

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
СТАРООСКОЛЬСКИЙ ФИЛИАЛ
(СОФ НИУ «БелГУ»)**

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ

КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

**«ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ЛОГИЧЕСКИХ
УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ЧЕРЕЗ
ДИДАКТИЧЕСКУЮ ИГРУ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ»**

Выпускная квалификационная работа
студента по направлению подготовки
44.03.05 Педагогическое образование,
профиль Начальное образование и информатика
очной формы обучения, группы 92061301
Кутеповой Анны Николаевны

Научный руководитель:
Старший преподаватель, к.п.н.
Степанова Т.И

СТАРЫЙ ОСКОЛ, 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ДИДАКТИЧЕСКУЮ ИГРУ.....	
.....	7
1.1. Понятие «универсальные учебные действия» - сущность, критерии оценки.....	7
1.2. Особенности познавательных учебных действий в младшем школьном возрасте.....	13
1.3. Дидактическая игра как средство формирования познавательных логических универсальных учебных действий.....	18
Глава II. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИСЛЕДОВАНИЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ.....	
.....	28
2.1. Мониторинг сформированности уровня познавательных логических универсальных учебных действий на констатирующем этапе исследования.....	28
2.2. Формирование познавательных логических универсальных учебных действий на уроках в начальной школе.....	38
2.3. Методические рекомендации по использованию дидактических игр на уроках в начальной школе.....	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	58

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В условиях действия федеральных государственных образовательных стандартов основное внимание исследователей обращено к проблеме формирования универсальных учебных действий. Данной проблемой занимались такие выдающиеся ученые, как А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, и другие авторы [3,4].

Универсальные учебные действия являются основой умения учиться, успешного усвоения новых знаний, умений и навыков. Познавательные логические универсальные учебные действия оказывают значительное влияние на формирование учебно-познавательной деятельности младших школьников и познавательное развитие в целом. В процессе познавательного развития у учащихся происходит формирование научной картины мира, развитие умений управлять познавательной деятельностью, способов познания, развитие всех познавательных процессов, а также рефлексии. К числу познавательных универсальных учебных действий А.Г. Асмолов относит общеучебные действия, логические действия, а также действия постановки и решения проблемы [3].

В связи с этим формирование универсальных учебных действий выступает одной из приоритетных задач образования. Д.С. Елисеева считает, что на данный момент, несмотря на большое количество научных исследований, посвященных учебно-познавательной деятельности, способам ее формирования, подходам к развитию общеучебных умений и навыков, большинство учителей испытывают трудности при реализации новых целей образования, продолжают опираться на традиционные способы формирования знаний, умений и навыков [16]. В результате у обучающихся начальной школы не в полной мере формируются учебные умения необходимые для действия в изменившихся учебных ситуациях, что

обуславливает многочисленные трудности. Также малое внимание уделяется такому средству обучения как игра, которая уступает место учебным заданиям.

Таким образом, мы сталкиваемся с **противоречием** между современными требованиями к организации учебно-познавательной деятельности учащихся и учебной деятельности в целом, и недостаточным владением учителями педагогическими технологиями, позволяющими в полной мере достигать задач формирования универсальных учебных действий в учебной деятельности.

Цель исследования: теоретически обосновать и проверить возможность использования дидактической игры как средства формирования познавательных логических универсальных учебных действий младших школьников.

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

Предмет исследования: дидактическая игра как средство формирования познавательных логических универсальных учебных действий у младших школьников.

Задачи исследования:

- 1) изучить понятие «универсальные учебные действия»- сущность и критерии оценки;
- 2) рассмотреть особенности логических учебных действий в младшем школьном возрасте;
- 3) проанализировать дидактическую игру как средства формирования логических универсальных учебных действий у младших школьников;
- 4) организовать исследование и провести анализ формирования познавательных логических универсальных учебных действий на уроках в начальной школе;

5) составить методические рекомендации по использованию дидактических игр на уроках в начальной школе.

Гипотеза исследования: формирование познавательных логических универсальных учебных действий детей младшего школьного возраста через дидактическую игру будет более эффективным, если будет подобран комплекс дидактических игр и систематически проведение их на уроках в начальной школе.

Методологической основой исследования выступают:

- концепции формирования универсальных учебных действий (А.Г. Асмолов, В.Г. Бурменская, О.А. Карабанова, Г.А. Цукерман);
- исследования, раскрывающие особенности познавательного развития в младшем школьном возрасте (В.С. Мухина, Ж.Пиаже и др.)
- положения о роли игры в развитии ребенка (Л.С. Выготский, В.С. Мухина, Д.Б. Эльконин,).

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки исходных положений использована совокупность следующих методов: изучение и теоретический анализ философской, психологической, педагогической и методической литературы; педагогическое наблюдение; ретроспективный анализ собственной педагогической деятельности, методы формирования познавательных логических универсально учебных действий и экспертной оценки. Концепции модернизации российского начального образования на период до 2025 года, нормативных документов Министерства образования и науки РФ, областного Управления образования и науки, ФГОС НОО.

База исследования: МБОУ «СОШ №14 имени А.М.Мамонова» города Старый Оскол. В исследовании приняли участие учащиеся 1 «А» класса в количестве 25 человек.

Структура выпускной квалификационной работы обусловлена логикой исследования и включает введение, две главы, заключение, библиографический список используемой литературы, приложение.

Во введении обоснована актуальность исследования, определены объект, предмет, цель, задачи, гипотеза исследования, методы, методологическая и практическая база исследования; дана структура выпускной квалификационной .

В первой главе «Теоретические основы формирования познавательных логических универсальных учебных действий младших школьников через дидактическую игру» представлено теоретическое обоснование понятия «универсальные учебные действия», раскрыта сущность и критерии оценки, дана психологическая характеристика детей младшего дошкольного возраста, теоретически обосновано понятие дидактическая игра – средство формирования познавательных логических универсальных учебных действий.

Во второй главе «Педагогическое исследование по формированию познавательных логических универсальных учебных действий в процессе использования дидактических игр» проведен мониторинг сформированности уровня познавательных логических универсально учебных действий на уроках в начальной школе, проанализированы результаты исследования, предложены методические рекомендации по использованию дидактических игр на уроках в начальной школе.

Объем работы составляет 60 страниц.

Список используемой литературы состоит из 51 источников.

Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ДИДАКТИЧЕСКУЮ ИГРУ

1.1. Понятие «универсальные учебные действия» - сущность, критерии оценки

В основе формирования УУД лежит «умение учиться», которое предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности (познавательные и учебные мотивы; учебная цель; учебная задача; учебные действия и операции) и выступает существенным фактором повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, умений и формирования компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора.

По мнению Е.В. Губанова, на современном этапе функция школы видится уже не в простой передаче знаний, умений и навыков, а в формировании более важных умений, а именно: умения учиться. В связи с этим приоритетной целью школьного образования выступает развитие у учащихся способности самостоятельно ставить учебные цели, планировать пути и способы их реализации, осуществлять контроль и оценку собственных достижений [13].

Г.А. Цукерман отмечает, что проблема формирования умения учиться берет свое начало в проблеме общеучебных умений, которая всегда рассматривалась как наиболее перспективная стратегия повышения качества обучения. В Федеральных государственных стандартах общего образования универсальные учебные действия рассматриваются как обобщенные действия, которые обуславливают ориентацию учащихся в различных предметных областях познания и способствуют формированию мотивации к обучению [50].

Во многих работах понятие «универсальные учебные действия» рассматривается в узком и широком значении. В широком значении данный термин означает умение учиться, под которым понимается способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного освоения нового социального опыта. В основе формирования умения учиться выступают универсальные учебные действия, так как именно они дают возможность более широкой ориентации в различных областях знаний и построении самой учебной деятельности.

Глубокое рассмотрение механизмов формирования умения учиться показывает, что оно предполагает полноценное освоение обучающимися всех компонентов учебной деятельности. В число этих компонентов входят познавательные учебные мотивы, учебная цель, учебная задача, учебные действия и операции. Умение учиться выступает как важнейший фактор повышения эффективности освоения учащимися знаний по всем предметам школьной программы, формирования у них необходимых компетенций и ценностно-смысловой сферы их личности.

Н.М. Горленко уделяет внимание тому, что основное назначение универсальных учебных действий или их функция заключается, по мнению ряда исследователей, в том, чтобы обеспечивать возможности учащихся самостоятельно осуществлять деятельность учения. Ученик становится способным самостоятельно ставить учебные цели, планировать свою деятельность, выбирать способы достижения поставленной цели, осуществлять контроль и оценку результатов своей деятельности [12].

Также функцией универсальных учебных действий выступает создание условий для гармоничного развития личности в целом и ее самореализации. Это осуществляется на основе формирования способности личности к непрерывному образованию и обеспечения успешного освоения знаний, формирования умений и навыков, компетентности в разных предметных областях. С.Г. Воровщиков, придерживается мнения о том, что

универсальные учебные действия представляют собой целостную систему, в которой каждый вид этих действия взаимосвязан с другими действиями и определяется общей логикой возрастного развития [10].

А.Г. Асмолов, подчеркивает, что универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они носят надпредметный и метапредметный характер, реализуют целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития, обеспечивают преемственность всех ступеней образования, лежат в основе организации и регуляции деятельности учащегося [3].

Универсальные учебные действия обеспечивают усвоение содержания на всех этапах учения и формирования психологических способностей учащихся в соответствии с их возрастом.

В работах А.Г. Асмолова, О.А. Карабановой отмечается, что в составе универсальных учебных действий выделяют четыре основных блока: личностный, регулятивный, познавательный и коммуникативный [3;21]. Охарактеризуем каждый вид универсальных учебных действий более подробно.

Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся и ориентацию в социальных ролях, межличностных отношениях. Это означает, что в основе личностных универсальных учебных действий лежит формирование у учащихся умения соотносить свои поступки с общепринятыми нравственными и этическими нормами, умение выделять нравственный аспект поведения и следовать нравственным нормам в собственных поступках [48].

Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают организацию учащимися учебной деятельности. В состав этого вида универсальных учебных действий входит ряд компонентов, которые в своем единстве обеспечивают регуляцию учебной деятельности и деятельности человека в целом. Целеполагание является постановкой учебной задачи на

основе соотнесения учащимися своих знаний и умений и оценки того, что учащимся еще неизвестно. Сущностью планирования является определение последовательности промежуточных целей и действий с учетом конечного результата своей деятельности, составлении плана и последовательности действий. Основу прогнозирования составляет предвосхищение результата деятельности и уровня его усвоения, его временных характеристик. Действие контроля заключается в форме соотнесения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью оценки отклонений от заданного эталона. Действие коррекции обеспечивает внесение необходимых дополнений в план и способы действия в случае, когда ожидаемый результат и реальный продукт расходятся. Под оценкой понимается выделение и осознание учащимися того, что уже усвоено и что подлежит усвоению. Также в данном виде универсальных учебных действий важной составляющей является саморегуляция, под которой понимается способность к мобилизации своих сил и энергии, способность к волевому усилию в деятельности и преодолению препятствий [48].

Группа познавательных универсальных учебных действий включает в себя общеучебные действия, логические действия, а также действия постановки и решения проблемы. К общеуниверсальным учебным действиям относят самостоятельное выделение и формулировку познавательной цели, поиск необходимой информации, умение применять различные методы поиска информации, в том числе с помощью компьютерных средств. Также сюда входят структурирование знаний, произвольное и осознанное построение письменного и устного речевого высказывания, выбор эффективных способов решения задач, рефлексия способов и условий действий, контрольная оценка процесса результатов, постановка и формулирование проблемы, самостоятельное построение алгоритма решения какой-либо проблемы. Особую группу обще-учебных действий составляют знаково-символические действия, к которым относятся действия

моделирования и преобразования моделей с целью выявления общих законов [48].

