: Прочитайте стихотворение. Какие из выделенных слов являются формами одного и того

же слова? Чтобы выполнить задание, давайте сначала предположим, что все выделенные слова являются формами одного слова. Попробуйте обосновать свое предположение (Гордеева, 2005, 36).

Проблемное обучение в начальной школе имеет специфику, вызываемую возрастными особенностями и возможностями младших школьников. Технология проблемно-диалогического обучения носит общепредметный характер, т.е. реализуется на любом предметном содержании и любой образовательной ступени. В то же время становится очевидным, что данная технология имеет определённую предметную специфику, наиболее ярко выраженную у побуждающего диалога. На уроках русского языка возможен широкий спектр проблемных ситуаций, однако наиболее часто используется проблемная ситуация со столкновением мнений учащихся. Классу предлагается практическое задание на новый материал, т.е. в буквальном смысле предъявляется требование «сделайте то, что только сегодня будем изучать». При отсутствии знаний по сегодняшней теме это задание неизбежно вызывает разброс мнений учеников (Мельникова, 2005, 28).

При создании проблемной ситуации со столкновением мнений возможны разные формы организации класса. Одна из них состоит в том, что все ребята выполняют практическое задание на листочках (не в тетрадях).

Другой формой является вызов к доске одного ученика, с мнением которого фронтально работающий класс может не согласиться. Более мягкими формами создания проблемной ситуации являются групповая и парная работа: учитель даёт практическое задание на новый материал по группам (парам).

Нельзя не согласиться с учителем начальных классов Буторлинской средней школы Владимирской области Н.В. Небосовой в том, что активизация поисково-исследовательской деятельности учащихся без развития логических умений не только трудна, но и практически невозможна.

В статье «Формы организации поисково-исследовательской деятельности младших школьников» Н.В. Небосова пишет о необходимости систематически возбуждать, развивать и укреплять исследовательский интерес учащихся, который выступает важным мотивом учения, стойкой чертой личности, мощным средством обучения, повышения его качества.

К приемам, способствующим развитию активных самостоятельных действий учащихся в учебном процессе, автор статьи относит проблемные ситуации, в которых ученик:

- защищает свое мнение, приводя аргументы, доказательства, используя приобретенные знания;
- задает вопросы, выясняя непонятное;
- помогает другим учащимся при затруднениях, объясняя им непонятное;
- выполняет задания, рассчитанные на изучение дополнительной литературы;
- ищет несколько решений поставленной задачи, а не ограничивается одним;
- выбирает задания из поисковых и творческих задач;
- осуществляет самопроверку, анализ собственных познавательных и практических действий (Небосова, 2011,19).

В статье «Использование технологии проблемного обучения в формировании логических умений на уроках русского языка в начальной школе» И.Л. Калугина делится опытом использования проблемных ситуаций на этапе применения знаний и обобщающего повторения. Педагог предлагает следующие методические приемы:

- рассмотрение различных точек зрения на один и тот же вопрос, рассмотрение явления с различных позиций (например, командира, эколога, педагога);

- побуждение обучаемых делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты;
- формулировка конкретных вопросов (на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения);
- формулировка проблемных задач (например, с недостаточными или избыточными исходными данными, с неопределённостью в постановке вопроса, противоречивыми данными, заведомо допущенными ошибками, ограниченным временем решения, на преодоление «психологической инерции» и др.) (Калугина, 2015).

Проблемное обучение, считает И.Л. Калугина, является одним из наиболее эффективных средств активизации мышления ученика и формирования логических операций. Результат, достигаемый при проблемном обучении, заключается в том, что ученик не получает информацию в готовом виде, а сам открывает новое знание. Нового применения прежних знаний не может дать ни учитель, ни книга, оно ищется и находится учеником, поставленным в соответствующую ситуацию.

Проблемную ситуацию на уроке как средство развития логических умений младших школьников рассматривает И.В. Лептина. Учителем разработаны упражнения, направленные на развитие логического мышления, которые можно использовать на любых уроках, в том числе и на уроках русского языка:

- узнавание предметов по заданным признакам;
- выделение существенных свойств предметов;
- сравнение предметов;
- классификация предметов, чисел, слов;
- установление причинно- следственных связей;
- установление отношений;
- исключение четвёртого лишнего;
- установление последовательных событий;

- обобщения;
- нахождение закономерностей (Лептина, 2003, 20-21).

Таким образом, представленный в данном параграфе педагогический опыт по теме нашего исследования, позволяет сделать вывод о том, что в педагогической практике учителями начальных классов разрабатываются разнообразные учебные задания, направленные на развитие логических умений младших школьников на основе создания проблемных ситуаций, которые можно использовать на уроках русского языка в начальной школе.

Выводы по первой главе.

1. Все логические умения тесно взаимосвязаны и их полноценное формирование возможно только в комплексе. Только взаимообусловленное их развитие способствует развитию мышления в целом. Приёмы логического анализа, синтеза, сравнения, обобщения и классификации необходимы учащимся уже в 1 классе, без овладения ими не происходит полноценного усвоения учебного материала. Именно в младшем школьном возрасте необходимо проводить целенаправленную работу по обучению детей основным приёмам мыслительной деятельности.

2. Для полноценного развития логических умений обучающихся следует создавать такие условия, при которых будет интересно учиться, познавать что-то новое, разбираться в различных задачах, явлениях, логически строить решение, поэтапно, самостоятельно приходить к выводу, в итоге развивая все мыслительные операции, а этому могут способствовать такие системы обучения, в основе которых лежат такие понятия как самостоятельность, вариативность, способствующие самореализации обучающихся, развитию личности.

3. Использование элементов проблемного обучения младших школьников русскому языку имеет ряд целых положительных преимуществ: способствуют повышению организации учебного процесса; увеличивают

долю самостоятельной работы; дают возможность ученику работать в удобном для него темпе; учат оценивать свои действия и экономно использовать время, самому находить ошибки; развивают умение преодолевать трудности; совершенствуют развитие памяти, мышления, речи.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

2.1. Диагностика логических умений младших школьников на констатирующем этапе

Экспериментальная работа состояла из трех этапов:

1. Констатирующего, который включал диагностику логических умений учащихся 4-х классов с помощью методики Э.Ф. Замбацявичене и методики Л.А. Ясюковой (на основе интерпретации теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра).

2. Формирующего – организация и проведение работ по развитию логических умений младших школьников в условиях проблемного обучения на уроках русского языка.

3. Контрольного – выявление динамики развития логических умений у учащихся экспериментального класса.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ «СОШ №20» г. Белгорода. В эксперименте принимали участие ученики 4 «В» (экспериментальная группа) и 4 «Г» (контрольная группа) классов в количестве 46 человек, из них в контрольной группе 23 ученика (среди них 13 девочек, 10 мальчиков), в экспериментальной – 23 ученика (среди них 12 девочек, 11 мальчиков). Примерный возраст испытуемых – 10-11 лет.

Для проведения диагностики на констатирующем этапе эксперимента были использованы следующие методики:

1. Методика Э.Ф. Замбацявичене (Приложение 1).

2. Методика «Логическое мышление» Л.А. Ясюковой, разработанная на основе теста структуры интеллекта (Р. Амтхауэр) (Приложение 2).

Результаты диагностического замера уровня развития логических умений в экспериментальной группе на констатирующем этапе исследования по методике Э.Ф. Замбацявичене (на основе словесного материала) представлены в таблице 2.1. (Приложение 3).

Результат диагностического исследования логических умений по методике Э.Ф. Замбацявичене в экспериментальной группе представлен следующим образом: очень низкий уровень не был установлен; низкий уровень показали 3 ученика (13%); недостаточный уровень продемонстрировали 8 учащихся (34,8%); средний уровень продемонстрировали 10 учащихся (43,5%); высокий уровень показали 2 ученика (8,7%). Диагностический замер уровня развития логических умений в контрольной группе представлен в таблице 2.2. (Приложение 4).

Результат диагностического исследования логических умений по методике Э.Ф. Замбацявичене в контрольной группе показал: низкий и очень низкий уровни в контрольной группе не установлены; недостаточный (ниже среднего) продемонстрировали 6 учащихся (26,1%); средний уровень – 15 учащихся (65,2%); высокий уровень показали 2 ученика (8,7%).

Мы выяснили, что в экспериментальной и контрольной группах преобладают недостаточный и средний уровни развития логических умений. Сравнительный анализ результатов выполнения заданий субтестов по методике Э.Ф. Замбацявичене контрольной и экспериментальной группой представлены в таблице 2.3. (Приложение 5).

Для более объективной оценки особенностей развития логических умений у детей младших школьников мы представили результаты контрольной и экспериментальной группах по каждому субтесту методики Э.Ф. Замбацявичене.

Субтест №1. Логические умения «анализ» и «дифференциация».

Результаты умения анализировать и выделять существенные признаки выглядят следующим образом: в контрольной группе высокий уровень показали 3 ученика (13,1%); средний уровень – 16 учащихся (69,6%); недостаточный уровень – 4 учащихся (17,4%); низкий и очень низкий уровни не выявлены. В экспериментальной группе высокий уровень продемонстрировали 3 ученика (13,1%); средний уровень – 5 учащихся (21,7%); недостаточный уровень – 8 учащихся (34,8%); низкий уровень – 6 учащихся (26,1%); очень низкий уровень – 1 ученик (4,3%).

Субтест №2. Понятийная категоризация.

Результаты владения логическими операциями классификации и обобщения показывают, что в контрольной группе высокий уровень наблюдается у 12 учащихся (52,2%), средний уровень – у 7 учащихся (30,4%), недостаточный уровень – у 4 учащихся (17,4%). В экспериментальной группе результаты следующие: высокий уровень – 8 учащихся (34,8%), средний уровень – 7 учащихся (30,4%), недостаточный уровень – 6 учащихся (26,1%), низкий уровень – 2 ученика (8,7%).

Субтест №3. Умозаключение по аналогии.

Умение устанавливать логические связи и отношения между понятиями, владение операцией сравнения можно определить следующим образом: в контрольной группе высокий уровень – 1 ученик (4,3%), средний уровень – 7 учащихся (30,4%), недостаточный уровень – 9 учащихся (39,1%), низкий уровень – 4 учащихся (17,4%), очень низкий – 2 ученика (8,7%); в экспериментальной группе высокий уровень не выявлен, средний уровень – 10 учащихся (43,5%), недостаточный уровень – 8 учащихся (34,8%), низкий уровень – 4 учащихся (17,4%), очень низкий – 1 ученик (4,3%).

Субтест №4. «Обобщение».

Результаты выполнения субтеста на выявление умения обобщать выглядят следующим образом: в контрольной группе высокий уровень продемонстрировали 3 ученика (13,1%), средний уровень – 15 учащихся

(65,2%), недостаточный – 5 учащихся (21,7%), низкий уровень не выявлен; в экспериментальной группе высокий уровень показали 3 ученика (13,1%), средний уровень – 14 учащихся (60, 8%), недостаточный уровень – 3 ученика (13,1%), низкий уровень – 3 ученика (13,1%).

Исходя из данных, полученных в результате проведения методики Э.Ф. Замбацявичене мы установили, что в контрольной и экспериментальной группах преобладают средний и недостаточный уровни развития логических умений. При этом в экспериментальной группе результаты незначительно хуже, чем в контрольной группе.

Для оценки уровня развития логических умений мы использовали и методику Л.А. Ясюковой, направленную на выявление уровня развития логических умений. Результаты диагностического замера уровня развития логических умений по методике Л.А. Ясюковой в контрольной и экспериментальной группах представлены в таблицах 2.4. и 2.5.(Приложения 6 и 7).

Мы установили, что по результатам диагностического замера уровня развития логических умений по методике Л.А. Ясюковой в экспериментальной группе высокий уровень не показал ни один ученик (0%), хороший уровень показали 4 ученика (17,4%), средний уровень – 12 учащихся (52,2%), слабый уровень – 7 учащихся (30,4%). Результаты методики Л.А. Ясюковой в контрольной группе следующие: высокий уровень показал 1 ученик (4,3%), хороший уровень показали 5 учащихся (21,7%), средний уровень показали 10 учащихся (43,5%), слабый уровень показали 7 учащихся (30,4%) (Приложение 8).

Из данных, полученных в результате проведения методики «Логическое мышление» Л.А. Ясюковой, можно сделать вывод, что у детей в контрольной и экспериментальной группах преобладают средний и слабый уровни развития логических умений. При этом опять необходимо отметить, что результаты экспериментальной группы хуже, чем результаты

контрольной группы. Соответственно, необходимость реализации целенаправленной программы наблюдается в экспериментальной группе (4 «В» класс).

На основе двух методик, мы получили обобщенные результаты уровней развития логических умений в экспериментальной группе на констатирующем этапе (Таблица 2.1.):

Таблица 2.1.

**Диагностика логических умений учащихся
экспериментальной группы на констатирующем этапе**

№	Список класса	Проведенные методики								Уровни развития логических умений		
		Э.Ф. Замбацвичене				Л.А. Ясюковой				Высокий	Средний	Низкий
		Высокий	Средний	Недостаточный	Низкий	Высокий	Хороший	Средний	Слабый			
1	Артём А.			+					+			+
2	Таня Б.		+						+		+	
3	Илья Б.			+					+			+
4	Гриша Б		+						+		+	
5	Андрей В.		+						+		+	
6	Влада В.		+						+		+	
7	Оксана В.		+				+				+	
8	Дима В.		+						+		+	
9	Оксана И.		+						+		+	
10	Настя И.			+					+		+	
11	Максим К.			+					+			+
12	Полина К.		+						+		+	
13	Лёша К.			+					+			+
14	Ксюша К.			+					+		+	
15	Саша Л.				+				+			+
16	Тимофей Л.			+					+			+
17	Аня Л.		+						+		+	
18	Кристина П.	+							+			
19	Илья С.		+				+				+	
20	Алина С.	+					+			+		
21	Егор У.				+				+			+
22	Настя Ф.				+		+					+
23	Оксана К.			+					+		+	
Итого: кол-во учащихся в %										2 9%	13 56%	8 35%

Критерии оценивания уровня логических умений:

«Высокий» – при выполнении заданий по методике Э.Ф. Замбацявичене ученик выделяет существенные признаки предметов и явлений, владеет операциями обобщения и классификации, умеет устанавливать связи и отношения между понятиями и набирает общее количество баллов от 60 и до 100; при выполнении заданий по методике Л.А. Ясюковой набирает от 50 до 57 баллов;

«Средний» – при выполнении заданий ученик допускает незначительные ошибки в выделении существенных признаков предметов и явлений, владеет операциями обобщения и классификации, устанавливает связи и отношения между понятиями, но набирает от 30 до 59 баллов; при выполнении заданий по методике Л.А. Ясюковой набирает от 30 до 49 баллов;

«Низкий» – при выполнении заданий ученик допускает ошибки в выделении существенных признаков предметов и явлений, не владеет операциями обобщения и классификации, устанавливает связи и отношения между понятиями с ошибками, набирает менее 29 баллов; при выполнении заданий по методике Л.А. Ясюковой набирает менее 29 баллов.

Диагностику логических умений учащихся экспериментального класса мы представили в виде диаграммы (Рис. 2.1.).

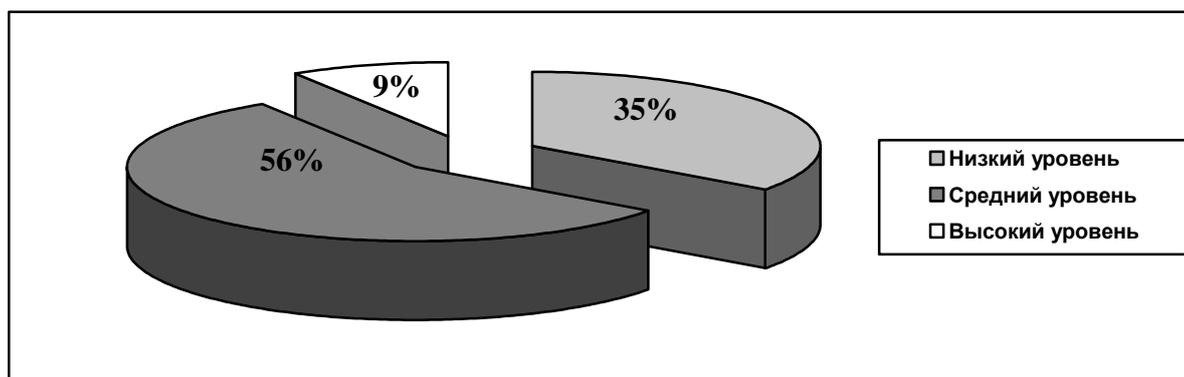


Рис. 2.1. Диагностика логических умений учащихся экспериментального класса на констатирующем этапе

Для диагностики логических умений учащихся контрольного класса мы также обобщили полученные результаты по обеим методикам и представили данные в количественном и процентном отношении (Таблице 2.2.):

Таблица 2.2.

