

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
Факультет дошкольного, начального и специального образования
Кафедра теории, педагогики и методики начального образования
и изобразительного искусства

**ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ
УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ С УЧЕБНИКОМ**

Выпускная квалификационная работа
студентки очной формы обучения
направления подготовки 44.03.01. Педагогическое образование
Профиль Начальное образование
4 курса группы 02021201
Старовойтовой Алены Анатольевны

Научный руководитель
к.п.н., доц. Муромцева О.В.

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников в процессе работы с учебником	7
1.1. Сущность познавательных универсальных учебных действий младших школьников	7
1.2. Особенности формирования познавательных универсальных учебных действий в младшем школьном возрасте	12
1.3. Учебник как средство формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников	17
Глава 2. Экспериментальная работа по формированию познавательных универсальных учебных действий младших школьников в процессе работы с учебником	26
2.1. Диагностика уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий младших школьников.....	26
2.2. Содержание и приёмы работы по формированию познавательных универсальных учебных действий младших школьников в процессе работы с учебником	31
2.3. Динамика уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий младших школьников.....	44
Заключение	52

Библиографический список	55
Приложение	61

ВВЕДЕНИЕ

Стандарты второго поколения определили новый социальный заказ общества на деятельность системы образования. Её системно-деятельностный подход направлен на формирование высокообразованной, интеллектуально развитой личности с целостным представлением картины мира, отвечающей требованиям современного информационного общества и инновационной экономики, задачам построения гражданского общества. Каждые десять лет объём информации в мире удваивается, и знания, полученные в школе, через некоторое время устаревают и нуждаются в коррекции, поэтому результаты обучения не в виде конкретных знаний, а в виде умения учиться становятся сегодня все более востребованными.

Актуальность нашего исследования обусловлена изменением образовательной парадигмы, так как стратегическим направлением образования согласно Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) является не преподнесение учащимся готовых знаний, умений и навыков, как это было в стандартах первого поколения, а формирование универсальных учебных действий (УУД), обеспечивающих готовность и способность младшего школьника к овладению компетентностью «уметь учиться» через сознательное и активное присвоение социального опыта, гарантирующих успешность в познавательной деятельности на всех этапах дальнейшего образования.

Универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они носят надпредметный и метапредметный характер, обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности, преемственность всех ступеней образовательного процесса, лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от её специально-предметного содержания.

Особая роль в формировании УУД отводится начальной школе, так как именно младший школьный возраст является самым ответственным этапом развития личности, в этот период происходит становление учебной деятельности.

Универсальные учебные действия подразделяются на личностные, регулятивные, коммуникативные и познавательные действия. В нашей работе внимание будет сосредоточено на формировании познавательных универсальных учебных действий: общеучебных, логических, действия постановки и решения проблем. Благодаря их сформированности младшие школьники научатся ориентироваться в потоке учебной информации, перерабатывать и усваивать её, осмысливать тексты, выбирать более эффективные способы решения задач, осуществлять рефлексию способов и условий действия, ставить и формулировать проблемы, овладевать логическими действиями анализа, синтеза, сравнения, установления причинно-следственных связей и т.д.

Концепция развития универсальных учебных действий разработана на основе системно-деятельностного подхода с учетом общих закономерностей возрастного развития детей и подростков группой авторов: Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, О.А. Карабановой, Н.Г. Салминой и С.В. Молчановым под руководством А.Г. Асмолова. В результате исследования ими установлено, что качество усвоения знаний определяется уровнем сформированности универсальных учебных действий.

На важность формирования у младших школьников общеучебных умений указывал Ю.К. Бабанский, Г.К. Селевко. Программа, формирующая познавательные общеучебные умения, впервые была предложена Д.Б. Элькониным и В.В. Давыдовым.

Сущность и роль познавательных универсальных учебных действий в образовательном процессе рассматриваются в работах О.Б. Даутовой, Е.Д. Елисейевой, И.С. Петронюк, В.Г. Рындак.

При изучении психолого-педагогической литературы нами было выявлено противоречие между необходимостью формирования познавательных универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста и недостаточностью путей решения проблемы их эффективного развития. С одной стороны, наблюдается потребность общества в учащих, способных к полноценной самореализации, самостоятельному добыванию знаний,

эффективному осуществлению различного рода деятельности, и заинтересованность педагогов в нахождении путей формирования надпредметных действий школьников. С другой стороны, система начального образования с традиционной организацией учебного процесса и соответствующим методическим обеспечением ещё не в полной мере справляется с объективными и субъективными факторами формирования познавательных универсальных учебных действий. Об этом свидетельствует недостаточный уровень внедрения в практику работы приёмов формирования познавательных универсальных учебных действий, количество и качество методик и заданий по выявлению их сформированности.

В этой связи учебник, являясь важнейшим средством обучения, должен стать и основным средством формирования познавательных универсальных учебных действий, ведь учебник – это основное дидактическое средство учебного процесса, а для школьника – основной источник систематизированных знаний. И только хорошо организованная учителем систематическая работа по учебнику и самостоятельная работа с ним учащихся, как равноправных субъектов обучения, во многом определяет успех обучения и теоретического, и практического.

Всё это вызвало интерес к исследованию проблемы формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников в процессе работы с учебником.

Проблема исследования: каковы педагогические условия формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников в процессе работы с учебником.

Цель исследования: решение данной проблемы.

Объект исследования: процесс формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников.

Предмет исследования: педагогические условия формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников в процессе работы с учебником.

Гипотеза исследования: формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников при работе с учебником будет эффективным, если:

- учебник выступает главным дидактическим средством обучения на уроке;
- используются приёмы, направленные на развитие логических учебных действий в соответствии с изучаемым на уроке учебным материалом;
- учащиеся выступают в качестве субъекта обучения.

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

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

2. Раскрыть сущность познавательных универсальных учебных действий и выявить особенности их формирования у младших школьников.

3. Выявить эффективные приёмы работы с учебником, способствующие формированию познавательных универсальных учебных действий младших школьников.

4. Провести диагностическое исследование уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий младших школьников, выработать и проверить на практике условия, обеспечивающие успешность их формирования на уроках русского языка и математики.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы были использованы следующие **методы исследования:** теоретические (изучение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования); эмпирические (педагогический эксперимент, тестирование и письменный опрос); математический метод обработки данных.

База исследования: МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 47» города Белгорода, 3 «Б» класс.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложения.

Во введении дается краткая характеристика современного состояния

проблемы, обосновывается актуальность темы, формулируются объект, предмет исследования, цель, задачи, определяется гипотеза, даётся обзор методов исследования.

В первой главе «Теоретические основы формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников при работе с учебником» нами рассмотрены сущность познавательных универсальных учебных действий и особенности их формирования в младшем школьном возрасте, значение и функции учебника, эффективные приёмы работы с учебником, способствующие формированию познавательных универсальных учебных действий.

Во второй главе «Экспериментальная работа по формированию познавательных универсальных учебных действий младших школьников в процессе работы с учебником» представлено описание экспериментальной работы по формированию познавательных универсальных учебных действий в процессе работы с учебником.

В заключении мы изложили теоретические и практические выводы по результатам проведённого исследования.

Библиографический список – 51 источник.

В приложении представлены результаты экспериментальной работы по формированию познавательных универсальных учебных действий младших школьников, примеры упражнений и заданий на формирование логических учебных действий по русскому языку и математике, технологические карты уроков.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ С УЧЕБНИКОМ

1.1. Сущность познавательных универсальных учебных действий младших школьников

Современное общество характеризуется стремительным развитием науки и техники, созданием новых информационных технологий, преобразующих жизнь людей. Кардинальные изменения в обществе привели к изменению представлений целей образования и путях их реализации, то есть к изменению парадигмы системы образования и смене её ценностных ориентиров.

Вместо простой передачи знаний, умений и навыков от учителя к ученику на первое место выходит развитие способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения. Школа должна подготовить школьника к реальной жизни, научить его самостоятельно учиться и многократно переучиваться в ответ на обновление знаний и требований рынка труда, быть готовым к самостоятельным действиям и принятию решений (Примерная..., 2010, 97).

Иначе говоря, приоритетной целью школьного образования становится формирование умения учиться. В решении этой задачи главное место отводится формированию системы универсальных учебных действий.

В широком значении термин «универсальные учебные действия» и означает «умение учиться», то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В узком психологическом значении данный термин определяется как совокупность обобщенных действий учащегося, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию учебного процесса (Как проектировать..., 2008, 27).

Формирование УУД предполагает полноценное освоение школьниками всех компонентов учебной деятельности: познавательных и учебных мотивов, учебной

цели и учебной задачи, учебных действий и операций. Умение учиться – существенный фактор повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, формирования умений и компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора (Примерная..., 2010, 98-99).

По мнению Ю.К. Бабанского, универсальные учебные действия выступают инвариантной основой образовательного и воспитательного процесса, через их формирование происходит развитие личности (Бабанский, 1982, 14).

Универсальные учебные действия – это навыки, которые надо закладывать в начальной школе на всех уроках. В составе основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования, А.Г. Асмолов выделяет четыре блока: личностный, регулятивный, коммуникативный и познавательный.

Личностные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся: знание моральных норм, умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, умение выделять нравственный аспект поведения. Регулятивные действия обеспечивают учащимся организацию их учебной деятельности: целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, саморегуляция. Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми (Как проектировать, 2008).

В рамках нашего исследования мы более подробно остановимся на блоке познавательных УУД и рассмотрим сущность педагогического феномена «познавательные универсальные учебные действия младшего школьника» в контексте понятий «познание», «учебное познание», «учебно-познавательная деятельность».

В философии познание рассматривается как процесс отражения сознанием

человека объективной реальности, который ведет от незнания к знанию, от менее полных знаний к более полным и точным знаниям (Петронюк, 2013, 40).

Процесс познания у младших школьников не всегда целенаправлен. В основном он неустойчив и эпизодичен, поэтому его необходимо развивать, побуждая учащихся к энергичному, целенаправленному учению, преодолению пассивной и стереотипной деятельности, спада и застоя в умственной работе.

Под учебным познанием понимается получение отдельным человеком знания, которое уже известно науке. До введения ФГОС НОО основой содержания образования являлся эмпирический материал, охватывающий уровень учебного познания и предполагающий использование таких методов обучения, как наблюдение, опыт, экскурсия, анализ наглядных пособий (Рындак, 2000, 68).

Учебное познание младшего школьника в современной школе приобрело качественно новые характеристики. Основой образования сегодня являются: эмпирический материал с элементами чувственного и рационального отражения, проблемы творческого и поискового характера и их разрешение. Учебное познание ориентируется на высокий уровень теоретических знаний и формирование эмпирического уровня научного познания, а методами познания выступают: проблемный и проектный методы, активные методы обучения и методы формирования критического мышления, элементы моделирования, наблюдение, опыты, экскурсии (Елисеева, 2014, 17).

Как мы видим, приобщение учащихся к познанию окружающего мира осуществляется за счёт овладения основами учебного познания, в процессе которого ученик открывает для себя то, что ему ранее не было известно, но это неизвестное уже стало фундаментом науки. Учебное познание младшего школьника носит активный, творческий характер, его развитие происходит через возникновение и развитие противоречий между достигнутым уровнем обучения и требованиями практики, между тем, что уже познано и что предстоит познать (Петронюк, 2013, 42).

Учебное познание младшего школьника осуществляется в процессе учебно-познавательной деятельности. Современная педагогическая наука рассматривает

учебно-познавательную деятельность как деятельность субъекта, осуществляющего целеполагание на основе согласования предметных и личностных задач, решение этих задач на основе универсальных способов деятельности, ориентацию на систему значимых ценностных отношений «я – мир» с целью присвоения содержания образования при сотрудничестве и поддержке учителя (Даутова, 2011, 14).

Однако учебно-познавательная деятельность обязательно сопровождается овладением необходимыми познавательными универсальными учебными действиями, которые выступают её структурной единицей.

Таким образом, познавательные УУД младшего школьника определяются как универсальные действия, обеспечивающие организацию учебно-познавательной деятельности и направленные на познавательное развитие личности младшего школьника. Под познавательным развитием личности понимается формирование у учащихся научной картины мира, развитие способности управлять своей познавательной и интеллектуальной деятельностью, овладение методологией познания, стратегиями и способами познания и учения, развитие репрезентативного, символического, логического и творческого мышления, продуктивного воображения, произвольных памяти и внимания, рефлексии (Формирование..., 2010, 7).

Познавательные универсальные учебные действия младшего школьника направлены на обеспечение успешного усвоения знаний, формирование умений, навыков и компетентностей в любой предметной области, на обеспечение всех этапов усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей младших школьников.

В блоке познавательных универсальных учебных действий А.Г. Асмолов выделяет общеучебные, логические действия, действие постановки и решения проблемы.

Общеучебные действия – это универсальные для многих школьных предметов способы получения и применения знаний. К ним относятся:

- самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;

- поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;
- структурирование знаний;
- осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме;
- выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;
- рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;
- смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации;
- постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

Особую группу общеучебных универсальных действий составляют знаково-символические действия: моделирование и преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область.