К числу познавательных логических универсальных учебных действий относят операции анализа, сравнения, классификации, подведения под понятие, выведения соответствия, установления причинно-следственных связей, построения логической цепочки рассуждения, выдвижения гипотез и их обоснования. Действия по постановке и решению проблем включают в себя формулирование проблемы и самостоятельный поиск способов решения проблемы [48].

Коммуникативные универсальные учебные действия способствуют формированию социальной компетентности учащихся, развитию у них умения слушать собеседника, вступать в диалог, участвовать в обсуждении, выстраивать продуктивное взаимодействие сотрудничества в группе сверстников и со взрослыми. К основным видам коммуникативных действий относятся планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками, в которое входит определение целей, функций и способов взаимодействия, постановка вопросов, разрешение конфликтов, управление поведением партнера путем контроля, оценки и коррекции действий партнера, умение выражать свои мысли полно, точно и связно [48].

А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, разрабатывающие концепцию универсальных учебных действий, отмечают, что развитие системы действий осуществляется в соответствии с нормами возрастного развития личности ребенка в совокупности познавательной, эмоционально-волевой сферы и других аспектов [3,4]. С помощью процесса обучения создаются зоны ближайшего развития универсальных учебных действий и формируется учебная деятельность ребенка. Таким образом, как раз и достигается соответствие процесса формирования универсальных учебных действий процессу возрастного развития.

В своей работе Е.В. Губанов отмечает, то что в качестве критериев оценки сформированности универсальных учебных действий могут выступать, прежде всего, соответствие психологическим и возрастным особенностям и соответствие универсальных учебных действий заранее заданным требованиям к уровню их сформированности на каждом этапе возрастного развития. Процесс развития универсальных учебных действий может быть более эффективным, если в ходе его реализуется ряд условий, которые способствуют их формированию [13].

В частности, Н.М. Горленко указывает, что важным условием формирования универсальных учебных действий выступает понимание и рассмотрение их целей образовательного процесса, в результате чего определяется его содержание и особенности организации. Вторым условием является то, что формирование универсальных учебных действий должно происходить в контексте усвоения всех предметных дисциплин. И третьим условием является то, что сами универсальные учебные действия, их свойства и качества определяют эффективность усвоения знаний и умение формирования основных компетенций учащихся [12].

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показывает, что универсальные учебные действия представляют собой совокупность способов действий учащихся, формирующих способы самостоятельного усвоения новых знаний. Выделяют четыре группы универсальных учебных действий: личностные, познавательные, регулятивные и коммуникативные, которые находятся в тесной взаимосвязи. Формирование универсальных учебных действий оценивается в соответствии с возрастными особенностями, поэтому далее мы рассмотрим особенности развития познавательных универсальных учебных действий в младшем школьном возрасте.

1.2. Особенности логических учебных действий в младшем школьном возрасте

В основе формирования универсальных учебных действий лежит развитие высших психических функций школьника: памяти, внимания, мышления, воображения, речи. В этом возрасте данные познавательные процессы приобретают самостоятельность. Формирование учебных действий дает возможность сохранять в памяти увиденное и услышанное, представлять новые образы, выходящие за рамки воспринятого, анализировать, сопоставлять, формировать новые понятия. Именно поэтому необходимо рассмотреть особенности познавательного развития в младшем школьном возрасте в целом, так как именно оно является базой для формирования универсальных учебных действий.

По мнению исследователя Н.И. Ворновской, особенностью когнитивного развития в младшем школьном возрасте является то, что познавательные процессы находятся под контролем учителя и самоконтроль школьника осуществляется на основе определенных познавательных действий, и постепенно доля контроля учителя снижается, способствуя повышению доли самоконтроля учащегося [9].

В развитии восприятия у детей младшего школьного возраста отмечаются следующие особенности. В учебной деятельности во время уроков у учащихся формируется перцептивная деятельность наблюдения. Перед детьми часто ставятся задачи заметить особенности того или иного воспринимаемого объекта, даются приемы наблюдения, предлагается форма отображения выявленных свойств в виде рисунка, схемы или слова. Также учащимся даются специальные задания, которые позволяют развивать восприятие объектов и предметов и сопоставлять восприятие разных образов, анализировать их. В результате этого младший школьник учится целенаправленно и поэтапно обследовать объект наблюдения, но наблюдение

протекает под влиянием контроля со стороны учителя. Развитие восприятия способствует развитию таких познавательных действий как умения наблюдать и выделять признаки объектов, умения осуществлять анализ, а также способов познания.

По мнению Б.С. Волкова, в развитии внимания в младшем школьном возрасте наблюдаются следующие особенности. Прежде всего, развиваются все свойства внимания, среди которых наиболее характерной особенностью является повышение произвольности внимания. Во время уроков младшему школьнику приходится удерживать внимание на объектах не всегда ему интересных и привлекательных, и это стимулирует развитие произвольности внимания. Устойчивость произвольного внимания школьников зависит от того, как поставлены учебные цели и задачи, насколько четко и точно. Учитывая возрастные особенности развития произвольного внимания, трудности удержания его в течение длительного времени, во время уроков постоянно используются учителем элементы, активизирующие непроизвольное внимание. Это наглядность, выделение нужных деталей ярким цветом, изменение интонации и темпа голоса, изменение форм работы и методических приемов, использование соревновательных и игровых моментов [8]. Роль внимания для младшего школьника велика в таких познавательных действиях, как анализ и выявление особенностей объектов, проверка и воспроизведение информации, структурирование знаний, выполнение всех логических действий и т.д.

А.З. Зак подчеркивает, что с развитием знаний и интересов младших школьников постепенно акценты непроизвольного внимания все больше обращаются на существенные стороны предметов. Под влиянием учителя у младших школьников формируются внутренние средства саморегуляции учебной деятельности, и произвольное внимание выступает одним из важнейших элементов самоконтроля. По мнению многих авторов, этому способствуют четкий порядок действий контроля, требования следовать

этому порядку в школе и дома, использование наглядных средств самоконтроля и опора на внешние действия. Поэтому в процессе обучения, а особенно в первых классах, часто используются такие приемы, как использование фишек, значков, графических схем, макетов, аппликаций, рисунков и т.д. [19].

Многие авторы (Б.С. Волков, Д.С. Елисеева, В.А. Крутецкий и др.) отмечают, что на протяжении младшего школьного возраста возрастает продуктивность памяти, и это связано не только с постоянной тренировкой, но и с формированием у учащихся соответствующих приемов и способов запоминаний и воспроизведений. К таким приемам осмысленного запоминания относятся: выделение опорных слов, расчленение текста на смысловые единицы, смысловая группировка, сопоставление крупного и детального планов текста. Эти приемы используются учителем на разных уроках, на разном учебном материале, и поэтому позволяют развивать продуктивность запоминания. Благодаря памяти осуществляются все познавательные действия, связанные с познанием окружающего мира, действия, формирующие умственные операции, исследовательские действия [8;16;25].

Также в младшем школьном возрасте отмечаются особенности в развитии воображения. Е.Е. Кравцова указывает, что воображение младшего школьника в первом классе еще очень схематично, образы воображения достаточно бедные, которые отличаются тесной связью с конкретными объектами, низкой абстрактностью и недостаточной гибкостью. Под влиянием процесса обучения в младшем школьном возрасте формируется умение создавать более точные, детальные образы, представлять события во времени, представлять последовательность событий. Стремление детей указать условие происхождения последствий каких-то преобразований выступает как важнейшая предпосылка развития творческого воображения, создание собственных замыслов и конструкций. Воображение играет

важную роль в усвоении учебного материала, и в то же время выступает формой личностной активности школьников, способности идентификации с положительными героями и т.д. Воображение выступает основой действий, отвечающих за исследовательскую деятельность. Особую роль оно играет в построении гипотез [23].

В.С. Мухина подчеркивает, что процесс развития речи в младшем школьном возрасте представляет собой сложный и многосторонний процесс. Наблюдается совершенствование устной речи, когда происходит улучшение звукопроизношения, овладение сложными грамматическими структурами, употребление деепричастных оборотов и т.д. В этот же период происходит расширение круга общения и сферы применения устной речи. Речь учителя, грамотная и богатая, выступает как важнейший образец для учащихся. Важной составляющей в развитии речи в этот возрастной период является появление новых сложных видов речи – чтения и письма. Это наиболее важные достижения школьника, в основе которых лежат глубокие механизмы кодирования звуков и декодирования графем. Освоение чтения и письма предполагает новый уровень восприятия, внимания, памяти, мышления. Речь отображает познавательные учебные действия, участвует в процессе познания [31].

Развитие мышления, по мнению Э.В. Лариной, в начальной школе проходит две стадии. На первой стадии преобладает наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, когда анализ материала производится на основе воспринимаемых черт и свойств объектов [28].

Учебные действия выполняются по образцу. А к окончанию младшего школьного возраста активно развивается словесно-логическое мышление. В 3-4 классе все больше суждения школьников отражают существенные связи между явлениями, а наглядные элементы используются все реже. На этой стадии происходит подготовка к переходу на стадию формальных операций, описанную Ж. Пиаже.

Д.С. Елисеева считает, что формирование познавательных универсальных учебных действий невозможно без развития мышления. В младшем школьном возрасте отличительными характеристиками мышления являются его усложнение и гибкость, способность выходить за пределы конкретной ситуации, делать логические выводы, умозаключения, устанавливать причинно-следственные связи [16].

В младшем школьном возрасте у детей формируется метакогнитивная способность, которая выступает основой планирования своих действий, принятия решений и выбора эффективных стратегий деятельности. Основой для формирования универсальных учебных действий является, естественно, учебная деятельность, которая в данный возрастной период становится ведущей. Именно благодаря ей решаются все важнейшие задачи развития на данном этапе: происходит формирование мотивов учения, развитие познавательных интересов и потребностей, развитие приемов и навыков учебной деятельности и, самое главное, умение учиться [16].

В процессе обучения происходит постепенный переход от познания внешней стороны явлений к познанию их сущности, в результате которой в мышлении происходит отражение существенных свойств и признаков объектов, на основании которой формируются понятия, выводы, аналогии, умозаключения. Это позволяет формировать у школьников уже научные понятия, которые выходят за рамки житейских понятий и каждодневного опыта ребенка.

Таким образом, обобщая вышесказанное, мы можем сделать вывод о том, что в младшем школьном возрасте создаются наиболее благоприятные условия для формирования познавательных универсальных учебных действий, так как все виды деятельности и особенно учебная деятельность в этом возрасте способствуют развитию познавательной сферы. Все познавательные психические процессы приобретают произвольный характер, усложняются и обогащаются. У младших школьников формируются способы

самостоятельного управления всеми познавательными процессами, в интеллектуальном развитии активно формируется аналитико-синтетический тип деятельности, действия моделирования, которые являются важными предпосылками формирования познавательных универсальных учебных действий.

1.3. Дидактическая игра как средство формирования познавательных логических универсальных учебных действий

В младшем школьном возрасте ведущей формой деятельности становится учение. Но, несмотря на это, игра продолжает занимать важное место и оказывать положительное влияние на формирование личности младшего школьника и познавательное развитие, в частности. Многие исследователи, раскрывавшие важную роль игры в развитии детей, отмечали, что, воздействуя на учащихся эмоционально, игры активизируют мыслительную деятельность учащихся, благодаря играм учебный процесс становится более привлекательным и интересным.

По мнению Д.Б. Эльконина игра представляет собой деятельность, воссоздающую социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности. В структуре игры как деятельности исследователи выделяют целеполагание, планирование, реализацию цели, а также анализ результатов, в которых личность проявляет себя как субъект.