Диагностика логических умений учащихся
контрольной группы на констатирующем этапе

№	Список класса	Проведенные методики								Уровни логических умений		
		Э.Ф. Замбацявичене				Л.А. Ясюковой				Высокий	Средний	Низкий
		Высокий	Средний	Недостаточный	Низкий	Высокий	Хороший	Средний	Слабый			
1	Доменика А.		+					+			+	
2	Аня Б.		+					+			+	
3	Яна Б.		+					+			+	
4	Рома В.			+					+			+
5	Вика Г.		+				+				+	
6	Гоша Д.		+					+			+	
7	Полина К.		+				+				+	
8	Соня К.		+						+		+	+
9	Даша М.		+					+			+	
10	Таня М.		+					+			+	
11	Андрей М.		+					+			+	
12	Катя М.			+					+			+
13	Илья М.		+						+			+
14	Лера О.		+					+			+	
15	Варя О.	+				+				+		
16	Родион П.		+				+				+	
17	Дима П.	+					+			+		
18	Соня П.			+			+				+	
19	Даша С.			+					+			+
20	Егор Т.		+					+			+	
21	Соня Т.		+					+			+	
22	Ваня Т.			+					+			+
23	Антон Ш.			+					+			+
Итого: кол-во учащихся в %										2 9%	14 61 %	7 30 %

Для наглядного представления полученных данных мы разработали диаграмму (Рис. 2.2.).

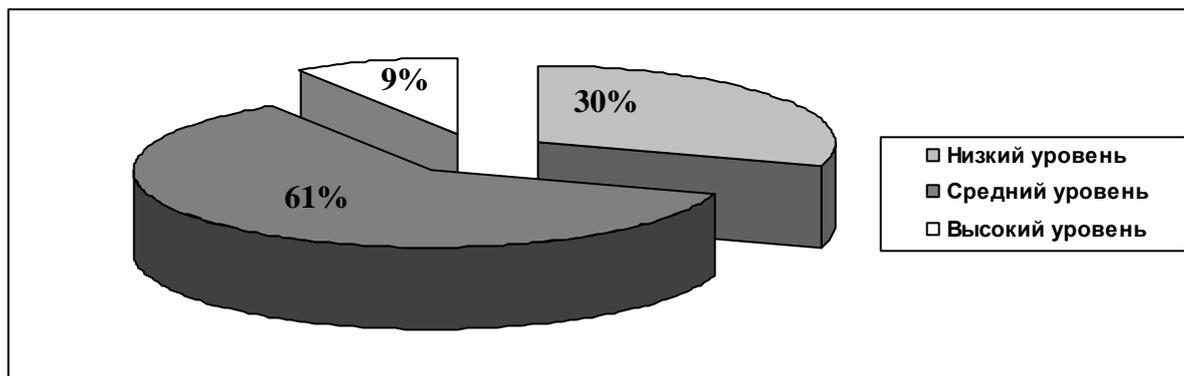


Рис. 2.2. Диагностика логических умений учащихся контрольного класса на констатирующем этапе

Таким образом, по результатам проведенных методик мы установили, что у младших школьников преобладают средний и низкий уровни развития логических умений.

Для повышения уровня развития логических умений нами были разработаны и проведены уроки русского языка на формирующем этапе эксперимента на основе использования проблемного обучения, направленного на развитие логических умений учащихся экспериментального класса.

2.2. Организация и проведение работы по развитию логических умений младших школьников в условиях проблемного обучения на уроках русского языка

На формирующем этапе исследования решались следующие задачи:

1) организовать и провести работу на уроках русского языка по развитию логических умений учащихся экспериментального класса в условиях проблемного обучения;

2) в ходе проведения уроков апробировать педагогические условия, выдвинутые в гипотезе исследования.

Класс обучается русскому языку по программе С.В. Иванова учебно-методический комплект «Начальная школа XXI века». В учебниках «Русский язык» С.В. Иванова предусмотрено использование на уроках проблемных ситуаций. В этом качестве выступает рубрика учебника «Давай подумаем», применение которой предусматривается на этапе «Самоопределение к деятельности».

Однако проблемный подход можно использовать практически на каждом этапе современного урока: актуализации знаний, первичного усвоения новых знаний, первичного закрепления изученного правила, повторения изученного.

В работе по развитию логических умений младших школьников в условиях проблемного обучения, мы опирались на три вида проблемного обучения, предложенных М.Н. Скаткиным:

1. Проблемное изложение знаний. При таком изложении учитель не только сообщает ученикам те или иные положения, но, «рассуждая вслух», ставит проблему и показывает процесс ее решения. Такое объяснение учителя, являясь более доказательным, учит детей мыслить, вести познавательный поиск.

2. Привлечение учащихся к поиску на отдельных этапах изложения знаний. Учитель выдвигает перед учениками проблему, сам излагает учебный материал, но в ходе изложения ставит перед учениками вопросы, которые требуют от них включиться в процесс поиска и самостоятельно решать ту или иную познавательную задачу.

3. Исследовательский метод обучения. Ученики, осознав поставленную проблему, сами намечают план поиска, строят предположение, обдумывают способ ее проверки, проводят наблюдения, опыты, фиксируют факты, доказывают, делают выводы. Такой метод возможен, когда ученики достигли

такого уровня умственного развития, что они в состоянии осуществлять самостоятельно все этапы поисковой деятельности – от начала до конца в их логической последовательности.

Рассмотрим несколько фрагментов уроков русского языка. Разработки конспектов уроков представлены в приложении 9.

Фрагмент 1. Тема: «Глагол как часть речи»

Цель: содействовать развитию логических умений учащихся в соответствии с изучаемой темой урока.

Этап урока: актуализация знаний.

- Давайте вспомним, как различаются и изменяются имена существительные и прилагательные. Для этого используем опорные слова, записанные на доске.

книга-книгой-книгами;

карандаш-карандашу-(о) карандаше;

облако-облаку-облаками;

интересный, интересная, интересное, интересные, интересных

- Учащиеся вспоминают о том, что существительные различаются по родам, изменяются по числам и падежам, а прилагательные изменяются по родам, числам и падежам.

- Могут ли глаголы изменяться по родам, числам и падежам?
(Побуждение к формулированию проблемы.)

- Проанализируем слова.

летел, летела, летело, летели; летит, летят

- Какой вывод мы можем сделать? (Глаголы изменяются по родам и числам, но не изменяются по падежам) (Выход из проблемы.)

На данном этапе урока формировались такие логические умения, как: анализ языковых объектов с целью выделения существенных признаков, выбор оснований и критериев для сравнения и классификации объектов, доказательство.

Фрагмент 2. Тема: «Правописание приставок в глаголах»

Цель: содействовать развитию логических умений при решении проблемной ситуации для усвоения изучаемого правила.

Этап урока: открытие новых знаний .

- Перед какой частью речи никогда не стоят предлоги? (Учитель формулирует проблему, которую предстоит решить самим детям.)

- Предлагаю вам ответить на этот вопрос, поработав в парах. У вас на столе лежат карточки со словами.

*(по)тропинке, (во)дворе, (по)прыгать, (на)ливать, (на)него,
(по)дорожке, (про)бежка, (под)землём, (у)тебя, (у)лететь, (по)глядеть,
(на)мокнуть*

- Определите, что в каждом случае стоит в скобках – предлог или приставка. Выпишите их в два столбика: в 1 столбик, слова с предлогами, а во второй – слова с приставками.

предлоги

по тропинке

во дворе

на него

по дорожке

под землём

у тебя

приставки

попрыгать

наливать

пробежка

улететь

поглядеть

намокнуть

- Какими частями речи являются слова 1 столбика? Есть ли среди слов первого столбика глаголы? А среди второго столбика?

- Сделайте вывод. Какая часть речи никогда не употребляется с предлогами? (Глаголы не употребляются с предлогами. В глаголах пишутся приставки.)

При выполнении данного упражнения у учащихся формировались такие логические операции, как: анализ языковых объектов с целью

выделения существенных признаков, выбор оснований и критериев для сравнения и классификации объектов, доказательство.

Фрагмент 3. Тема: «Правописание *не* с глаголами»

Цель: содействовать самостоятельному открытию учащимися правила и развитию логических умений в соответствии с изучаемым на уроке учебным материалом.

Этап урока: первичное усвоение новых знаний.

- Сейчас я предложу вашему вниманию одну грамматическую сказку:

Частица "Не" мечтала подружиться с Глаголом. Но как она не старалась, Глагол все равно избегал ее. Возмущению частицы "Не" не было предела: "Ненавижу, негодую!" – кричала она Глаголу при встрече. И тут случилось чудо: Глагол перестал избегать общества скандальной частицы.

- Все ли слова понятны в сказке?

- Негодовать – непонятно значение слова, которое выкрикнула частица.

(Учитель вывешивает на доску табличку, на которой напечатано слово негодовать и зачитывает лексическое значение слова, указав источник – толковый словарь С.И. Ожегова.)

- Определите грамматическое значение слова негодовать. (Это глагол.)

С какой проблемой столкнулись? Назовите проблему.

- Мы открыли правило, что не пишется с глаголами отдельно, а столкнулись с тем, что не написано слитно с глаголом.

Проблема: с какими глаголами не пишется отдельно, а с какими – слитно и почему?

- Как решить эту проблему? Ваши предложения-гипотезы.

- Ученики выдвигают версии. Все гипотезы учитель записывает на доску (каждая гипотеза проверяется; если гипотеза верная, то напротив нее учитель ставит +).

- Попробовать вставить между ними слово (также как проверяется предлог) или попробовать убрать «не».

- Чем стала частица «не» в глаголе негодовать?

- «Не» стала приставкой «не».

- Какие цели и задачи теперь стоят перед вами? (Как отличить частицу не от приставки не в глаголе. Научиться определять, когда не писать с глаголами слитно, а когда – раздельно.)

На данном этапе учащиеся закрепляли умения пользоваться такими логическими операциями, как: анализ объектов, синтез, выбор критериев для сравнения объектов, построение логической цепи рассуждений.

Фрагмент 4. Тема: «Вид глагола».

Цель: способствовать развитию самостоятельности мышления, формирование исследовательских умений.

Этап урока: первичное усвоение новых знаний.

– Обратите внимание на доску, где в два столбика написаны глаголы:

наклеивать

наклеить

прибегать

прибежать

печь

испечь.

– Почему я так их записала? По какому признаку различаются глаголы первого и второго столбиков? Давайте предположим, что они различаются по времени.

- Проверим, верно ли это. Ответы детей. (Все глаголы даны в неопределенной форме, а она не имеет времени.) Значит, этот грамматический признак не подходит.

- Может быть, это глаголы разного лица, числа? Ответы детей. (У глаголов в неопределенной форме нельзя определить ни лицо, ни число, ни время.)

- Мы назвали все известные нам грамматические признаки, но так и не смогли ответить, в чем разница между глаголами. Что можно предположить? Есть, наверное, неизвестный нам грамматический признак, который необходимо определить.

- В чем смысловая разница между глаголами первого и второго столбиков? (Глаголы первой группы обозначают незаконченные действия и отвечают на вопрос *что делать?*, а глаголы второй группы – законченные действия и отвечают на вопрос *что сделать?*. Эти две группы глаголов называются глаголами несовершенного и совершенного видов.

Работа по наблюдению над данным языковым материалом способствовала развитию таких логических операций: анализ структурных единиц языка с целью выделения существенных признаков, выведение следствий, доказательство, выстраивание логической цепи рассуждения.

Фрагмент 5. Тема «Спряжение глаголов»

Цель: самостоятельное формулирование темы учащимися на основе собственных умозаключений.

Этап урока: открытие темы урока.

Побуждающий диалог.

- Что такое склонение? (Изменение по падежам)
- Какие части речи мы научились склонять? (Имена существительные и прилагательные)
- Попробуйте просклонять глагол *прыгать*. Получилось? (испытывают затруднения, проблемная ситуация)
- Нет.
- В чем затруднение? Какой возникает вопрос? (Глаголы не склоняются) Как изменяются глаголы? (учебная проблема как вопрос).

Пребывание в проблемном диалоге позволяет выработать у его участников способность слушать и слышать собеседника, высказывать определённую нравственную позицию. Положительный результат в том, что на уроках дети не являются пассивными слушателями, а проявляют высокую активность в учебном процессе. При этом вырабатываются такие логические умения, как: анализ, синтез, обобщение.

Фрагмент 6. Тема: «Глаголы исключения»

Цель: содействовать закреплению изученного правила и организовать работу по развитию логических умений.

Этап урока: актуализации знаний.

- Какую тему проходили на прошлом уроке? (Спряжение глаголов.)

- Что такое спряжение? (Это изменение глагола по лицам и числам и система его личных окончаний.)

- Поупражняемся в определении спряжения глаголов (даются глаголы).

Выполняют задание.

- Теперь определите спряжение глаголов «видеть» и «стелить». (Видеть – глагол первого спряжения, стелить – второго.)

- Проверим. Я проспрягала эти глаголы на доске. Что вы заметили?

Лицо	Видеть		Стелить	
	Ед.ч.	Мн.ч.	Ед.ч.	Мн.ч.
1 лицо	вижу	видим	стелю	стелем
2 лицо	видишь	видите	стелешь	стелете
3 лицо	видит	видят	стелет	стелют

- Ответы детей. (При спряжении глагола видеть, мы заметили, что его формы имеют окончания 2 спряжения, а глагол стелить – 1 спряжения.)

- Итак, что вы хотели сделать? (Определить спряжение глаголов.)
Какое правило применили? (Правило о спряжении.) Получилось выполнить задание? (Побуждение к осознанию противоречия.)

- Нет, не получилось. (Осознание неприменимости известного правила). Значит, что это за глаголы? Какой будет тема урока? (Побуждение к формулированию проблемы.) Глаголы – исключения (учебная проблема как тема урока).

Такие задания стимулируют познавательную деятельность, дети понимают, что выполнить его можно только после определённой теоретической подготовки.

Фрагмент 7. Тема: «Правописание глаголов»

Цель: содействовать закреплению изученного правила и организовать работу по развитию логических умений.

Этап урока: усвоение новых знаний и способов действий.

Детям дается задание проспрягать глагол *летать* (определить окончание, глагольный суффикс, спряжение)

Наблюдаем.

летаю, летаем, летаешь, летаете, летает, летают

- Что можно сказать об окончаниях? (они безударные) Как определили правильность написанных окончаний? (по спряжению)

-Аналогично предыдущему глаголу проспрягаем глагол *лететь*. (самостоятельно)

- Наблюдаем за окончаниями глагола. Сравните с его начальной формой. Что заметили? (н.ф. – I спр., сам глагол – II спр.)

- Является ли глагол лететь исключением? (нет) Обратите внимание на окончания. Какие они? (ударные) Какой можно сделать вывод? (Спряжение глагола определяется по ударным окончаниям.)

- Некоторые лингвисты предлагают в таких случаях не спрягать весь глагол, а поставить его в 3-е лицо, множественное число. По его окончанию определить спряжение.

- Например:

Гореть (?) – они горят (3 лицо, мн.ч., II спр.)

Закрепление.

По образцу определите спряжение глаголов: скрипеть, шуметь.

- Можно ли у предложенных глаголов определить спряжение привычным способом? (нет, надо поставить в 3 лицо, мн. число)

Вывод: эти глаголы не исключения, но они не подчиняются общепринятому правилу.

Учащиеся доказывали свою точку зрения, анализировали языковые объекты и выстраивали логическую цепочку рассуждений. Данная работа

способствовала развитию самоконтроля, который осуществлялся в соответствии с изученным правилом.

Фрагмент 8. Тема: «Правописание глаголов»

Цель: содействовать открытию новых знаний и организовать работу по развитию логических умений.

Этап урока: усвоение новых знаний и способов действий.

Ученикам предлагается выполнить следующее задание.

- Запишите глагол *се_ть* (пропущенную букву пока запишите карандашом)

- Что можно сказать про этот глагол?

- Проверка вариантов ответов (слайд). Пока итог не подводить.

