ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

Институт психологии и образования

Приволжский межрегиональный центр повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Особенности использования интеллектуальных игр во внеурочной деятельности младших школьников**

слушательницы ДПОП

профессиональной переподготовки

по направлению «Педагогика и методика начального образования»

гр. НО-03

Гимадеевой Миляуши Минназымовны

Научный руководитель – старший преподаватель отделения дошкольного и начального образования ПМЦПКиППРО КФУ

Замалетдинова Зальфира Исхаковна

Казань-2014

ОГЛАВЛЕНИЕ

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ВВЕДЕНИЕ | 4 | |
| Глава 1.Психолого-педагогические основы использования игры в учебном процессе | | 11 | |
| 1.1.Понятие дидактической игры и ее классификация | | 11 | |
| 1.2.Роль познавательной активности в игровых формах обучения | | 25 | |
| 1.3.Особенности организации интеллектуальной игры во внеурочной деятельности младших школьников | | 50 | |
| Выводы по первой главе | | 78 | |
| Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по использованию интеллектуальных игр во внеурочной деятельности младших школьников | | 79 | |
| 2.1.Диагностика уровня сформированности познавательных процессов младших школьников | | 79 | |
| 2.2.Реализация опытно-экспериментальной программы по развитию познавательных процессов младших школьников средствами интеллектуальной игры | | 80 | |
| 2.3.Анализ результатов исследования. | | 99 | |
| Выводы по второй главе | | 102 | |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | | 103 | |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ | | 108 | |
| ПРИЛОЖЕНИЯ | | 113 | |

ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования**. Многочисленные наблюдения педагогов, исследования психологов убедительно показали, что ребенок, не научившийся учиться, не овладевший приемами мыслительной деятельности в начальных классах школы, в средних обычно переходит в разряд неуспевающих. Одним из важных направлений в решении этой задачи выступает создание в начальных классах условий, обеспечивающих полноценное умственное развитие детей, связанное с формированием устойчивых познавательных интересов, умений и навыков мыслительной деятельности, качеств ума, творческой инициативы и самостоятельности в поисках способов решения задач. Такие условия обеспечиваются в начальном обучении пока не в полной мере, поскольку все еще распространенным приемом в практике преподавания является организация учителем действий учащихся по образцу. Излишне часто учителя предлагают детям упражнения тренировочного типа, основанные на подражании и не требующие проявления выдумки и инициативы.

В результате такого обучения у детей недостаточно развиваются качества мышления: глубина, критичность, гибкость, которые определяют его самостоятельность. Развитие самостоятельного, творческого, поискового, исследовательского мышления является одной из основных задач школьного обучения вообще и в начальных классах в частности. Самостоятельность мышления проявляется в своеобразном видении ребенком проблемной ситуации, требует индивидуального подхода, который учитывал бы особенности мыслительной деятельности каждого ученика.

Как показывает опыт, условия, необходимые для организации систематической работы по целенаправленному развитию познавательных процессов, очень трудно обеспечить на уроках, насыщенных учебным материалом. Этому может служить специальная организация регулярных факультативных занятий, занятия в учреждениях дополнительного образования на которых дети с помощью игры решают нестандартные задачи.