Игра является также одним из методов обучения и воспитания. Игра как метод представляет собой систему последовательных взаимосвязанных способов работы педагога и учащихся, направленных на достижение определенных задач.

В настоящее время в методической литературе существует достаточно большое количество классификаций, систематизирующих виды учебных игр в соответствии с тем или иным классификационным критерием. Например, в зависимости от:

- целей и задач учебной игры;
- формы проведения;
- способа организации;
- степени сложности;
- количественного состава участников.

По форме проведения выделяют игры предметные, подвижные, сюжетные или ситуационные, ролевые, игры-соревнования, интеллектуальные игры (ребусы, кроссворды, шарады, викторины), игры-взаимодействия (коммуникативные, интерактивные).

По способу организации игры бывают компьютерные и некомпьютерные, письменные и устные, с опорами и без опор, имитационно-моделирующие и креативные и т.д.

По степени сложности выполняемых действий все учебные игры подразделяются на простые (моноситуационные) и сложные (полиситуационные), а по длительности проведения они делятся на продолжительные и непродолжительные.

По количественному составу участников игры подразделяются на индивидуальные, парные, групповые, командные и коллективные.

Большое распространение в педагогической практике имеют игровых технологии. Игровые технологии являются составной частью педагогических технологий. Понятие «игровые технологии» включает достаточно обширную группу приемов организации педагогического процесса в форме разных педагогических игр. В отличие от игр вообще, педагогическая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть

обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью. Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования к учебной деятельности. Деятельность учащихся должна быть построена на творческом использовании игры и игровых действий в учебно-воспитательном процессе с младшими школьниками, наиболее удовлетворяющей возрастные потребности данной категории учеников.

Реализация игровых приёмов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по таким основным направлениям:

дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи;

- учебная деятельность подчиняется правилам игры;
- учебный материал используется в качестве её средства, в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую;
- успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

При использовании игровых технологий на уроках необходимо соблюдение следующих условий:

- 1) соответствие игры учебно-воспитательным целям урока;
- 2) доступность для учащихся данного возраста;
- 3) умеренность в использовании игр на уроках.

Большое значение игры придается исследователями в формировании познавательного интереса как основы для развития познавательной деятельности в целом, и логических универсально учебных действий в частности. Исследователь И.М. Дмитриева в своей диссертации указывает, что в начале школьного обучения познавательная активность детей тесным образом связана с игрой. В этот период в ребенке доминируют два мотива,

один из которых связан с желанием учиться, а другой связан с желанием играть. Установление равновесия между данными мотивами и согласование их является важнейшей задачей обучения и воспитания [14]. Развитие познавательных логических действий в основе своей опирается на познавательный интерес, который в свою очередь стимулирует познавательную активность и подводит к познавательной деятельности в процессе которой все познавательные действия формируются.

Существуют различные виды игр, которые могут использоваться в работе с детьми младшего школьного возраста, но в то же время особое внимание в вопросах интеллектуального, познавательного развития детей, развития познавательных УУД принадлежит дидактическим играм.

Как указывает Н.Б. Анисеева, именно дидактическая игра оказывает особое влияние на развитие познавательной деятельности. Это связано с тем, что усвоение школьниками знаний и умений происходит в практической деятельности при наличии непроизвольного внимания и непроизвольной памяти. Данное условие является основой систематического усвоения знаний и их прочности [2]. Содержание дидактической игры создает условия для развития познавательных логических действий, так как для достижения результата в игре необходимо анализировать, сравнивать, выделять существенные и несущественные признаки, устанавливать причинно-следственные связи и т.д.

Дидактические игры определяют как один их видов с правилами, которые создаются для обучения и воспитания. Дидактические игры направлены на решение конкретных задач обучения, но в то же время позволяют решать и воспитательные и развивающие задачи. А.А. Смоленцева считает, что использование дидактических игр в процессе обучения младших школьников обусловлено следующими факторами.

Во-первых, игровая деятельность, являясь ведущей деятельностью в дошкольном возрасте, не успевает утратить своего значения в первой

половине младшего школьного возраста, и поэтому опора на игровую деятельность является наиболее оптимальным путем включения детей в учебную деятельность.

Во-вторых, формирование учебной деятельности происходит медленно.

В-третьих, возрастные особенности детей, проявляющиеся в недостаточной устойчивости произвольности внимания, преобладании наглядно-образного типа мышления, обуславливают необходимость применения дидактических игр, потому что они способствуют развитию психических процессов.

В-четвертых, у детей недостаточно сформирована познавательная мотивация, это проявляется в том, что мотив и содержание учебной деятельности не соответствуют друг другу, а дидактическая игра позволяет преодолевать указанные трудности [42].

Основной целью дидактических игр, по мнению Е.С. Слепович, является облегчение перехода учащихся к учебным задачам. Поскольку дидактическая игра является игрой лишь для учащегося, для учителя она выступает как способ обучения. В рамках формирования познавательных логических универсально учебных действий дидактическая игра позволяет формировать способы познания, формулировать проблемы, выдвигать гипотезы, осуществлять рефлекссию своих действий, моделировать.

Основное назначение дидактических игр раскрывается в их функциях, к которым относятся следующие: функция формирования устойчивого интереса к учению, функция формирования психических новообразований, функция формирования учебной деятельности, функция развития общеучебных умений и навыков, функция формирования самоконтроля и самооценки, функция формирования адекватных взаимоотношений и освоения социальных ролей [41].

Как отмечают в своей работе О.А. Рыдзе, О.А. Степанова важнейшим условием результативности использования дидактических игр на уроках является наличие у учителя профессионально важных качеств в отношении игровой деятельности. К числу таких профессионально важных качеств для организации дидактической игры относят умение наблюдать и анализировать игру, умение планировать приемы, позволяющие развивать игру, умение обогащать впечатления детей, умение организовывать начало игры, умение создавать условия для перехода игры на более высокий уровень, умение устанавливать игровые отношения в процессе игры, умение оценивать игру, обсуждать ее результаты и владеть методикой проведения игровых упражнений [43].

Дидактическая игра характеризуется определенными характеристиками в младшем школьном возрасте. Прежде всего, условия игры должны быть изложены кратко, понятно и лаконично. С целью привлечения детей в игру может создаваться ситуация ожидания, загадочности. Успех проведения дидактической игры тесным образом связан с организацией самой игры. В игре, которая содержит несколько правил, целесообразно выделять составные части и реализовывать ее поэтапно. В большинство игр целесообразно включать элементы соревнования, поскольку это значительно повышает активность детей в процессе обучения.

Дидактическая игра может использоваться на различных этапах урока для достижения поставленных учителем целей. Исследователь В.И. Минский считает, что слабых и пассивных учеников начальных классов в игре привлекает именно загадочность и необычность. Поэтому при работе с такими школьниками целесообразно использовать дидактическую игру, потому что именно она помогает им мобилизовать волевые усилия для самостоятельной интеллектуальной работы и позволяет развить и укрепить интерес к какому-либо предмету учения. На основе этого впоследствии осуществляется переход в развитии познавательных интересов учащихся от

более ранней стадии просто ориентировки к ситуативной активности на стадию устойчивого познавательного отношения [30].

А.А. Смоленцева подчеркивает, что во многом ценность использования дидактических игр в учебном процессе определяется тем, насколько игра способствует активизации мыслительной деятельности учащихся, вызывает интерес к изучаемому учебному материалу и обеспечивает прочное и сознательное его усвоение. Наибольший интерес у детей в дидактической игре вызывает само игровое действие, именно оно помогает стимулировать активность, вызывает у детей чувство удовлетворения. Дидактическая задача, которая представлена в игровой форме, решается ребенком более успешно, потому что внимание направлено на развитие игрового действия и выполнение правил игры, что позволяет, не напрягаясь, без особых усилий выполнить дидактическую задачу. Благодаря наличию игровых действий дидактические игры делают учение более занимательным, способствуют развитию произвольного внимания детей, формируют предпосылки для более глубокого овладения определенными знаниями, умениями и навыками и формирования познавательных логических универсально учебных действий [42].

В работах А.З. Зака, В.В. Лайло указывается, что дидактические игры способствуют формированию у детей таких психических процессов, как внимание, память, а также способствуют развитию наблюдательности, сообразительности, учат детей применять имеющиеся знания и доставляют радость. Важным аспектом использования дидактической игры в начальных классах является руководство игрой. Оно заключается в том, что учитель не только осуществляет подбор игр и определяет, какие программные задачи он будет с их помощью решать, но также и выделяет, соответствуют ли эти задачи программному содержанию. Педагог планирует игру, рассматривает ее с точки зрения структуры, выделяет в ней дидактическую задачу, содержание, правила игры, игровые действия. Затем педагог организует игру

таким образом, чтобы игра позволяла достичь поставленных в ней задач, чтобы дети в игре уточняли и расширяли свои знания и умения, и обеспечивает участие всех детей в игре [19;27].

Дидактическая игра, помогает развитию познавательных логических УУД учащихся и может служить эффективным средством преодоления трудностей в познавательном развитии, и выступать как средство психолого-педагогической коррекции, что особенно важно в работе с учащимися, у которых отмечается низкий уровень познавательного развития и, соответственно, низкий уровень сформированности познавательных универсальных учебных действий.

Исследователь В.А. Усова отмечает, что когда осуществлена правильная методическая подготовка игры, тогда она способна пробудить у учащихся «усилие мысли» легко и свободно и стимулировать их к познанию мира [45]. Это является основой для формирования общеучебных познавательных действий, связанных с познанием окружающего мира, выбором способов действий, постановкой познавательной задачи.

В.И. Минский выделяет разные виды игр, которые позволяют достичь этой цели и включает в них игры интеллектуальные, умственные, обучающие, дидактические, подчеркивая, что все они способны развивать познавательные универсальные учебные действия детей. По мнению автора, данные виды игр могут быть использованы как в учебной, так и в внеучебной деятельности на любом уроке на учебном и неучебном материале [30].

Подводя итоги теоретическому анализу данного вопроса, мы можем сделать вывод о том, что игра может выступать эффективным средством развития познавательных логических универсальных учебных действий в младшем школьном возрасте. Этому способствует реализация следующих условий: подбор комплекса дидактических игр и систематическое их проведение на уроках; отбор содержания игр и четкое следование этапам

проведения игры; использование в обучении игр, направленных на развитие познавательных учебных действий учащихся.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволил нам определить ключевые понятия исследования и их взаимосвязь.

Под универсальными учебными действиями понимается способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного освоения нового социального опыта. Познавательные учебные действия являются одним из видов универсальных учебных действий.

Группа познавательных универсальных учебных действий включает в себя общеучебные действия, логические действия, а также действия постановки и решения проблемы. К числу логических универсальных действия относят операции анализа, сравнения, классификации, подведения под понятие, выведения соответствия, установления причинно-следственных связей, построения логической цепочки рассуждения, выдвижения гипотез и их обоснования.

В младшем школьном возрасте создаются наиболее благоприятные условия для формирования логических универсальных учебных действий, так как основу познавательных и логических действий составляют психические процессы, которые активно формируются в этот возрастной период. Кроме того у младших школьников формируются способы самостоятельного управления всеми познавательными процессами, в интеллектуальном развитии активно формируется аналитико-синтетический тип деятельности, действия моделирования, которые являются важными предпосылками формирования познавательных универсальных учебных действий.

Анализ научной литературы по проблеме показал, что игра выступает как одно из средств развития логических учебных действий. Игра как метод

обучения представляет собой систему последовательных взаимосвязанных способов работы педагога и учащихся, направленных на достижение определенных задач. Существуют разные виды игр, активно применяемые в младшем школьном возрасте: предметные, ролевые, дидактические, подвижные, интеллектуальные и т.д.