- Запишите аналогично глаголы *ве_ть*, *леле_ть*.

- Проверка вариантов ответов. Какой из глаголов мы уже встречали и где? (в словаре) Подумайте, что нужно сделать, чтобы правильно записывать начальную форму глагола, в котором глагольный суффикс безударный? (проверить по словарю)

- Самостоятельно найдите в словаре данные слова.

- Какой вывод мы можем сделать? (Безударный глагольный суффикс проверять по словарю.) Поэтому условно назовем эти глаголы «справочными». Просклоняйте глаголы *веять* и *сеять* по вариантам. Выполните взаимопроверку.

В процессе организации практической работы, мы убедились в том, что использование элементов проблемного обучения даёт возможность организовать работу по развитию логических умений.

Таким образом, в ходе работы по развитию логических умений младших школьников в условиях проблемного обучения мы апробировали педагогические условия, выдвинутые в гипотезе исследования. Мы убедились в том, что проблемное обучение действительно способствует активизации мышления учащихся, в частности логических операций анализа,

синтеза, классификации, подведения под понятие, выведения следствий, установления причинно-следственных связей, построения логической цепи рассуждений. Проблемные ситуации не только обеспечивали развитие логических умений учащихся, но и обеспечивали субъектную позицию каждого ученика в ходе поисковой деятельности по изучаемому материалу на уроках русского языка.

2.3. Динамика логических умений младших школьников на контрольном этапе

После того как с детьми экспериментальной группы мы реализовали разработанную программу развития логических умений, была проведена повторная диагностика уровня логического мышления детей обеих групп (экспериментальной и контрольной). В качестве диагностического инструментария выступили методика Э.Ф. Замбацявичене (Приложение 1) и методика «Логическое мышление» Л.А. Ясюковой, разработанные на основе теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра (Приложение 2).

Результаты диагностического исследования уровня развития логических умений у детей младшего школьного возраста в экспериментальной группе на контрольном этапе по методике Э.Ф. Замбацявичене представлены в таблице 2.11. (Приложение 10) и выглядят следующим образом: очень низкий и низкий уровень не установлен; недостаточный уровень продемонстрировал 1 ученик (4,3%); средний уровень продемонстрировали 10 учащихся (43,4%); высокий уровень показали 12 учащихся (52,1%). Диагностический замер уровня развития логических умений в контрольной группе (в данной группе не проводился формирующий этап) на контрольном этапе исследования проводился с

помощью методики Э.Ф. Замбацявичене, результаты представлены в таблице 2.12. (Приложение 11) и выглядят следующим образом: низкий и очень низкий уровни не продемонстрировал ни один ученик; недостаточный (ниже среднего) продемонстрировали 5 учащихся (21,7%); средний уровень продемонстрировали 16 учащихся (69,6%); высокий показали 2 ученика (8,7%).

Исходя из полученных данных, мы видим, что в контрольной группе преобладают недостаточный и средний уровни развития логических умений. Данные показатели соответствуют результатам, полученным на констатирующем этапе эксперимента. Сравнительный анализ результатов выполнения заданий субтестов по методике Э.Ф. Замбацявичене в контрольной и экспериментальной группе представлены в таблице 2.13. (Приложение 12).

Также после проведенного формирующего этапа для полноценной оценки особенностей развития логических умений у детей младшего школьного возраста в контрольной и экспериментальной группах повторно провели методику Э.Ф. Замбацявичене. Представим результаты по каждому субтесту.

Субтест №1. Логические операции «анализ» и «дифференциация».

Результаты умения анализировать и выделять существенные признаки выглядят следующим образом: в контрольной группе высокий уровень показали 4 ученика (17,3%), средний уровень – 15 учащихся (65,2%), недостаточный уровень – 4 ученика (17,4%), низкий и очень низкий уровни не выявлены. Данные результаты остались на том же уровне.

В экспериментальной группе высокий уровень умения анализировать и выделять существенные признаки продемонстрировал 12 учащихся (52,1%), средний уровень – 8 учащихся (34,7%), недостаточный уровень – 3 ученика (13,2%), низкий уровень и очень низкий уровень не выявлен.

Субтест №2. Понятийная категоризация.

Результаты владения логическими операциями классификации и обобщения показывают, что в контрольной группе высокий уровень наблюдается у 11 учащихся (47,8%), средний уровень – у 7 учащихся (30,4%), недостаточный уровень – у 5 учащихся (21,7%).

В экспериментальной группе результаты субтеста следующие: высокий уровень – 13 учащихся (56,5%), средний уровень – 8 учащихся (34,7%), недостаточный уровень – 2 ученика (8,6%), низкий уровень не установлен.

Субтест №3. Понятийное логическое мышление.

Умение устанавливать логические связи и отношения между понятиями, владение операцией сравнения можно определить следующим образом: в контрольной группе высокий уровень – 2 ученика (8,6%), средний уровень – 6 учащихся (26 %), недостаточный уровень – 9 учащихся (39,1%), низкий уровень – 5 учащихся (21,7%), очень низкий – 1 ученик (4,34%); в экспериментальной группе высокий уровень – 7 учащихся (30,4%), средний уровень – 12 учащихся (52,1%), недостаточный уровень – 4 ученика (17,3%), низкий уровень и очень низкий не установлен.

Субтест №4. Логическая операция «обобщение».

Результаты выполнения субтеста на выявление умения обобщать выглядят следующим образом: в контрольной группе высокий уровень продемонстрировали 4 ученика (17,3%), средний уровень – 14 учащихся (60,8%), недостаточный – 5 учащихся (21,7%), низкий уровень не выявлен; в экспериментальной группе высокий уровень показали 8 учащихся (34,7%), средний уровень – 14 учащихся (60, 8%), недостаточный уровень – 1 ученик (4,5%), низкий уровень не выявлен.

Исходя из данных, полученных в результате проведения методики Э.Ф. Замбацявичене мы видим, что в контрольной группе показатели остались такими же, как и на констатирующем этапе. Т.е. преобладают средний и недостаточный уровни развития логических умений. При этом в экспериментальной группе после проведенного формирующего этапа

эксперимента результаты повысились, а именно: дети с очень низким и низким уровнями развития логических умений не выявлены; увеличилось количество детей с высоким и средним уровнями развития логических умений; уменьшилось количество исследуемых детей с недостаточным уровнем развития логических умений.

Для оценки уровня развития логических умений мы провели повторно также методику Л.А. Ясюковой, направленную на выявление уровня развития логических умений. Результаты диагностического замера уровня развития логических умений по методике Л.А. Ясюковой в контрольной и экспериментальной группах представлены в таблицах 2.14. и 2.15. (Приложения 13 и 14).

Таким образом, по результатам повторного диагностического замера уровня развития логических умений по методике Л.А. Ясюковой в экспериментальной группе высокий уровень показали 10 учащихся (43,4%), хороший уровень показали 6 учащихся (26,3%), средний уровень показали 5 учащихся (21,7%), слабый уровень показали 2 ученика (8,6%). Результаты методики Л.А. Ясюковой, направленной на повторное выявление уровня логических умений в контрольной группе выглядят следующим образом: высокий уровень показал 1 ученик (4,3%), хороший уровень показали 6 учащихся (26,3%), средний уровень показали 12 учащихся (52,1%), слабый уровень показали 4 ученика (17,3%). Сравнительный анализ по методике Л.А. Ясюковой на определение уровня развития логических умений в контрольной и экспериментальной группах представлен в таблице 2.16. (Приложение 15).

Исходя из данных, полученных в результате проведения методики Л.А. Ясюковой, можно сделать вывод, что у детей в контрольной группе средний и хороший уровни развития логических умений, т.е. уровни остались прежними по сравнению с констатирующим этапом эксперимента. У исследуемых детей в экспериментальной группе, на которой проводилась

практическая работа, повысился уровень логических умений, а именно преобладают высокий и хороший уровни. На основе проведенных методик на контрольном этапе, представим сравнительный анализ на определение уровня развития логических умений в контрольной и экспериментальной группах в таблице 2.17. и 2.18.

Таблица 2.17.

**Уровни развития логических умений учащихся
экспериментальной группы на контрольном этапе**

№	Список класса	Проведенные методики								Уровни развития логического мышления		
		Э.Ф. Замбацвичене				Л.А. Ясюковой				Высокий	Средний	Низкий
		Высокий	Средний	Недостаточный	Низкий	Высокий	Хороший	Средний	Слабый			
1	Артём А.	+					+				+	
2	Таня Б.	+				+				+		
3	Илья Б.		+					+			+	
4	Гриша Б		+					+			+	
5	Андрей В.		+					+			+	
6	Влада В.	+				+				+		
7	Оксана В.	+				+				+		
8	Дима В.	+				+				+		
9	Оксана И.		+					+			+	
10	Настя И.		+					+			+	
11	Максим К.		+						+			+
12	Полина К.	+				+				+		
13	Лёша К.		+					+			+	
14	Ксюша К.		+					+			+	
15	Саша Л.			+					+			+
16	Тимофей Л.	+						+			+	
17	Аня Л.	+				+				+		
18	Кристина П.	+				+				+		
19	Илья С.	+				+				+		
20	Алина С.	+				+				+		
21	Егор У.		+					+			+	
22	Настя Ф.	+				+				+		
23	Оксана К.		+					+			+	
Итого: кол-во учащихся										10	11	2
в %										43%	48%	9%

Таблица 2.18.

Уровни развития логических умений учащихся
контрольной группы на контрольном этапе

№	Список класса	Проведенные методики								Уровни развития логического мышления		
		Э.Ф. Замбацявичене				Л.А. Ясюковой				Высокий	Средний	Низкий
		Высокий	Средний	Недостаточный	Низкий	Высокий	Хороший	Средний	Слабый			
1	Доменика А.		+					+			+	
2	Аня Б.		+					+			+	
3	Яна Б.		+					+			+	
4	Рома В.			+					+			+
5	Вика Г.		+					+			+	
6	Гоша Д.		+					+			+	
7	Полина К.		+					+			+	
8	Соня К.		+						+			+
9	Даша М.		+					+			+	
10	Таня М.		+					+			+	
11	Андрей М.		+					+			+	
12	Катя М.			+					+			+
13	Илья М.		+						+			+
14	Лера О.		+					+			+	
15	Варя О.	+					+			+		
16	Родион П.		+					+			+	
17	Дима П.	+						+		+		
18	Соня П.		+					+			+	
19	Даша С.			+					+			+
20	Егор Т.		+					+			+	
21	Соня Т.		+					+			+	
22	Ваня Т.			+					+			+
23	Антон Ш.			+					+			+
Итого: кол-во учащихся в %										2 9%	14 61%	7 30%

Уровни развития логических умений экспериментального класса на контрольном этапе наглядно представлен на диаграмме (Рис. 2.3).

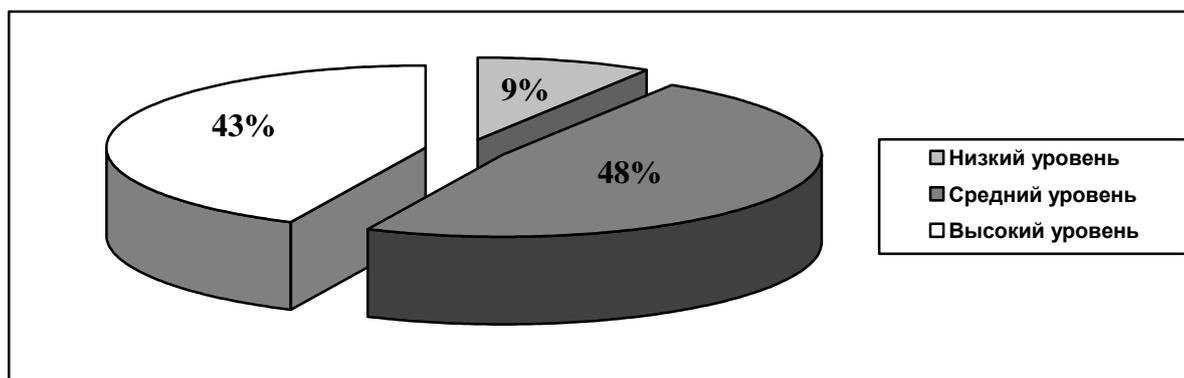


Рис. 2.3. Уровни развития логических умений учащихся экспериментального класса на контрольном этапе

На диаграмме (Рис. 2.4.) наглядно представлен уровни развития логических умений на контрольном этапе в контрольном классе.

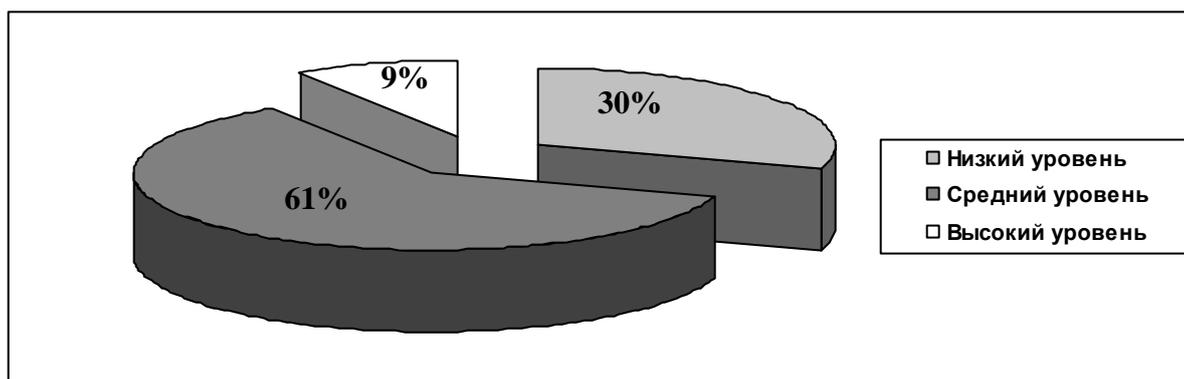


Рис. 2.4. Уровни развития логических умений учащихся контрольного класса на контрольном этапе

Динамика развития логических умений младших школьников представлена таким образом: у учащихся экспериментального класса высокий уровень логического мышления увеличился на 39%, средний уровень уменьшился на 22% за счет повышения высокого уровня, низкий уровень уменьшился до 9%. В контрольной группе уровни развития логических умений остались прежними.

Динамика развития логических умений младших школьников экспериментального класса наглядно представлена на диаграмме (Рис. 2.5.)

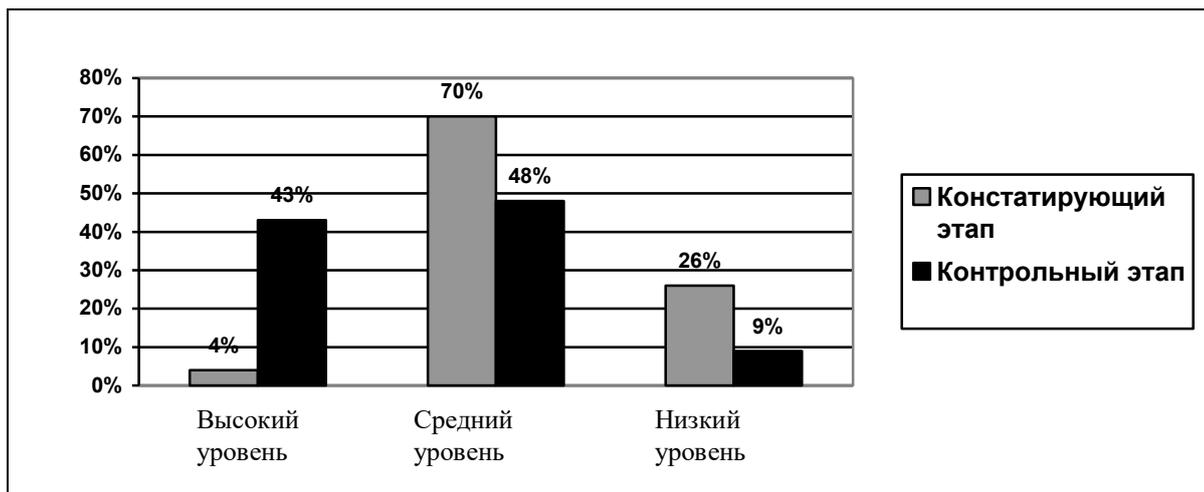


Рис. 2.5. Динамика развития логических умений учащихся экспериментального класса.

По результатам проведенных методик мы подтвердили целесообразность проводимой нами работы по формированию логических умений у младших школьников на уроках русского языка, что отражено на показателях динамики развития данных умений.