Состояние современного общества поставило перед образованием ряд острейших проблем, среди которых резкое ухудшение физического, психического, неврологического и нравственного здоровья детей. А ведь все это, разумеется, сказывается на развитии детей, их интересов и способностей, в первую очередь интеллектуальных. В основе развития интеллектуальных способностей лежат развитие внимания, мышления, памяти. Развитие интеллектуальных способностей, развитие самостоятельного мышления особенно актуально. В обществе ощущается дефицит специалистов высокого уровня, способных глубоко и самостоятельно мыслить. Только таким под силу совершить прорыв в экономике, экологии, науке и, наконец, продвинуть общество вперед. По данным психологов если к 4 годам интеллект формируется на 50%, то в начальных классах - на 80 - 90%. Младший школьный возраст является одним из главных периодов жизни ребенка, так как именно на этом этапе ребенок начинает приобретать основной запас знаний об окружающей действительности для своего дальнейшего развития. Также приобретает основополагающие умения и навыки. Именно от этого периода жизни зависят дальнейшие пути развития ребенка. Самая главная задача, наметить образовательный маршрут для своего подопечного, лежит на плечах учителя. Именно от рациональных действий учителя зависит выявление интеллектуальных способностей младшего школьника. А интеллектуальные особенности личности понимаются как особенности развития психики данного ребенка, особенности его мышления, памяти, внимания. Параллельно с развитием самостоятельности мышления у ребенка развивается речь, которая организует и уточняет мысль, позволяет выразить ее обобщенно, отделив важное от второстепенного. Развитие мышления влияет и на воспитанность человека. У ребенка развиваются положительные черты характера и потребность к развитию в себе хороших качеств: работоспособность, умение мыслить и доходить до истины самостоятельно, планировать деятельность, а также самоконтроль и убежденность, любовь и интерес к предмету, желание учиться и много знать. Все это крайне необходимо для дальнейшей жизни ребенка. Развитие интеллектуальных способностей снимает психологические нагрузки в учении, предупреждает неуспеваемость, сохраняет здоровье. Не менее важно заметить, что идеи развития самостоятельности мышления входят в понятие гуманности учебно- воспитательного процесса школы, ибо осуществление этих идей не что иное, как истинно гуманное отношение к ребенку, позволяющее вовремя помочь становлению самостоятельной личности, создав условия для ее самовыражения.

При осуществлении процесса обучения учитель естественно должен учитывать возрастные особенности учащихся. Как известно, в дошкольном возрасте ведущей деятельностью ребенка является игра. Но время идет и ребенок взрослеет, становится школьником. А в младшем школьном возрасте ведущей деятельностью является учеба. Поэтому необходимо для успешной адаптации ребенка к школьной жизни осуществлять плавный переход от одного вида деятельности к другому. Для этого на уроках учитель применяет разного рода игровые приемы - развивающие игры. Он может их включать как в урочную деятельность, так и во внеурочную. Игры должны носить развивающий либо познавательный характер. Целью их является расширение кругозора, формирование собственного мировоззрения, интереса к знаниям младшего школьника. И здесь на первое место выходят именно игры, носящие интеллектуальный характер.

Игры различаются по содержанию, характерным особенностям, по тому, какое место они занимают в жизни детей, в их воспитании и обучении. Сюжетно-ролевые игры создают сами дети при некотором руководстве воспитателя. Основой их является детская самодеятельность. Иногда такие игры называют творческими сюжетно-ролевыми, подчеркивая, что дети не просто копируют те или иные действия, а творчески их осмысливают и воспроизводят в создаваемых образах, игровых действиях. Разновидностью сюжетно-ролевых игр являются строительные игры.

В практике воспитания используются и игры с правилами, создаваемые для детей взрослыми. К играм с правилами относятся дидактические, подвижные, игры-забавы. В основе их лежит четко определённое программное содержание, дидактические задачи, целенаправленность обучения. Самодеятельность детей при этом не исключается, но она в большей мере сочетается с руководством воспитателя. При овладении опытом игры, развитие способности к самоорганизации дети проводят и эти игры самостоятельно.

Данная тема очень актуальна в настоящее время, так как самостоятельность ума, интеллект - главный критерий оценки человека в обществе. От этого зависит удовлетворенность, радость и счастье человека в жизни. В свою очередь общество требует активности и высокого уровня знаний от учащихся. Это будет способствовать безболезненному входу младшего школьника в процесс общественных отношений. Потому что через игры, способствующие интеллектуальному развитию, расширяется словарный запас и раскрывается индивидуальный потенциал младшего школьника. Какая прекрасная вещь - открытия! Разные чувства проявляются при постижении чего-то ранее совершенно неизвестного, но одно присутствует всегда - это удивление. С удивления, как известно, начинается мышление, следовательно, для развития интеллекта открытия крайне необходимы. Жизнь школьников, лишенных праздников ума - поистине катастрофична, так как это влияет на дальнейшую их успешность и благополучие в судьбе.

Ребенок всегда играет, он есть существо играющее, но игра его имеет большой смысл. Она точно соответствует его возрасту и интересам и включает в себя такие элементы, которые ведут к выработке нужных навыков и умений.