Дидактические игры обладают более широкими возможностями развития познавательных учебных действий, особенно, если в процессе обучения реализуются следующие условия: подобран комплекс дидактических игр и систематическое их проведение на уроках; отобрано содержание игр и осуществляется четкое следование этапам проведения игры; используются в обучении игры, направленные на развитие познавательных учебных действий учащихся.

ГЛАВА II. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

2.1. Мониторинг сформированности уровня познавательных логических универсальных учебных действий на констатирующем этапе педагогического исследования

Диагностика сформированности познавательных учебных действий осуществлялась нами в рамках констатирующего этапа эксперимента. Основной целью данного этапа выступала оценка уровня сформированности познавательных логических универсальных учебных действий у учащихся первого класса.

Исследование проводилось на базе МОУ «СОШ № 14 имени А.М.Мамонова» г. Старый Оскол. В исследовании приняли участие учащиеся 1 «А» класса в количестве 25 человек .

Критериями сформированности познавательных логических учебных действий выступали:

1. Умение выполнять логические действия установления взаимно-однозначного соответствия и сохранения дискретного множества.
2. Умение кодировать с помощью символов.
3. Умение решать задачи.
4. Умение выделять тип задачи и способ ее решения.

В соответствии с выделенными критериями были подобраны методики для диагностики логических универсальных учебных действий.

Методики констатирующего эксперимента:

1. *Методика «Построение числового эквивалента или взаимно-однозначного соответствия» (Ж. Пиаже, А. Шеминьска).*

Цель: выявление сформированности познавательных логических действий установления взаимно-однозначного соответствия и сохранения дискретного множества.

Методика проведения: 7 красных фишек выстраивают в один ряд (на расстоянии 2 сантиметра друг от друга).

Пункт 1.

Испытуемого просят положить столько же (такое же количество, ровно столько) синих фишек, сколько красных - не больше и не меньше. Ребенку позволяют свободно манипулировать с фишками, пока он не объявит, что окончил работу. Затем психолог спрашивает: «Что у тебя получилось? Здесь столько же синих фишек, сколько красных? Как ты это узнал? Ты мог бы это объяснить еще кому-нибудь? Почему ты думаешь, что фишек поровну?» К следующему пункту приступают после того, как ребенок установит правильное взаимно-однозначное соответствие элементов в двух рядах. Если это ребенку не удастся, психолог сам устанавливает фишки во взаимно-однозначном соответствии и спрашивает у испытуемого, поровну ли фишек в рядах. Можно в качестве исходного момента задачи использовать и неравное количество элементов, если на этом настаивает ребенок.

Пункт 2.

Испытуемого просят сдвинуть красные фишки друг с другом так, чтобы между ними не было промежутков (если необходимо, психолог сам это делает), затем ребенка спрашивают: «А теперь поровну красных и синих фишек? Как ты это узнал? Ты мог бы это объяснить?». Если испытуемый говорит, что теперь не поровну, его спрашивают: «Что надо делать, чтобы снова стало поровну?». Если испытуемый не отвечает, психолог задает такой вопрос: «Нужно ли нам добавлять сюда несколько фишек (указывает на ряд, где, по мнению испытуемого, фишек меньше)?» Или задается такой вопрос: «Может быть, мы должны убрать несколько фишек отсюда (указывая на ряд, где, по мнению ребенка, их больше)?»

Для того, чтобы оценить уверенность ответов ребенка, психолог предлагает контраргумент в виде вымышленного диалога: «А знаешь, один мальчик мне сказал... (далее повторяются слова испытуемого), а другой не согласился с ним и сказал...». Если ребенок не меняет своего ответа, психолог может пойти еще дальше: «Этот мальчик сказал, что фишек поровну, потому что их не прибавляли и не убавляли. Но другой мальчик сказал мне, что здесь их больше, потому что этот ряд длиннее. А ты как думаешь? Кто из них прав?». Если испытуемый меняет свои первоначальные ответы, несколько подпунктов задачи повторяются. (В этой и других задачах на сохранение количества используются одни и те же контраргументы, поэтому мы их специально не описываем).

Уровни сформированности логических действий:

1. Отсутствует умение устанавливать взаимно-однозначное соответствие. Отсутствует сохранение (после изменения пространственного расположения фишек ребенок отказывается признать равенство множеств фишек различных цветов) (низкий уровень).
2. Сформирована операция установления взаимно-однозначного соответствия. Нет сохранения дискретного множества (средний уровень).
3. Сформирована операция установления взаимно-однозначного соответствия. Есть сохранение дискретного множества, основанное на принципе простой обратимости, компенсации или признании того, что мы «ничего не прибавляли и не убавляли» (высокий уровень).

2. Методика «Кодирование»(11-й субтест теста Д. Векслера в версии А. Ю. Панасюка).

Цель: выявление умения ребенка осуществлять кодирование с помощью символов.

Описание задания: ребенку предлагается в течение 2 минут осуществить кодирование, поставив в соответствие определенному

изображению условный символ. Задание предполагает тренировочный этап (введение инструкции и совместную пробу с психологом). Далее предлагается продолжить выполнение задания, не допуская ошибок и как можно быстрее.

Уровни сформированности действия замещения:

1. Ребенок не понимает или плохо понимает инструкции. Выполняет задание правильно на тренировочном этапе и фактически сразу же прекращает или делает много ошибок на этапе самостоятельного выполнения. Умение кодировать не сформировано (низкий уровень).

2. Ребенок адекватно выполняет задание кодирования, но допускает достаточно много ошибок (до 25% от выполненного объема) либо работает крайне медленно (средний уровень).

3. Сформированность действия кодирования (замещения). Ребенок быстро понимает инструкцию, действует адекватно. Количество ошибок незначительное (высокий уровень).

3. Диагностика универсального действия общего приема решения задач (по А.Р. Лурия, Л.С. Цветковой).

Цель: выявление сформированности общего приема решения задач.

Описание задания: все задачи (в зависимости от возраста учащихся) предлагаются для решения арифметическим (не алгебраическим) способом. Допускаются записи плана (хода) решения, вычислений, графический анализ условия. Учащийся должен рассказать, как он решал задачу, доказать, что полученный ответ правильный.

Критерии оценивания: умение выделять смысловые единицы текста и устанавливать отношения между ними, создавать схемы решения, выстраивать последовательность операций, соотносить результат решения с исходным условием задачи.

Уровни сформированности общего приема решения задач:

1. При анализе выделяют только существенные смысловые единицы текста; создают различные схемы решения; используют разные способы решения; обосновывают соответствие полученных результатов решения исходному условию задачи. А.Р. Лурия и Л.С. Цветкова предложили набор задач с постепенно усложняющейся структурой, который дает возможность диагностировать сформированность обобщенного способа решения задач (высокий уровень).

2. При анализе выделяют только существенные смысловые единицы текста; при создании схемы решения не учитывают все связи между данными условия и требованием; применяют стереотипные способы решения; испытывают трудности (допускают ошибки) в соотнесении результата решения с исходными данными задачи (средний уровень).

3. При анализе задачи выделяют не только существенные, но и несущественные смысловые единицы текста; создают неадекватные схемы решения; применяют стереотипные способы решения; не умеют соотносить результат решения с исходным условием задачи (низкий уровень).

Наиболее элементарную группу составляют простые задачи, в которых условие однозначно определяет алгоритм решения, типа $a + b = x$ или $a - b = x$. Например:

- У Маши 5 яблок, а у Пети 4 яблока. Сколько яблок у них обоих?
- Коля собрал 9 грибов, а Маша - на 4 гриба меньше, чем Коля. Сколько грибов собрала Маша?
- В мастерскую привезли 47 сосновых и липовых досок. Липовых было 5 досок. Сколько сосновых досок привезли в мастерскую?

Проведем анализ результатов изучения познавательных универсальных учебных действий у учащихся первых классов. С помощью методики «Построение числового эквивалента или взаимно-однозначного соответствия» (Ж.Пиаже, А.Шеминьска) мы изучили уровень сформированности

логических действий установления взаимно-однозначного соответствия и сохранения дискретного множества у учащихся (таблица 1), [Приложение 1].

Таблица 2.1

Уровень сформированности логического действия установления взаимнооднозначного соответствия по Ж.Пиаже у первоклассников

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
20%	48%	32%

Согласно полученным результатам, в классе операция установления взаимно-однозначного соответствия на высоком уровне сформирована у 20 % учащихся. В ходе работы учащиеся действовали самостоятельно, им не требовалась помощь взрослого, у них отмечалось понимание сущности множества, умение оперировать объектами множества для достижения поставленной цели. Учащиеся (Андрей В., Вячеслав П., Зарина К и др.) самостоятельно могли объяснить, почему фишек поровну. Мы выявили, что у этих учащихся есть сохранение дискретного множества, основанное на принципе простой обратимости, компенсации или признании того, что мы «ничего не прибавляли и не убавляли.

48% учащихся справились с этим заданием на среднем уровне. Мы отметили, что у них сформирована операция установления взаимно-однозначного соответствия. Нет сохранения дискретного множества. Эти дети затруднялись при ответе на контраргумент педагога. В ходе выполнения задания им требовалась помощь. Помощь была продуктивной.

32% учащихся справились с этим заданием на низком уровне (Мария Д., Любовь К., Михаил Р и др.). В ходе исследования мы увидели, что у них отсутствует умение устанавливать взаимно-однозначное соответствие. Отсутствует сохранение (после изменения пространственного расположения фишек ребенок отказывается признать равенство множеств фишек различных

цветов) (низкий уровень). Эти учащиеся требовали помощи взрослого в ходе выполнения задания, помощь была малопродуктивной.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что преобладающим уровнем сформированности познавательных логических действий по установлению взаимно-однозначного соответствия у первоклассников является средний. Низкий уровень в классе, свидетельствуют о необходимости развивать данные действия.

С помощью методики «Кодирование» (11-й субтест теста Д. Векслера в версии А.Ю. Панасюка) мы выявили умение ребенка осуществлять кодирование с помощью символов у учащихся 1 класса. Результаты представлены в таблице 2.2; [Приложение 2].

Таблица 2.2

Уровень сформированности умения кодировать по методике А.Ю.

Панасюка у первоклассников

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
16%	48%	36%

Мы видим в таблице 2.2, что всего 16% учащихся класса справились с данным заданием на высоком уровне (Карина С., Кристина И., Руслан В. и др.). У них сформированы действия кодирования (замещения). Они правильно заполняли фигуры в соответствии с образцом и практически не допускали ошибок.

Эта группа учащихся быстро понимала инструкцию, действовала адекватно. Количество ошибок у этой группы учащихся было незначительное.

48% учащихся класса справились с данным заданием на среднем уровне. Эти учащиеся адекватно выполняли задание кодирования, но допускали достаточно много ошибок (до 25% от выполненного объема) либо

работали крайне медленно.

36% учащихся справились с данным заданием на низком уровне. Эта группа учащихся не понимали или плохо понимали инструкции. Выполняли задание правильно на тренировочном этапе и фактически сразу же прекращали или делали много ошибок на этапе самостоятельного выполнения. Мы отметили, что эти учащиеся не доводили выполнение задания до конца, быстро теряли ориентир на образец и начинали неправильно заполнять формы, не соблюдая правило кодирования, в результате чего допустили много ошибок. В целом, у этой группы учащихся умение кодировать не сформировано.

Итак, результаты по данной методике означают, что умение кодировать у большинства первоклассников сформировано также на среднем уровне, который свидетельствует о выполнении операции кодирования с ошибками и необходимости развивать данное умение.