Выводы по второй главе.

1. Исходя из данных, полученных в результате проведения методики Э.Ф. Замбацявичене мы видим, что в контрольной и экспериментальной группах преобладают средний и недостаточный уровни развития логических умений. При этом в экспериментальной группе результаты незначительно хуже, чем в контрольной группе.

По данным, полученным в результате проведения методики Л.А. Ясюковой, можно сделать вывод, что у детей в контрольной и экспериментальной группах преобладают средний и слабый уровни развития логических умений. При этом опять необходимо отметить, что результаты экспериментальной группы хуже, чем результаты контрольной группы. Соответственно, необходимость реализации развивающей программы

наблюдается в экспериментальной группе (4 «В» класс). Таким образом, по результатам двух методик мы подтвердили рабочую гипотезу, которая заключается в утверждении, что у детей младшего школьного возраста преобладают средний и недостаточный (слабый – по методике Л.А. Ясюковой) уровни развития логических умений.

2. Для повышения уровня логических умений нами были составлены и проведены уроки на формирующем этапе эксперимента, в ходе которых мы выяснили, что использование элементов проблемного обучения в процессе обучения младших школьников правописанию на уроках русского языка эффективно при соблюдении педагогических условий, апробированных на формирующем этапе эксперимента.

3. Из данных, полученных в результате проведения методики Э.Ф. Замбацявичене мы видим, что в контрольной группе показатели остались такими же, как и на констатирующем этапе: преобладают средний и недостаточный уровни развития логических умений. В экспериментальной группе после проведенного формирующего этапа эксперимента результаты повысились: дети с очень низким и низким уровнями развития логических умений не выявлены; увеличилось количество детей с высоким и средним уровнями развития логических умений; уменьшилось количество исследуемых детей с недостаточным уровнем развития логических умений.

По данным, полученным в результате повторного проведения методики Л.А. Ясюковой, можно сделать вывод, что у детей в контрольной группе средний и хороший уровни развития логических умений, т.е. уровни остались прежними по сравнению с констатирующим этапом эксперимента. У исследуемых детей в экспериментальной группе, на которой проводилась практическая работа, повысился уровень логических умений, а именно преобладают высокий и хороший уровни.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Научные исследования последних лет свидетельствуют о том, что каждой возрастной ступени присуща своя готовность к развитию тех или иных сторон интеллекта, а интеллект – это гарантия личной свободы человека и самодостаточности его индивидуальной судьбы. Развивая логические умения, мы способствуем работе интеллекта.

Проведенное нами исследование позволяет утверждать, что результаты новейших исследований в области возрастных особенностей детского интеллекта, опыт практической педагогической работы в начальном общем образовании создают благоприятные условия для организации развития логических умений младших школьников в учебном процессе.

В теоретической части работы обоснована значимость использования проблемного обучения на уроках русского языка для развития логических умений младших школьников. Данная проблема включает в себя множество аспектов, научное освещение которых невозможно без тесного взаимодействия педагогики и психологии.

Мы установили, что развитие логических умений младших школьников в условиях проблемного обучения на уроках русского языка будет эффективным, если: обеспечивается реализация поисковой деятельности в обучении русскому языку; используются проблемные ситуации, активизирующие логические операции анализа, синтеза, классификации, обобщения в соответствии с изучаемым языковым материалом на уроке; учащиеся являются субъектами учебного процесса.

В экспериментальной части исследования представлено описание проведённой диагностической работы на базе одной из школ города Белгород. Эксперимент состоял из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

Констатирующий этап позволил установить исходный уровень

развития логических умений учащихся экспериментального и контрольного классов и наметить дальнейшие пути исследования.

В ходе формирующего этапа эксперимента были подтверждены положения гипотезы. При разработке и проведении уроков русского языка мы убедились в правомерности педагогических условий, представленных в гипотезе исследования. Было установлено, что использование на уроках русского языка проблемных ситуаций, значительно влияет на развитие логических умений и способствует самоконтролю и самооценке в процессе учебной деятельности.

Сравнение результатов диагностики на констатирующем и контрольном этапах, помогло нам сделать вывод о положительной динамике развития логических умений учащихся экспериментального класса и сформулировать методические выводы, важные для магистерского исследования.

Результаты, полученные в ходе исследования, подтвердили эффективность выбранной нами работы на формирующем этапе. Учащиеся экспериментального класса на контрольном этапе показали достаточно высокий уровень развития логических умений, проявили повышенный интерес к обучению. Применение элементов проблемного обучения обеспечило развитие логических умений у младших школьников на уроках русского языка.

К сожалению, ограниченные сроки выполнения работы не позволили нам в полной мере исследовать интересующую нас проблему, поэтому основные направления настоящей работы могут быть рекомендованы как базовые для определения дальнейших путей ее разработки в школьной практике.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / Сост. М.Ю. Бабанский. – М.: Педагогика, 2006. – 560 с.
2. Бабанский Ю. К. Проблемное обучение как средство повышение эффективности учения школьников / Ю.К.Бабанский. – Ростов-на-Дону, 2000. –190 с.
3. Баранов М.Т. Методика преподавания русского языка: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / М.Т. Баранов. – М.: Просвещение, 1990. – 368 с.
4. Баранов С.П. Развитие логики мышления младших школьников / С.П. Баранов, Н.И. Чиркова // Начальная школа. – 2006. – №12. – С. 22–25.
5. Белошистая А.В. Развитие логического мышления младших школьников на основе использования специальной системы занятий: Монография. / А.В. Белошистая, В.В. Левитес. – Мурманск: МГПУ, 2009. – 104 с.
6. Беспалько В.П. Орфографические ошибки и пути повышения грамотности учащихся / В.П. Беспалько. // Начальная школа. – 2002. – № 1. – С. 90-93.
7. Буркова Т.В. Об упражнениях при обучении грамматике и правописанию / Т.В. Буркова, К.Д. Ушинский. // Начальная школа. – 1998. – № 11. – С. 82-84.
8. Блонский П.П. Память и мышление / П.П. Блонский. – Изд.2. – М.: Академия, 2007. – 208 с.
9. Богоявленский Д.Н. Психология усвоения орфографии / Д.Н. Богоявленский, Н.А. Менчинская. – М., 2000. – 240 с.
10. Волков Б.С. Младший школьник. Как помочь ему учиться / Б.С. Волков. – М.: Академический проект, 2004. – 144 с.

11. Вербицкий А.А. Развитие мотивации учащихся в процессе обучения / А.А. Вербицкий. – М., 2000. – 316 с.
12. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский // Собр. соч.: в 6 т., Т.2. / Л.С. Выготский – М.: Педагогика, 1991. – 504 с.
13. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М., 2008. – 671 с.
14. Гальперин П.Я. Проблемы формирования знаний и умений у школьников / П.Я. Гальперин. // Вопросы психологии. – 2003. – № 5. – С. 50-64.
15. Гальперин П.Я. Введение в психологию / П.Я. Гальперин. – М., 2000. – 600 с.
16. Гольдстейн М. Как мы познаем. Исследование процессов научного познания / М. Гольдстейн, И.Ф. Гольдстейн. – М.: Знание, 2003. – 259 с.
17. Гордеева О.В. Приёмы активизации познавательной деятельности младших школьников на уроках русского языка / О.В. Гордеева // Начальное образование. – 2009. – № 5. – С. 34-37.
18. Давыдов В.В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте / под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 2001. – 167 с.
19. Дубровина И. В. Возрастная и педагогическая психология / И.В. Дубровина. – М, 2001. – 111 с.
20. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления (Как мы мыслим) / перевод с англ. Н.М. Никольский. – М.: Лабиринт, 1999. – 192 с.
21. Зак А.З. Как определить различия в мышлении детей 6-10 лет. / А.З. Зак. – М.: НПО «Модэк», 1999. – 144 с.
22. Зак А.З. Развитие умственных способностей младших школьников. / А.З. Зак. – М.: Просвещение, 2004. – 320 с.
23. Иванова В.Ф. Современная русская орфография / В.Ф. Иванова. – М.: Просвещение, 2001. – 192 с.

24. Иванова Е.В. Развитие логического мышления младших школьников на уроках русского языка / Е.В. Иванова // Начальная школа плюс до и после. – 2006. – №6. – С. 59-60.
25. Исаева Э.Г. Стандарты развития младшего школьника: Методическое пособие / Э.Г. Исаева. – Махачкала, 2003. – 233 с.
26. Калугина И.Л. Использование технологии проблемного обучения в формировании познавательных УУД на уроках русского языка в начальной школе/И.Л.Калугина. – Электрон. ст. – Режим доступа к ст.:<http://nsportal.ru>
27. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь. / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.
28. Козлова, С.А. Развитие мышления детей 7-10 лет на основании приемов анализа текста и вспомогательной графической модели / С.А. Козлова // Начальная школа плюс до и после. – 2009. – №8. – С. 13–16.
29. Косма Т.В. Мышление младшего школьника / Т.В. Косма. – Киев, 1999. – 48 с.
30. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е.Е. Кравцова. – М, 1999. – 217 с.
31. Кулагина И.Ю. Младшие школьники: особенности развития / И.Ю. Кулагина. – М.: Эксмо, 2009. – 176 с.
32. Кудрявцев Т.В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы / Т.В. Кудрявцев. – М.: Знание, 1991. – 400 с.
33. Кулько В.А. Формирование у учащихся умений учиться / В.А. Кулько, Т.Д. Цехмистрова. – М., 2011. – 369 с.
34. Курбатов В.И. Как развивать свое логическое мышление / В.И. Курбатов. – Ростов на Дону: 2003. – 300 с.
35. Левитес В.В. Развитие логического мышления младших школьников на основе использования специальной системы задач / В.В. Левитес. – Мурманск, 2006. – 190 с.

36. Лернер И. Я. Проблемное обучение / И. Я. Лернер. – М., 2003. – 327 с.
37. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М., 1999. – 186 с.
38. Лептина И.В. Применение эффективных технологий обучения / И.В.Лептина // Учитель. – 2003. –№1. – С.20-24.
39. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во Политической литературы, 1995. – 121 с.
40. Лизинский В.М. Приемы и формы в учебной деятельности / М.: Центр пед. поиск, 2002. – 160 с.
41. Лоскутова Н.А. Упражнения, игры для развития логического мышления / Н.А. Лоскутова // Начальная школа. – 2005. – №4. – С. 80-82.
42. Люблинская А.А. Учителю о психологии младшего школьника. Пособие для учителя. / А.А. Люблинская – М.: Просвещение, 2005. – 224 с.
43. Матюшкин А.М. Актуальные проблемы дидактики / А.М. Матюшкин. – Л., 2002. – 148 с.
44. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М.Матюшкин.- М.: Директмедиа Пабблишинг, 2008.-392 с.
45. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей. / М.И.Махмутов – М.: Просвещение, 2000. – 410 с.
46. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. / М.И.Махмутов – М.: Педагогика, 1998. –190 с.
47. Мельникова А.В. Технология проблемного диалога: методы, формы, средства обучения Сборник материалов / А.В. Мельникова – М., Баласс, 2008. –280 с.
48. Мельникова Е.Л. Проблемный диалог: вчера, сегодня, завтра / Е.Л. Мельникова // Начальная школа плюс До и После. – 2005. – № 6. – С.28-30.

49. Мельникова Е.Л. Проблемный урок, или как открывать знания с учениками: пособие для учителя / Е.Л. Мельникова. – М., 2006. – 84 с.
50. небосова Н.В. Формы организации познавательной деятельности младших школьников / Н.В. небосова // Начальная школа. – 2011. – № 5. – С. 18-20.
51. Нехаев А.В. Основные приемы обучения русскому языку / А.В. Нехаев. // РЯШ. – 1980. – № 2. – С. 43-52.
52. Овчинникова В.С. Методика обучения младших школьников решению задач / В.С. Овчинникова . – М.: Просвещение, 2003. – 325 с.
53. Оконь В.В. Основы проблемного обучения / В.В, Оконь. – М.: Просвещение, 2000. – 208 с.
54. Останина Е.Е. Обучение школьников приему классификации / Е.Е. Останина, Ю.В. Грищук. – Начальная школа. – 2000. – № 4. – С. 52.
55. Пасяева К.З. Развитие внимания и логического мышления / К.З. Пасяева // Начальная школа. – 2005. – № 7. – С. 38-40.
56. Подгорецкая Н.А. Изучение приемов логического мышления / Н.А. Подгорецкая. – М.,2006. – 120 с.
57. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие; в 2 кн. / Е.И. Рогов. – М.: Издательство ВЛАДОС – 2002. – 384 с.
58. Ревина Е.Г. О возможностях развития логического мышления младших школьников в условиях целенаправленного обучения / Межвузовский сборник научно-технических статей. – Вольск, 2007. – 180с.
59. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. - Санкт-Петербург: Питер, 2015. – 705 с.
60. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. – М.: Изд-во МГУ, 2013. – 344 с.
61. Тихомирова Л.Ф. Упражнения на каждый день: Логика для младших школьников: Популярное пособие для родителей и педагогов / Л.Ф. Тихомирова. – Ярославль: « Академия развития». – 2000. – 208 с.

62. Усова А.В. Формирование у учащихся учебно-познавательных умений / А.В. Усова. – Челябинск: Изд-во ЧГПИ, 2007. – 123 с.

63. Эльконин Д.Б. Мышление младшего школьника / Д.Б. Эльконин. – Педагогика, М., 1999. – 416 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Материалы констатирующего этапа
Методика изучения словесно - логического мышления
(автор Э.Ф. Замбацявичене)

Методика Э.Ф. Замбацявичене представляет собой опросник, который состоит из 4 субтестов. В каждом субтесте 10 вопросов, подобранных с учетом программного материала начальных классов.

В состав первого субтеста входят задания, требующие от испытуемых на основе анализа выделить существенные признаки предметов или явлений. По результатам выполнения некоторых задач субтеста можно судить о запасе знаний испытуемого. Второй субтест состоит из заданий, представляющих собой словесный вариант исключения «пятого лишнего». Данные, полученные в результате прохождения этого субтеста, позволяют судить о владении операциями обобщения и классификации, о способности испытуемого выделять существенные признаки предметов или явлений.

Третий субтест включает задания на умозаключение по аналогии. Для выполнения этого субтеста испытуемому необходимо уметь установить логические связи и отношения между понятиями, продемонстрировать владение операцией сравнения. Четвертый субтест направлен на выявление умения обобщать. Испытуемый должен назвать понятие, которое объединяет два слова, входящих в состав каждого задания субтеста.

Всем заданиям присваивается определенная оценка в баллах, отражающая степень его сложности. Общий результат по отдельному субтесту определяется путем суммирования баллов. Максимальное количество баллов, которое может получить школьник за выполнение I–II субтестов – по 26 баллов, III – 23 балла, IV – 25 баллов. Таким образом,

общая максимальная оценка представляет собой сумму всех значений отдельных субтестов и составляет 100 баллов.

Для идентификации уровня по каждому отдельному субтесту предлагается следующая интерпретация полученных результатов:

– субтесты I–II: высокий уровень – 26–21 балла, средний – 21–16 баллов, недостаточный – 16–11 баллов, низкий – 11–6, очень низкий – менее 6;

– субтест III: высокий уровень – 23–19 баллов, средний – 19–14 баллов, недостаточный – 14–9 баллов, низкий – 9–5, очень низкий – менее 5;

– субтест IV: высокий уровень – 25–20 балла, средний уровень – 20–15, недостаточный – 15–10, низкий – 10–5, очень низкий – менее 5.

Интерпретация, полученного школьником общего результата, производится следующим образом:

- 100–80 баллов – высокий уровень развития логического мышления;
- 79–60 баллов – средний уровень развития логического мышления;
- 59–40 баллов – недостаточный (ниже среднего) уровень развития логического мышления;
- 39–20 баллов – низкий уровень развития логического мышления;
- меньше 20 баллов – очень низкий уровень развития логического мышления.

СТИМУЛЬНЫЙ МАТЕРИАЛ К МЕТОДИКЕ

1 СУБТЕСТ

Продолжи предложение одним из слов, содержащихся в скобках. Для этого подчеркни его.