Логические действия имеют наиболее общий характер и направлены на установление связей и отношений в любой области знаний. К ним относятся:

- анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных);
- синтез – составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов;
- выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов;
- подведение под понятие, выведение следствий;

- установление причинно-следственных связей, представление цепочек объектов и явлений;

- построение логической цепочки рассуждений, анализ истинности утверждений;

- доказательство;

- выдвижение гипотез и их обоснование.

Действие постановки и решения проблемы включает:

- формулирование проблемы;

- самостоятельное создание способов решения задач творческого и поискового характера. Данное действие является одним из основных показателей уровня развития учащихся, открывает им пути для освоения новых знаний. Оно выступает одновременно и как цель, и как средство обучения, так как опирается на сформированности логических операций (Как проектировать..., 2008, 29-30).

Формирование универсальных учебных действий является целостным, целенаправленным, системным процессом. Так, например, работа с текстом открывает возможности для формирования логических действий анализа, сравнения, установления причинно-следственных связей. Ориентация в морфологической и синтаксической структуре языка и усвоение правил строения слова и предложения, графической формы букв обеспечивает развитие знаково-символических действий замещения (например, звука буквой), моделирования (например, состава слова путём составления схемы) и преобразования модели (видоизменения слова).

Согласно «Технологической карты формирования познавательных УУД» «Программы мониторинга уровня сформированности универсальных учебных действий в начальной школе», процесс формирования познавательных УУД на этапе начального образования нами представлен в табл. 1.1. (Программа..., 2014).

Таблица 1.1.

Процесс формирования познавательных УУД
на этапе начального образования

УУД	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
Общеучебные универсальные действия	Ориентироваться в учебнике, отвечать на простые вопросы учителя, находить нужную информацию в учебнике. Подробно пересказывать прочитанное или прослушанное.	+ отвечать на сложные вопросы учителя, самим задавать вопросы, составлять простой план. Находить необходимую информацию, в словарях	+ предполагать, информацию для изучения незнакомого материала; отбирать нужные источники информации среди словарей, энциклопедий, справочников. Представлять информацию в виде текста, таблицы, схемы, в т.ч. с помощью ИКТ.	+ отбирать необходимые источники среди электронных дисков. Составлять сложный план текста. Сопоставлять информацию из словарей, энциклопедий, справочников, сети Интернет.
Логические учебные	Сравнивать предметы, объекты: находить общее и различие. Группировать предметы, объекты на основе существенных признаков	Сравнивать и группировать предметы, объекты по нескольким основаниям; находить закономерности; самостоятельно продолжать их по установленному правилу	Анализировать, сравнивать, группировать различные объекты, явления, факты.	Анализировать, сравнивать, группировать различные объекты, явления, факты.
Постановка и решения	Ориентироваться в учебнике: определять умения, которые будут сформированы на основе изучения данного раздела.	+ определять круг своего незнания. Определять, в каких источниках можно найти необходимую информацию для выполнения задания. Делать простые выводы.	+ извлекать информацию, представленную в разных формах (текст, таблица, схема, иллюстрация и др.), планировать свою работу по изучению незнакомого материала.	+ делать выводы, перерабатывать информацию, преобразовывать её, представлять информацию на основе схем, моделей, сообщений.

Познавательные УУД, сформированные на высоком уровне, предполагают обязательное владение способами приобретения, организации и применения знаний в стандартных и нестандартных ситуациях.

Итак, анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволил нам определить ключевые понятия исследования и их взаимосвязь. Мы можем констатировать тот факт, что универсальные учебные действия являются психологической составляющей фундаментального ядра

содержания современного образования, а познавательные учебные действия – одним из главных видов универсальных учебных действий.

Познавательные УУД представляют собой систему способов познания окружающего мира, построения самостоятельного процесса поиска, исследования и совокупность операций по обработке, систематизации, обобщению и использованию полученной информации. Они характеризуются системностью и целостностью, обеспечивают организацию учебно-познавательного процесса, направлены на познавательное развитие личности, являются связывающими мостами между школьными предметами. От их развития зависит результативность всего последующего образования человека.

1.2. Особенности формирования познавательных универсальных учебных действий в младшем школьном возрасте

Формирование познавательных УУД во многом зависит от возрастных психологических особенностей и возможностей учащихся. Долгое время психологи и педагоги недооценивали познавательные возможности младших школьников, излишне регламентируя их учебно-познавательную деятельность. Но именно младший школьный возраст является сензитивным периодом для формирования познавательных УУД.

Так Л.Ф. Обухова считает его возрастом интенсивного интеллектуального развития, когда интеллект предопределяет развитие всех остальных функций и интеллектуализация охватывает все психические процессы (Обухова, 1996, 116).

Как отмечает В.С. Мухина, именно в этот период детства наблюдается положительная динамика восприятия, памяти, мышления, воображения (Мухина, 2006, 340).

К семи годам физическое развитие, запас представлений и понятий, уровень развития мышления и речи ребёнка определяют его готовность к обучению в школе, он уже обладает различными выражениями познавательной

деятельности: пытливостью, любознательностью, готовностью к познанию, жаждой знаний, у него наблюдается интенсивное накопление жизненного опыта(Прядехо, 2012, 28).

В младшем школьном возрасте дети располагают значительными резервами развития: у них совершенствуется нервная система, интенсивно развиваются функции больших полушарий головного мозга, усиливаются аналитическая и синтетическая функции его коры. Вес мозга ребёнка почти достигает веса мозга взрослого человека, быстро развивается его психика (Подласый, 2008, 67).

Учебная деятельность, став ведущим видом деятельности в данном возрасте, позволяет решать важнейшие задачи по формированию учебно-познавательной компетентности, познавательной мотивации и активности, развитию устойчивых познавательных потребностей и интересов, продуктивных приёмов и навыков учебной работы и познавательных процессов, которые становятся самостоятельными, осознанными и произвольными (Возрастная..., 2005, 80).

Центральное место в развитии младшего школьника Д.Б. Эльконин отводит мышлению. Он отмечает: «Благодаря переходу мышления на новую, болеевысокую ступень происходит перестройка всех остальных психических процессов, память становится мыслящей, а восприятие думающим. Переход процессов мышления на новую ступень и связанная с этим перестройка всех остальных процессов и составляют основное содержание умственного развития в младшем школьном возрасте» (Эльконин, 1989, 255).

Его поддерживают Г. Крайг и Д. Бокум, считающие, что мышление в младшем школьном возрасте становится более гибким и сложным, его особенностями являются обратимость, выход за пределы «здесь и сейчас», многомерность (Крайг, 2005, 423).

В развитии мышления в начальной школе В.А. Крутецкий выделяет две стадии: наглядно-образное и словесно-логическое. В процессе развития наглядно-образного мышления происходит постепенный переход от познания внешней стороны явлений и предметов к познанию их сущности. Младший школьник

учится выделять их свойства и признаки, делать первые обобщения и выводы, проводить первые аналогии, строить элементарные умозаключения, устанавливать причинно-следственные связи (Крутецкий, 2003, 323).

Более того, в умственном плане осваиваются такие познавательные УУД, как классификации и сравнения объектов, аналитико-синтетический тип деятельности, построение логической цепи рассуждений, действия моделирования.

Переход от наглядно-образного к словесно-логическому понятийному мышлению способствует формированию научного понятия, ориентирующего не на внешние признаки, а на абстрактные. Уже в первом классе происходит знакомство с такими понятиями, как время, пространство, количество, мера.

Чтобы безошибочно подводить предметы под то или иное понятие, учащиеся должны научиться выделять это понятие. Понятие нельзя заучить, нельзя просто привязать знание к предмету. Понятие надо сформировать, и сформировать его должен ученик под руководством учителя (Эльконин, 2006, 283).

В этот период происходят существенные сдвиги в развитии других психических процессов, особенно в памяти и восприятии. Возможности памяти в период младшего школьного возраста очень велики: мозг ребенка обладает такой пластичностью, при которой он легко справляется с задачей дословного запоминания. И если дошкольник из пятнадцати предложений запоминает три-пять, младший школьник запоминает почти в два раза больше (Подласый, 2008, 56).

Постепенно память школьника, носящая в первый год обучения в основном наглядно-образный характер, становится произвольной. Младшие школьники целенаправленно начинают запоминать неинтересный, но нужный им материал, в результате чего усиливается роль и удельный вес словесно-логического и смыслового запоминания. Происходит формирование произвольной памяти, совершенствуется слуховая, зрительная, комбинированная память.

На протяжении младшего школьного возраста, как отмечает Б.С. Волков, растёт продуктивность памяти, и это связано не только с постоянной тренировкой, но и с формированием у учащихся рациональных приёмов запоминания: выделение опорных слов, расчленение текста на смысловые единицы, смысловая группировка, сопоставление крупного и детального планов текста (Волков, 2010, 25).

Не следует думать, что лишь произвольное запоминание приводит к полноценному усвоению учебного материала. Такое усвоение может происходить и с помощью непроизвольной памяти, если она опирается на средства логического осмысления материала.

Немаловажную роль в формировании познавательных УУД играет восприятие. В первом классе неустойчивость и неорганизованность восприятия компенсируются созерцательной любознательностью и ярко выраженной эмоциональностью. Сосредоточиться и тщательно рассмотреть все особенности предмета, выделить в нём главное дети ещё не могут. Поэтому учитель должен приучать ученика целенаправленно слушать и смотреть, учить анализу и сравнению свойств предметов, выделять существенное (Подласый, 2008, 68).

Восприятие из процесса узнавания и различения становится деятельностью наблюдения. Это ведёт к развитию произвольности, осмысленности, а вместе с этим и к избирательности восприятия по содержанию, форме и величине, а не по внешней привлекательности. Первая ступень школы завершается тем, что восприятие ребёнка усложняется, становится более анализирующим, синтезирующим, дифференцирующим, принимает организованный и управляемый характер.

В младшем школьном возрасте продолжается развитие воображения. И если в первом классе оно ещё очень схематично, образы достаточно бедны и отличаются тесной связью с конкретными объектами, низкой абстрактностью и недостаточной гибкостью, то в процессе обучения у детей формируются умения создавать более точные, детальные образы различных преобразований, представлять события во времени (Кравцова, 2010, 23).

Для младшего школьника воображение является способом выйти за пределы личного практического опыта, что является важнейшим условием развития креативных и творческих способностей, отвечающих за исследовательскую работу.

Обязательным условием успешной учебной деятельности младшего школьника является внимание. У первоклассника оно носит ещё произвольный характер, недостаточно устойчиво, ограничено по объёму. Для формирования произвольного внимания, по мнению Б.С. Волкова, нужно использовать элементы произвольного внимания: наглядность, выделение нужных деталей ярким цветом, изменение интонации и темпа голоса; интересные формы и приёмы работы (Волков, 2010, 8).

Доказано, что только к третьему классу внимание ребёнка может сохраняться непрерывно в течение всего урока, когда ребёнок осознаёт, что успешность учебной деятельности во многом зависит не только от хорошей памяти, но и от устойчивого внимания (Мякишева, 2014, 20-21).

Произвольное внимание способствует формированию таких познавательных действий как анализ, выявление существенных и несущественных признаков и особенностей объектов, выделение, проверка и воспроизведение информации, структурирование знаний, выполнение всех логических действий.

В тесной взаимосвязи с познавательными процессами развивается речь. В начальной школе активный словарный запас ребёнка увеличивается до семи тысяч слов. Значительное обогащение словарного запаса ребёнка способствует формированию осознанного и произвольного построения речевого высказывания в устной и письменной форме (Мои первые..., 2015).

Отрицательно сказывается на учебной деятельности возбудимость детей данного возраста. Процесс возбуждения все ещё преобладает над процессом торможения, это проявляется в повышенной утомляемости, беспокойстве, гиперактивности.

Включившись в учебную деятельность, дети постепенно подчиняются её

требованиям, в результате чего у них возникают и развиваются новые качественные образования. Управление своим поведением на основе задаваемых образцов способствует развитию у детей произвольности. Постепенно младший школьник осваивает способность делать то, «что надо», а не только то, что «я хочу». Произвольность проявляется в умении сознательно ставить цели, преднамеренно искать и находить пути их достижения, прикладывать усилия к реализации замысла, преодолевать существующие трудности и т.д. Наивысшее достижение произвольности осуществляется в сложных творческих видах деятельности: проектировании, исследовании, конструировании.

При выполнении тех или иных заданий дети отыскивают наилучшие пути их решения, выбирают и сопоставляют варианты действий, планируют их порядок и средства реализации. Это создаёт благоприятные условия для формирования у младших школьников внутреннего плана действий.

Важным новообразованием для младшего школьника выступает рефлексия. Ребёнок должен понимать, что, зачем, почему, как и для чего он выполняет то или иное действие. Рефлексия позволяет разумно и объективно анализировать свои суждения и поступки с точки зрения их соответствия замыслу и условиям деятельности.

Именно произвольность, рефлексию и внутренний план действий В.В. Давыдов считал ключевыми для младшего школьного возраста, необходимыми для дальнейшего формирования познавательных УУД в средней школе (Давыдов, 1979, 86).

Таким образом, младший школьный возраст является наиболее благоприятным периодом для формирования познавательных УУД, так как в этот период происходит интенсивное интеллектуальное развитие ребёнка, охватывающее все психические процессы: восприятие, память, мышление, воображение. Младший школьник способен самостоятельно управлять ими, активно формировать действия анализа, синтеза, моделирования и других процессов, необходимых для приобретения разносторонних знаний и их использования на практике.