С помощью методики «Диагностика универсального действия общего приема решения задач(по А.Р. Лурия, Л.С. Цветковой)» мы выявили уровень сформированности общего приема решения задач у учащихся 1 класса (таблица 2.3), [Приложение 3].

Таблица 2.3

Уровень сформированности умения решать задачи у первоклассников

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
20%	44%	36%

Как видно из таблицы 2.3; 20% первоклассников класса справились с данным заданием на высоком уровне (Андрей В, Вячеслав П, Руслан В. и др.). В ходе исследования мы отметили, что эти учащиеся при анализе выделяют только существенные смысловые единицы текста. Они используют разные способы решения задач. Эта группа учащихся умело

обосновывала соответствие полученных результатов решения исходному условию задачи.

У 44% учащихся выявлен средний уровень сформированности умения решать задачи. Мы отметили, что эти учащиеся при анализе выделяют только существенные смысловые единицы текста. Мы отметили, что при создании схемы решения они не учитывали все связи между данными условия и требованием. Эти учащиеся в ходе решения задач применяли стереотипные способы решения, испытывали трудности в соотнесении результата решения с исходными данными задачи.

Достаточно большое количество - 36% учащихся справились с этим заданием на низком уровне. Мы отметили, что эти учащиеся при анализе задачи выделяют не только существенные, но и несущественные смысловые единицы текста. Например, Виктория Р. при анализе условия задачи про Машу и Колю выделила следующие основные условия, необходимые ей для решения задачи: дети собирали грибы, Маша и Коля, у Коли 9 грибов, Маша меньше собрала. Мы отметили, что часто эти учащиеся создают неадекватные схемы решения и применяют стереотипные способы решения. В ходе исследования мы отметили, что они не умеют соотносить результат.

По результатам четырех методик мы выделили уровни сформированности познавательных логических учебных действий у первоклассников (таблица 2.4), [Приложение 4].

Таблица 2.4.

Уровень сформированности познавательных логических учебных действий у первоклассников

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
20%	44%	36%

В таблице 2.4 показано, что у 20% учащихся первого класса отмечается

высокий уровень сформированности познавательных логических учебных действий. Высокий уровень характеризуется тем, что у учащихся сформирована операция установления взаимно-однозначного соответствия, есть сохранение дискретного множества, основанное на принципе простой обратимости, сформированы действия кодирования (замещения). Учащиеся быстро понимает инструкцию, действует адекватно.

В процессе работы наблюдается незначительное количество ошибок. При анализе учащиеся выделяют только существенные смысловые единицы текста; создают различные схемы решения; используют разные способы решения; обосновывают соответствие полученных результатов решения исходному условию задачи. Правильно соотносят задачу, основные смысловые единицы, способ решения и схему к задаче.

44% учащихся имеют средний уровень сформированности познавательных логических учебных действий. Средний уровень характеризуется тем, что у учащихся сформирована операция установления взаимно-однозначного соответствия, не наблюдается сохранения дискретного множества. Учащиеся адекватно выполняют задание кодирования, но допускают достаточно много ошибок (до 25% от выполненного объема) либо работает крайне медленно (средний уровень). Чаще всего при анализе выделяют только существенные смысловые единицы текста; при создании схемы решения не учитывают все связи между данными условия и требованием; применяют стереотипные способы решения; испытывают трудности (допускают ошибки) в соотнесении результата решения с исходными данными задачи (средний уровень). Вследствие этого допускают ошибки при подборе схемы задачи.

Низкий уровень выявлен у 36% учащихся. Низкий уровень характеризуется тем, что у учащихся отсутствует умение устанавливать взаимно-однозначное соответствие, действия кодирования не сформированы. При анализе задачи выделяют не только существенные, но и

несущественные смысловые единицы текста; создают неадекватные схемы решения; применяют стереотипные способы решения; не умеют соотносить результат решения с исходным условием задачи. Большинство из них не соотносит задачу и схему.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента показали, что сформированность познавательных логических универсальных учебных действий у учащихся первых классов носит неоднородный характер. У 32% учащихся отмечается низкий уровень сформированности умения выполнять познавательные логические действия, школьники испытывают значительные трудности при кодировании и не справляются с решением задач, 32% учащихся не умеют выделять тип задач и находить способ ее решения. Подобные трудности, только в менее выраженной форме встречаются и у учащихся со средним уровнем сформированности познавательных универсальных учебных действий, которые составляют большинство.

2.2. Формирование познавательных логических универсальных учебных действий на уроках в начальной школе

Теоретический анализ проблемы исследования показал, что формирование логических универсальных учебных действий в младшем школьном возрасте является одной из важнейших задач внедрения Федеральных государственных образовательных стандартов. В то же время, актуальность данной работы подтверждается и результатами практического исследования, которое показало, что у большинства детей младшего школьного возраста познавательные логические универсальные учебные действия сформированы недостаточно. В связи с этим нами было разработано содержание формирующего этапа эксперимента, основу которого составили дидактические игры.

Целью формирующего этапа эксперимента являлось формирование логических универсальных учебных действий младших школьников в дидактической игре.

Задачами формирующего этапа являлись:

1. Формирование умения ставить перед собой и решать проблему;
2. Формирование умения самостоятельно выделять и формулировать познавательную цель, осуществлять поиск необходимой информации, используя для этого различные методы и приемы;
3. Формирование навыков моделирования;
4. Развития мыслительных операций анализа, синтеза, классификации, обобщения, установления причинно-следственных связей и т.д.

Содержание педагогического исследования было построено на основе подбора дидактических игр по предметам русский язык, математика и окружающий мир.

Педагогическое исследование осуществлялось в период: с 4 февраля по 5 марта 2018-го года. В педагогическом исследовании приняли участие учащиеся 1-го «А» класса. Педагогическое исследование проводилось на трех этапах: констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе работы нами были подобраны и систематизированы дидактические игры, способствующие развитию познавательных универсальных учебных действий.

На формирующем этапе нами проводились данные игры, с целью формирования познавательных универсальных учебных действий у младших школьников.

На контрольном этапе мы осуществляли закрепление сформированных познавательных универсальных учебных действий младших школьников с помощью игры.

Нами были подобраны дидактические игры, которые наиболее часто присутствуют в учебном процессе учащихся 1-го класса.

Использование дидактических игр для развития познавательных логических универсальных учебных действий в рамках разных предметов позволяло нам обеспечить также одно из условий гипотезы, связанное с разнообразием материала игр, их содержания. Опишем и проанализируем более подробно основные моменты организации работы по развитию познавательных логических универсальных учебных действий у первоклассников.

Прежде всего, необходимо отметить, что на подготовительном этапе нами были подобраны дидактические и подвижные игры для трех учебных предметов: русского языка, математики, окружающего мира. На уроках по данным предметам эти игры реализовывались в непосредственном учебном процессе. После подготовки данных игр, составлении их картотеки нами была определена методика работы по развитию познавательных универсальных учебных действий. В таблице 2.6. представлен примерный перечень используемых игр. Подробное описание игр раскрыты в приложениях 9;10;11.

Таблица 2.6

Примерный перечень игр, использованных для развития познавательных логических УУД у первоклассников

№	Учебный предмет	Игры для формирования познавательных логических УУД
1	Математика	«Что на свете одно», «Разложи по размерам», «Четыре строчки», «Белоснежка и семь гномов», «Составляем римские цифры», «Задача с нолем», «Пропавшие часы» Творческое задание «Смешные имена месяцев», «Назови дни недели», «Мой дом», «Режим дня», «Водители», «Составим поезда», «Построим домик» «Курочка и цыплята», «Угадай загадки Буратино» «Составим поезд», «Теремок», «Составь круговые примеры», «Звездное небо», «Полет в космос» «Веселый счет», «Составь меню для Робина-Бобина-Барабека», «Помогите числам занять свои места по

		порядку», «Маятник», «Белка и грибы», «Математическая рыбалка», «Аквариум», «Лесная школа».
2	Русский язык	«Не подведи свой ряд», «Путаница», «Буквы потерялись», «Найдите пару», «Отвечай и проверяй», «Расшифруйте слова», «Восстановите слова», «Составить слова», «У кого хороший слух?» «Кто в домике живет?», «Продолжай!», «Загадки Петрушки» «Цепочка», «Построим пирамиду», «Красный — синий», «Найди картинке ее домик», «Твердый — мягкий», «Сложи буквы», «Живые буквы», «Путаница», «Словесное лото», «Сложи имена», «Кто быстрее?», «Скажи наоборот», «Кто внимательнее», «Кто быстрее?», «Поможем зверям» «Наборщики», «Угадай предмет», «Буквенная эстафета», «Один — много», «Скажи наоборот», «Кто внимательнее», «Кто быстрее?», «Вставь слова».
3	Окружающий мир	«Эти разные цветы», «По порядку», «12 месяцев», «Откуда письмо?». «Рассеянный почтальон», «Что напутал художник», «Объедини виды транспорта», «Живая – неживая», «На полянке», «Радуга- дуга» «Соотнеси загадку с отгадкой», «Жучки и паучки», «Вершки и корешки», «Кто где живет?», «Кто придет к медведю в гости», «Кто на кого похож», «Кто это», «Кто бегают, летает, скачет», «Домашние и дикие животные», «Назови детенышей», «Разложи правильно», «Времена года», «Бывает – не бывает». «Приметы зимы», «Мир растений», «Найди дерево», «Найди пару», «Фрукты-овощи», «Посадим огород», «Вершки и корешки», «Урожай», «Что растет в лесу?», «Лесные - садовые», «Деревья, кустарники, травы», «Съедобное – несъедобное».

Основной акцент, который мы ставили при реализации программы, заключался в том, что каждая игра, предложенная детям, должна была являться многофункциональной и помогать решать целый комплекс задач, связанных с развитием познавательных универсальных учебных действий. И нам это во многом удалось. Кроме того, на подготовительном этапе мы

провели оценку уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий, что позволило учитывать данные результаты при организации работы и реализовывать принцип индивидуально-дифференцированного подхода в работе с детьми.

На основном этапе работы осуществлялось непосредственное проведение игр с детьми младшего школьного возраста на уроках. Каждому уроку, в соответствии с его темой была подобрана дидактическая игра либо их за урок выпадало несколько игр. Преимущество использования игры заключалось в том, что игра привлекает интерес и внимание детей. Кроме того, игра помогает детям проявить себя, повысить уверенность в себе, повысить свою самооценку и поэтому игры воспринимаются детьми положительно.

На основном этапе работы на уроке математики мы предлагали детям игры разнообразного содержания. Это помогало не только соблюдать преемственность с содержанием учебной темы, которую на данный момент изучали учащиеся, но и для того, чтобы поддерживать интерес учащихся к данной игре.

Например, «Разложи по размерам». Суть данной игры заключалась в том, что на столе располагались карточки с рисунками разных животных. Каждому участнику игры необходимо было подходить, выбирать три карточки, раскладывать их так, чтобы на первом месте был кто-то самый крупный, на втором – средних размеров, на третьем – маленький. Побеждал тот, кто правильно и быстро раскладывал все карточки. Развитию познавательных логических универсальных учебных действий, связанных с мыслительными операциями анализа, синтеза, обобщения способствовала данная игра.

Кроме того, в этой игре дети также учились активно использовать информацию, которая есть у них для использования ее в игре. Другие дидактические игры в той или иной мере способствовали решению этой и

других задач формирования познавательных универсальных учебных действий, которые были нами поставлены. Если рассматривать каждую задачу и соотносить ее с теми приемами, которые мы использовали в ходе организации работы, то мы можем отметить, что в каждой игре мы могли делать акцент на решении определенной задачи и развитии того или иного познавательного универсального учебного действия. Кроме того, при работе с играми развитию познавательных универсальных учебных действий прогнозирования, предположения, помогали проблемные ситуации, которые мы ставили перед использованием игры, либо вопрос, заданный учащимся о данной игре, на которой они не сразу могли найти ответ.