Игра выступает как средство всестороннего воспитания личности ребенка. Правильно построенная игра способствует развитию познавательных процессов младших школьников.

Проблема познавательного интереса – одна из наиболее трудных в педагогике, так как, являясь индивидуально-психологической характеристикой человека, отражает очень сложные взаимодействия психофизиологических, биологических и социальных условий развития. Ее разработке посвятили свои труды многие ученые: Л.И. Божович, Л.А. Вегнер, Е.Н. Кабанова-Меллер, А.А. Люблинская, Г.М. Чуткина и др.

На основе изучения педагогического опыта, анализа научной литературы была сформулирована проблема исследования, которая определяется противоречием между объективно существующей потребностью общества в интеллектуально развитой личности и недостаточной разработанностью теоретических и практических подходов к формированию познавательных процессов младших школьников.

**Цель исследования** - определить степень эффективности использования интеллектуальных игр во внеурочной деятельности младших школьников.

**Объект исследования** – процесс использования интеллектуальных игр во внеурочной деятельности младших школьников.

**Предмет исследования** - особенности использования интеллектуальных игр во внеурочной деятельности младших школьников.

**Гипотеза исследования**: интеллектуальная игра будет более эффективным средством развития познавательных процессов детей в младшем школьном возрасте если:

* организовать систематический процесс игровой деятельности, способствующий интеллектуальному развитию каждого ребенка;
* способствовать знакомству с окружающим миром;
* педагогическое взаимодействие: сверстники - педагог - социум - среда;
* соединить обучающую, воспитательную, развивающую, тренировочную и состязательную деятельности.

В соответствии с целью, объектом, предметом, гипотезой были поставлены следующие **задачи**:

1.Изучить понятие дидактической игры и ее классификации.

2.Выявить роль познавательной активности в игровых формах обучения.

3.Провести экспериментальное исследование использования интеллектуальной игры во внеурочной деятельности младших школьников.

**Научная новизна** исследования заключается в следующем:

* 1. Раскрыта характеристика познавательных процессов младших школьников в интеллектуальной игре.
  2. Определены содержание и психолого-педагогические особенности развития познавательных процессов младших школьников в интеллектуальной игре, предполагающие свободный выбор деятельности, создание благоприятной микросреды, организацию взаимодействия воспитуемых, педагогов и социальной среды, организацию деятельности в соответствии с поставленными целями, реализацию установки на развитие познавательных процессов.
  3. Выявлены условия, при которых интеллектуальная игра является более эффективным средством в развитии познавательных процессов младших школьников: учёт возрастных и индивидуальных особенностей младших школьников в процессе развития познавательных процессов, педагог-носитель интеллектуальных ценностей, содержание занятий будет наполнено игровыми моментами, в решении которых школьник занимает субъектную позицию во «взаимодействии системы отношений школьник - сверстники - педагог - социум – среда».

**Теоретическая значимость** исследования состоит: в раскрытии понятий «интеллектуальная игра», «развитие познавательных процессов», в выделении психолого-педагогических особенностей развития познавательных процессов младших школьников в интеллектуальной игре, в определении содержания интеллектуальных игр, способствующих развитию познавательных процессов детей младшего школьного возраста.

**Практическая значимость** исследования состоит в разработке программы использования интеллектуальных игр во внеурочной деятельности младших школьников, а также диагностики познавательных процессов, технологий и программы развития познавательных процессов младших школьников.

**Методологическую основу** исследования составили теория игровой деятельности, теория ценностей и ценностных ориентации, теория развития личности. Психолого-педагогические закономерности развития личности в младшем школьном возрасте раскрыты учёными Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном. Наиболее значимые подходы к воспитанию младших школьников разработаны К.Д. Ушинским, А.С. Белкиным, Ю.М. Орловым. Условия деятельности, способствующие развитию познавательных процессов младших школьников рассмотрели В.А. Николаев**,** Л.А. Вегнер, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и др. Ряд специальных исследований по игровой деятельности школьников осуществили выдающиеся педагоги нашего времени П.П. Блонский, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б.Эльконин и др.