1. У сапога есть (шнурок, пряжка, подошва, ремешки, пуговица)
2. В теплых краях обитает (медведь, олень, волк, верблюд, тюлень)
3. В году (24, 3, 12, 4, 7 месяцев)
4. Месяц зимы (сентябрь, октябрь, февраль, ноябрь, март)
5. В России не живет (соловей, аист, синица, страус, скворец)

6. Отец старше своего сына (часто, всегда, иногда, редко, никогда)
7. Время суток (год, месяц, неделя, день, понедельник)
8. Вода всегда (прозрачная, холодная, жидкая, белая, вкусная)
9. У дерева всегда есть (листья, цветы, плоды, корень, тень)
10. Город России (Париж, Москва, Лондон, Варшава, София)

2 СУБТЕСТ

Одно из пяти слов в ряду не подходит к остальным. Вычеркни его:

1. Тюльпан, лилия, фасоль, ромашка, фиалка
2. Река, озеро, море, мост, болото
3. Кукла, медвежонок, песок, мяч, лопата
4. Киев, Харьков, Москва, Донецк, Одесса
5. Шиповник, сирень, каштан, жасмин, боярышник
6. Окружность, треугольник, четырехугольник, указка, квадрат
7. Иван, Петр, Нестеров, Макар, Андрей
8. Курица, петух, лебедь, гусь, индюк.
9. Число, деление, вычитание, сложение, умножение
10. Веселый, быстрый, грустный, вкусный, осторожный

3 СУБТЕСТ

Найди среди пяти слов, написанных под чертой, одно, которое так же подходило бы к слову, написанному над чертой, как подходят друг к другу слова соседней пары:

1. Огурец георгин
 овощ сорняк, роса, садик, цветок, земля
2. Учитель врач
 ученик очки, больные, палата, больной, термометр
3. Огород сад
 морковь забор, грибы, яблоня, колодец, скамейка
4. Цветок птица
 ваза клюв, чайка, гнездо, яйцо, перья

- | | |
|-------------|---|
| 5. Перчатка | сапог |
| рука | чулки, подошва, кожа, нога, щетка |
| 6. Темный | мокрый |
| светлый | солнечный, скользкий, сухой, теплый, холодный |
| 7. Часы | термометр |
| время | стекло, температура, кровать, больной, врач |
| 8. Машина | лодка |
| мотор | река, моряк, болото, парус, волна |
| 9. Стул | игла |
| деревянный | острая, тонкая, блестящая, короткая, стальная |
| 10. Стол | пол |
| скатерть | мебель, ковер, пыль, доска, гвозди |

4 СУБТЕСТ

Подбери общее слово к двум, указанным в строчке.

1. Метла, лопата ...
2. Окунь, карась ...
3. Лето, зима ...
4. Огурец, помидор ...
5. Сирень, шиповник ...
6. Шкаф, диван...
7. День, ночь ...
8. Слон, муравей ...
9. Июнь, июль ...
10. Дерево, цветок ...

Материалы констатирующего этапа
Методика изучения логического мышления
(автор Л.А. Ясюкова)

Задания субтеста Л.А. Ясюковой предназначены для оценки развития логического мышления на базе числовой символизации. Замеряется начальная стадия в формировании логического мышления – умение выделять интервальные зависимости закономерности убывающих, возрастающих, циклических последовательностей и оперировать в уме выделенными отношениями (а не цифрами), отвлекаться от конкретных численных значений. Для оценки уровня развития логического мышления Л.А. Ясюкова определила специальные зоны, которые представлены в таблице 1:

Таблица 1.

Нормативная таблица уровней развития логического мышления по методике Л.А. Ясюковой

Зоны и уровни развития логического мышления	<i>Зона 1 слабый уровень</i>	<i>Зона 2 средний уровень</i>	<i>Зона 3 хороший уровень</i>	<i>Зона 4 высокий уровень</i>
Количество выполненных заданий	0–4	5–8	9–12	13–15

Порядок предъявления тестовых заданий:

Задание 1. Инструкция: «Сейчас я тебе буду говорить слова, а ты слушай внимательно и запоминай. Когда я перестану говорить, сразу повторяй все, что запомнилось, в любом порядке». Четко произнесите все слова из любого ряда (1–4) с интервалом в пол-секунды, по окончании кивните головой и тихо скажите: «Говори».

Запишите все, что скажет ребенок (слова, которые он придумал сам, повторы и т. п.), не поправляя, не критикуя и не комментируя его ответы. Записывайте слова так, как они произнесены ребенком, помечая для себя

искажения и дефекты произношения. В конце работы обязательно похвалите ребенка, сказав: «Задание было трудное, и ты— молодец, много запомнил» (даже если ребенок запомнил всего 2–3 слова).

Слова для запоминания: (выбрать одну из строчек)

1. Рог, порт, сыр, грач, клей, тон, пух, сон, ром, или
2. Сор, ком, рост, боль, ток, кит, рысь, бег, соль, или
3. Кот, блеск, миг, крем, бур, гусь, ночь, торт, луч, или
4. Печь, дождь, сорт, торт, мир, бант, грань, зуд, дом.

За каждое верно названное слово начисляется 1 балл (максимально 9 баллов).

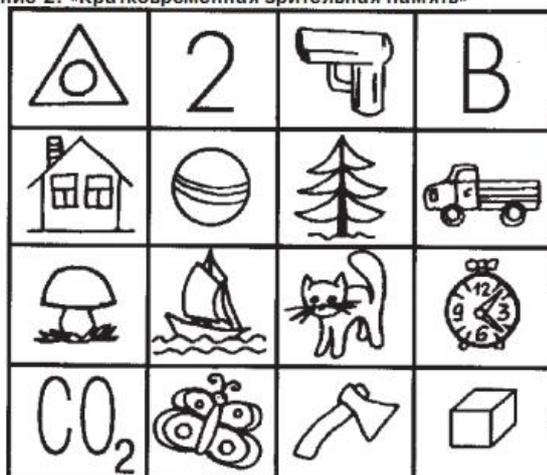
Задание 2.

Положите перед ребенком таблицу с 16-ю картинками.

Инструкция: «А здесь нарисованы картинки. Смотри и запоминай. Потом я у тебя заберу эти картинки, а ты мне назовешь все, что запомнилось, в любом порядке». Время предъявления картинок— 25-30 секунд.

В бланке ответов отметьте крестиком все, что ребенок назовет правильно. Когда ребенок замолчит, скажите ему: «Попробуй мысленно просмотреть картинку, может быть, ты еще что-то увидишь». Обычно детям удается вспомнить что-нибудь еще. Запишите то, что вспомнит ребенок, и обязательно похвалите его за работу. За каждую верно названную картинку начисляется 1 балл (максимально 16 баллов).

Приложение № 4
Задание 2. «Кратковременная зрительная память»



Задание 3.

Инструкция: «Теперь я тебе буду говорить слова. Ты должен найти, какое слово лишнее. Всего будет пять слов, четыре можно объединить, они друг к другу подходят, а одно – неподходящее, лишнее, его и называй».

Зачитайте последовательность слов (см. ниже три варианта последовательностей слов) и запишите лишнее слово, которое назовет ребенок. Похвалите его.

Не просите ребенка объяснять, почему он выбрал то или иное слово. Если ребенок неправильно выполняет первое задание или не понимает, как это – найти лишнее слово, – разберите с ним пример: «астра, тюльпан, василек, кукуруза, фиалка». Пусть о каждом слове ребенок скажет, что оно означает. Помогите ему выбрать лишнее слово и объясните, почему оно лишнее. Отметьте, смог ли ребенок догадаться сам.

Если при выполнении первого задания ребенок в качестве лишнего назвал последнее слово в ряду, притом, что до этого он плохо справился с заданием на кратковременную речевую память (см. задание №1), спросите у него, все ли слова он запомнил. Прочитайте слова еще раз. Если после этого ребенок дает правильный ответ, следующие ряды ему надо зачитывать 2-3 раза. Все повторные предъявления слов отмечаются в бланке ответов для того, чтобы потом при интерпретации выяснить причину, анализируя показатели скорости переработки информации, внимательности, речевой памяти, мышления, тревожности. Курсивом выделены правильные ответы. За каждый правильный ответ начисляется 1 балл (максимум 4 балла).

Вариант 1

- 3.1. Лук, лимон, груша, дерево, яблоко.
- 3.2. Электролампа, свеча, прожектор, светлячок, фонарь.
- 3.3. Сантиметр, весы, часы, радиоприемник, градусник.
- 3.4. Зеленый, красный, солнечный, желтый, фиолетовый.

Вариант 2

- 3.1. Голубь, гусь, ласточка, муравей, муха.
- 3.2. Пальто, брюки, шкаф, шапка, куртка.
- 3.3. Тарелка, чашка, чайник, посуда, стакан.
- 3.4. Теплая, холодная, пасмурная, погода, снежная

Вариант 3

- 3.1. Огурец, капуста, виноград, свекла, лук.
- 3.2. Лев, скворец, тигр, слон, носорог.
- 3.3. Пароход, троллейбус, автомобиль, автобус, трамвай.
- 3.4. Большой, маленький, средний, крупный, темный.

Задание 4. Речевые аналогии

Инструкция: «А теперь представь «стол» и «скатерть».

Эти два слова как-то между собой связаны. Тебе надо найти подходящее слово к слову «пол», чтобы получилась такая же парочка, как «стол-скатерть». Я назову тебе слова, а ты выбери, какое из них подойдет к слову «пол», чтобы получилось так же как «стол-скатерть». «Пол», – выбирай: «мебель, ковер, пыль, доски, гвозди».

Запишите ответ. Если ребенок ответил неправильно, не говорите ему об этом, а следующее задание разберите с ним как пример.

Продолжение инструкции: «Ручка-писать» – как связаны эти два слова? Можно сказать, что ручкой пишут, да? Тогда к слову «нож» какое слово подойдет, чтобы получилось так же, как «ручка-писать»? «Нож», – выбирай; «бежать, резать, пальто, карман, железный».

Запишите ответ. Если ребенок снова ответил неправильно, больше примеры не разбирайте. Доделайте задания в соответствии с общей инструкцией. Не поправляйте ребенка и не делайте критических замечаний в процессе работы.

Пары слов

1. стол : скатерть = пол: мебель, ковер, пыль, доски, гвозди.
2. ручка : писать = нож: бежать, резать, пальто, карман, железный.

3. сидеть : стул = спать: книга, дерево, кровать, зевать, мягкий.

4. город : дома = лес: деревня, деревья, птицы, сумерки, комары.

За каждый правильный ответ— 1 балл (максимально - 4 балла).

Задание 5 Исправление семантически неверных фраз

Инструкция: «Послушай предложение и подумай, правильное оно или нет. Если неправильное, скажи так, чтобы было верно».

Зачитайте предложение. Если ребенок говорит, что все верно, так и запишите и переходите к следующему предложению. По просьбе ребенка предложение можно повторить. Этот факт необходимо обязательно отметить в бланке ответов. Если ребенок, прослушав первое предложение, начинает объяснять, почему предложение неправильное, остановите его и попросите сказать так, чтобы было правильно. Аналогично поступайте и со вторым предложением.

Предложения

1) Взошло солнце, и закончился день. (Начался день.)

2) Этот подарок доставил мне большую печаль. (Доставил мне большую радость.)

Задание 7 Восстановление предложений

Инструкция: «А в этом предложении в середине что-то пропущено (слово или несколько слов). Вставь, пожалуйста, пропущенное и скажи предложение целиком».

Зачитайте предложение, делая паузу на месте пропуска. Запишите ответ. Если ребенок называет только слово, которое надо вставить, попросите его сказать предложение целиком. Если ребенок затрудняется, не настаивайте. Аналогично поступайте и со вторым предложением.

Предложения

1) Оля свою любимую куклу. (взяла, сломала, потеряла, одела и т. п.);

2) Вася ... красный цветок. (сорвал, подарил, увидел и т. п.).

Задание №8 Завершение предложений

Инструкция: «А теперь я начну предложение, а ты закончи».

Произнесите начало предложения так, чтобы оно интонационно звучало незаконченным, и ждите ответа.

Если ребенок затрудняется с ответом, скажите ему: «Придумай что-нибудь, чем можно было бы закончить это предложение». Затем повторите начало предложения. Этот факт необходимо обязательно отметить в бланке ответов. Ответы записывайте дословно, сохраняя порядок слов и их произношение. Не поправляйте ребенка и похвалите его за работу.

Предложения

1) «Если в воскресенье будет хорошая погода, то...» (мы пойдем гулять и т. п.) или «Если на улицах лужи, то...» (нужно надеть сапоги, был дождь и т. п.);

2) «Ребенок ходит в детский сад, потому что...» (он еще маленький, ему там нравится и т. д.) или «Мы тепло одеваемся, потому что ...» (на улице холодно и т. п.);

3) «Девочка ударилась и заплакала, потому что...» (ей стало больно, очень торопилась и т.п.) или «Дети любят мороженое, потому что...» (оно вкусное, сладкое и т. д.);

4) «Саша еще не ходит в школу, хотя...» (уже собирается, уже подросла и т. п.) или «Даша еще маленькая, хотя ...» (уже ходит в садик и т. д.).

За каждое безупречное дополнение начисляется 1 балл. Если содержатся мелкие ошибки – 0,5 балла (максимально 8 баллов).

Задание 9

Покажите ребенку картинки, предназначенные для выполнения этого задания (см. приложение №5).

Инструкция: «Посмотри на эти картинки. Кто в верхнем рядочке лишний? Покажи. А в следующем рядочке какая картинка лишняя?» (и так далее).

Запишите ответы. Если ребенок медлит с ответом, спросите его: «Ты понимаешь, что нарисовано на картинках?» Если ему не понятно – назовите сами.

Если ребенок говорит, что лишних картинок нет (это может произойти после рассмотрения четвертого ряда картинок), отметьте это в бланке ответов. Затем попросите ребенка вновь посмотреть на ряд картинок и найти лишнюю. Запишите, какую картинку он выберет повторно.

Если ребенок отказывается искать, не настаивайте.

Правильные ответы:

1. Собака (ряд картинок №1)
2. Цветы (ряд картинок №2)
3. Батон (ряд картинок №3)
4. Бумага (ряд картинок №4)

За каждый правильный ответ – 1 балл (максимально – 4 балла).

Приложение № 5
Задание 6. «Интуитивный визуальный анализ-синтез»



Задание 10

Покажите ребенку картинки, предназначенные для выполнения этого задания (см. приложение №6).

Инструкция: «Посмотри, здесь уже объединили «кошечку» и «котенка» (показать). Тогда к курочке вот сюда (показать) какую из этих картинок (показать на картинки снизу) надо добавить, чтобы получилась такая же парочка? Если «кошечка и котенок», то «курочка и...»? Покази».

Запишите ответ. Покажите следующие картинки. Повторите инструкцию, но больше не называйте то, что нарисовано на картинках, а только показывайте. Принимайте и записывайте все ответы без критики, за правильные ответы обязательно хвалите ребенка.

За каждый правильный ответ – 1 балл (максимально – 8 баллов).

Правильные ответы:

1. Цыпленок (картинка 3).
2. Портфель (картинка 2).
3. Глаз (картинка 4).
4. Бумага (картинка 3).
5. Еж (картинка 4).
6. Электроплитка (картинка 2).
7. Мороженое (картинка 1).
8. Лицо (картинка 4).

Задание 10

Приложение № 6
Задание 7. «Визуальные аналогии»

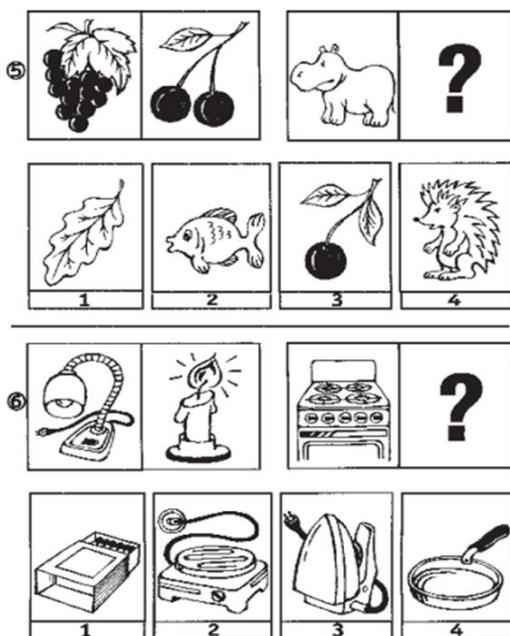


Продолжение приложения № 6



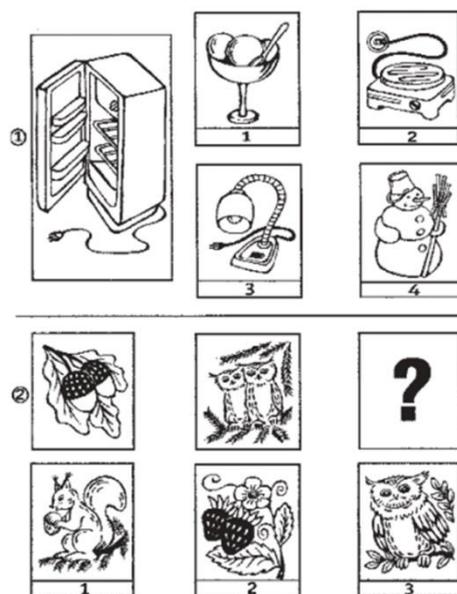
Продолжение приложения № 6

Продолжение приложения № 6



Задание 11

Покажите ребенку картинки, предназначенные для выполнения этого задания.