Далее одним из эффективных приемов являлось то, что мы использовали большое количество разнообразного наглядного демонстрационного материала, использовали форму загадок при преподнесении каких-либо задач, использовали другие занимательные формы представления этих данных.

На уроке русского языка использование дидактических и других видов игр преимущественно было связано с осуществлением контроля за действиями ребенка. На уроках русского языка нами использовались такие дидактические игры, как, например: «Не подведи свой ряд», «Путаница», «Буквы потерялись», «Найдите пару», «Отвечаю проверяя» и т.д. Игры, в которых учащимся необходимо было для игрового сюжета осуществлять какую-то работу с информацией, способствовали развитию умения работать с информацией у учащихся. Кроме того, игры по русскому языку и литературе являлись достаточно сложными, дифференцировка заданий по данным играм способствовала укреплению взаимоотношений между сверстниками в классе.

Кроме того, нами были использованы уроки окружающего мира для проведения игр на развитие познавательных универсальных учебных действий учащихся. Эти игры по своему содержанию являлись достаточно

интересными, привлекали внимание детей, способствовали развитию у них умений выдвигать предположения, разрешать проблемные ситуации, строить гипотезы. Приведем пример.

В игре «Двенадцать месяцев» закреплялись представления учащихся о временах года, месяцах и их последовательности. Дети работали с картинками, на которых была изображена природа и надписи месяцев. Им необходимо было разбиться на команды и расположить месяцы в правильном порядке. Для того чтобы сделать данное задание интереснее, названия месяцев мы взяли из славянского календаря, то есть названия были немного необычными для детей. Тем самым мы стимулировали их познавательную активность и способствовали развитию познавательных логических универсальных учебных действий, особенно анализа, синтеза и обобщения.

Организация работы на уроках осуществлялась ежедневно. В процессе проведения игр осуществлялась специальная постановка задач по развитию познавательных логических универсальных учебных действий для данной игры.

Кроме того, осуществлялось отслеживание поведения детей во время выполнения заданий, что помогало скоординировать наши действия. Использование игр на протяжении достаточно длительного периода оказало положительное влияние на уровень сформированности познавательных универсальных учебных действий.

С помощью методики «Построение числового эквивалента или взаимно-однозначного соответствия» (Ж.Пиаже, А.Шеминьска) мы изучили уровень сформированности логического действия установления взаимно-однозначного соответствия и сохранения дискретного множества у учащихся после проведенной нами работы [Приложение 5].

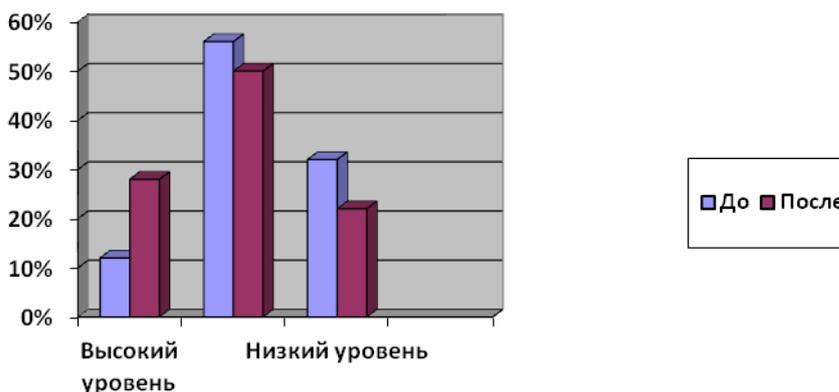


Рис.2.1.
Уровень сформированности логического действия у первоклассников на контрольном этапе

На рисунке 2.1. мы видим, что проведённая нами работа оказалась эффективной. Мы видим, что в классе присутствует хорошая положительная динамика уровня сформированности логического действия. Так, в классе показатели высокого уровня выросли с 12% до 28%, показатели среднего уровня снизились с 56% до 50%, показатели низкого уровня снизились с 32% до 22%. Мы отметили, что учащиеся с высоким уровнем сформированности логического действия в ходе работы действовали самостоятельно, им не требовалась помощь взрослого, у них отмечалось понимание сущности множества, умение оперировать объектами множества для достижения поставленной цели. Учащиеся (.Андрей В., Вячеслав П., Зарина К., Слава П., Лиза З.) самостоятельно могли объяснить, почему фишек поровну. Мы выявили, что у этих учащихся есть сохранение дискретного множества, основанное на принципе простой обратимости, компенсации или признании того, что мы «ничего не прибавляли и не убавляли».

50% учащихся класса показали на контрольном этапе средний уровень сформированности логического действия. В ходе работы мы отметили, что у этой группы учащихся сформирована операция установления взаимно-однозначного соответствия. Нет сохранения дискретного множества. Эти

дети затруднялись при ответе на контраргумент педагога. В ходе выполнения задания им требовалась помощь. Помощь была продуктивной (Д и другие).

22% учащихся класса показали на контрольном этапе низкий уровень сформированности логического действия. У этих учащихся отсутствует умение устанавливать взаимно-однозначное соответствие. Отсутствует сохранение (после изменения пространственного расположения фишек ребенок отказывается признать равенство множеств фишек различных цветов) (низкий уровень). Эти учащиеся требовали помощи взрослого в ходе выполнения задания, помощь была малопродуктивной.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что преобладающим уровнем сформированности познавательных логических действий у первоклассников является средний. В классе мы отметили хорошую положительную динамику после проведенной нами работы.

С помощью методики «Кодирование» (11-й субтест теста Д. Векслера в версии А.Ю. Панасюка) мы выявили умение ребенка осуществлять кодирование с помощью символов у учащихся 1 класса после проведенной нами работы. [Приложение 6]

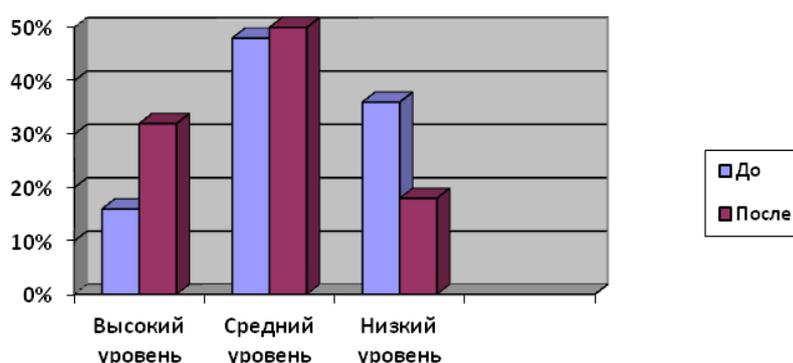


Рис.2.2.

Уровень сформированности операций анализа, сравнения, классификации, установления причинно-следственных связей у младших школьников по методике А.Ю. Панасюка у первоклассников на контрольном этапе

Как показано на рисунке 2.2, проведённая нами работа оказалась эффективной. В классе показатели высокого уровня сформированности операций анализа, сравнения, классификации, установления причинно-следственных связей, умения кодировать по методике А.Ю. Панасюка выросли в два раза: с 16% до 32% (Андрей В, Вячеслав П., Константин П. и др.). У них сформированы действия кодирования (замещения). Они правильно заполняли фигуры в соответствии с образцом и практически не допускали ошибок. Эта группа учащихся быстро понимала инструкцию, действовала адекватно. Количество ошибок у этой группы учащихся было незначительное.

Показатели среднего уровня выросли в классе и составили 50%. Эти учащиеся адекватно выполняли задание кодирования, но допускали достаточно много ошибок (до 25% от выполненного объема) либо работали крайне медленно.

Показатели низкого уровня сформированности операций анализа, сравнения, классификации, установления причинно-следственных связей и умения кодировать по методике А.Ю. Панасюка после проведенной нами работы сократились с 36% до 18%. Эта группа учащихся не понимали или плохо понимали инструкции (Алексей К. Валера. С., Елизавета. З. и др.) Выполняли задание правильно на тренировочном этапе и фактически сразу же прекращали или делали много ошибок на этапе самостоятельного выполнения. Мы отметили, что эти учащиеся не доводили выполнение задания до конца, быстро теряли ориентир на образец и начинали неправильно заполнять формы, не соблюдая правило кодирования, в результате допустили много ошибок. В целом, у этой группы учащихся умение кодировать не сформировано.

Итак, результаты по данной методике означают, что уровень развития операций анализа, сравнения, классификации, установления причинно-следственных связей умение кодировать у первоклассников после проведенной нами работы повысился.

С помощью методики «Диагностика универсального действия общего приема решения задач(по А.Р. Лурия, Л.С. Цветковой)» мы выявили уровень сформированности общего приема решения задач у учащихся 1 класса, после систематического проведения дидактических игр на уроках.

(рисунок 2.3).[Приложение 7]

Как видно на рисунке 2.3., проведённая нами работа оказалась эффективной. Показатели высокого уровня сформированности умения самостоятельно выделять и формулировать познавательную цель, осуществлять поиск необходимой информации в процессе решения задачи у первоклассников после проведённой нами работы увеличились на 18% и составили 36%, показатели среднего уровня увеличились с 44% до 56%, показатели низкого уровня снизились 36% до 8%.

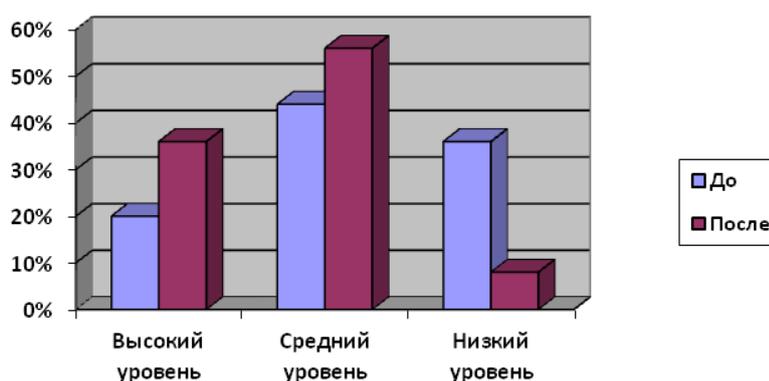


Рис 2.3.

Уровень сформированности умения самостоятельно выделять и формулировать познавательную цель, осуществлять поиск необходимой информации в процессе решения задачи у первоклассников на контрольном этапе

Качественные характеристики по уровням выглядели следующим образом. В классе справились с данным заданием на высоком уровне девять

учащихся (Андрей В., Михаил Б. и др). В ходе исследования мы отметили, что эти учащиеся при анализе выделяют только существенные смысловые единицы текста. Они используют разные способы решения задач. Эта группа учащихся умело обосновывала соответствие полученных результатов решения исходному условию задачи. Мы отметили, что после проведенной нами работы увеличилась скорость решения задач.

У 56 % учащихся (Валера С., Серёжа С., Андрей В., Миша Р., Наташа К., Лариса М., Мария Д. и другие) выявлен средний уровень сформированности умения самостоятельно выделять и формулировать познавательную цель, осуществлять поиск необходимой информации в процессе решения задачи у первоклассников. Мы отметили, что эти учащиеся при анализе выделяют только существенные смысловые единицы текста. Мы отметили, что при создании схемы решения они не учитывали все связи между данными условия и требованием. Эти учащиеся в ходе решения задач применяли стереотипные способы решения, испытывают трудности в соотнесении результата решения с исходными данными задачи.