**Структура работы**. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

Глава 1.Психолого-педагогические основы использования игры в учебном процессе

1.1.Понятие дидактической игры и ее классификация

Как известно, игра, как ведущий вид деятельности, выступает в дошкольном возрасте. Большую часть своего времени дети этого возраста проводят в играх, причем за это время игры проходят довольно значительный путь развития: начиная предметными и символическими, заканчивая сюжетно-ролевыми с правилами.

С момента поступления ребенка в школу, учебная деятельность становится ведущей, а игра отходит на второй план. При становлении у младших школьников учебной деятельности у них формируется и развивается центральное новообразование данного возраста - основы теоретического сознания и мышления и связанные с ними способности (рефлексия, анализ, планирование и. т.д.).

Усвоение теоретических знаний посредством учебной деятельности полноценно совершается тогда, когда она сочетается с игрой. Предпосылки потребности в учебной деятельности в виде познавательных интересов возникают у ребенка младшего школьного возраста в процессе развития сюжетной игры, внутри которой интенсивно формируются воображение и символическая функция. Сюжетно-ролевая игра способствует возникновению у ребенка познавательных интересов. Выполнение ребенком достаточно сложных ролей предполагает наличие у него наряду с воображением и символической функцией еще и разнообразных сведений об окружающем мире, о взрослых людях, умение ориентироваться в этих сведениях согласно их содержанию. Необходимый элемент игры - воображаемая ситуация представляет собой преобразование накопленного ребенком запаса представлений [7, с.121].

Образ фантазии выступает как программа игровой деятельности. Дающие богатую пищу воображению ролевые игры позволяют ребенку углублять и закреплять ценные качества личности (смелость, решительность, организованность, находчивость). Сопоставляя свое и чужое поведение в воображаемой ситуации с поведением представляемого реального персонажа. Ребенок учится производить необходимые оценки и сравнения.

В младшем школьном возрасте детские игры постепенно приобретают более совершенные формы, превращаясь в развивающие, их содержание изменяется, обогащается за счет вновь приобретаемого опыта. Индивидуальные предметные игры приобретают конструктивный характер, в них широко используются новые знания, особенно из области естественных наук. А также те знания, которые приобретены детьми на занятиях трудом в школе.

Интеллектуализируются групповые, коллективные игры. В этом возрасте важно, чтобы младший школьник был обеспечен достаточным количеством развивающих игр в школе и дома и имея время для занятий ими. Игры в этом возрасте продолжают занимать второе место после учебной деятельности как ведущей и существенно влиять на развитие детей.

"Игра - есть потребность растущего детского организма. В игре развиваются физические силы ребенка, тверже делается рука, гибче тело, вернее глазомер, развиваются сообразительность, находчивость, инициатива" [20, с.122].

Игра для ребенка не только отдых и развлечения, но и вид деятельности: без игры ребенок не может нормально расти и развиваться. В играх ребенок развивается физически и умственно, сталкиваться с миром современной техники. В игре вырабатывается трудолюбие, настойчивость в достижении цели, наблюдательность, смекалка. Необходимо постоянно находить и применять такие игры, которые способствуют развитию детей. Все игры в совокупности должны обязательно вести к определенным педагогическим целям и достигать их. Начиная организовывать игры в детском коллективе, необходимо опираться на уже достигнутый уровень развития ребят, их склонности, привычки, способности. А затем плавно корректировать и перестраивать существующие интересы детей на желаемые, повышая к ним требования, терпеливо и настойчиво работая над их духовным преображением [3, с.65].

Нельзя отождествлять игру с развлечением. Пусть некоторые игры и являются веселым развлечением, способом времяпрепровождения. Но степень полезности большинства игр, как средства развития, зависит от методики и техники их организации, от стиля игры, а главное, от ее характера и целей. Вся сущность ребенка проявляется в играх. И если эти игры подбирать продуманно, проводить правильно, то именно в играх можно достичь многого, чего очень трудно добиться путем бесед, собраний и других методов и приемов воздействия на ребенка, очень утомляющих его. Наблюдая за детьми во время игры, педагог может вовремя поправить ребенка, помочь ему. В играх дети открывают свои положительные и отрицательные стороны, видя и сопоставляя которые педагог получает огромную возможность влиять должным образом на всех вместе и каждую в отдельности.