Приложение № 7
Задание 8. «Абстрактное мышление»

Задание №12

Инструкция: «Посмотри, нарисован холодильник. Знаешь, для чего холодильник используют? На какой из этих картинок (показать на картинки

справа) нарисовано что-то такое, что используют не для того, для чего нужен холодильник, а наоборот? Покажи эту картинку».

Запишите ответ, не требуйте объяснений. Перейдите к следующему заданию.

Правильный ответ: электроплитка – картинка 2.

Задание №13

Инструкция: «У этих двух картинок (показать на две верхние картинки) есть что-то общее. Какую из нижних картинок (показать) к ним надо добавить, чтобы она одновременно подошла и к этой (показать на желуди), и к другой картинке (показать на сов), и чтобы это общее повторилось? Какая из нижних картинок лучше всего подойдет сразу к двум верхним? Покажи».

Записать ответ; если ребенок указывает на «ягоды», спросить: «Почему?» и записать.

Правильный ответ: две ягодки – картинка 2

Задание №14

Инструкция: «Какое слово длиннее – «кот» или «котенок»?».

Запишите ответ. В этом задании инструкцию повторять нельзя.

Задание №15

Инструкция: «Посмотри, вот так цифры записаны (показать): 2, 4, 6, ... Сюда (показать на многоточие) какую цифру надо добавить: 5, 7 или 8?».

Записать ответ. Похвалите ребенка и скажите, что работа закончена.

За каждый правильный ответ – 1 балл (максимально- 4 балла).

Собеседование с учителем позволит определить достигнутый к моменту опроса уровень развития умственных навыков ребенка. В бланке фиксации результатов подсчитайте общую сумму баллов, набранных ребенком с первого по восьмое задание. Если ребенок сможет безупречно выполнить все предложенные ему задания, то он наберет в сумме 57 баллов.

Высокий суммарный результат для младшего школьника— более 26 баллов, низкий— менее 15 баллов.

Обыкновенно «средний» школьник запоминает с первого раза около 5 слов и 5-6 картинок; в 3, 4, 6, 8 заданиях набирает по 2-3 балла, в 5 задании – 5-6 баллов, а в 7 – только 2 балла.

Материалы констатирующего этапа

Результаты диагностики по методике Э.Ф. Замбацявичене

Таблица 2.1.

Результаты диагностического исследования уровней развития
логических умений экспериментальной группы

№	Список класса	Результат по субтестам в баллах	Уровни логического мышления			
			Высокий	Средний	Недостаточный	Низкий
1	Артём А.	47,8			+	
2	Маша Б.	67,2		+		
3	Илья Б.	40,4			+	
4	Соня Б.	71,5		+		
5	Андрей В.	63,8		+		
6	Влада В.	75,8		+		
7	Влада Вер.	64,4		+		
8	Дима В.	64,2		+		
9	Оксана И.	75,9		+		
10	Настя И.	54,8			+	
11	Максим К.	59,6			+	
12	Полина К.	66,6		+		
13	Лёша К.	43,0			+	
14	Ксюша К.	47,8			+	
15	Саша Л.	29,9				+
16	Тимофей Л.	43,2			+	
17	Аня Л.	73,2		+		
18	Вероника П.	79,8	+			
19	Илья С.	70,7		+		
20	Алина С.	79,9	+			
21	Ваня У.	50,5				+
22	Настя Ф.	49,7				+
23	Оксана К.	43,3			+	

Приложение 4

Материалы констатирующего этапа

Результаты диагностики по методике Э.Ф. Замбацявичене

Таблица 2.2.

Результаты диагностического исследования уровней развития
логических умений контрольной группы

№	Список класса	Результат по субтестам в баллах	Уровни логического мышления			
			Высокий	Средний	Недостаточный	Низкий
1	Доменика А.	73,0		+		
2	Аня Б.	66,9		+		
3	Яна Б.	62,4		+		
4	Рома В.	58,4			+	
5	Вика Г.	73,6		+		
6	Гоша Д.	77,7		+		
7	Полина К.	64,3		+		
8	Соня К.	66,7		+		
9	Даша М.	73,6		+		
10	Таня М.	61,2		+		
11	Андрей М.	63,0		+		
12	Катя М.	56,0			+	
13	Илья М.	69,4		+		
14	Лера О.	64,3		+		
15	Варя О.	89,5	+			
16	Родион П.	77,7		+		
17	Дима П.	80,6	+			
18	Соня П.	50,3			+	
19	Даша С.	50,5			+	
20	Егор Т.	76,1		+		
21	Соня Т.	74,7		+		
22	Ваня Т.	57,9			+	
23	Антон Ш.	55,3			+	

Материалы констатирующего этапа
Результаты диагностики
в экспериментальной и контрольной группах

Таблица 2.3.

Уровни развития логических умений по методике Э.Ф. Замбацвявичене
 в контрольной и экспериментальной группах

Уровни Группа	Высокий	Средний	Недостаточный	Низкий
Экспериментальная	8,7% (2 ученика)	43,5% (10 учеников)	34,8% (8 учеников)	13% (3 ученика)
Контрольная	8,7% (2 ученика)	65,2% (15 учеников)	26,1% (6 учеников)	0% (0 учеников)

Приложение 6

Материалы констатирующего этапа
Результаты диагностики по методике Л.А. Ясюковой

Таблица 2.4.

Результаты диагностического исследования уровней логических умений
 экспериментальной группы

№	Список класса	Уровни развития логического мышления			
		Высокий	Хороший	Средний	Слабый
1	Артём А.				+
2	Маша Б.			+	
3	Илья Б.				+
4	Соня Б.			+	
5	Андрей В.			+	
6	Влада В.			+	
7	Влада Вер.		+		
8	Дима В.			+	
9	Оксана И.			+	
10	Настя И.			+	
11	Максим К.				+
12	Полина К.			+	
13	Лёша К.				+
14	Ксюша К.			+	
15	Саша Л.				+
16	Тимофей Л.				+
17	Аня Л.			+	
18	Вероника П.			+	
19	Илья С.		+		
20	Алина С.		+		
21	Ваня У.				+
22	Настя Ф.		+		
23	Оксана К.			+	

Материалы констатирующего этапа

Результаты диагностики по методике Л.А. Ясюковой

Таблица 2.5.

Результаты диагностического исследования уровней логических умений
контрольной группы

№	Список класса	Уровни развития логического мышления			
		Высокий	Хороший	Средний	Слабый
1	Доменика А.			+	
2	Аня Б.			+	
3	Яна Б.			+	
4	Рома В.				+
5	Вика Г.		+		
6	Гоша Д.			+	
7	Полина К.		+		
8	Соня К.				+
9	Даша М.			+	
10	Таня М.			+	
11	Андрей М.			+	
12	Катя М.				+
13	Илья М.				+
14	Лера О.			+	
15	Варя О.	+			
16	Родион П.		+		
17	Дима П.		+		
18	Соня П.		+		
19	Даша С.				+
20	Егор Т.			+	
21	Соня Т.			+	
22	Ваня Т.				+
23	Антон Ш.				+

Материалы констатирующего этапа
Результаты диагностики
в экспериментальной и контрольной группах

Таблица 2.6.

Уровни развития логических умений по методике Л.А. Ясюковой
в контрольной и экспериментальной группах

Уровни Группа	Высокий	Хороший	Средний	Слабый
Экспериментальная	0% (0 учеников)	17,4% (4 ученика)	52,2% (12 учеников)	30,4% (7 учеников)
Контрольная	4,3% (1 ученик)	21,7% (5 учеников)	43,5% (10 учеников)	30,4% (7 учеников)

Приложение 9

Материалы формирующего этапа Урок русского языка на тему:

«Глагол как часть речи»

Цель: способствовать ознакомлению с глаголом, глагольными вопросами, временами глагола, ролью глагола в предложении.

Задачи: предметные – содействовать ознакомлению с глаголом, его общим значением, глагольными вопросами; развитию логических умений в процессе решения проблемных ситуаций;

метапредметные – способствовать формированию УУД;

а) регулятивных – учатся работать по предложенному учителем плану; осваивают начальные формы познавательной и личностной рефлексии;

б) познавательных – извлекают необходимую информацию из учебного текста;

в) коммуникативных – выстраивают коммуникативно-речевые действия; соблюдают грамматические и орфоэпические нормы устной речи.

Личностные УУД: проявляют ответственное и прилежное отношение к самостоятельной деятельности; учатся понимать причину успеха/неуспеха учебной деятельности и конструктивно действовать в ситуации неуспеха

Оборудование урока: учебник «Русский язык 4 класс» (1 часть) С. В. Иванов, М. И. Кузнецова; презентация по теме урока, записи на доске

Ход урока

Этапы	Время	Содержание деятельности	Формы и приемы работы
1. Мотивирование к учебной деятельности (организационный момент)	2-3 мин	Здравствуйте, Ребята! Прозвенел и смолк звонок. Начинается урок. Тихо девочки за парту сели, Тихо мальчики за парту сели, На меня все посмотрели.	
2. Каллиграфиче	5 мин	Прежде чем приступить к нашей теме урока, проведем минутку	

ская минутка		<p>чистописания.</p> <p>1. Определение темы каллиграфической минутки - Букву, которую мы будем писать определите сами, расшифровав эту запись: 13 21 1 л у ? (а)</p> <p>2. Пропишем соединения буквы а с другими буквами аб ав ам ал</p> <p>При помощи какого соединения прописаны пары букв аб и ав? (верхнего) ам и ал? (соединение - волна)</p> <p>3. Контроль и оценка выполненной работы. Подчеркните карандашом те буквы, которые соответствуют образцам. Оцените свою работу самостоятельно (на полях) 1- 3 ошибки – 5 4 - 5 ошибок – 4 больше 5 – 3</p>	
3. Актуализация опорных знаний. Постановка учебной задачи	3 – 4 мин	<p>- Давайте вспомним, как различаются и изменяются имена существительные и прилагательные. Для этого используем опорные слова, записанные на доске. <i>книга-книгой-книгами;</i> <i>карандаш-карандашу-(о)</i> <i>карандаше;</i> <i>облако-облаку-облаками;</i> <i>интересный, интересная,</i> <i>интересное, интересные,</i> <i>интересных</i></p> <p>- Учащиеся вспоминают о том, что существительные различаются по родам, изменяются по числам и падежам, а прилагательные</p>	Развитие логических умений: анализ, классификация языков объектов, доказательство.

		<p>изменяются по родам, числам и падежам.</p> <p>- Могут ли глаголы изменяться по родам, числам и падежам? (Побуждение к формулированию проблемы.)</p> <p>- Проанализируем слова. <i>летел, летела, летело, летели;</i> <i>летит, летят</i></p> <p>- Какой вывод мы можем сделать? (Глаголы изменяются по родам и числам, но не изменяются по падежам)</p>	
4. Первичное усвоение новых знаний	4 - 5 мин	<p>Работа с рубрикой «Вспомни изученное»</p> <p>- Доведите мою мысль до конца.</p> <p>- Глагол - это ... Обозначает Отвечает на вопросы</p> <p>Чаще всего глагол выражен главным членом предложения- ...</p> <p>Работа над предложением.</p> <p>- Ребята, как вы относитесь к спорту? Какие секции посещаете? Где у вас проходят занятия? - А для чего он нам нужен?</p> <p>Учитель: Наша область является территорией здорового образа жизни. И это не случайно. В любое время года для детей и взрослых проводится множество спортивных мероприятий, в которых вы тоже принимаете участие.</p> <p>Спорт укрепляет здоровье детей и взрослых.</p> <p>- Выполним синтаксический разбор данного предложения. Разберем это предложение по членам предложения и по частям речи.</p> <p>Работа по учебнику. Выполнение упражнения 1 на стр.74.</p>	

		<p>С глаголами построили и бегали устно составьте предложения. Каким членом предложения являются эти глаголы? Знакомство с видом глагола. 1) Упр.2 стр.86 1 вариант- что делать? 2 вариант – что сделать? 2) Чтение предложений на стр.86 3) чтение памятки « Как определить вид глагола» на стр.87</p>	
5. Физкульт минутка	2 - 3 мин	<p>Выполняйте мои команды, подбирая антонимы: - Я говорю: «сядьте», а вы «встаньте» Руки «опустите» - «поднимите» «согнитесь» - «выпрямьтесь» Повернитесь «вправо» - «влево» Посмотрите «вверх» - «вниз»</p>	
6. Первичная проверка понимания	4 -5 мин	<p>3. Закрепление изученного материала. Упр.3 стр.88 - Прочитайте текст. Выпишите глаголы, задайте к ним вопрос и определите вид.</p> <p>Оцените свою работу и отметьте на шкале. Критерии: 0 ошибок в выполненном задании – «отлично», 1-2 ошибки – «хорошо», 3 ошибки – «удовлетворительно», более 3-х – «неудовлетворительно».</p>	
7. Рефлексия	1-2 мин	<p>Продолжите фразы: Сегодня на уроке я узнал(а)... Я научился(лась) ... Больше всего мне понравилось...</p>	
8. Информация о домашнем задании и инструктаж	1 мин	<p>Откройте дневники, запишите домашнее задание: выучить правило – страница 88, упражнение 4.</p>	

9. Итог урока	1 -2 мин	Оценка рефлексии, отметки за работу.	
---------------	----------	--------------------------------------	--

**Урок русского языка на тему:
«Правописание приставок в глаголах»**

Цель: способствовать развитию умения различать предлоги и приставки, объяснять написание предлогов и приставок, правило употребления *ъ*; создать условия для правописания приставок в глаголах.

Задачи: предметные – различать предлоги и приставки; систематизировать знания об употреблении разделительного твёрдого знака; объяснять написание предлогов и приставок; развивать логические умения в процессе работы над проблемными ситуациями.

метапредметные – способствовать формированию УУД;

а) регулятивных – удерживать цель деятельности до получения ее результата; анализировать собственную работу; вносить изменения в процесс деятельности с учетом возникших трудностей;

б) познавательных – овладевать логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации, устанавливать аналогии и причинно-следственные связи, строить рассуждения, отнесения к известным понятиям.;

в) коммуникативных – выстраивать коммуникативно-речевые действия, направленные на учет позиции собеседника (вслух говорит один, а другие внимательно слушают).

Личностные УУД: выражают положительное отношение к учебному процессу; проявляют внимание и интерес к освоению новых знаний и умений.

Оборудование урока: учебник «Русский язык 4 класс» (1 часть) С. В. Иванов, М. И. Кузнецова; презентация по теме урока, записи на доске.