1.3. Учебник как средство формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников

Новый этап развития образования в России, связанный с переходом на вариативное и профильное образование, сопровождается разнообразием учебной литературы как на федеральном и региональном уровнях, так и в рамках отдельных учебных заведений. В данных условиях правомерен вопрос о необходимости чёткого определения понятия, значения и функций учебника, требований к нему.

Анализ существующих определений свидетельствует о том, что единого понимания того, что такое школьный учебник, нет. Учебник, как считает М.Р. Львов, представляет собой важнейшее средство обучения и является для школьников основным источником систематизированных знаний и основным дидактическим средством учебного процесса, так как хорошо организованная, систематическая работа по учебнику во многом определяет успех обучения и теоретического, и практического. На уроке учебник используется на этапе изучения нового материала и при его закреплении, на этапе обобщения и на контрольно-оценочном этапе, по учебнику даются задания на дом, он используется при повторении пройденного материала (Львов, 2007, 169).

У Д.Д. Зуева учебник – это «массовая учебная книга, излагающая предметное содержание образования и определяющая виды деятельности, предназначенные школьной программой для обязательного усвоения учащимися с учётом их возрастных или иных особенностей» (Зуев, 1980, 330).

По мнению Т.А. Ильиной, учебник – это книга для ученика, являющаяся важнейшим инструментом его учения. Он должен не только помочь учащемуся в усвоении учебного материала, но и прививать интерес к данному предмету, стимулировать желание учащегося к самостоятельному приобретению знаний (Ильина, 1984, 251).

С этим согласен И.П. Подласый, считающий учебник главным источником знаний по предмету, который должен обеспечивать сознательное, активное участие школьников в процессе обучения (Подласый, 2008, 70).

И.П. Товпинец рассматривает учебник как многофункциональную систему и считает его проектируемой целью обучения (Товпинец, 1992, 49).

И.Я. Лернер под учебником понимает средство усвоения содержания образования, призванного служить организации всего процесса обучения (Лернер, 1992, 9).

Другими словами, учебник должен учить младшего школьника учиться, что отвечает современным стандартам образования, в которых ученик наравне с учителем представлен как равноправный субъект учебного процесса. Сегодня учитель не должен заставлять школьника учиться принудительными средствами, он должен создать ему оптимальные условия для учения и развития, выступать в роли посредника между учебником и учеником (Селевко, 2013).

Хорошо методически построенный учебник способствует повышению качества обучения, делая его менее зависимым от личности учителя. С.П. Баранов утверждал, что работа учащихся с учебником и книгой является одной из самых действенных форм овладения учебным материалом. Умения и навыки работать с книгой сохраняются на всю жизнь. И тот ученик, который в младших классах научится самостоятельно работать с учебником, сможет и дальше использовать книгу для пополнения своих знаний (Баранов, 1986, 20).

Определённые требования к учебнику выдвигались С.П. Барановым, Т.А. Ильиной, П.И. Пидкасистым, И.П. Подласым и другими педагогами. На основании их высказываний коллектив авторов Российской академии образования, в составе Н.И. Аппарович, Е.В. Волошиновой, А.Г. Восканян и др., выдвинул специализированные педагогико-эргономические требования к современному школьному учебнику:

– информация в нём должна быть научно достоверной, материал должен раскрываться с учётом таких принципов дидактики, как систематичность, последовательность, наглядность, сознательность, связь с практикой;

– содержание, объём и глубина заложенной в учебнике информации должны соответствовать содержанию программы: учебник должен определять систему и объём знаний, подлежащих обязательному усвоению обучающимися, а

также содержать систему заданий и упражнений, обеспечивающих формирование у учащихся необходимых умений и навыков;

- учебник должен соответствовать возрастным особенностям и уровню подготовки обучающихся;

- он должен быть пригоден к применению современных методов и организационных форм обучения;

- структурными компонентами учебника должны быть текст (основной, дополнительный, пояснительный) и внетекстовые компоненты: иллюстративный материал, аппарат организации усвоения (названия глав, параграфов, выводы, вопросы и задания после параграфа), аппарат ориентировки (оглавление, сигналы-символы, справочные материалы, алфавитный, именной и тематический указатели, памятки, пояснения, комментарии, указания, планы, подписи к иллюстрациям);

- шрифтовое оформление и качество печати учебника должно соответствовать эргономическим требованиям соответствия возможностям органов зрения человека, восприятия и переработки человеком информации, вес учебника должен соответствовать силовым возможностям обучающихся. Для младших классов – это не более 300 грамм (Учебно-материальная база, 2016).

Иначе говоря, сегодня к учебнику предъявляются дидактические, методические, психологические, эстетические и гигиенические требования. Что касается дидактических требований, то учебник должен обеспечивать полное освоение учащимися учебного материала. Текст учебника должен служить прежде всего цели разъяснения содержания, а не просто информирования. Поэтому учебник должен быть интересным, кратким и доступным, одновременно стабильным и вариативным. Он должен отвечать требованию научности, задачам формирования научного мировоззрения, патриотизма, интернационализма. Он должен содержать материал высокой степени обобщения и вместе с тем конкретный, оснащённый основными фактологическими сведениями. Школьный учебник должен реализовывать связь обучения с жизнью и практикой, практическое применение знаний в учебной деятельности, взаимосвязь между

отдельными учебными предметами. Он должен быть снабжён необходимыми иллюстрациями в виде картин, карт, схем, диаграмм, фотографий (Теоретические, 2015, 43).

Методические требования включают внутреннюю целостность, чёткость, логическую последовательность, краткость выводов, ясность, выразительность и образность изложения, иллюстрирование, точные и разнообразные вопросы, условия и задания, которые требуют от учащихся мыслительных операций, записей, зарисовок, чертежей, расчётов, практических работ, опытов и т.д.

Психологические требования предполагают доступность материала, не смотря на его научность, учёт возраста, уровень развития восприятия, памяти, мышления, познавательного и практического интереса, потребности в знаниях и практической деятельности. Он должен соответствовать задачам развития познавательных способностей учащихся. Расположение материала на страницах учебника должно учитывать особенности восприятия нового, степень усвоения предыдущего и, главное, заинтересовывать учеников.

С точки зрения эстетических требований учебник должен быть в меру красочен. Учебный текст должен оказывать на учащегося определённое эмоциональное воздействие, вызывать интерес к предмету обучения (Педагогика, 2002, 297).

Всё это позволяет говорить о школьном учебнике нового типа, являющемся носителем некоторого множества базовых функций, которые, собственно говоря, и превращают некоторую книгу в книгу учебную. Принципиально важным представляется то обстоятельство, что в учебной книге все её функции реализуются одновременно.

В отечественной педагогике вопрос о том, каким быть школьному учебнику, активно обсуждался многими авторами. Э.Г. Гельфман и М.А. Холодная, обобщив их работы выделили следующие ведущие функции школьного учебника:

– образовательная функция обеспечивает движение познания ученика от незнания к знанию, от простого к сложному. Содержание учебника

определяется программой и обязательно для усвоения каждым учащимся соответствующего возраста. Объём знаний, умений и навыков, которыми должны овладеть учащиеся в каждом классе по каждому предмету, периодически уточняется в соответствии с вариативностью программ и инновационных направлений в образовании;

– развивающая функция учебника способствует развитию мотивов учения, памяти, мышления, воображения, речи, способностей. Среди познавательных умений первостепенными являются умения анализировать, обобщать, выделять главное, планировать, осуществлять самоконтроль. Рекомендации по формированию таких умений отражены в ряде учебников, что дает учителю возможность более эффективно управлять развитием учащихся в процессе обучения. О продвижении ученика в развитии может свидетельствовать правильное и достаточно самостоятельное выделение учеником составных частей в тексте учебника, формулировка правила, нахождение общего в разных частях, умение сделать вывод, привести конкретный пример, иллюстрирующий усвоенное правило, умение производить необходимые умственные операции во внутреннем плане без наглядно-чувственных опор;

– воспитывающая функция учебника оказывает влияние на мировоззрение учащихся, развитие их личностных качеств, формирование эмоциональной сферы, в частности на воспитание организованности и дисциплинированности;

– информационная функция заключается в предъявлении обязательной для усвоения информации на каждый урок с учётом возраста учащихся;

– систематизирующая функция обеспечивает систематичность и последовательность изложения содержания в логике учебного предмета, возможность овладеть в ходе работы с учебником приёмами научной систематизации;

– трансформационная функция связана с педагогической переработкой научно-теоретических и мировоззренческих знаний на основе принципов научности и доступности, систематичности и последовательности, учёта возрастных особенностей, связи изучаемого материала с жизнью и практикой. Это

функция адаптации данных науки к уровню познавательных возможностей школьников;

– функция закрепления и самоконтроля состоит в том, чтобы обеспечить возможность повторного изучения материала, формирования в ходе практических работ по учебнику прочных умений и навыков;

– интегрирующая функция связана с указанием на пути и способы интеграции знаний, поступающих к ученику из разных источников, и умений, формирующихся в различных видах деятельности, в органическое целое;

– функция самообразования связана с созданием условий для самостоятельного изучения материала, восполнения пробелов в знаниях и умениях, в том числе и за счет стимулирования познавательного интереса;

– координирующая функция, в отличие от всех предыдущих, ориентирована не на ученика, а на учителя и состоит в создании условий для эффективного использования комплекса разных средств обучения, концентрирующихся вокруг учебника. Учебник, являясь ядром других учебных средств, координирует их функциональное применение (Гельфман, 2007, 28-32).

Названные функции учебника представляют собой определённый комплекс, вне которого ни одна из них не может в полной мере выполнять своё назначение.

В настоящее время роль учебника как основного средства обучения любому предмету возрастает. Только он, в сочетании с разнообразными методами и приёмами обучения, может дать систему знаний. Однако даже очень хороший учебник не может обеспечить хорошие знания автоматически – необходима систематическая и разнообразная работа с ним. Именно поэтому одна из главных задач учителя – научить младших школьников самостоятельно работать с учебником.

К сожалению, реально дела обстоят так, что, обращаясь к разнообразной литературе, учащиеся весьма часто проявляют неумение находить в книгах наиболее существенное, сопоставлять, классифицировать и систематизировать материал. Сегодня у школьников снизился интерес к учению. Учащиеся не видят в учебнике самоучителя, основного источника знаний. Одна из причин этого

в том, что школьники не хотят самостоятельно работать с учебником. А не хотят потому, что не умеют, не владеют приёмами работы с ним. Для развития интереса к работе с учебником необходимо применять разнообразные методические приёмы, осуществлять индивидуальный подход, доводить процесс усвоения знаний до обобщения (Фролова, 2014).

Главной формой учебника является текст, поэтому одним из главных приёмов работы с учебником является умение работать с текстом. Целью работы на уроках литературного чтения должно быть формирование грамотного читателя со стойкой привычкой к чтению-общению с книгой, способного понимать текст за счёт овладения приёмами в три этапа: до чтения, во время чтения и после чтения (Светловская, 2003, 16).

Работа с текстами ведётся и на уроках русского языка. Дети непосредственно учатся осмысленной работе с текстом для его полного понимания и умения использовать в различных учебных и жизненных ситуациях. Тексты подбираются небольшие по объёму с воспитывающе-познавательным характером. Это позволяет воздействовать на такие показатели, как умение оценивать, делать выводы, давать оценку и приводить свои примеры (Стрельцова, 2013).

В процессе изучения учебного материала используются следующие приёмы:

– ориентирования (нахождение определённого текста, задания, иллюстрации);

– работы с текстом (объяснительное и выборочное чтение, сопоставление текстовой информации, нахождение понятий, обобщение необходимой информации и формулирование вывода, выделение логических частей и др.);

– работы с иллюстративным аппаратом (сравнение иллюстраций, их соотнесение с текстовой информацией, чтение плана и карты, составление рассказа-описания по рисунку);

– с учебными заданиями и вопросами (самостоятельная работа, выборка ответов);

– комбинированные – работа с несколькими компонентами (текстом, таблицами, схемами, заданиями, картой).

Для достижения лучшего понимания материала с целью его более прочного запоминания применяются такие приёмы, как:

– составление плана, включающее и себя разбивку материала на части, группировку мыслей и выделение смысловых опорных пунктов, содержащих в себе существенное;

– соотношение содержания текста с имеющимися знаниями, включающее новую систему знаний;

– соотношение содержания разных частей текста друг с другом;

– использование образов или наглядных представлений, занимательного материала;

– изложение содержания текста на своем языке.

Организацию работы с учебником можно разбить на следующие этапы:

– прогнозирования (прочитать название темы и попытаться по нему представить, о чём пойдет речь);

– установления связи с предыдущим материалом (вспомнить ранее изученный материал и попытаться определить его связь с изучаемой темой);

– работы с данным текстом (прочитать внимательно текст, параллельно выписывая непонятные слова и рассматривая иллюстрации; выделить главное, основные тематические блоки и составить по ним план текста);

– лингвистического анализа (попытка объяснить новые, непонятные слова самостоятельно, с помощью словаря);

– вторичного прочтения (чтение текста с параллельным его соотношением с пунктами плана);

– закрепления) воспроизведение смысла текста по плану, затем без него вслух, про себя);

– вторичного закрепления (ответ на вопросы после текста, приведение своих примеров к прочитанному);

– сопоставление прочитанной информации с имеющейся ранее и полученной на уроке (Педагогика, 2009, 81-82).