Мы увидели, что показатели низкого уровня значительно снизились, до 8%. Мы отметили, что эти учащиеся при анализе задачи выделяют не только существенные, но и несущественные смысловые единицы текста. Мы отметили, что часто эти учащиеся создают неадекватные схемы решения и применяют стереотипные способы решения. В ходе исследования мы отметили, что они не умеют соотносить результат решения с исходным условием задачи.

В классе мы отметили хорошую положительную динамику после проведенной нами работы. Исходя из полученных результатов, мы отмечаем, что умение самостоятельно выделять и формулировать познавательную цель, осуществлять поиск необходимой информации в процессе решения задачи у первоклассников решать задачи стало сформировано на более высоком уровне у первоклассников.

Далее с помощью методики «Нахождение схем к задачам» (по А.Н. Рябинкиной) мы выявили уровень сформированности умения учащихся 1 класса выполнять действия моделирования и преобразования моделей у первоклассников (рисунок 2.4). [Приложение 8]

Результаты контрольного этапа исследования показали, что 26% первоклассников (Лиза Р., Саша А, Семен М., Карина Е., Максим З., Зарина К.) могут правильно соотнести способ решения задачи и схему, выполняя действия моделирования. Показатели высокого уровня после проведенной нами работы выросли на 6%. При анализе задачи они выделяют только существенные смысловые единицы текста. Создают различные схемы решения, могут использовать решение задач разными способами.

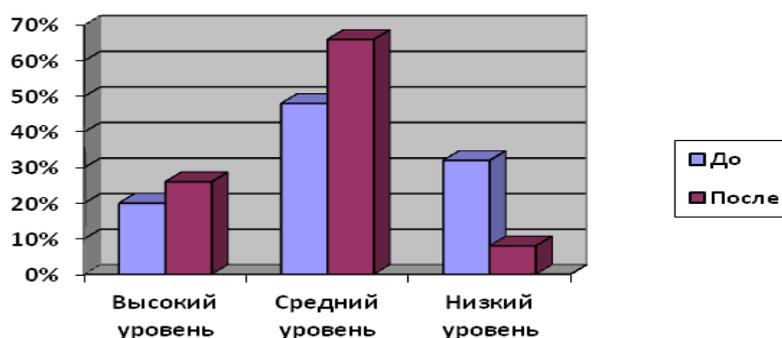


Рис.2.4.

Уровень сформированности умения выполнять действия моделирования и преобразования моделей у первоклассников у первоклассников на контрольном этапе

На среднем уровне справились с этим заданием 66% первоклассников экспериментального класса. При подборе схемы к задаче они запутались, так как не смогли сразу соотнести существенные смысловые единицы текста, способ решения и схему. При помощи педагога, с небольшими подсказками учащиеся исправляли свою ошибку. После проведенной нами работы показатели среднего уровня выросли на 18%.

8% учащихся справились с этим заданием на низком уровне (Павел К., Руслан В.). Эти учащиеся не смогли самостоятельно соотнести существенные смысловые единицы текста, способ решения и схему. Помощь часто была непродуктивна, исправить свои ошибки самостоятельно они не смогли.

По результатам четырех методик мы выделили уровни сформированности познавательных учебных действий у первоклассников .

Проведенная нами работа оказалась эффективной. Мы видим, что в классе присутствует хорошая положительная динамика уровня сформированности логических учебных действий у первоклассников. Так, в классе показатели высокого уровня выросли с 20% до 28%, показатели среднего уровня выросли с 44% до 56%, показатели низкого уровня снизились с 36% до 16%.

Таким образом, результаты контрольного эксперимента показали, что сформированность познавательных универсальных учебных действий у учащихся первых классов наблюдается положительная динамика.

2.3. Методические рекомендации по использованию дидактических игр на уроках в начальной школе

Дидактическая игра является важным фактором в формировании познавательных логических универсально учебных действий у младших школьников

Нами были составлены методические рекомендации ,которые помогут начинающему учителю начальных классов сформировать познавательные логические универсально учебные действия у младших школьников

Характерной особенностью урока с дидактической игрой является включение игры в его конструкцию в качестве одного из структурных

элементов урока. Существуют определенные требования к организации дидактических игр.

1. Игра – форма деятельности обучающихся, в которой осознается окружающий мир, открывается простор для личной активности и творчества.

2. Игра построена на интересе, участники должны получать удовольствие от игры.

3. Обязателен элемент соревнования между участниками игры.

Требования к подбору игр следующие:

1. Игры должны соответствовать определенным учебно-воспитательным задачам, программным требованиям к знаниям, умениям, навыкам, требованиям стандарта.

2. Игры должны соответствовать изучаемому материалу и строиться с учетом подготовленности обучающихся и их психологических особенностей.

3. Игры должны базироваться на определенном дидактическом материале и методике его применения.

Выделяют следующие виды дидактических игр:

1. Игры-упражнения. Они совершенствуют познавательные способности обучающихся, способствуют закреплению учебного материала, развивают умение применять его в новых условиях. Примеры игр-упражнений: кроссворды, ребусы, викторины.

2. Игры-путешествия. Эти игры способствуют осмыслению и закреплению учебного материала. Активность обучающихся в этих играх может быть выражена в виде рассказов, дискуссий, творческих заданий, высказывания гипотез.

3. Игры-соревнования. Такие игры включают все виды дидактических игр. Учащиеся соревнуются, разделившись на команды.

Урок – ролевая игра

В отличие от деловой ролевая игра характеризуется более ограниченным набором структурных компонентов. Уроки - ролевые игры можно разделить по мере возрастания их сложности на 3 группы:

- имитационные, направленные на имитацию определённого профессионального действия;
- ситуационные, связанные с решением какой – либо узкой конкретной проблемы – игровой ситуации;
- условные, посвящённые разрешению, например, учебных конфликтов и т. д.

Формы проведения ролевой игры: воображение путешествия; дискуссии на основе распределения ролей, пресс- конференции и др.

Этапы разработки и проведения ролевых игр:

- подготовительный;
- игровой;
- заключительный;
- анализ результатов.

В ролевой игре должны иметь место условность, серьёзность и элементы импровизации, в противном случае она превратится в скучную инсценировку.

Технология и методика проведения дидактических игр

Выбор игры в первую очередь зависит от того, какие образовательные, развивающие и воспитательные цели ставит перед собой учитель. Важен состав учащихся, их интеллектуальное развитие, интересы, уровень общения.

При отборе содержания игры необходимо, учитывать учебный материал так, что бы он эмоционально насыщен, запоминался. В материал уроков следует включать четкие, конкретные образы.

В работе по технологии игровых форм обучения может использоваться разнообразный спектр средств обучения:

- а) работа с учебником;

- б) использование аппарата учебника;
- в) иллюстрации учебного пособия: учебные фильмы, диафильмы, диапозитивы, художественные альбомы и открытки;
- д) тексты художественных произведений;
- е) творческие работы самих учащихся.

Игровые формы обучения способствует использованию различных способов мотивации:

1. Мотивы общения:

а) Обучающиеся, совместно решая задачи, участвуя в игре, учатся общаться, учитывать мнение товарищей.

б) В игре, при решении коллективных задач, используются разные возможности учащихся. Дети в практической деятельности на опыте осознают полезность и быстро соображающих, и критически-оценивающих, и тщательно работающих, и осмотрительных, и рискованных со товарищей.

в) Совместные эмоциональные переживания во время игры способствует укреплению межличностных отношений.

2. Моральные мотивы:

В игре каждый ученик может проявить себя, свои знания, умения, свой характер, волевые качества, свое отношение к деятельности, к людям.

3. Познавательные мотивы:

а) Каждая игра имеет близкий результат (окончание игры) и стимулирует учащегося к достижению цели (победе) и осознанию пути достижения цели (нужно знать больше других).

б) В игре команды или отдельные обучающиеся изначально равны (нет отличников и троечников, есть игроки). Результат зависит от самого игрока, уровня его подготовленности, способностей, выдержки, умений, характера.

в) Обезличенный процесс обучения в игре приобретает личностные значения. Обучающиеся примеряют социальные маски, погружаются в

историческую обстановку и ощущают себя частью изучаемого исторического процесса.

г) Ситуация успеха создает благоприятный эмоциональный фон для развития познавательного интереса. Неудача воспринимается не как личное поражение, а поражение в игре и стимулирует познавательную деятельность (реванш).

д) Состязательность является неотъемлемой частью игры. Удовольствие, полученное от игры, создает комфортное состояние на уроках и усиливает желание изучать предмет.

е) В игре всегда есть некое таинство – неполученный ответ, что активизирует мыслительную деятельность ученика, толкает на поиск ответа.

ж) В игровой деятельности в процессе достижения общей цели активизируется мыслительная деятельность. Мысль ищет выход, она устремлена на решения познавательных задач.

Рекомендации по внедрению и использованию игровых технологий на уроках.

1. Игровые формы обучения рекомендуется вводить постепенно – начиная с простых, постепенно усложняя правила игры, формы ее проведения.

2. На начальном этапе внедрения игровых технологий в учебный процесс рекомендуется использование коротких игр – на 10-15 минут. Например, для пробуждения у обучающихся интереса к предмету с первых уроков, объяснение материала можно сопровождать сказками, игровыми ситуациями, из которых предложить сделать логический вывод.

3. После освоения простых правил игры можно переходить к сложным игровым формам для закрепления и обобщения материала по теме, разделу.

4. При внедрении Стандартов второго поколения учащиеся сами называют тему и цели урока. Здесь на помощь учителю снова приходит игра.

Учащиеся 1-4 классов очень любят уроки-путешествия, ролевые игры, ребята постарше – уроки деловой игры.

5. При подборе игр необходимо учитывать возрастные особенности учащихся.

6. Игровые технологии можно использовать при изучении любого раздела русского языка.

7. Игровые технологии используются на уроках обобщения и систематизации знаний, уроках закрепления знаний; элементы технологии также приемлемы и на уроках объяснения нового материала.

8. Данная технология удачно сочетается с технологией критического мышления, блочной методикой, технологией проблемного обучения

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Изучение уровня сформированности познавательных логических универсальных учебных действий у учащихся первого класса на констатирующем этапе показало то, что познавательные логические универсальные учебные действия сформированы у первоклассников недостаточно: учащиеся затрудняются в самостоятельном выделении и формулировке познавательной цели, поиске необходимой информации, не владеют умением применять различные методы поиска информации, допускают ошибки при выполнении логического действия, в процессе моделирования, сравнения, классификации, установления причинно-следственных связей преимущественно на среднем и низком уровне.

Педагогическое исследование осуществлялось в период: с 4 февраля по 5 марта 2018-го года. В педагогическом исследовании приняли участие учащиеся 1-го «А» класса. Педагогическое исследование проводилось на трех этапах: констатирующий, формирующий и контрольный.

На контрольном этапе педагогического исследования отмечается положительная динамика в формировании познавательных логических универсальных учебных действий, что проявилось не только в

количественных показателях, но и в качественных характеристиках и свидетельствует об эффективности проведенной работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью исследования являлось изучение формирования познавательных логических универсальных учебных действий через дидактическую игру у младших школьников.

Для достижения поставленной цели мы решили ряд задач. В ходе анализа научной литературы по проблеме исследования, мы установили, что под универсальными учебными действиями понимается способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного освоения нового социального опыта. Познавательные логические учебные действия являются одним из видов универсальных учебных действий.

Группа познавательных логических универсальных учебных действий включает в себя: самостоятельное выделение и формулировку познавательной цели, поиск необходимой информации, умение применять различные методы поиска информации, действия моделирования и преобразования моделей, операции анализа, сравнения, классификации, подведения под понятие, выведения соответствия, установления причинно-следственных связей, построения логической цепочки рассуждения, выдвижения гипотез и их обоснования.