Таким образом, игра - это одно из слагаемых средств, методов и форм, применяемых в целях развития. Игра вызывает бодрое и веселое настроение, приносит радость. Увлеченные живой, эмоциональной игрой, дети легче усваивают и приобретают различные навыки, умения и знания, которые понадобятся им в жизни. Вот почему игры должны широко применяться в работе с детьми. Принято различать два основных типа игр:

- игры с фиксированными и открытыми правилами;

- игры со скрытыми правилами.

Примером игр первого типа является большинство познавательных, дидактических и подвижных игр, а также развивающих (интеллектуальных, музыкальных, игры-забавы, аттракционы).

Ко второму типу относятся игры, в которых на основе жизненных или художественных впечатлений свободно и самостоятельно воспроизводятся социальные отношения или материальные объекты.

Обычно выделяются такие типы игр [20, с.121]: подвижные игры - разнообразные по замыслу, правилам, характеру выполняемых движений. Они способствуют укреплению здоровья детей, развивают движения. Дети любят подвижные игры, с удовольствием слушают музыку и умеют ритмично двигаться под неё; строительные игры - с песком, кубиками, специальными строительными материалами, развивают у детей конструктивные способности, служат своего рода, подготовкой к овладению в дальнейшем трудовыми умениями и навыками; дидактические игры - специально разрабатываемые для детей, например, лото для обогащения естественнонаучных знаний, и для развития тех или иных психических качеств и свойств (наблюдательности, памяти, внимания); сюжетно-ролевые игры - игры, в которых дети подражают бытовой, трудовой и общественной деятельности взрослых, например, игры в школу, дочки-матери, магазин, железную дорогу. Сюжетные игры, помимо познавательного назначения, развивают детскую инициативу, творчество, наблюдательность

В последнее время педагоги и родители часто сталкиваются с трудностью приобщения детей к активному отдыху. Одной из самых доступных форм активного досуга остается игровая деятельность.

Большим успехом пользуются интеллектуально - творческие игры для младших школьников.

Можно выделить следующие виды таких игр:

- литературные игры: формируют интерес к чтению у учащихся. Познакомившись с какой - либо книгой, дети всем классом готовят домашнее задание и приходят на игру, которая включает интеллектуальные, творческие, подвижные задания и конкурсы. Цель таких игр - формирование познавательного интереса у учащихся, развитие индивидуальных способностей, освоение навыков коллективной деятельности.

- игры на комбинирование: это такие игры, как танграм, игры со спичками, логические задачи, шашки, шахматы, головоломки и другие - предусматривают умение создавать новые комбинации из имеющихся элементов, деталей, предметов.

- игры на планирование: лабиринты, головоломки, магические квадраты, игры со спичками - направлены на формирование умения планировать последовательность действий какой - либо цели. Способность планирования проявляется в том, что ученики могут определить, какие действия выполняются раньше, а какие позже.

- игры на формирование умения анализировать: найди пару, найди лишнее, загадки, продолжи ряд, занимательные таблицы - предусматривают умение объединять отдельные предметы [8, с.31].

Интеллект в широком значении - вся познавательная деятельность, в более узком - наиболее обобщенное понятие, характеризующее сферу умственных способностей человека [15, с.775]. К такого рода качествам относятся способность к анализу, синтезу и абстрагированию, наличие которых означает, что интеллект обладает достаточной гибкостью мышления и творческим потенциалом; способность к логическому мышлению, проявляющаяся в умении видеть причинно - следственные связи между событиями и явлениями реального мира, устанавливать их последовательность во времени и пространстве; а также внимание, память, речь ребенка.

С точки зрения Н.С. Лейтеса [10, с.37], самое существенное для человеческого интеллекта состоит в том, что он позволяет раскрывать закономерные связи и отношения в окружающем мире. Предвидеть наступающие изменения, дает возможность преобразовывать действительность, а также познавать свои умственные процессы и влиять на них (рефлексия и саморегуляция). Первостепенное значение имеет потребностно-личностная сторона признаков интеллекта.

Умственная активность - характернейшая черта детства. Она выступает не только во внешних проявлениях, но и в форме внутренних процессов. Издавна в психологии отмечалось значение активности для успешности умственного развития.