Все приёмы работы с учебником, способствующие формированию познавательных УУД, условно разделяют на три группы: репродуктивно-поисковые, сравнительно-аналитические, творческие.

К репродуктивно-поисковым приёмам относятся: комментированное чтение; ответы на готовые вопросы и самостоятельная постановка вопросов; подробный или краткий пересказ; составление планов; заполнение таблиц, схем, диаграмм; работа с терминами; работа с иллюстративным материалом и т.д.

Сравнительно-аналитическими приёмами считаются задания на сравнение изучаемых явлений; работа по обобщению и систематизации знаний; выделение тем и микротем; деление текста на смысловые части и их озаглавливание.

К творческим приёмам относятся: прогнозирование содержания текста по его заголовку; чтение по ролям; творческий пересказ от лица героев; «расшифровка» внешности героя, его мимики и жестов; диалог с автором в процессе чтения; обсуждение прочитанного; тексты с пропущенными словами; тексты с ошибками; тесты; кроссворды; сочинения; загадки; проекты (Артюшенко, 2014).

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что сегодня учебник является основным источником систематизированных знаний и важнейшим средством обучения. Функции школьного учебника постоянно видоизменяются, сегодня в работе со школьниками он выполняет образовательную, развивающую, воспитывающую, информационную, систематизирующую, трансформационную, самообразовательную функции.

Повышаются и требования к современному учебнику. В рамках реализации стандартов второго поколения он должен содержать материал высокой степени обобщения и вместе с тем быть конкретным, оснащённым основным фактическим материалом. Он должен содержать изложение подлинной науки и одновременно быть доступным для учащихся, учитывать их особенности восприятия, мышления, памяти, развивать познавательный и практический интерес,

потребность в знаниях и практической деятельности. Особое значение имеет не только доступность, но и проблемность изложения, возможность учебника пробуждать познавательный интерес учащихся, заставлять их думать, стимулировать к дальнейшему приобретению знаний.

Поэтому очень важно, чтобы учитель научил младшего школьника пользоваться учебником, применяя различные приёмы, направленные, в том числе, и на формирование познавательных универсальных учебных действий. Работа по формированию у учащихся умений и навыков работы с учебником должна вестись учителем систематически и на всех этапах обучения.

Выводы по первой главе

Рассмотрев теоретические основы формирования познавательных УУД младших школьников, мы пришли к следующим выводам:

1. Формирование универсальных учебных действий, в том числе познавательных, является стратегическим направлением деятельности системы начального общего образования, основой их формирования являются компетентностный и системно-деятельностный подходы. Блок познавательных УУД состоит из трёх видов: общеучебных, включая знаково-символические действия; логических и действия постановки и решения проблем.

2. Формирование познавательных УУД младших школьников характеризуется возрастной спецификой, определяемой динамикой психологических процессов, и характером ведущей учебной деятельности.

3. Сегодня учебник, выступая основным источником знаний, способствует организации самостоятельной работы учащихся, как равноправных субъектов обучения, и является одним из важнейших дидактических средств обучения. Для развития интереса к работе с учебником необходимо применять разнообразные методические приёмы, осуществлять индивидуальный подход, доводить процесс усвоения знаний до обобщения.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ С УЧЕБНИКОМ

2.1. Диагностика уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий младших школьников

Экспериментальная работа по формированию познавательных универсальных учебных действий проводилась во время преддипломной практики на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 47» г. Белгорода. В эксперименте принимали участие 23 ученика 3 «Б» класса. Данный класс работает по учебно-методическому комплексу (УМК) «Школа России».

Экспериментальная работа включала три этапа:

I этап – констатирующий эксперимент – выявление исходного уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий младших школьников;

II этап – формирующий эксперимент – формирование познавательных универсальных учебных действий в процессе работы с учебником на уроках русского языка и математики;

III этап – контрольный эксперимент – повторная диагностика уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий.

В своём исследовании мы остановились на изучении логических учебных действий, которые по-нашему мнению, в большей степени нуждаются в дополнительном стимулировании, выявили умения анализировать, сравнивать, группировать, классифицировать и обобщать; выделять существенные и родовые признаки; делать умозаключение по аналогии. В своей работе мы использовали методы тестирования и письменного опроса.

Для выявления исходного уровня сформированности логических учебных действий, учащихся мы использовали методики: «Выделение существенных

признаков» (автор С.Я. Рубинштейн) и «Исследование словесно-логического мышления младших школьников» (автор Э.Ф. Замбацявичене), тест У. Липпмана «Логические закономерности» (автор У. Липпмана). Результаты количественной обработки методик и теста заносились в таблицы по каждому ученику.

Целью методики «Выделение существенных признаков» (Приложение 1) являлось определение умений и способностей испытуемых отделять существенные признаки предметов или явлений от второстепенных. Исследование проводилось в виде письменного опроса. В процессе исследования мы использовали специальный бланк и предварительно дали инструкцию.

В бланке был представлен стимульный материал в виде семи строк заданий, в каждой строке расположено одно слово, стоящее перед скобками, и далее пять слов в скобках. Все слова, находящиеся в скобках, имели какое-то отношение к стоящему перед скобками, но школьникам нужно было выбрать и подчеркнуть только два из них. Слова в задачах методики подобраны таким образом, что школьник при выполнении задания должен продемонстрировать свою способность уловить абстрактное значение тех или иных понятий и отказаться от более лёгкого, бросающегося в глаза, но неверного способа решения, при котором вместо существенных выделяются частные, конкретно-ситуационные признаки. Например, Сад (растение, садовник, собака, забор, земля).

За два правильно выбранных слова ставился 1 балл, за одно – 0,5 балла. Критерии оценивания: высокий уровень – 6-7 правильных ответов; средний уровень – 3-5; низкий уровень – 1-2.

Итоги результатов методики «Выделение существенных признаков» представлены в Приложении 2, количественная обработка – в табл. 2.1.

Таблица 2.1.

Результаты методики «Выделение существенных признаков»

Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
Кол-во учеников	%	Кол-во учеников	%	Кол-во учеников	%
6	26,1	10	43,5	7	30,4

Высокий уровень выявлен у 26,1% школьников, средний уровень – у 43,5% детей, низкий уровень зафиксирован у 30,4 % учеников.

Для выявления уровня развития логического мышления проведен тест «Логические закономерности» (Приложение 3).

Школьникам было предъявлено десять рядов чисел. Ученики должны были проанализировать каждый ряд, установить закономерность его построения и определить два числа, которые бы его продолжили. Например, 21, 18, 16, 15, 12, 10; Время решения заданий фиксировано. На её проведение отводилось 20 минут. Критериями оценивания было время, затраченное на выполнение задания, количество допущенных ошибок и степень самостоятельности в процессе выполнения.

Обработка результатов показала, что все дети самостоятельно выполнили тест по времени от 4 минут 35 секунд до 15 минут. Очень высокий уровень, уровень выше, чем у большинства людей, уровень ниже среднего развития, с низкой скоростью мышления и с дефектом логического мышления не показал никто. Итоги результатов методики «Логические закономерности» представлены в Приложении 4, количественные результаты – в табл. 2.2.

Таблица 2.2.

Результаты методики «Логические закономерности»

Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
Кол-во учеников	%	Кол-во учеников	%	Кол-во учеников	%
4	17,4	8	34,8	11	47,8

Уровень хорошей нормы большинства людей, мы приняли его за высокий уровень, показали 17,4% школьников, они справились со всеми заданиями менее чем за 9 минут. Уровень развития средней нормы показали 34,8% детей, они допустили по 1 ошибке и справились с заданием менее чем за 3 минуты. Уровень развития с низкой нормой отмечен у 47,8% школьников, они допустили по 2-3 ошибки и уложились во времени от 2 минут 10 секунд до 4 минут 30 секунд. Мы видим, что большая часть детей имеет средний и низкий уровень логического мышления, на высоком уровне находятся всего 17,4% учеников.

Для выявления уровня развития словесно-логического мышления проведена методика «Исследование словесно-логического мышления

младших школьников» (Приложение 5). Предлагаемая методика состоит из 4 субтестов по 10 проб в каждом.

1-й субтест направлен на выявление способности испытуемого дифференцировать существенные признаки предметов и явлений от несущественных и второстепенных. Задача испытуемого – закончить предложение одним из приведённых слов, осуществляя логический выбор на основе индуктивного мышления и осведомлённости. Например, у сапога всегда есть ... (шнурок, пряжка, подошва, ремешки, пуговицы).

2-й субтест направлен на сформированность логических действий классификации и обобщения. Задача испытуемого – исключить лишнее слово из пяти представленных. Например, тюльпан, лилия, фасоль, ромашка, фиалка.

3-й субтест направлен на сформированность логического действия «умозаключение по аналогии». Задача испытуемого – выбрать из пяти слов, написанных под чертой, одно слово, которое подходило бы к слову, например, «гвоздика» так же, как слово «овощ» – к слову «огурец».

4-й субтест направлен на сформированность обобщающих понятий, задания направлены на выделение родового признака. При этом происходит не только анализ свойств предмета или явления, но и устанавливаются определённые отношения между предметами. Испытуемые должны найти подходящее для двух слов обобщающее понятие. Например, сирень, орешник.

Максимальное количество баллов, которые можно набрать за решение всех четырех субтестов – 40. Критерии оценивания: высокий уровень – 32-40 баллов; средний уровень – 26-31,5 балла; низкий уровень – 25 баллов и ниже.

Результаты по методике представлены в Приложении 6, а количественные результаты – в табл. 2.3.

Таблица 2.3.

Результаты проведения методики
«Исследование словесно-логического мышления младших школьников»

Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
Кол-во учеников	%	Кол-во учеников	%	Кол-во учеников	%
6	26,1	8	34,8	9	39,1

На высоком уровне логические учебные действия находятся у 26,1% школьников, на среднем – у 34,8% детей и на низком уровне – у 39,1% учащихся. Обобщённые количественные результаты представлены в табл. 2.3.

Мы обобщили результаты методик и теста и поместили их в таблицу 2.4.

Таблица 2.4.

**Уровень сформированности логических учебных действий
младших школьников**

№ п/п	Список учащихся	Методика 1	Тест	Методика 2	Уровень сформированности логических учебных действий
1	Ануш А.	С	С	С	С
2	Кирилл Б.	Н	Н	Н	Н
3	Дмитрий Г.	В	В	В	В
4	Максим Е.	В	В	В	В
5	Данил К.	С	Н	Н	Н
6	Наталья К.	В	С	В	В
7	Евгений К.	Н	Н	Н	Н
8	Владислав К.	С	Н	С	С
9	Владислав К.	С	С	С	С
10	София К.	С	С	С	С
11	Кирилл М.	Н	Н	Н	Н
12	Юлия М.	С	С	С	С
13	Юлия П.	В	В	В	В
14	Анастасия П.	С	Н	С	С
15	Данил С.	В	В	В	В
16	Данил Т.	С	С	С	С
17	Елизавета У.	С	Н	Н	Н
18	Арсений Х	Н	Н	Н	Н
19	Ксения Ч.	С	С	С	С
20	Дарья Ч.	В	С	В	В
21	Анастасия Ч.	Н	Н	Н	Н
22	Данил Ш.	Н	Н	Н	Н
23	Артем Ш.	Н	Н	Н	Н

Вследствие диагностики по методикам и тесту учащиеся были распределены по трем уровням сформированности логических учебных действий. Обобщённые результаты представлены в табл. 2.5. и на рис. 2.1.

Таблица 2.5.

**Обобщённые результаты уровня сформированности логических
учебных действий**

Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
Кол-во учеников	%	Кол-во учеников	%	Кол-во учеников	%
6	26,1	8	34,8	9	39,1

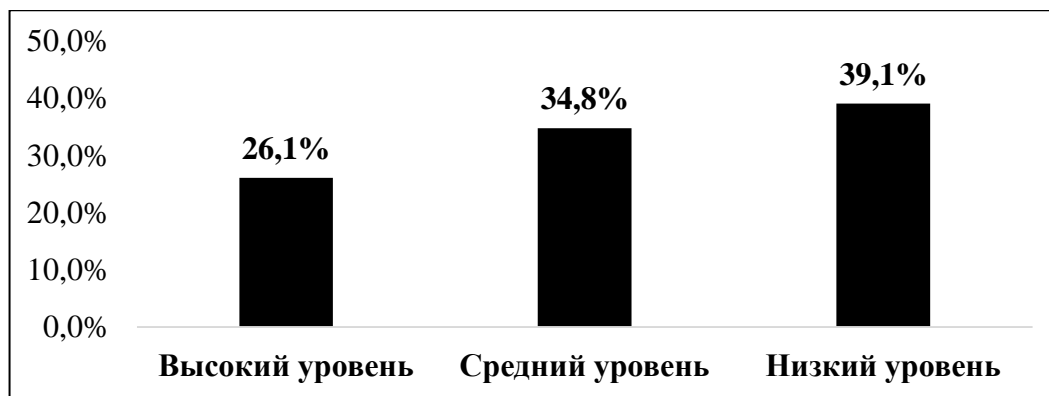


Рис. 2.1. Уровень сформированности логических учебных действий младших школьников на констатирующем этапе экспериментальной работы

Высокий уровень сформированности логических учебных действий наблюдается у 26,1% школьников, средний – у 34,8%, низкий – у 39,1%.