В младшем школьном возрасте создаются наиболее благоприятные условия для формирования познавательных логических универсальных учебных действий, так как в основу познавательных логических действий входят психические процессы, которые активно формируются в этот возрастной период. Кроме того, у младших школьников формируются способы самостоятельного управления всеми познавательными процессами, в интеллектуальном развитии активно формируется аналитико-синтетический тип деятельности, действия моделирования, которые являются важными предпосылками формирования познавательных логических универсальных учебных действий.

Анализ по проблеме исследования показал, что игра выступает как одно из средств развития познавательных логических учебных действий. Дидактические игры обладают широкими возможностями развития познавательных логических учебных действий, особенно, если в процессе обучения реализуются следующие условия: подобран комплекс дидактических игр и систематическое их проведение на уроках в начальной школе направленные на развитие познавательных логических учебных действий; отобрано содержание игр и осуществляется поэтапное проведение игр.

Результаты констатирующего этапа педагогического исследования показали, то, что познавательные логические универсальные учебные действия сформированы у первоклассников недостаточно: учащиеся затрудняются в самостоятельной формулировке учебной цели, поиске необходимой информации, не владеют умением применять на практике различные методы поиска информации, допускают ошибки при выполнении логических действий, в процессе моделирования, сформированность операций анализа, сравнения, классификации, установления причинно-следственных связей преимущественно на среднем и низком уровне.

Педагогическое исследование осуществлялось в период : с 4 февраля по 5 марта 2018-го года. В педагогическом исследовании приняли участие учащиеся 1-го «А» класса. Педагогическое исследование проводилось на трех этапах: подготовительный, основной и заключительный.

На подготовительном этапе работы нами были подобраны и систематизированы дидактические игры, способствующие развитию познавательных логических универсальных учебных действий.

На основном этапе нами проводились данные игры, с целью формирования познавательных логических универсальных учебных действий у младших школьников.

На заключительном этапе мы осуществляли закрепление сформированных познавательных универсальных учебных действий младших школьников с помощью игры.

На контрольном этапе, отмечается положительная динамика в формировании логических универсальных учебных действий, что проявилось не только в количественных показателях, но и качественных характеристиках и свидетельствует об эффективности проведенной работы. Первоклассники стали более успешно осуществлять выделение и постановку познавательной задачи, стали более сформированными мыслительные операции, логические действия.

Таким образом, цель выпускной квалификационной работы достигнута, задачи решены, гипотеза, согласно которой формирование логических универсальных учебных действий детей младшего школьного возраста в дидактической игре будет более эффективным, при подборе комплекса дидактических игр и систематическом их проведении на уроках в начальной школе доказана.

Мы не претендуем на полноту исследования, но заявленная тема актуальна и требует продолжения исследования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева, Э.В. Воспитание мотива самообучения у младших школьников: автореферат дисс. канд. пед. наук / Э.В. Андреева. - Пермь, 2010. - 21 с.
2. Аникеева, Н.Б. Воспитание игрой / Н.Б. Аникеева. - М., 2011.- 387 с.
3. Асмолов, А.Г., Бурменская, Г.В., Володарская И.А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская. - М.: Просвещение, 2011. - 152 с.
4. Асмолов, А.Г., Бурменская, Г.В., Володарская, И.А. Формирование универсальных учебных действий в основной школе. От действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская. - М.: Просвещение, 2011. - 159 с.
5. Боженкова, Л.И. Универсальные учебные действия и цели обучения математике / Л.И. Боженкова, С.П. Беребердина // Стандарты и мониторинг в образовании: науч.-метод. и информ. журн. - 2012. - № 1(82). - С. 46-51.
6. Болотина, Л.Р. Развитие мышления учащихся / Л.Р. Болотина // Начальная школа. – 2013. - № 11. - С. 8-13.
7. Виноградова, Н.Ф. О соотношении предметных, общеучебных и универсальных умений в содержании начального образования / Н.Ф. Виноградова // Иностр. яз. в шк.: науч.-метод. журн. - 2010. - № 4. - С. 11-15.
8. Волков, Б.С. Психология младшего школьника / Б.С. Волков. - М.: Педагогическое общество России, 2010. - 128 с.
9. Ворновская, Н.И. Формирование познавательных интересов младших школьников. На материале историко-культурного краеведения:

- автореферат дисс. канд. пед. наук / Н.И. Ворновская. - Калининград, 2003. - 18 с.
10. Воровщиков, С.Г. Классификация общеучебных умений младших школьников // Управление начальной школой: качественное образование с первой ступени: журнал / С. Г. Воровщиков // МЦФЭР. - 2012. - № 5. - С. 33-40.
 11. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. - М.: Эскимо, 2010. - 209 с.
 12. Горленко, Н.М. Структура универсальных учебных действий и условия их формирования // Народное образование: рос. обществ.-пед. журн. / М-во образования и науки РФ; РАО / Н.М. Горленко // Народное образование. - 2012. - № 4. - С. 153-160.
 13. Губанов, Е.В. Новый стандарт начального общего образования: оцениваем результаты, инновации, риски // Педагогическая диагностика: науч.-практ. журн. / Е.В. Губанов, С.А. Верево // Школьные технологии. - 2011. - № 2. - С. 52-62.
 14. Дмитриева, И.М. Формирование познавательного интереса у младших школьников в структуре общей способности к учению : автореферат дис. канд. психол. наук / И.М. Дмитриева. - Н.Новгород: НГПУ, 2003. - 17 с.
 15. Дружинин, В.Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие / В.Н. Дружинин. - М.: ПЕРСЭ; СПб.: ИМАТОН-М, 2011. - 224 с.
 16. Елисеева, Д.С. Возрастные возможности формирования познавательных универсальных учебных действий младшего школьника // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы III междунар. науч. конф. / Д.С. Елисеева. - Уфа: Лето, 2013. - С. 91-94.
 17. Ермакова, Е.С. Психологические закономерности формирования гибкости продуктивного мышления у детей дошкольного и младшего школьного

- возраста: автореферат дисс. докт. псих. наук / Санкт-Петербург, 2011. - 23 с.
18. Журова, Л.Е. Педагогическая диагностика как эффективная форма контроля динамики становления универсальных учебных действий младших школьников // Начальное образование: науч.-метод. журн. / Л.Е. Журова // Русский журнал. - 2010. - № 1. - С. 9-14.
 19. Зак, А.З. Развитие умственных способностей младших школьников / А.З. Зак. - М., 2011. - 238 с.
 20. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. - М.: Логос, 2010. - 285 с.
 21. Карabanова, О.А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны? / О.А. Карabanова. // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. - № 2. – С. 11-12.
 22. Конопкин, О.Л. Психологические механизмы регуляции деятельности / О.Л. Конопкин. - М., 2001. - 312 с.
 23. Кравцова, Е.Е. Психологические особенности детей младшего школьного возраста / Е.Е. Кравцова. - М.: Первое сентября, 2010. - 154 с.
 24. Крайг, Г., Бокум, Д. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. - СПб.: Питер, 2005. - 940 с.
 25. Крутецкий, В.А. Психологические особенности младшего школьника / Возрастная и педагогическая психология: учебно-методический комплекс в 2 частях. Часть 2: хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / Под ред. О.В. Кузьменковой / В.А. Крутецкий. - Оренбург: изд-во ОГПУ, 2010. - 240 с.
 26. Кузьменкова, О.В. Возрастная и педагогическая психология: учебно-методический комплекс в 2 частях. Часть 1: учебное пособие по возрастной и педагогической психологии / Под ред. О.В. Кузьменковой / О.В. Кузьменкова, М.М. Елфимова, М.Н. Олекс. - Оренбург: изд-во ОГПУ, 2010. - 288 с.

27. Лайло, В.В. Повышение грамотности и развитие мышления / В.В. Лайло. - М., 2010. - 302 с.
28. Ларина, Э.В. Особенности развития мышления у младших школьников в различных условиях обучения: автореф. дис. канд. психол. наук / Э.В. Ларина. - М., 2012. - 22 с.
29. Лебединцев, В.Б. Разработка программы формирования универсальных учебных действий у обучающихся // Управление начальной школой: качественное образование с первой ступени: журнал / В.Б. Лебединцев // МЦФЭР. - 2012. - № 4. - С. 33-47.
30. Минский, В.И. От игры к знаниям / В.И. Минский. - М., 2012. - 185 с.
31. Мухина, В.С. Возрастная психология. Феноменология развития / В.С. Мухина. - М.: изд. центр «Академия», 2010. - 608 с.
32. Найн, М.В. Формирование познавательных интересов младших школьников в совместной учебной деятельности: автореф. дисс. канд. пед. наук / М.В. Найн. - Магнитогорск, 2004. - 25 с.
33. Осмоловская, И.М., Петрова, Л.Н. Формирование универсальных учебных действий у учащихся начальных классов / И.М. Осмоловская, Л.Н. Петрова // Начальная школа. - 2012. - № 10. - С. 6-12.
34. Осницкий, А.К. Психология самостоятельности / А.К. Осницкий. - М., 2012. - 287 с.
35. Пастушкова, М.А. Формирование познавательных интересов младших школьников в учебной деятельности: автореф. дис. канд. пед. наук / М.А. Пастушкова. - М., 2009. - 17 с.
36. Психическое развитие младших школьников / Под ред. В.В. Давыдова. - М., 2011. - 317 с.
37. Раицкая, Г.В. Формирование универсальных учебных действий младших школьников в условиях вариативности учебно-методических комплексов: методические рекомендации / Г.В. Раицкая. - М., 2011. - 80 с.

38. Савинов, Е.С. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / Е.С. Савинов. - М.: Просвещение, 2011. - 342 с.
39. Савостьянов, А.И. Игры и упражнения как средство развития сотрудничества между школьниками / А.И. Савостьянов // Начальное образование. - 2012. - № 1. - С. 22-26.
40. Савченко, А.Я. Развитие познавательной самостоятельности младших школьников / А.Я. Савченко. - Киев: рад. шк., 2001. - 176 с.
41. Слепович, Е.С. Игровая деятельность младших школьников / Е.С. Слепович. - М.: Педагогика, 2010. - 206 с.
42. Смоленцева, А.А. Сюжетно-дидактические игры / А.А. Смоленцева. - М., Просвещение, 2012. - 105 с.
43. Степанова, О.А., Рыдзе, О.А. Дидактические игры на уроках в начальной школе / О.А. Степанова, О.А. Рыдзе. - М.: Просвещение, 2011. - 177 с.
44. Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования / М., 2001. - 170 с.
45. Усова, А.П. Роль игры в воспитании детей / А.П. Усова. - М.: Просвещение, 2001. - 259 с.
46. Усова, А.В. Формирование у учащихся учебных умений / А.В. Усова, А.А. Бобров. - М.: Знание, 2012. - 80 с.
47. Усова, А.В. Учись самостоятельно учиться / А.В. Усова, В.А. Беликов. - М.: Просвещение, 2010. - 126 с.
48. Федеральный государственный стандарт начального общего образования / М.: Просвещение, 2011. - 31 с.
49. Фридман, Л.М. Формирование у учащихся общеучебных умений / Л.М. Фридман, И.Ю. Кулагина. - М.: ИПК образования, 2009. - 32 с.
50. Цукерман, Г.А. Как младшие школьники учатся учиться / Г.А. Цукерман. - М., Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 2010. - 224 с.

51. Щербланова, Е.И. Динамика когнитивных и некогнитивных личностных показателей младших школьников / Е.И. Щербланова // Вопросы психологии. - 2011. - № 4. - С. 109-111.