Своеобразие дидактических игр заключается в том, что она одновременно является формой обучения, в которой содержатся все структурные элементы (части), характерные для игровой деятельности детей: замысел (задача), содержание, игровые действия, правила, результат. Но проявляются они в несколько иной форме и обусловлены особой ролью дидактической игры в воспитании и обучении детей дошкольного возраста.

Наличие дидактической задачи подчёркивает обучающий характер игры, направленность её содержания на развитие познавательной деятельности детей.

В отличие от прямой постановки задачи на занятиях в дидактической игре она возникает и как игровая задача самого ребёнка. Важное значение дидактической игры состоит в том, что она развивает самостоятельность и активность мышления и речи у детей [11, с.34].

Игровым действиям детей нужно учить. Лишь при этом условии игра приобретает обучающий характер и становится содержательной. Обучение игровым действиям осуществляется через пробный ход в игре, показ самого действия.

Одним из элементов дидактической игры являются правила. Они определяются задачей обучения и содержанием игры и, в свою очередь, определяют характер и способ игровых действий, организуют и направляют поведение детей, взаимоотношения между ними и воспитателем. С помощью правил он формирует у детей способность ориентироваться в изменяющихся обстоятельствах, умение сдерживать непосредственные желания, проявлять эмоционально-волевое усилие.

В результате этого развивается способность управлять своими действиями, соотносить их с действиями других играющих.

Правила игры имеют обучающий, организующий и дисциплинирующий характер.

Обучающие правила помогают раскрыть перед детьми, что и как нужно делать: они соотносятся с игровыми действиями, усиливают их роль, уточняют способ выполнения.

Организующие - определяют порядок, последовательность и взаимоотношения детей в игре.

Дисциплинирующие - предупреждают о том, чего и почему нельзя делать.

Правила игры, устанавливаемые учителем, постепенно усваиваются детьми. Ориентируясь на них, они оценивают правильность своих действий и действия товарищей, взаимоотношения в игре.

Результат дидактической игры - показатель уровня достижения детей в усвоении знаний, в развитие умственной деятельности, взаимоотношений, а не просто выигрыш, полученный любым путём.

Игровые задачи, действия, правила, результат игры взаимосвязаны, и отсутствие хотя бы одной из этих составных частей нарушает её целостность, снижает воспитательное и обучающее воздействие.

В дидактических играх перед детьми ставятся те или иные задачи, решение которых требует сосредоточенности, внимания, умственного усилия, умения осмыслить правила, последовательность действий, преодолеть трудности. Они содействуют развитию у дошкольников ощущений и восприятий, формированию представлений, усвоению знаний.

Эти игры дают возможность обучать детей разнообразным экономным и рациональным способам решения тех или иных умственных и практических задач. В этом их развивающая роль.

Необходимо добиваться того, чтобы дидактическая игра была не только формой усвоения отдельных знаний и умений, но и способствовала бы общему развитию ребёнка, служила формированию его способностей.

Дидактическая игра содействует решению задач нравственного воспитания, развитию у детей общительности. Учитель ставит детей в такие условия, которые требуют от них умения играть вместе, регулировать своё поведение, быть справедливым и честным, уступчивым и требовательным.

Успешное руководство дидактическими играми, прежде всего, предусматривает отбор и продумывания их программного содержания, чёткое определение задач, определение места и роли в целостном воспитательном процессе, взаимодействие с другими играми и формами обучения. Оно должно быть направлено на развитие и поощрение познавательной активности, самостоятельности и инициативы детей, применение ими разных способов решения игровых задач, должно обеспечивать доброжелательные отношения между участниками, готовность прийти на помощь товарищам.

Учитель намечает последовательность игр, усложняющихся по содержанию, дидактическим задачам, игровым действиям и правилам. Отдельные, изолированные игры могут быть очень интересными, но, используя их вне системы, нельзя достигнуть общего обучающего и развивающего результата. Поэтому следует чётко определять взаимодействие обучения на занятиях и в дидактической игре.