Полученные данные на констатирующем этапе экспериментальной работы свидетельствуют о том, что уровень сформированности логических учебных действий у большинства учащихся находится на среднем и низком уровне, а это значит, что они еще находятся в стадии формирования.

2.2. Содержание и приёмы работы по формированию познавательных универсальных учебных действий младших школьников в процессе работы с учебником на уроках русского языка и математики

На втором – формирующем этапе проводилась работа по формированию познавательных универсальных учебных действий у учащихся 3 «Б» класса на уроках русского языка и математики с целью повышения их уровня сформированности. Данные исследования позволили выделить индивидуальные проблемные зоны для каждого учащегося и класса в целом.

Для того чтобы выяснить педагогические условия, способствующие формированию познавательных универсальных учебных действий младшего школьника в процессе работы с учебниками «Русский язык» (авторы: В.П. Канакина, В.Г. Горецкий) и «Математика» (авторы: М.М. Моро и др.) УМК «Школа России», нами было проанализировано содержание данных учебников.

Стоит отметить, что УМК «Школа России» – один из самых востребованных учебно-методических комплектов для обучения в начальной школе, он успешно развивается, совершенствуется и обновляется в соответствии с запросами времени, вбирая в себя лучшее из педагогического опыта, являясь при этом надёжным инструментом реализации задач современного образования в контексте ФГОС НОО. Это мощная, открытая, развивающаяся информационно-образовательная среда (Плешаков, 2013, 64).

Проанализировав содержание учебников «Русский язык» и «Математика», мы сделали вывод, что учебники отвечают современным требованиям к учебной книге, в них заложены основные принципы дидактики, они составлены с учётом возрастных особенностей детей, в их содержании прослеживается постепенное нарастание трудности в предъявлении учебного материала. Существенной особенностью данных учебников является направленность на формирование у учащихся познавательных универсальных учебных действий, предпочтение в них отдаётся проблемно-поисковой и творческой деятельности младших школьников. Широкое включение в учебники разнообразного дополнительного материала на «Страничках для любознательных», включающего исторические справки о происхождении слов и фразеологизмов в русском языке, логические игры, работу вычислительной машины и нестандартные задачи по математике, развивают у детей познавательные интересы и любознательность.

Сквозные линии заданий в русском языке нацелены на овладение навыками работы с информацией в учебнике, словарях и справочниках; формирование навыков смыслового чтения, умений грамотно излагать высказывания в устной и письменной речи. Сквозные линии заданий по математике направлены на системное обучение моделированию условий текстовых задач и усвоение общих способов их решения; установление аналогий и обобщённых способов действий; формирование умения выполнять вычисления и решать задачи разными способами, выбирая наиболее эффективный способ вычислений.

Включение учащихся в работу над проектами предоставляет каждому школьнику возможность для выбора темы проекта в соответствии с его

интересами и возможностями, предоставление права выбора даётся в дифференцированных и творческих заданиях.

Содержание учебников направлено на овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установлением аналогий и причинно-следственных связей, построением рассуждений, отнесением к известным понятиям (Плешаков, 2013).

Однако в учебниках логические учебные действия подробно не прописаны. Учителю необходимо самостоятельно анализировать учебный материал с точки зрения выбора методов, приёмов, а также языковых текстов, которые будут способствовать развитию различных мыслительных операций. Отсюда следует, что процесс формирования логических действий младших школьников находится в большой зависимости от учителя, его профессионализма и педагогического мастерства.

Русский язык является для младших школьников основой всего процесса обучения, средством развития их мышления, воображения, интеллектуальных и творческих способностей, основным каналом социализации личности. Одной из целей его изучения является ознакомление учащихся с основными положениями науки о языке, это делается с помощью решения учебных задач лексического, фонетико-графического, грамматико-орфографического, синтаксического, коммуникативного характера, в процессе решения которых школьники учатся осуществлять логические действия (Канакина, 2014).

Примером служат такие упражнения, как: «Что общего в способах подбора проверочных слов?» (упр. 230, с. 120); «В чем сходство и различие в произношении и написании приставок в каждом словосочетании?» (упр. 257, с. 131); «Как узнать, какой буквой надо обозначить выделенный звук в каждом слове?» (упр. 216, с. 114) и другие.

Нами сделана выборка упражнений по формированию логических учебных действий, проведённых в течение преддипломной практики:

– анализ, синтез, сравнение языкового материала по заданным критериям: упр.: 194-204, 206, 207, 210, 211, 213, 216, 219, 232 и др.;

– анализ изучаемых языковых объектов с выделением их существенных и несущественных признаков: упр.: 196, 206, 219, 223, 229, 230, 233, 243, 247;

– установление причинно-следственных связей: упр.: 194, 197, 199, 203, 208, 209, 231, 233-235, 236, 237;

– сравнение и группировка предметов, объектов по нескольким основаниям, нахождение закономерностей: упр.: 201, 202, 203, 204, 207, 208, 264, 265-274;

– подведение фактов языка под понятие на основе выделения комплекса существенных признаков и их синтеза: упр. 194, 210, 223, 225, 233, 242, 245, 264. Примеры упражнений на формирование логических учебных действий представлены в Приложении 7.

В период преддипломной практики нами проведено 20 уроков по русскому языку из раздела «Правописание частей слова». Примеры технологических карт представлены в Приложении 8. В работе мы рассмотрели фрагменты трех уроков, в рамках которых осуществлялось формирование логических учебных действий. На уроках мы использовали нетрадиционные приёмы из современных образовательных технологий, адаптируя их к заданиям учебника.

На уроке по теме «Безударные гласные в корне слова» на этапе актуализации знаний использовался приём «Корзина идей». Он учит анализировать, обобщать, составлять логические цепочки, делать выводы. Процедура данного приёма следующая:

1. В течение 1-2 минут каждый ученик записывает в тетрадь всё, что знает по теме урока.

2. В течение 3 минут в парах или группах происходит обмен информацией.

3. Группы по кругу называют один факт.

4. Все сведения, в том числе и ошибочные, записываются учителем и сбрасываются в «корзину».

5. В ходе урока факты связываются в логические цепи, ошибки исправляются по мере освоения новой информации (Боженова, 2011).

«Корзина идей» по теме: «Безударные гласные в корне слова» представлена на рисунке 2.2.

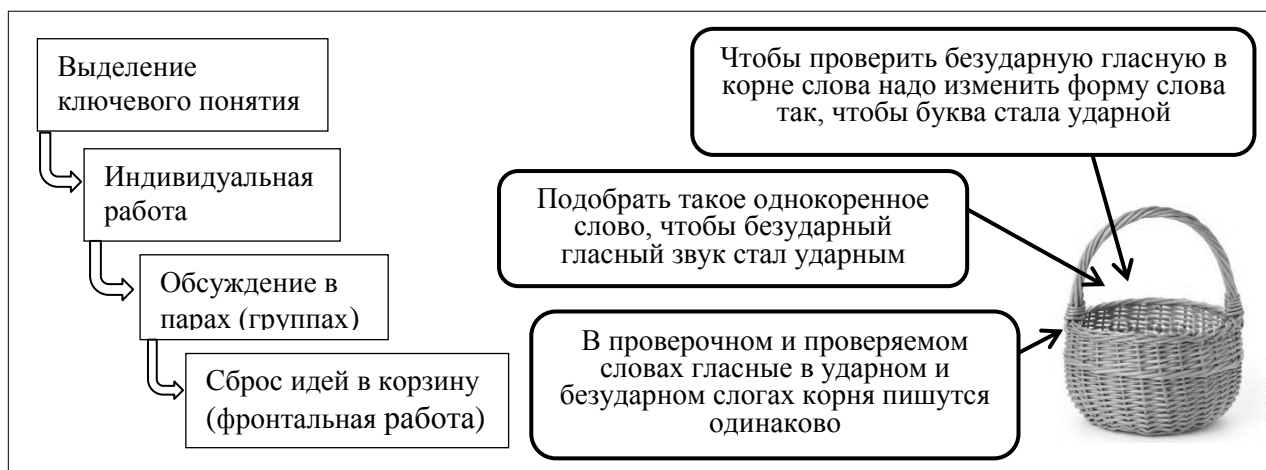


Рис. 2.2 «Корзина идей» по теме «Безударные гласные в корне слова»

На этапе первичного усвоения новых знаний учащимся было предложено выполнить упражнение № 196, с. 105. Школьники рассматривали рисунки и соотносили их с предложениями. Затем в этих предложениях им было необходимо найти слова с орфограммами, которые произносятся одинаково, но имеют разное значение (*отварил – отворил; слезал – слизал; увидал – увядал*). Они анализировали слова, объясняли их значение, определяли орфограммы и способы их проверки.

На этапе первичной проверки понимания школьники работали над упр. 197, с. 106. Они прочли и записали текст упражнения; объяснили, что означают слова *север* и *юг*, в слове *север*, определили букву, которую нужно в ней запомнить; подобрали проверочные слова для орфограмм в корне слов: *сад, цветут, снега, холода*; нашли и подчеркнули в предложениях антонимы.

На этапе первичного закрепления школьники выполнили упр. 198, с. 106 по вариантам. 1 вариант выписывал слова с проверяемой безударной гласной в корне и объяснял, как их проверить; 2 вариант – с непроверяемой безударной гласной в корне слова и объяснял, что написание таких орфограмм нужно запоминать или проверять по словарю.

Работа над данными упражнениями способствовала формированию логических умений сравнения, анализа, обобщения, классификации, рассуждения.

На этапе закрепления учащимся было предложено составить «Кластер» по теме «Безударная гласная в корне слова» (рис. 2.3). Данный прием помогает систематизировать материал в виде схемы (рисунка), когда выделяются смысловые единицы текста (Щербакова, 2012).

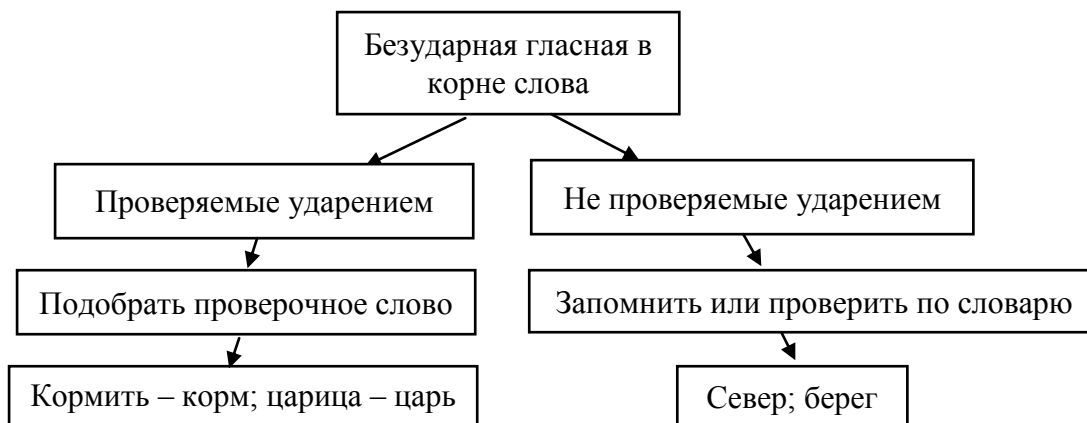


Рис. 2.3 «Кластер» по теме: «Безударная гласная в корне слова»

На уроке по теме «Правописание суффиксов и приставок» на этапе актуализации знаний две команды теоретиков и две команды грамотеев, на которые был поделен класс, используя приём «Ромашка Блума», составляли вопросы по теме урока. Школьники должны были сформулировать по шесть



типов вопросов и записать их на лепестках ромашки (рис. 2.4).

Рис. 2.4 «Ромашка Блума»

Команды теоретиков составляли по три первых вопроса по теме «Приставка» и «Суффикс», команды грамотеев – остальные вопросы. Вопросы связаны с классификацией уровней познавательной деятельности: знанием, пониманием, применением, анализом, синтезом и оценкой.

Простые вопросы – вопросы на воспроизведение знаний, они начинаются вопросительными словами: Что? Когда? Где? Как? Отвечая на них нужно назвать факты, вспомнить и воспроизвести определённую информацию. Вот как они выглядели у теоретиков: «Что такое приставка?», «Что такое суффикс?»

Уточняющие вопросы направлены на понимание, они начинаются со слов: «Правильно ли я понял, что...?». Их цель: уточнить ответ простых вопросов: «Правильно ли я понял, что приставка – это часть слова?», «Правильно ли я понял, что суффикс – это часть слова?»

Интерпретационные (объясняющие) вопросы анализируют и устанавливают причинно-следственные связи: «Почему приставки пишутся слитно со словами?» «Почему суффикс является значимой частью слова?»

Творческие вопросы – это вопросы с частицей «бы» или с элементами условности, предположения, прогноза: «Как вы думаете, что случится, если мы не будем употреблять приставки?», «Как вы думаете, что случится, если мы не будем употреблять суффиксы?»

Оценочные вопросы выясняют критерии оценки тех или иных событий, явлений, фактов: «Зачем нужны приставки?», «Зачем нужны суффиксы?»

Практические вопросы позволяют установить взаимосвязь между теорией и практикой: «Что случится, если в слове «облететь» заменить приставку *об-* на приставку *в-*?» «Что случится, если к слову кот добавить суффикс *-ёнок*?» (Севидова, 2012).