Ход урока

Этапы	Время	Содержание деятельности	Формы и приемы работы
1. Орг. момент	2-3 мин	Здравствуйте, Ребята! Вот звонок нам дал сигнал: Поработать час настал. Так что время не теряем И работать начинаем. Присаживаемся, записываем число и «Классная работа».	
2. Каллиграфическая минутка	5 мин	Прежде чем приступить к нашей теме урока, проведем минутку чистописания. 1. Пропишем соединения буквы б с другими буквами са со см сл При помощи какого соединения прописаны пары букв са и со? (верхнего) см и сл? (соединение - волна) 2. Контроль и оценка выполненной работы. Подчеркните карандашом те буквы, которые соответствуют образцам. Оцените свою работу самостоятельно (на полях) 1- 3 ошибки – 5 4 - 5 ошибок – 4 больше 5 – 3	
3. Словарная работа	3-4 мин	- На доске записаны пары слов. Какие это слова? Давайте вставим недостающие буквы. за_трак скор_ _дание с_бака _дра_с_вуй с_л_вей з_мл_ника сп_сибо	Самостоятельная работа
4. Актуализация опорных знаний	3 – 4 мин	- - Перед какой частью речи никогда не стоят предлоги? (Учитель формулирует проблему, которую предстоит решить самим детям.) - Предлагаю вам ответить на этот вопрос, поработав в парах. У вас на	Развитие логических умений: анализ языковых объектов с целью выделения

		<p>столе лежат карточки со словами. <i>(по)тропинке, (во)дворе,</i> <i>(по)прыгать, (на)ливать, (на)него,</i> <i>(по)дорожке, (про)бежка,</i> <i>(под)землём, (у)тебя, (у)лететь,</i> <i>(по)глядеть, (на)мокнуть</i> - Определите, что в каждом случае стоит в скобках – предлог или приставка. Выпишите их в два столбика: в 1 столбик, слова с предлогами, а во второй – слова с приставками.</p> <table border="0"> <tr> <td>предлоги</td> <td>приставки</td> </tr> <tr> <td><i>по тропинке</i></td> <td><i>попрыгать</i></td> </tr> <tr> <td><i>во дворе</i></td> <td><i>наливать</i></td> </tr> <tr> <td><i>на него</i></td> <td><i>пробежка</i></td> </tr> <tr> <td><i>по дорожке</i></td> <td><i>улететь</i></td> </tr> <tr> <td><i>под землём</i></td> <td><i>поглядеть</i></td> </tr> <tr> <td><i>у тебя</i></td> <td><i>намокнуть</i></td> </tr> </table> <p>- Какими частями речи являются слова 1 столбика? Есть ли среди слов первого столбика глаголы? А среди второго столбика? - Сделайте вывод. Какая часть речи никогда не употребляется с предлогами? (Глаголы не употребляются с предлогами. В глаголах пишутся приставки.)</p>	предлоги	приставки	<i>по тропинке</i>	<i>попрыгать</i>	<i>во дворе</i>	<i>наливать</i>	<i>на него</i>	<i>пробежка</i>	<i>по дорожке</i>	<i>улететь</i>	<i>под землём</i>	<i>поглядеть</i>	<i>у тебя</i>	<i>намокнуть</i>	<p>существенных признаков, выбор оснований и критериев для сравнения и классификации объектов, доказательство.</p>
предлоги	приставки																
<i>по тропинке</i>	<i>попрыгать</i>																
<i>во дворе</i>	<i>наливать</i>																
<i>на него</i>	<i>пробежка</i>																
<i>по дорожке</i>	<i>улететь</i>																
<i>под землём</i>	<i>поглядеть</i>																
<i>у тебя</i>	<i>намокнуть</i>																
<p>5. Применение знаний и способов действий.</p>	<p>4 - 5 мин</p>	<p>Работа с Упражнением 1. - Прочитайте задание к упражнению. Какую учебную задачу нужно выполнить? (Выпиши, раскрыв скобки, только глаголы. Обозначь приставки.) - Сделайте вывод по упражнению. Упражнение 2. - Прочитайте внимательно.</p>															
		<p>Спишите, раскрывая скобки. - Как записали слова? <i>кролика запечь</i> <i>прыг за печь</i> <i>вьюги намели</i> <i>баржа на мели</i> <i>зависело б от мыла</i></p>															

		<p><i>веснушки я б отмыла</i> - <i>Сделайте вывод.</i> Упражнение 3. - Образуйте приставочным способом и запишите как можно больше родственных слов к глаголам <i>ехать</i> и <i>есть</i>. В каких словах необходимо написать ь? Вывод: ь знак пишется после приставок, которые заканчиваются на согласную букву перед гласными е, ё, ю, я</p>	
6. Физкульт минутка	2 - 3 мин	<p>Исходное положение – руки к плечам. 1-2 – поднимаясь на носках, поднять руки вверх, 3-4 – исходное положение. Исходное положение – руки к плечам. 1-2 – повернуться налево, 3-4 – исходное положение. Тоже в другую сторону.</p>	
7. Закрепление знаний и способов действий	4 -5 мин	<p>Работа с Упражнением 5. Самостоятельная работа. - Выпиши только те слова, в которых есть приставки.</p>	<p>Развитие логических умений: анализ языковых объектов с целью выделения существенных признаков</p>
8. Рефлексия	1-2 мин	<p>Продолжите фразы: Сегодня на уроке я узнал(а)... Я научился(лась) ... Больше всего мне понравилось...</p>	
9. Информация о домашнем задании и инструктаж	1 мин	<p>Откройте дневники, запишите домашнее задание: упражнение 4 с.90</p>	
10. Итог урока	1 -2 мин	<p>Оценка рефлексии, отметки за работу.</p>	

**Урок русского языка на тему:
«Правописание не с глаголами»**

Цель: способствовать развитию умения применять правило правописания не с глаголами; развитию логических умений в процессе работы с проблемными ситуациями.

Задачи: предметные – содействовать формированию умений правильно применять правило правописания не с глаголами;

метапредметные – способствовать формированию УУД;

а) регулятивных – определять и формулировать цель деятельности на уроке; учиться планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации; проговаривать последовательность действий на уроке; учиться высказывать свое предположение (версию) на основе работы с материалом учебника;

б) познавательных – осуществлять поиск нужной информации в учебнике и учебных пособиях;

в) коммуникативных – высказывать свое мнение, прислушиваться к мнению других.

Личностные УУД: Понимают значение границ собственного знания и «незнания».

Оборудование урока: учебник «Русский язык 4 класс» (1 часть) С. В. Иванов, М. И. Кузнецова; презентация по теме урока, записи на доске.

Ход урока

Этапы	Время	Содержание деятельности	Формы и приемы работы
1. Орг. момент	2-3 мин	Проверь, дружок, Готов ли ты начать урок? Всё ль в порядке Книжка, ручка и тетрадка? Проверили? Садитесь! С усердием трудитесь!	
2. Каллиграфиче	5 мин	1) Как вы думаете, ребята, зачем нужно уметь писать красиво и	Красивое письмо – показатель

ская минутка		<p>быстро?</p> <p>2) Решение графико - каллиграфических задач</p> <p>Задание:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Посмотрите на ряд слов. - Определите букву, которую мы будем сегодня писать на минутке чистописания. - Она имеется в корне каждого из данных слов. Какая это буква? Покажите карточку. - Верно – это буква О. Дайте характеристику звуку, который обозначается буквой О. <p>Исходные слова: . на, . кно, в . рона, ст . ит (она, окно, ворона, стоит)</p> <p>Запишите, чередуя Оо – 3 раза.</p>	<p>культуры человека, его уважительного к тому, кто будет читать его запись.</p> <p>Правила:</p> <p>1) все буквы должны быть одной высоты</p> <p>Будем учиться работать в пределах рабочей строки и развивать скоропись.</p>
3. Актуализация опорных знаний	3 – 4 мин	<ul style="list-style-type: none"> - Давайте вспомним, о чём мы с вами говорили на прошлом уроке? (О правописании приставок в глаголах) - Какое правило мы изучили? (Глаголы не употребляются с предлогами) 	
4. Усвоение новых знаний и способов действий.	4 - 5 мин	<ul style="list-style-type: none"> - Сейчас я предложу вашему вниманию одну грамматическую сказку: <p><i>Частица "Не" мечтала подружиться с Глаголом. Но как она не старалась, Глагол все равно избегал ее. Возмущению частицы "Не" не было предела: "Ненавижу, негодую!" – кричала она Глаголу при встрече. И тут случилось чудо: Глагол перестал избегать общества скандальной частицы.</i></p>	

	<p>- Все ли слова понятны в сказке?</p> <p>- Негодовать – непонятно значение слова, которое выкрикнула частица. (Учитель вывешивает на доску табличку, на которой напечатано слово негодовать и зачитывает лексическое значение слова, указав источник – толковый словарь С.И. Ожегова.)</p> <p>- Определите грамматическое значение слова негодовать. (Это глагол.) С какой проблемой столкнулись? Назовите проблему.</p> <p>- Мы открыли правило, что не пишется с глаголами отдельно, а столкнулись с тем, что не написано слитно с глаголом. Проблема: с какими глаголами не пишется отдельно, а с какими – слитно и почему?</p> <p>- Как решить эту проблему? Ваши предложения-гипотезы.</p> <p>- Ученики выдвигают версии. Все гипотезы учитель записывает на доску (каждая гипотеза проверяется; если гипотеза верная, то напротив нее учитель ставит +).</p> <p>- Попробовать вставить между ними слово (также как проверяется предлог) или попробовать убрать «не».</p> <p>- Чем стала частица «не» в глаголе негодовать?</p> <p>- «Не» стала приставкой «не».</p> <p>- Какие цели и задачи теперь стоят перед вами? (Как отличить частицу не от приставки не в глаголе. Научиться определять, когда не писать с глаголами слитно, а когда – отдельно.)</p> <p>- Прочитайте правило в учебнике на с. 92.</p> <p>- Выполним Упражнение 1.</p> <p>- Какую учебную задачу необходимо</p>	<p>Развитие логических умений: анализ объектов, синтез, выбор критериев для сравнения объектов, построение логической цепи рассуждений.</p>
--	--	---

		<p>решить в этом упражнении? (Списать текст, вставить пропущенные буквы.)</p> <p>- Сделайте вывод по данному упражнению. Как записали частицу не с глаголами? (Частица не с глаголами пишется отдельно, кроме слов которые без не не употребляются.)</p>	Работа у доски.
5. Физкульт минутка	2 - 3 мин	<p>На болоте 2 подружки, 2 зелёные лягушки Утром рано умывались, Полотенцем растирались, Ножками топали, ручками хлопали, Вправо, влево наклонялись И обратно возвращались. Вот здоровья в чём секрет, Всем друзьям физкультпривет!</p>	
6. Закрепление знаний и способов действий	4-5 мин	<p>3. Прочитайте задание к упражнению 3.</p> <p>- Какаю учебную задачу нужно выполнить?</p> <p>- Выписать из рассказа слова в три столбика. В первый – слова с предлогами, во второй – слова с приставками, в третий – глаголы с частицей не.</p>	<p>Работа в группе.</p> <p>Развитие логических умений: анализ структурных единиц языка с целью выделения существенных признаков, выведение следствий, доказательство, выстраивание логической цепи рассуждения.</p>
7. Рефлексия	1-2 мин	<p>- Как вы оцениваете свою работу на уроке?</p> <p>Если вы, молодцы – поднимите зелёный карандаш, если вы хорошо работали – желтый, а если нужно было постараться – красный.</p>	Самооценка Слайд

8. Информация о домашнем задании и инструктаж	1 мин	Откройте дневники, запишите домашнее задание: выучить правило на странице 92, упражнение 2 – страница 93.	
9. Итог урока	1 -2 мин	Оценка рефлексии, отметки за работу.	

Урок русского языка на тему:

«Вид глагола»

Цель: способствовать развитию умения распознавать и определять глаголы совершенного и несовершенного вида

Задачи: предметные – содействовать умению распознавать и определять глаголы совершенного и несовершенного вида; развитию логических умений в процессе решения проблемных ситуаций;

метапредметные – способствовать формированию УУД;

а) регулятивных – принимать и сохранять задачу, соответствующую этапу обучения; вносить необходимые коррективы и действия на основе принятых правил;

б) познавательных – ориентироваться в учебнике; находить ответы на вопросы в тексте, иллюстрациях; делать выводы в результате совместной работы класса и учителя;

в) коммуникативных – высказывать свое мнение, прислушиваться к мнению других.

Личностные УУД: осуществлять самоконтроль при выполнении письменных заданий.

Оборудование урока: учебник «Русский язык 4 класс» (1 часть) С. В. Иванов, М. И. Кузнецова; презентация по теме урока, записи на доске.

Ход урока

		<p>нельзя определить ни лицо, ни число, ни время.)</p> <p>- Мы назвали все известные нам грамматические признаки, но так и не смогли ответить, в чем разница между глаголами. Что можно предположить? Есть, наверное, неизвестный нам грамматический признак, который необходимо определить.</p> <p>- В чем смысловая разница между глаголами первого и второго столбиков? (Глаголы первой группы обозначают незаконченные действия и отвечают на вопрос что делать?, а глаголы второй группы – законченные действия и отвечают на вопрос что сделать?. Эти две группы глаголов называются глаголами несовершенного и совершенного видов.</p> <p>Упражнение 1.</p> <p>- Определи вид глаголов. Подумай, почему в тексте нельзя заменить глаголы одного вида глаголами другого вида.</p> <p>- Ответы детей.</p>	
5. Физкульт минутка	2 - 3 мин	<p>Устали? Давайте немного отдохнем.</p> <p>Как же долго мы сидели, Наши руки занемели, Наши ноги затекли, Ими топнем: раз, два, три! Наши пальцы сжались тесно. Что такое? Интересно! Видно, им прохладно стало, Их укроем одеялом.</p>	
6. Закрепление знаний и способов действий	4 -5 мин	<p>Упражнение 2 с. 98</p> <p>- Саша записал глаголы несовершенного вида в один столбик, а глаголы совершенного вида – в другой. Проверь, не допустил ли Саша ошибок.</p> <p>- Упражнение 3. Работа в группах.</p> <p>- С помощью приставок образуй от</p>	<p>Самоконтроль.</p> <p>Развитие логических умений: доказательство точки зрения, анализ языковых</p>

		<p>глаголов несовершенного вида глаголы совершенного вида. С помощью суффиксов образуй от глаголов совершенного вида глаголы несовершенного вида. Не забывай о чередовании согласных в корне.</p> <p>Оцените свою работу самостоятельно.</p> <p>Критерии для оценки: 1-3 ошибки - ! 5-7 ошибок - + Более 8 ошибок - –</p>	<p>объектов и выстраивание логических цепочек рассуждений.</p>
7. Рефлексия	1-2 мин	<p>- Как вы оцениваете свою работу на уроке?</p> <p>Если вы, молодцы – поднимите зелёный карандаш, если вы хорошо работали – желтый, а если нужно было постараться – красный.</p>	
8. Информация о домашнем задании и инструктаж	1 мин	<p>Откройте дневники, запишите домашнее задание: упражнение 4 – страница 99.</p>	
9. Итог урока	1 -2 мин	<p>Оценка рефлексии, отметки за работу.</p>	

Урок русского языка на тему:

«Спряжение глаголов»

Цель: способствовать развитию умения сравнивать окончания личных форм глаголов, относящихся к разным спряжениям; содействовать ознакомлению со спряжением глаголов; создать условия для наблюдения за образованием форм и распределением глаголов по спряжениям.

Задачи: предметные – сравнивать окончания личных форм глаголов, относящихся к разным спряжениям, наблюдать за образованием форм и распределением глаголов по спряжениям; развивать логические умения в ходе решения проблемных ситуаций.

метапредметные – способствовать формированию УУД;

а) регулятивных – осуществлять самоконтроль за правильностью и последовательностью выполнения отдельных учебных операций; вносить необходимые коррективы в работу.;

б) познавательных – овладевать логическими действиями сравнения, анализа; осуществляют классификацию; устанавливают аналогии и причинно-следственные связи, строят рассуждения, отнесения к известным понятиям; формулировать выводы;

в) коммуникативных – строить устное высказывание на заданную тему с использованием простых распространенных предложений; комментировать ответы других обучающихся; приходить к общему мнению на основе выбора удачного варианта решения коммуникативной задачи.

Личностные УУД: положительное отношение к школе и учебной деятельности.

Оборудование урока: учебник «Русский язык 4 класс» (1 часть) С. В. Иванов, М. И. Кузнецова; презентация по теме урока, записи на доске.