На этапе усвоения новых знаний и способов действий школьники работали по учебнику с упр. 239, с.124. В предложенной таблице значимые части слова школьники должны были поделить на приставки и суффиксы:

<i>еньк</i>	<i>за</i>	<i>над</i>	<i>оньк</i>	<i>на</i>	<i>под</i>
<i>по</i>	<i>ик</i>	<i>об</i>	<i>тель</i>	<i>чик</i>	
<i>до</i>	<i>про</i>	<i>еват</i>	<i>ист</i>	<i>пере</i>	

Затем по вариантам они выписали их и устно по цепочке составили с ними слова, вспомнив при этом правила написания в приставках и

суффиксах безударного гласного звука и парного по глухости-звонкости согласного звука.

На этапе работы по теме школьники выполнили упр.242, с. 125. Им нужно было прочитать пары слов:

<i>орешек – орешки</i>	<i>птенчик – птенчики</i>
<i>овражек – овражки</i>	<i>ёжик – ёжики</i>
<i>чулочек – чулочки</i>	<i>кирпичик – кирпичики</i>

и определить в каком суффиксе при изменении формы слова гласный звук сохраняется, а в какой гласный звук исчезает, выпадает. Проанализировав слова в парах, учащиеся сформулировали новое правило: при изменении формы слова в суффиксе *-ик* гласная буква сохраняется, а в суффиксе *-ек* – исчезает. Затем школьники выписали отдельно слова с суффиксом *-ек* и с суффиксом *-ик*.

Работа над данными упражнениями способствовала формированию логических умений сравнения, анализа, обобщения, классификации, рассуждения, подведение под правило.

На уроке по теме «Правописание слов с непроизносимым согласным звуком в корне» на этапе актуализации знаний, учащиеся составляли схему «Фишбоун», что в переводе означает «рыбий скелет»(рис. 2.5). Этот приём позволяет продемонстрировать ход анализа какого-либо явления через выделение проблемы, выяснение её причин и подтверждающих фактов, формулировку вывода по вопросу(Асхатова, 2015).

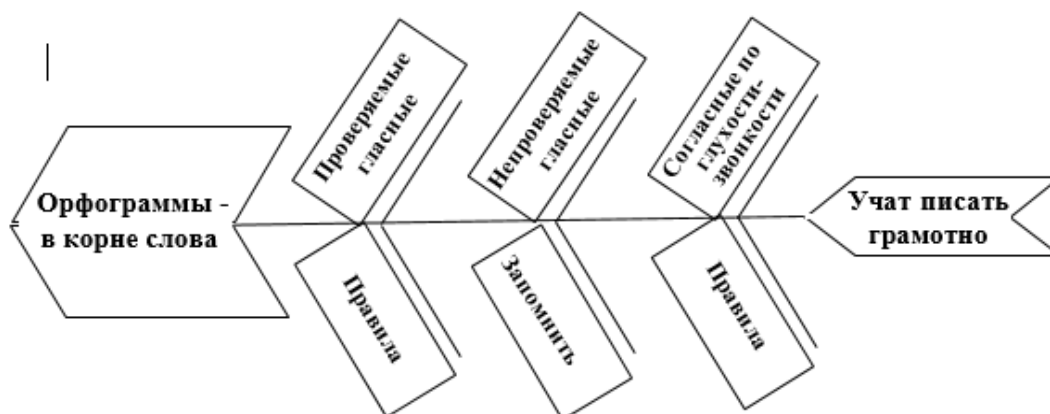


Рис. 2.5. «Фишбоун» по теме «Непроизносимая согласная в корне слова»

Его заготовка лежала у каждого ученика на парте. Мы объяснили школьникам, что обозначает слово «Фишбоун» и познакомили с правилами его составления. Вместе с учащимися мы вспомнили известные им орфограммы в корне слова и записали в голове схемы проблемы: «Орфограммы в корне слова», на верхних косточках схемы – основные понятия или орфограммы, на нижних – как проверить данные орфограммы, на хвосте – вывод. Деятельность осуществлялась на основе материала учебника на с. 104 – 116.

На этапе первичного усвоения новых знаний школьникам было предложена работа по упр. 223, с.117. Школьники читали слова с непроизносимыми согласными: *здравствуй, сердце, солнце* и отвечали на вопросы: «Что вы слышите на месте выделенных буквосочетаний?», «Какие звуки не произносятся?», «Какие конкретно в данных словах?», «Где в слове находится непроизносимый согласный?» Затем учащимся было предложено сверить свои выводы с теоретическим материалом о непроизносимом согласном в учебнике и уточнить, когда в корне может быть непроизносимый согласный.

Далее ребята познакомились со словарным словом *праздник*, объяснили его лексическое значение, записали, определили орфограмму, составили с ним «синквейн» – стихотворение, состоящее из пяти строк. «Синквейн» используется для формирования действий анализа, синтеза и обобщения материала, умения излагать мысли в значимых словах, ёмких и кратких выражениях.

Структура «синквейна»:

- 1 строчка – название темы одним словом – существительным.
- 2 строчка – описание темы двумя прилагательными или причастиями.
- 3 строчка – описание действия тремя глаголами или деепричастиями.
- 4 строчка – фраза из четырех слов, показывающая отношение к теме
- 5 строчка – синоним из одного слова, который повторяет суть темы (Подгорная, 2015).

Например:

*Праздник
Долгожданный, шумный*

*Наступает, радует, веселит
На праздник дарят подарки
Торжество*

На этапе первичной проверки понимания при работе с упр. 225, с. 118 ученики по образцу записали и по цепочке прокомментировали пары слов:

<i>грустить – грустный</i>	<i>честен – честность</i>
<i>опоздать – поздний</i>	<i>звезда – звёздный</i>
<i>место – местность</i>	<i>свистеть – свистнуть</i>

Одно из слов было с непроизносимым согласным звуком, а другое являлось проверочным к нему. Учащиеся сравнивали произношение и написание каждой пары; определяли слова с непроизносимым звуком и сам звук; объясняли почему второе слово является проверочным; выделяли в словах корень; подчёркивали букву, обозначающую непроизносимый согласный звук в проверяемом слове и ту же букву в проверочном слове. После выполнения задания школьники предположили, как можно проверить слово с непроизносимым согласным звуком, а затем сверили свои предположения с правилом на с. 118.

На этапе контроля усвоения для закрепления правил на с. 117-118 учащиеся поиграли в игру «Заморочки из бочки», с помощью которой они систематизировали информацию, полученную на уроке. Школьники доставали из картонной бочки вопросы («В каких словах встречаются непроизносимые согласные звуки?», «Какие буквосочетания с непроизносимыми звуками вы запомнили?», «Является ли буква с непроизносимым согласным звуком орфограммой?», «Как проверить слово с непроизносимым согласным звуком?») и отвечали на них (Хитёва, 2014).

Работа над упражнениями урока способствовала формированию логических умений анализа, синтеза, классификации, выделения существенных и несущественных признаков, отнесения к известным понятиям, работы по аналогии.

В развитии логического мышления исключительно велика роль математики. Выдающийся русский математик А.Н. Колмогоров писал: «Математика не просто

один из языков. Математика – это язык плюс рассуждения, это как бы язык и логика вместе» (Колмогоров, 2007, 16).

Причина столь исключительной роли математики в том, что это самая теоретическая наука из всех изучаемых в школе. Именно на ее уроках может происходить целенаправленное, систематическое формирование логических понятий и действий, особенно это относится к решению задач.

Овладеть логическими действиями в учебнике «Математика» поможет система заданий, заявленная в таких рубриках, как: «Рассмотри...», «Сравни: чем похожи, чем различаются...», «Проанализируй...», «Объясни, почему...», «Сделай вывод...», «Выбери верный ответ...», «Найди и исправь ошибки ...» и другие (Плешаков, 2013, 54).

На полях учебника представлены задания: «Какие фигуры лишние?», «Какое число лишнее?», «Какое число следующее?», «Вычисли. Разбей выражения на группы» и т.д. В учебник включены: логические игры, числовые головоломки (магические квадраты, занимательные рамки), арифметические ребусы.

В учебнике в определённой последовательности предлагаются задания, в которых учащимся предстоит:

- осуществлять синтез числового выражения: (восстановление деформированных связей: № 2, с. 52; № 9, с. 67; № 7, с. 72); текстовой задачи (восстановление условия по рисунку, схеме, краткой записи: № 7, с. 59; № 4, с. 62; № 5, с. 67; № 1, с. 72);

- осуществлять сравнение и классификацию числовых и буквенных выражений, текстовых задач, геометрических фигур по заданным критериям: № 9, с. 59; № 6, с. 63; № 18, с. 77;

- устанавливать закономерность следования ряда объектов (чисел, числовых выражений, значений величин, геометрических фигур и т.д.), продолжить его или дополнить недостающими элементами по найденному правилу: (поля с. 52, 53, 57, 61, 65, 79; № 6, с.75; № 6, с. 41);

- применять знания в изменённых условиях: № 6, с.47; № 8, с.61; поля с. 67, с.78; № 4, с. 74;

- проводить логические рассуждения: № 6, с. 72; № 2, с.74; № 3, с. 76; № 1, с. 84 и др. Примеры заданий на формирование логических учебных действий представлены в Приложении 9.

В период преддипломной практики нами проведено 12 уроков по математике. Технологические карты трех уроков представлены в Приложении 10. В работе рассмотрим фрагменты трёх уроков, связанных с формированием логических учебных действий младших школьников.

На уроке по теме «Что узнали. Чему научились» (Раздел учебника «Табличное умножение и деление») на этапе актуализации опорных знаний использовался приём «Найди лишнее». Учащиеся устно выполнили два задания, расположенные на полях учебника: «Какое число лишнее?» (с. 52) и «Какая фигура лишняя?» (с. 53). Рассмотрев цепочку чисел, школьники определили закономерность логической цепочки и лишнее число. При рассмотрении фигур они выделили лишнюю.

На этапе самостоятельного использования сформированных умений и навыков школьники выполнили задание № 2, с. 52. Они расставили скобки в равенствах так, чтобы равенства стали верными:

$$31 - 10 - 3 = 24 \quad 54 - 12 + 8 = 34.$$

В задании № 3, с. 52, чтобы равенства стали верными, школьники расставили знаки в кружках:

$$3 \bigcirc 6 \bigcirc 2 = 9 \quad 9 \bigcirc 3 \bigcirc 6 = 18 \quad 7 \bigcirc 3 \bigcirc 9 = 30 \quad 2 \bigcirc 8 \bigcirc 9 = 7.$$

На этапе работы по теме урока школьники решали задачу № 7, с. 52: «В художественной галерее выставили 20 картин, из них 6 портретов, остальные – пейзажи. На сколько больше выставили пейзажей, чем портретов?». В процессе решения учащиеся ставили вопросы: «О чём говорится в задаче?», «Что известно?», «Сколько выставили портретов?», «Сколько выставили пейзажей?», «Что нужно найти?» и отвечали на них.

Выполняя задание № 20, с. 54, учащиеся осуществляли сравнение следующих чисел:

1. На сколько 36 больше, чем 4; 6; 9?

Во сколько раз 36 больше, чем 4; 6; 9?

2. На сколько 10 меньше, чем 80; 90; 100?

Во сколько 10 меньше, чем 80; 90; 100?

Данные задания способствовали формированию таких логических учебных действий, как анализ, синтез, сравнение, классификация, построение логической цепи рассуждений.




На уроке по теме «Площадь. Сравнение площадей фигур» на этапе актуализации опорных знаний школьники устно выполнили задание «Найди лишнее выражение», расположенное на полях учебника с. 57.

На этапе самостоятельного использования сформированных умений и навыков учащимся было предложена работа в группах. Первой группе было предложено ответить на вопросы:

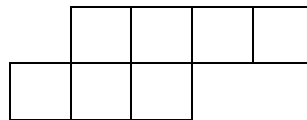
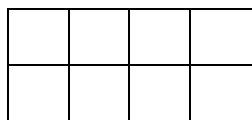
– Что больше: классная доска или стена, на которой она висит?

– Что меньше: четырёхугольник или треугольник   . Почему?

Сравнивая предметы и геометрические фигуры, в ходе рассуждения учащиеся пришли к выводу, что их размер можно определить на глаз и установили, какая фигура больше, а какая меньше.

Второй группе учащихся нужно было сравнить круг и квадрат:   . Школьники при этом столкнулись с затруднением. Тогда им было предложено наложить круг на квадрат  . В результате, увидев, что круг поместился внутри квадрата и занимает только его часть, учащиеся определили, что площадь круга меньше, чем площадь квадрата. В ходе выполнения данного задания школьники познакомились со способом наложения фигур.

Учащимся 3 группы нужно было рассмотреть две фигуры: на с. 56:

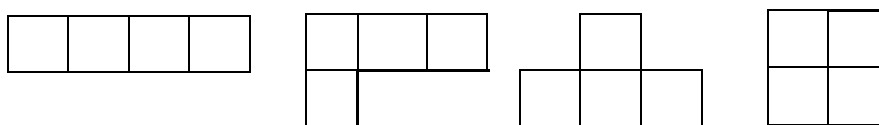


Перед ними был поставлен ряд вопросов:

- Как вы думаете, можно ли определить какая из фигур больше?
- Можно ли для сравнения использовать способы наложения фигур или на глаз?
- Как можно сравнить две фигуры, если их площадь нельзя сравнить с помощью этих способов?

В ходе логического размышления о том, что фигуры состоят из одинаковых квадратов, учащиеся пришли к выводу: нужно посчитать количество одинаковых квадратов, на которые разбита каждая фигура, и сравнить полученные числа.

На этапе работы по теме урока школьники выполнили задание № 1, с. 57, доказали с помощью способа сравнения числа одинаковых мерок, на которые разбивается каждая фигура, что площадь фигур на рисунке равна:



В процессе решения задачи № 4 с. 57 («От доски длиной 8 м отпилили часть длиной 2 м. Во сколько раз больше оставшаяся часть доски, чем отпиленная?») школьники, прочитав условие задачи, ставили к ней вопросы («О чем говорится в задаче?», «Что известно?», «Что нужно найти?», «Можно ли сразу ответить на вопрос задачи?»), делали краткую запись, решали, что нужно найти сначала, каким действием, как узнать, во сколько раз одно число больше или меньше другого.

Задание решить уравнения, подбирая x (№ 5 с. 57), школьники выполнили самостоятельно, предварительно вспомнив что такое уравнение.

Выполненные задания способствовали формированию действий: анализа, сравнения, обобщения, доказательств, построения логической цепи рассуждений.

На уроке по теме «Квадратный сантиметр» на этапе самоопределения к деятельности, используя материал учебника на с. 58, применялся один из «приёмов с удивлением» – приём столкновения мнений самих школьников (Мельникова, 2012, 4).

Учащимся было предложено найти площадь прямоугольника, расположенного в учебнике на с. 58, разбитого на 7 клеток, способом подсчета числа мерок. Затем, перевернув прямоугольник другой стороной, поделённой на 28 клеточек, ученикам было предложено еще раз найти его площадь. На вопрос учителя, почему, измеряя площадь одной и той же фигуры, мы получили разные ответы, школьники ответили, что в первом случае клетка была крупная, а во втором – намного меньше. В результате учащиеся пришли к выводу: чтобы не получать разные ответы при измерении площади одной фигуры, нужна специальная единица измерения площади. Из учебника на с. 58 они узнали, что одной из единиц измерения площади является квадратный сантиметр.

На данном этапе учащиеся выполняли действия анализа, сравнения, подведение под понятие.

На этапе актуализация опорных знаний школьники устно выполнили задание на полях учебника с. 57 «Найди лишнее выражение».

На этапе первичного усвоения новых знаний, познакомившись с единицей измерения площади – квадратным сантиметром, школьники выполнили задание № 1, с. 58, в котором сравнили площади двух фигур, каждая клеточка которых равна 1 см^2 , и определили какая фигура больше и почему:



На этапе первичной проверки понимания школьники самостоятельно по вариантам выполнили задание № 7, с. 59, составив задачи по выражениям:

$$1) 3 \cdot 8 + 6 \quad 2) 5 \cdot 4 - 15$$

Составление задач по выражениям формирует логические действия анализа, сравнения, построения логической цепи рассуждений.

На этапе первичного закрепления при выполнении задания № 9, с. 59 школьники начертили на клетчатой бумаге и вырезали два треугольника и прямоугольник. Им было предложено составить из этих фигур новый четырехугольник и пятиугольник.

На этапе контроля усвоения школьники из двух фигур на с. 59 выбирали фигуру с большей площадью.

Выполненные задания способствовали формированию логических действий анализа, синтеза, сравнения, рассуждения.

Подводя итоги второго этапа исследования, следует отметить, что учебники являлись главным дидактическим средством обучения на уроках русского языка и математики. На каждом уроке мы использовали различные приёмы, направленные на развитие логических учебных действий в соответствии с изучаемым материалом, вовлекая в данный процесс школьников, что позволило им быть равноправными субъектами учебного процесса.

Таким образом мы проверили эффективность педагогических условий, заявленных в гипотезе.

2.3. Динамика уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий младших школьников

Целью контрольного эксперимента стало выявление динамики развития уровня сформированности логических учебных действий младших школьников после проведения формирующего этапа. Для этого мы использовали те же диагностические материалы, что и на констатирующем этапе: методики: «Выделение существенных признаков» (автор С.Я. Рубинштейн) и «Исследование словесно-логического мышления младших школьников» (автор Э.Ф. Замбацявичене), тест «Логические закономерности»(У. Липпмана).

Результаты методики «Выделение существенных признаков» представлены в Приложении 11, обобщённые данные – в табл. 2.6.

Таблица 2.6.

Результаты проведения методики «Выделение существенных признаков» на контрольном этапе экспериментальной работы

Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
Кол-во учеников	%	Кол-во учеников	%	Кол-во учеников	%
8	34,8	12	52,2	3	13,0

При сравнении результатов контрольного этапа с констатирующим (см. табл.2.1.) мы видим, что уровень сформированности логических учебных действий повысился: высокий уровень – на 8,7%, средний уровень – на 8,7%, низкий уровень понизился на 17,4%.

Результаты повторного тестирования «Логические закономерности» представлены в Приложении 12, а обобщённые данные – в табл. 2.7.

Таблица 2.7.

Результаты тестирования «Логические закономерности»
на контрольном этапе экспериментальной работы

Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
Кол-во учеников	%	Кол-во учеников	%	Кол-во учеников	%
5	21,7	11	47,8	7	30,5

При сравнении результатов контрольного этапа с констатирующим (см. табл.2.2.) мы видим, что уровень сформированности логических учебных действий повысился: высокий уровень – на 4,3%, средний уровень – на 13,0%, низкий уровень понизился на 17,3%.

Результаты повторной методики «Исследование словесно-логического мышления младших школьников» представлены в Приложении 13, а обобщённые результаты – в табл. 2.8.

Таблица 2.8.

Результаты проведения методики «Исследование словесно-логического мышления младших школьников» на контрольном этапе
экспериментальной работы

Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
Кол-во учеников	%	Кол-во учеников	%	Кол-во учеников	%
7	30,4	12	52,2	4	17,4

По сравнению с данными на констатирующем этапе (см. табл.2.3.) высокий уровень повысился на 4,3%, средний – на 17,4%, а низкий понизился на 21,7%. В итоге общий процент повышения составил 21,7%.

Мы обобщили результаты методик и теста и поместили их в табл. 2.9.

Таблица 2.9.

Результаты диагностики логических учебных действий на контрольном этапе

№ п/п	Список учащихся	Методика 1	Тест	Методика2	Уровень сформированности логических учебных действий
1	2	3	4	5	6
1	Ануш А.	С	С	С	С
2	Кирилл Б.	Н	Н	Н	Н
3	Дмитрий Г.	В	В	В	В
4	Максим Е.	В	В	В	В
5	Данил К.	С	Н	С	С
6	Наталья К.	В	В	В	В
7	Евгений К.	С	С	С	С
8	Владислав К.	В	С	В	В
9	Владислав К.	В	С	С	С
10	София К.	С	С	С	С
11	Кирилл М.	Н	Н	Н	Н
12	Юлия М.	С	С	С	С
13	Юлия П.	В	В	В	В
14	Анастасия П.	С	Н	С	С

Продолжение таблицы 2.9.

1	2	3	4	5	6
15	Данил С.	В	В	В	В
16	Данил Т.	С	С	С	С
17	Елизавета У.	С	Н	Н	Н
18	Арсений Х	С	С	С	С
19	Ксения Ч.	С	С	С	С
20	Дарья Ч.	В	С	В	В
21	Анастасия Ч.	С	Н	С	С
22	Данил Ш.	Н	Н	Н	Н
23	Артем Ш.	С	С	С	С

Обобщённые результаты представлены в табл. 2.10. и на рис. 2.6.

Таблица 2.10.

Обобщённые результаты уровня сформированности логических учебных действий

Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
Кол-во учеников	%	Кол-во учеников	%	Кол-во учеников	%
7	30,4	12	52,2	4	17,4

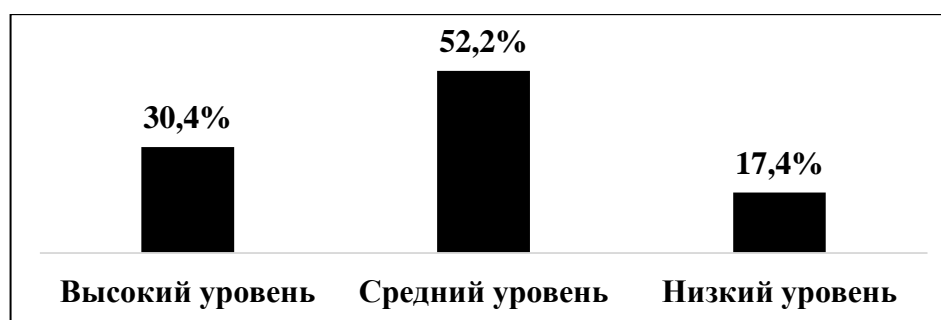


Рис. 2.6. Уровень сформированности логических УУД младших школьников на контрольном этапе экспериментальной работы

Высокий уровень сформированности логических УУД наблюдается у 30,4% школьников, средний – у 52,2%, низкий – у 17,4%.

Обобщённые результаты контрольного среза можно увидеть в табл. 2.11. и на рис. 2.7.

Таблица 2.11.

Динамика развития логических учебных действий

Уровни	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во учеников	%	Кол-во учеников	%
Высокий	6	26,1	7	30,4
Средний	8	34,8	12	52,2
Низкий	9	39,1	4	17,4

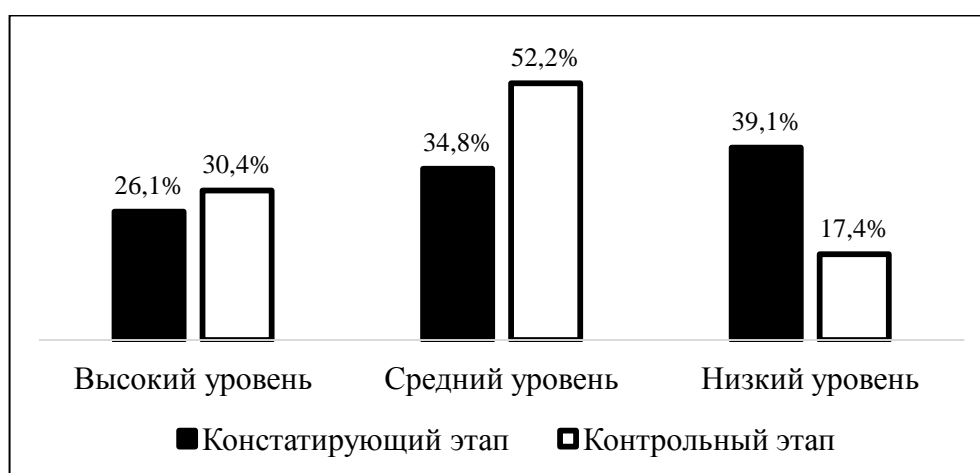


Рис. 2.7. Динамика развития логических учебных действий

Проанализировав результаты эксперимента, необходимо отметить, что после контрольной диагностики наглядно видно повышение уровня сформированности логических учебных действий младших школьников. Высокий уровень повысился на 4,3%, средний – на 17,4%, низкий понизился на 21,7%.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что работа с учебником с использованием разнообразных приёмов работы по формированию логических УУД убедительно доказывает свою эффективность и результативность.

Выводы по второй главе

Проведя экспериментальное исследование по формированию познавательных УУД младших школьников на уроках русского языка и математики в процессе работы с учебником, мы пришли к следующим выводам:

1. Констатирующий этап исследования по выявлению исходного уровня сформированности логических УУД у учащихся 3 «Б» класса показал, что у школьников в основном преобладает средний и низкий уровни их сформированности.

2. На этапе формирующего эксперимента, направленного на формирование логических учебных действий учащихся экспериментального класса в процессе работы с учебником, нами проверены на практике условия, обеспечивающие успешность их формирования на уроках русского языка и математики. Для этого мы проанализировали содержание учебников, выявили их возможности и задания, направленные на формирование логических учебных действий, апробировали нетрадиционные приёмы работы, адаптируя их к содержанию учебников, и привлекая к их использованию школьников.

3. Результаты контрольного этапа показали положительную динамику логических учебных действий учащихся экспериментального класса после формирующего эксперимента.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность формирования универсальных учебных действий младших школьников подчёркивается практически во всех документах, касающихся современного реформирования системы образования, что вызвано изменением образовательной парадигмы в соответствии с логикой компетентностного и системно-деятельностного подходов. Сегодня школе важно не столько дать ребенку как можно больше конкретных предметных знаний, умений и навыков в рамках отдельных дисциплин, сколько вооружить его такими универсальными учебными действиями, которые помогут ему развиваться в условиях непрерывно меняющегося общества.

В составе основных видов универсальных учебных действий особое место занимают познавательные УУД, в блоке которых выделяются общеучебные и логические действия, действие постановки и решения проблем.

В ходе исследования были решены теоретические и практические задачи. На основе анализа психолого-педагогической литературы по изучаемой проблеме нами рассмотрена сущность педагогического феномена «познавательные универсальные учебные действия младшего школьника».