Ход урока

Этапы	Время	Содержание работы	Формы и приемы работы
1. Орг. момент	2-3 мин	Проверь, дружок, Готов ли ты начать урок? Всё ль в порядке Книжка, ручка и тетрадка? Проверили? Садитесь! С усердием трудитесь!	
2. Каллиграфическая минутка	5 мин	1) Как вы думаете, ребята, зачем нужно уметь писать красиво и быстро? 2) Решение графико - каллиграфических задач	Красивое письмо – показатель культуры человека, его уважительного к тому, кто будет читать его запись. Правила: все буквы должны быть одной

		<p>Задание: Прежде чем приступить к нашей теме урока, проведем минутку чистописания.</p> <p>1. Определение темы каллиграфической минутки - Букву, которую мы будем писать определите сами, расшифровав эту запись: 13 21 20 л у ? (т)</p> <p>2. Пропишем соединения буквы а с другими буквами та тм те тл</p> <p>При помощи какого соединения прописаны пары букв та и те? (верхнего) тм и тл? (соединение - волна)</p> <p>3) Контроль и оценка выполненной работы. Подчеркните карандашом те буквы, которые соответствуют образцам. Оцените свою работу самостоятельно (на полях) 1- 3 ошибки – 5 4 - 5 ошибок – 4 больше 5 – 3</p>	<p>ВЫСОТЫ</p> <p>Будем учиться работать в пределах рабочей строки и развивать скоропись.</p> <p>Самооценка.</p>
3. Словарная работа	3-4 мин	<p>1. На доске записаны слова: Молоковоз, командующий, однокомнатная, языковед, чемоданчик. - Посмотрите внимательно, чем необычны эти слова? - Какое словарное слово есть в составе одного из слов? - Запишите это слово, подчеркните орфограммы. Составьте с ним предложение и запишите в тетрадь.</p>	
4. Актуализация	3 – 4 мин	<p>Побуждающий диалог. - Что такое склонение? (Изменение</p>	<p>Развитие логических</p>

опорных знаний		<p>по падежам)</p> <p>- Какие части речи мы научились склонять? (Имена существительные и прилагательные)</p> <p>- Попробуйте просклонять глагол <i>прыгать</i>. Получилось? (испытывают затруднения, проблемная ситуация)</p> <p>- Нет.</p> <p>- В чем затруднение? Какой возникает вопрос? (Глаголы не склоняются) Как изменяются глаголы? (учебная проблема как вопрос).</p>	<p>умений: анализ, синтез, построение логической цепи рассуждения</p>
5. Усвоение новых знаний и способов действий	4 - 5 мин	<p>Детям дается задание проспрягать глагол летать (определить окончание, глагольный суффикс, спряжение)</p> <p>Наблюдаем.</p> <p>летаю, летаем, летаешь, летаете, летает, летают</p> <p>- Что можно сказать об окончаниях? (они безударные) Как определили правильность написанных окончаний? (по спряжению)</p> <p>-Аналогично предыдущему глаголу проспрягаем глагол лететь. (самостоятельно)</p> <p>- Наблюдаем за окончаниями глагола. Сравните с его начальной формой. Что заметили? (н.ф. – I спр., сам глагол – II спр.)</p> <p>- Является ли глагол лететь исключением? (нет) Обратите внимание на окончания. Какие они? (ударные) Какой можно сделать вывод? (Спряжение глагола определяется по ударным окончаниям.)</p> <p>- Некоторые лингвисты предлагают в таких случаях не спрягать весь глагол, а поставить его в 3-е лицо, множественное число. По его окончанию определить спряжение.</p>	<p>Развитие логических умений: анализ языкового материала с целью выделения существенных признаков</p>

		<p>- Например: Гореть (?) – они горят (3 лицо, мн.ч., II спр.) Закрепление. По образцу определите спряжение глаголов: скрипеть, шуметь. - Можно ли у предложенных глаголов определить спряжение привычным способом? (нет, надо поставить в 3 лицо, мн. число) Вывод: эти глаголы не исключения, но они не подчиняются общепринятому правилу.</p>	
6. Физкульт минутка	2 - 3 мин	<p>Этот пальчик хочет спать, Этот пальчик прыг в кровать, Этот пальчик прикорнул, Этот пальчик уж заснул. Тише, пальчик, не шуми, Братиков не разбуди Встали пальчики – ура За работу браться нам пора.</p>	
7. Закрепление знаний и способов действий		<p>- Поработаем в парах. - Задание на слайде. Коля распределил слова по группам, в зависимости от того, к какому спряжению относятся глаголы. Проверь работу Коли, исправь ошибки. - Какие ошибки допустил Коля? - Что помогло выполнить это упражнение? - Упражнение 2. Образуй глаголы в форме 3 лица мн.ч. от данных основ глаголов по образцу. - Выполните проверку в парах.</p>	<p>Слайд 1 Развитие логических умений: анализ с целью выделения существенных, построение логической цепи рассуждения, доказательство, обобщение.</p>
8. Рефлексия	1-2 мин	<p>- Как вы оцениваете свою работу на уроке? Если вы, молодцы – поднимите зелёный карандаш, если вы хорошо работали – желтый, а если нужно было постараться – красный.</p>	<p>Самооценка. Слайд 2</p>

9. Информация о домашнем задании и инструктаж	1 мин	Откройте дневники, запишите домашнее задание: упражнение 3 – страница 122.	
10. Итог урока	1 -2 мин	Оценка рефлексии, отметки за работу.	

Урок русского языка на тему:

«Спряжение глаголов»

Цель: создать условия для определения спряжения глагола с безударным личным окончанием.

Задачи: предметные – соотносить свой ответ с приведёнными в учебнике, обосновывать сделанный выбор. Группировать слова по заданному основанию. Высказывать предположение о способах определения спряжения глагола с безударным личным окончанием. Уметь определять спряжение глагола по алгоритму.

метапредметные – способствовать формированию УУД;

а) регулятивных – определять и формулировать цель деятельности на уроке; учиться планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации; проговаривать последовательность действий на уроке; учиться высказывать свое предположение (версию) на основе работы с материалом учебника.;

б) познавательных – овладевать логическими действиями сравнения, анализа; осуществляют классификацию; устанавливают аналогии и причинно-следственные связи, строят рассуждения, отнесения к известным понятиям; формулировать выводы;

в) коммуникативных – строить понятные для слушателей высказывания; уметь задавать вопросы.

Личностные УУД: оценивать свою работу и работу одноклассников на основе заданных критериев.

Оборудование урока: учебник «Русский язык 4 класс» (1 часть) С. В. Иванов, М. И. Кузнецова; презентация по теме урока, записи на доске.

Ход урока

Этапы	Время	Содержание работы	Формы и приемы работы
1. Орг. момент	2-3 мин	Проверь, дружок, Готов ли ты начать урок? Всё ль в порядке Книжка, ручка и тетрадка? Проверили? Садитесь! С усердием трудитесь!	
2. Каллиграфическая минутка	5 мин	1) Как вы думаете, ребята, зачем нужно уметь писать красиво и быстро? 2) Решение графико - каллиграфических задач Задание: - Посмотрите на ряд слов. - Определите букву, которую мы будем сегодня писать на минутке чистописания. - Она имеется в корне каждого из данных слов. Какая это буква? Покажите карточку. - Верно – это буква О. Дайте характеристику звуку, который обозначается буквой О. Исходные слова: . на, . кно, в . рона, ст . ит (она, окно, ворона, стоит) Запишите, чередуя Оо – 3 раза.	Красивое письмо – показатель культуры человека, его уважительного к тому, кто будет читать его запись. Правила: 2) все буквы должны быть одной высоты Будем учиться работать в пределах рабочей строки и развивать скоропись.
3. Актуализация опорных	3 – 4 мин	- Какую тему проходили на прошлом уроке? (Спряжение глаголов.)	Развитие логических умений: анализ,

<p>знаний, постановка учебной задачи</p>	<p>- Что такое спряжение? (Это изменение глагола по лицам и числам и система его личных окончаний.) - Поупражняемся в определении спряжения глаголов (даются глаголы). Выполняют задание. - Теперь определите спряжение глаголов «видеть» и «стелить». (Видеть – глагол первого спряжения, стелить – второго.) - Проверим. Я проспрягала эти глаголы на доске. Что вы заметили?</p> <table border="1" data-bbox="555 922 1166 1451"> <thead> <tr> <th rowspan="2">Л и ц о</th> <th colspan="2">Видеть</th> <th colspan="2">Стелить</th> </tr> <tr> <th>Ед.ч.</th> <th>Мн.ч.</th> <th>Ед.ч.</th> <th>Мн.ч.</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>вижу</td> <td>видим</td> <td>стелю</td> <td>стелем</td> </tr> <tr> <td>2</td> <td>види шь</td> <td>видите</td> <td>стеле шь</td> <td>Стеле те</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>види т</td> <td>видят</td> <td>стелет</td> <td>стелют</td> </tr> </tbody> </table> <p>- Ответы детей. (При спряжении глагола видеть, мы заметили, что его формы имеют окончания 2 спряжения, а глагол стелить – 1 спряжения.) - Итак, что вы хотели сделать? (Определить спряжение глаголов.) Какое правило применили? (Правило о спряжении.) Получилось выполнить задание? (Побуждение к осознанию противоречия.) - Нет, не получилось. (Осознание неприменимости известного</p>	Л и ц о	Видеть		Стелить		Ед.ч.	Мн.ч.	Ед.ч.	Мн.ч.	1	вижу	видим	стелю	стелем	2	види шь	видите	стеле шь	Стеле те	3	види т	видят	стелет	стелют	<p>синтез, построение логической цепи рассуждения</p>
Л и ц о	Видеть		Стелить																							
	Ед.ч.	Мн.ч.	Ед.ч.	Мн.ч.																						
1	вижу	видим	стелю	стелем																						
2	види шь	видите	стеле шь	Стеле те																						
3	види т	видят	стелет	стелют																						

		правила). Значит, что это за глаголы? Какой будет тема урока? (Побуждение к формулированию проблемы.) Глаголы – исключения (учебная проблема как тема урока).	
5. Усвоение новых знаний и способов действий	4 - 5 мин	<p>- Выполним Упражнение 1 на с. 124</p> <p>- Какую учебную задачу нужно решить? (Записать глаголы в два столбика: в первый глаголы с ударным личным окончанием, во второй – с безударным личным окончанием)</p> <p>- В глаголах говоришь, берут, живет, пишат личные окончания ударные, поэтому спряжение определить легко. А как определить спряжение, если личные окончания безударные? Например: стро[и]шь, зре[и]шь?</p> <p>- Перед нами проблема!</p> <p>- Чтобы ее решить, обратимся к правилу на с. 124</p>	Развитие логических умений: анализ языкового материала с целью выделения существенных признаков, синтез, построение логической цепи рассуждения
6. Физкульт минутка	2 - 3 мин	<p>Этот пальчик хочет спать, Этот пальчик прыг в кровать, Этот пальчик прикорнул, Этот пальчик уж заснул. Тише, пальчик, не шуми, Братиков не разбуди Встали пальчики – ура За работу братья нам пора.</p>	
7. Закрепление знаний и способов действий		<p>- Познакомимся с алгоритмом определения спряжения глаголов. Попробуем определить спряжение глагола с безударным личным окончанием, опираясь на алгоритм.</p> <p>- Учащиеся выполняют задания, в ходе которого проговаривают действия, согласно алгоритму. После выполнения задания, предлагается оценить свою работу над данным упражнением в листе самооценки.</p>	<p>Слайд 1</p> <p>Развитие логических умений: анализ с целью выделения существенных, построение логической цепи рассуждения</p>

8. Рефлексия	1-2 мин	- Как вы оцениваете свою работу на уроке? Если вы, молодцы – поднимите зелёный карандаш, если вы хорошо работали – желтый, а если нужно было постараться – красный.	Самооценка. Слайд 2
9. Информация о домашнем задании и инструктаж	1 мин	Откройте дневники, запишите домашнее задание: упражнение 3 – страница 126.	
10. Итог урока	1 -2 мин	Оценка рефлексии, отметки за работу.	

Приложение 10

Материалы контрольного этапа

Результаты диагностики по методике Э.Ф. Замбацявичене

Таблица 2.11.

Результаты диагностического исследования уровней развития

логических умений экспериментальной группы

№	Список класса	Результат по субтестам в баллах	Уровни логического мышления			
			Высокий	Средний	Недостаточный	Низкий
1	Артём А.	82,6	+			
2	Маша Б.	80,3	+			
3	Илья Б.	60,4		+		
4	Соня Б.	71,5		+		
5	Андрей В.	63,8		+		
6	Влада В.	83,6	+			
7	Влада Вер.	64,4		+		
8	Дима В.	82,2	+			
9	Оксана И.	79,9		+		
10	Настя И.	65,6		+		
11	Максим К.	63,1		+		
12	Полина К.	82,9	+			
13	Лёша К.	74,7		+		
14	Ксюша К.	70,8		+		
15	Саша Л.	59,6			+	
16	Тимофей Л.	80,4	+			
17	Аня Л.	83,0	+			
18	Вероника П.	84,7	+			
19	Илья С.	80,2	+			
20	Алина С.	87,3	+			
21	Ваня У.	66,2		+		
22	Настя Ф.	82,3	+			
23	Оксана К.	63,1		+		

Приложение 11

Материалы контрольного этапа

Результаты диагностики по методике Э.Ф. Замбацявичене

Таблица 2.12.

Результаты диагностического исследования уровней развития

логических умений контрольной группы

№	Список класса	Результат по субтестам в баллах	Уровни логического мышления			
			Высокий	Средний	Недостаточный	Низкий
1	Доменика А.	73,0		+		
2	Аня Б.	66,9		+		
3	Яна Б.	62,4		+		
4	Рома В.	58,4			+	
5	Вика Г.	73,6		+		
6	Гоша Д.	77,7		+		
7	Полина К.	64,3		+		
8	Соня К.	66,7		+		
9	Даша М.	73,6		+		
10	Таня М.	61,2		+		
11	Андрей М.	63,0		+		
12	Катя М.	56,0			+	
13	Илья М.	69,4		+		
14	Лера О.	64,3		+		
15	Варя О.	89,5	+			
16	Родион П.	77,7		+		
17	Дима П.	80,6	+			
18	Соня П.	67,3		+		
19	Даша С.	50,5			+	
20	Егор Т.	76,1		+		
21	Соня Т.	74,7		+		
22	Ваня Т.	57,9			+	
23	Антон Ш.	55,3			+	

Приложение 12

Материалы контрольного этапа
Результаты диагностики
в экспериментальной и контрольной группах

Таблица 2.13

Уровни развития логических умений по методике Э.Ф. Замбацявичене
в контрольной и экспериментальной группах

Уровни Группа	Высокий	Средний	Недостаточный	Низкий
Экспериментальная	52,1% (12 ученика)	43,4% (10 учеников)	4,3% (1 учеников)	0% (0 учеников)
Контрольная	8,7% (2 ученика)	69,6% (16 учеников)	21,7% (5 учеников)	0% (0 учеников)

Приложение 13

Материалы контрольного этапа

Результаты диагностики по методике Л.А. Ясюковой

Таблица 2.14.

Результаты диагностического исследования уровней логических умений
экспериментальной группы

№	Список класса	Уровни развития логического мышления			
		Высокий	Хороший	Средний	Слабый
1	Артём А.		+		
2	Маша Б.	+			
3	Илья Б.			+	
4	Соня Б.			+	
5	Андрей В.		+		
6	Влада В.	+			
7	Влада Вер.	+			
8	Дима В.	+			
9	Оксана И.		+		
10	Настя И.			+	
11	Максим К.				+
12	Полина К.	+			
13	Лёша К.			+	
14	Ксюша К.		+		
15	Саша Л.				+
16	Тимофей Л.			+	
17	Аня Л.	+			
18	Вероника П.	+			
19	Илья С.	+			
20	Алина С.	+			
21	Ваня У.			+	
22	Настя Ф.	+			
23	Оксана К.		+		

Приложение 14

Материалы контрольного этапа

Результаты диагностики по методике Л.А. Ясюковой

Таблица 2.15.

Результаты диагностического исследования уровней логических умений
контрольной группы

№	Список класса	Уровни развития логического мышления			
		Высокий	Хороший	Средний	Слабый
1	Доменика А.			+	
2	Аня Б.			+	
3	Яна Б.			+	
4	Рома В.				+
5	Вика Г.		+		
6	Гоша Д.			+	
7	Полина К.		+		
8	Соня К.				+
9	Даша М.			+	
10	Таня М.			+	
11	Андрей М.			+	
12	Катя М.				+
13	Илья М.				+
14	Лера О.			+	
15	Варя О.	+			
16	Родион П.		+		
17	Дима П.		+		
18	Соня П.		+		
19	Даша С.				+
20	Егор Т.			+	
21	Соня Т.			+	
22	Ваня Т.				+
23	Антон Ш.				+

Приложение 15

Материалы контрольного этапа

**Результаты диагностики
в экспериментальной и контрольной группах**

Таблица 2.16.

Уровни развития логических умений по методике Л.А. Ясюковой
в контрольной и экспериментальной группах

Уровень Группа	Высокий	Хороший	Средний	Слабый
Экспериментальная	43,4% (10 учеников)	26,3% (6 учеников)	21,7% (5 учеников)	8,6% (2 ученика)
Контрольная	4,3% (1 ученик)	26,3% (6 учеников)	52,1% (9 учеников)	17,3% (7 учеников)