Мы выявили, что познавательные УУД являются структурной единицей учебно-познавательной деятельности и направлены на познавательное развитие личности младшего школьника, обеспечивающие ему формирование умений, навыков и компетентностей в любой предметной области, успешное усвоение знаний и применение их в любых стандартных и нестандартных ситуациях. Формирование познавательных УУД является целостным, целенаправленным, системным процессом, от которого зависит результативность всего последующего образования человека. Сформированность познавательных УУД помогает младшему школьнику научиться ориентироваться в потоке учебной информации, перерабатывать и усваивать ее, понимать проблемы, устанавливать причинно-следственные связи, строить логические цепи рассуждений, уметь проводить, анализ, выбирать критерии для сравнения, классификации объектов и т.д.

Нами также выявлено, что младший школьный возраст является

сензитивным периодом для формирования познавательных УУД, так как именно в этом возрасте происходит интенсивное интеллектуальное развитие человека, когда интеллект предопределяет развитие всех остальных функций и интеллектуализация охватывает все психические процессы. Именно в этом возрасте все виды деятельности, в том числе и учебная, способствуют развитию познавательной сферы.

Младшие школьники очень серьёзно воспринимают учебную деятельность, так как она становится у них ведущей. Дети легко впитывают учение, а учитель является для них главным авторитетом. Важно не упустить этот момент, помочь каждому стать «профессиональным учеником». В этом учителю может помочь школьный учебник, по-прежнему являющийся основным источником знаний и одним из важнейших средств обучения, организующих самостоятельную работу школьников.

Важным этапом нашей работы было проведение диагностического исследования уровня сформированности логических учебных действий младших школьников, выработка и проверка на практике педагогических условий, обеспечивающих успешность их формирования на уроках русского языка и математики. Экспериментальная работа включала три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. На констатирующем этапе мы провели исследование по выявлению сформированности логических учебных действий (умения анализировать, сравнивать, группировать, классифицировать и обобщать, выделять существенные и родовые признаки, делать умозаключение по аналогии.) у учащихся 3 «Б» класса МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 47» г. Белгорода.

Анализ результатов по двум методикам и тесту показал, что уровень сформированности логических учебных действий у большинства учащихся находится на среднем и низком уровне, а это значит, что они еще находятся на стадии развития.

На формирующем этапе экспериментальной работы, направленной

на формирование логических учебных действий в 3 «Б» классе в процессе работы с учебником, нами на практике проверены педагогические условия, обеспечивающие успешность их формирования на уроках русского языка и математики. Для этого мы проанализировали содержание учебников «Русский язык» и «Математика» УМК «Школа России», выявили их возможности и задания, направленные на формирование логических учебных действий. При проведении уроков использовались задания учебников и нетрадиционные приёмы из современных технологий, направленные на формирование логических учебных действий, такие как «Ромашка Блума», «Кластер», «Корзина идей», «Синквейн», «Фишбоун», «Заморочки из бочки.»и другие. Школьники работали самостоятельно, в парах, группах, цепочкой, фронтально. Нами были разработаны технологические карты 20 уроков по русскому языку и 12 уроков по математике. В работе представлены фрагменты шести уроков. Вся работа с младшими школьниками проводилась на основе учебного сотрудничества.

Целью контрольного эксперимента стало выявление динамики уровня сформированности логических учебных действий младших школьников после проведения формирующего этапа. Для этого мы использовали те же диагностические материалы, что и на констатирующем этапе. Результаты контрольного этапа показали положительную динамику логических учебных действий учащихся экспериментального класса после формирующего эксперимента.

Это подтвердило гипотезу, поставленную в начале нашего исследования: формирование логических учебных действий младших школьников при работе с учебником, является эффективным при активном использовании учебника, как главного дидактического средства обучения на уроке при использовании приёмов, направленных на развитие логических учебных действий в соответствии с изучаемым на уроке учебным материалом. Освоение предметных и метапредметных УУД, внедрение приёмов работы невозможно без участия в учебном процессе младших школьников, как равноправных субъектов обучения.

Таким образом задачи исследования решены, цель достигнута.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Артюшенко И.А. Эффективные приёмы и формы работы с учебником // Социальная сеть работников образования [Офиц. сайт]. URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/dlya-kompleksov-detskii-sad-nachalnaya-shkola/2014/02/22/effektivnye-priyomy-i> (дата обращения: 02.06.2016).
2. Асхатова Р.И. Формирование универсальных учебных действий на уроках русского языка в начальной школе посредством применения современных техник учения // Kazanobr.ru. Электронный научно-методический журнал [Офиц. сайт]. URL: <http://smi.kazanobr.ru/10/16.php> (дата обращения: 22.11.2015).
3. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
4. Баранов С.П. Сущность процесса обучения: Учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и методика начального обучения» / С.П. Баранов. – М.: Просвещение, 1986. – 144 с.
5. Боженова Т.П. Применение элементов технологии «Методика развития критического мышления» на уроках русского языка в начальной школе: Описание педагогического опыта // REFdb.RU [Офиц. сайт]. URL: <http://refdb.ru/look/2457524-pall.html> (дата обращения: 02.12.2015).
6. Возрастная и педагогическая психология: Учебно-методический комплекс в 2-х ч. Ч. 1: Учеб. пособие по возрастной и педагогической психологии / О.В. Кузьменкова, М.М. Елфимова, М.Н. Олекс и др. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2005. – 288 с.
7. Волков Б.С. Психология младшего школьника / Б.С. Волков. – М.: Пед. общество России, 2010. – 128 с.
8. Гельфман Э.Г. Психодидактика школьного учебника, интеллектуальное воспитание учащихся / Э.Г. Гельфман, М.А. Холодная. – Спб.: Питер, 2007. – 384 с.

9. Давыдов В.В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте / В.В. Давыдов // Возрастная и педагогическая психология; под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1979. – С. 69-101.
10. Даутова О.Б. Изменение учебно-познавательной деятельности школьника в современном образовании: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Даутова Ольга Борисовна – СПб, 2011. – 408 с.
11. Елисеева Д.С. Познавательные универсальные учебные действия младшего школьника как педагогический феномен / Д.С. Елисеева // Вестник ЮУрГУ. – 2014. – № 4. – С.16-24.
12. Зуев Д.Д. Термины и их определения / Д.Д. Зуев // Проблемы школьного учебника. – 1980. – Вып. 8. – С. 330-335.
13. Ильина Т.А. Педагогика: Курс лекций: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Т.А. Ильина – М.: Просвещение, 1984. – 496 с.
14. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: Пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с
15. Канакина В.П. Русский язык: Метод. рекомендации. 3 класс: Пособие для учителей общеобразоват. организаций / В.П. Канакина. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 271 с.
16. Канакина В.П. Русский язык. 3 класс: Учеб. для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе. В 2-х ч. Ч. 1. / В.П. Канакина, В.Г. Горецкий. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2013. – 159 с.
17. Колмогоров А.Н. Избранные труды. В 6-и т. Т 4.: Математика и математики / А.Н. Колмогоров – М.: Изд-во «Наука», 2007. – 382 с.
18. Кравцова Е.Е. Психологические особенности детей младшего школьного возраста / Е.Е. Кравцова. – М.: Первое сентября, 2010. – 154 с.
19. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. – 9-е изд. – СПб.: Питер, 2005. – 940 с.

20. Крутецкий В.А. Психологические особенности младшего школьника / В.А. Крутецкий // Хрестоматия по возрастной психологии / Сост. Л.М. Семенюк. – М., МПСИ, 2010. – С.322-325.
21. Лернер И.Я. Методологические проблемы дидактической теории построения учебника / И.Я. Лернер // Каким быть учебнику: Дидактические принципы построения. В 2-х ч. Ч.1. / Под. ред. И. Лернера, Н. Шахмаева. – М.: Изд-во РАО, 1992. – С. 7-26.
22. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / М.Р. Львов, В.Г. Горещкий, О.В. Сосновская. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 464 с.
23. Математика. 3 класс: Учеб. для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе. В 2-х ч. Ч. 1. / М.И. Моро, М.А. Бантова, Г.В. Бельтюкова и др. – 2-е изд.– М.: Просвещение, 2012. – 112 с.
24. Мельникова Е.Л. Технология проблемного диалога как средство реализации ФГОС / Е.Л. Мельникова // Начальная школа плюс До и После. – 2012. – № 9. – С. 3-7.
25. Мои первые школьные годы (Вашему ребенку от 7 до 11 лет) // Медико-психологический центр индивидуальности [Официальный сайт]. URL: http://mpci.ru/harakteristika_7_11_let.shtml (дата обращения: 17.03.2016).
26. Мухина В.С. Возрастная психология: Феноменология развития / В.С. Мухина. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 608 с.
27. Мякишева Н.М. Особенности познавательной деятельности младших школьников / Н.М. Мякишева // Начальная школа. – 2014. – №2. – С. 18-21.
28. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология: Учебник / Л.Ф. Обухова – М.: Российское пед. агентство, 1996. – 374 с.
29. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

30. Педагогика начального образования: Курс лекций / Авт.-сост. Т.А. Федорова, Г.М. Неровных, О.Н. Шадрина и др.; под общ. ред. Т.А. Федоровой. – Абакан: Изд-во Хакас. гос. ун-та, 2009. – 166 с.
31. Петронюк И.С. Психолого-педагогические подходы к проблеме учебного познания / И.С. Петронюк // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 2. – С. 40-42.
32. Плешаков А.А. Концепция учебно-методического комплекса «Школа России»: Пособие для учителей общеобразоват. организаций / А.А. Плешаков, О.А. Железникова. – М.: Просвещение, 2013. – 64 с.
33. Подгорная Н.Н. Активные методы обучения на уроках в начальной школе: Мастер-класс // Проект «Инфоурок» [Официальный сайт]. URL: <http://infourok.ru/master-klass-aktivnie-formi-raboti-570223.html> (Дата обращения 21.11.2015).
34. Подласый И.П. Педагогика начальной школы: Учебник / И.П. Подласый. – М.: Владос, 2008. – 474 с.
35. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения: Начальная школа // Сост. Е.С. Савинов. – 4-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2010. – 223 с.
36. Программа мониторинга уровня сформированности универсальных учебных действий в начальной школе. URL: <http://b60jcjz20.mybrainsharkvoberonk.ru/?=programma-monitoring-cordless> (дата обращения: 10.10.2015).
37. Прядехо А.Н. Интерес как качественное образование личности: Научная статья / А.Н. Прядехо, А.А. Прядехо // Вестник гос. ун-та. – 2012. – Вып. №1. – С.28-32.
38. Рындак В.Г. Методологические основы образования: Учеб. пособие к спецкурсу / В.Г. Рындак. – Оренбург: Издат. центр ОГАУ, 2000. – 192 с.
39. Светловская Н.Н. Обучение чтению и законы формирования читателя / Н.Н. Светловская // Начальная школа. – 2003. – № 1. – С. 11-18.
40. Севидова Е.В. Приемы ТРИЗ и РКМ на уроках русского языка // Социальная сеть работников образования [Официальный сайт]. URL:

- <http://nsportal.ru/shkola/russkiy-yazyk/library/2012/07/18/priyomy-triz-i-rkm-na-urokakh-russkogo-yazyka> (дата обращения: 03.11.2015).
41. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Педагогика сотрудничества // Образовательный портал «Мой университет» [Официальный сайт] URL: http://moi-rang.ru/publ/metodicheskie_materialy (дата обращения: 03.11.2015).
 42. Стрельцова Ю.В. Работа с учебником и текстом на уроках в начальной школе // videouroki.net [Официальный сайт]. URL: <http://videouroki.net/filecom.php?fileid=98669893> (дата обращения: 03.06.2016).
 43. Теоретические основы организации обучения в начальной школе: Учебное пособие в 3-х ч. Ч. I / Авт.-сост. Т.Н. Канаева – Астрахань, 2015 – 100 с.
 44. Товпинец И.П. Дидактические функции учебника / И.П. Товпинец // Каким быть учебнику: Дидактические принципы построения. В 2-х ч. Ч.1. / Под ред. И. Лернера, Н. Шахмаева. – М.: Изд-во РАО, 1992. – С. 46-79.
 45. Учебно-материальная база общеобразовательного учреждения общего среднего образования: Педагогико-эргономические требования к средствам обучения. Ч. III: Нормативный документ // Российская академия образования Институт общего среднего образования; авт.-сост. Н.И. Аппарович, Е.В. Волошинова, А.Г. Восканян, и др. URL: http://www.ucheba.com/pos_ (дата обращения: 03.06.2016).
 46. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли: Система заданий: Пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.
 47. Фролова Е.В. Формирование умения работать с учебником в начальной школе – залог успешного обучения в дальнейшем // Социальная сеть работников образования [Официальный сайт]. URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2014/11/30/doklad-formirovanie-umeniya-rabotatsuchebnikom> (дата обращения: 03.06.2016).

48. Хитёва Е.П. Игра по русскому языку «Заморочки из бочки» // Method-kopilka.ru [Офиц. сайт]. URL: http://www.method-kopilka.ru/igra_po_russkomu_yazyku_zamorochki_iz_bochki-4235.htm (дата обращения: 03.11.2015).
49. Щербакова И.А. Использование методов критического мышления в процессе усвоения новых знаний на уроках русского языка // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок [Офиц. сайт] URL: <http://festival.1september.ru/articles/577261/> (дата обращения: 03.11.2015).
50. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 255 с.
51. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д.Б. Эльконин. – 2-е изд. – М.: Модэк, 2006. – 416 с.