Развитие игры во многом определяется темпом умственной активности детей, большей или меньшей успешностью выполнения игровых действий, уровнем усвоения правил, их эмоциональными переживаниями, степенью увлечённости. В период усвоения нового содержания, новых игровых действий, правил и начала игры темп её, естественно, более замедленный. В дальнейшем, когда игра развертывается и дети увлекаются, темп её убыстряется. К концу игры эмоциональный подъём как бы спадает и темп её снова замедляется. Не следует допускать излишней медлительности и ненужного убыстрения темпа игры. Убыстренный темп вызывает иногда растерянность детей, неуверенность, несвоевременное выполнение игровых действий, нарушение правил. Дошкольники не успевают втянуться в игру, перевозбуждаются. Замедленный темп игры возникает тогда, когда даются чересчур подробные объяснения, делается много мелких замечаний. Это приводит к тому, что игровые действия как бы отдаляются, правила вводятся несвоевременно, и дети не могут руководствоваться ими, допускают нарушения, ошибаются. Они быстрее утомляются, однообразие снижает эмоциональный подъём [2, с.215].

Дидактическая игра как одна из форм обучения проводится во время, которое отводится в режиме на занятия. Важно установить правильное соотношение между этими двумя формами обучения, определить их взаимосвязь и место в едином педагогическом процессе.

Дидактические игры иногда предшествуют занятиям; в таких случаях целью их является привлечение интереса детей к тому, что будет содержанием занятия. Игра может чередоваться с занятиями, когда необходимо усилить самостоятельную деятельность детей, организовать применение усвоенного в игровой деятельности, подвести итог, обобщить изученный на занятиях материал.

В возрасте 6-7 лет у ребенка наступает период смены ведущего типа деятельности - переход от игры к направленному учению (у Д.Б. Эльконина - "кризис 7 лет"). Поэтому при организации режима дня и учебной деятельности младших школьников необходимо создать условия, способствующие гибкому переходу от одного ведущего типа деятельности к другому. Решая эту проблему, можно прибегнуть к широкому использованию игры в учебном процессе (познавательные и дидактические игры) и во время отдыха.

Младшие школьники только что вышли из периода, когда ролевая игра была ведущим типом деятельности. Для возраста 6-10 лет характерны яркость и непосредственность восприятия, легкость вхождения в образы.

Игры в жизни детей младшего школьного возраста продолжают занимать значительное место. Если спросить младших школьников, что они делают помимо учения, все они единодушно ответят: "Играем".

Потребность в игре как подготовке к труду, как выражению творчества, как в тренировке сил и способностей, как, наконец, в простом развлечении у школьников очень велика.

В младшем школьном возрасте большое место продолжают занимать ролевые игры. Они характеризуются тем что, играя, школьник, берет на себя определенную роль и выполняет действия в воображаемой ситуации, воссоздавая поступки конкретного человека.

Играя, дети стремятся овладеть теми качествами личности, которые их привлекают в реальной жизни. Поэтому детям нравятся такие роли, которые связаны с проявлением смелости, благородства. В ролевой игре они начинают изображать и самих себя, стремясь при этом к позиции, которая не удается в действительности.

Так ролевая игра выступает как средство самовоспитания ребенка. В процессе совместной деятельности во время ролевой игры дети вырабатывают способы взаимоотношений друг с другом. По сравнению с дошкольниками младшие школьники больше времени затрачивают на обсуждение сюжета и распределение ролей, более целенаправленно выбирают их. Особое внимание следует обращать на организацию игр, направленных на формирование умений общаться друг с другом и с другими людьми [19, с.215].

При этом педагогу необходимо использовать индивидуально-личностный подход к ребенку. Характерно, что очень стеснительные дети, которые сами не могут играть в сценах из-за своей стеснительности, довольно легко разыгрывают импровизированные сюжеты на куклах.

Воспитательное значение сюжетных игр у младших школьников закрепляется в том, что они служат средством познания действительности, создания коллектива, воспитывают любознательность и формирует волевые чувства личности. Младшие школьники понимают условность игры и поэтому допускают в играх известную снисходительность в отношении к себе и к своим товарищам. В этом возрасте распространены подвижные игры. Дети с удовольствием играют с мячом, бегают, лазают, то есть те игры, в которых требуется быстрота реакций, сила, ловкость. В таких играх обычно присутствуют элементы соревнования, что очень привлекает детей.

У детей этого возраста наблюдается интерес к настольным играм, а также дидактическим и познавательным. В них имеются следующие элементы деятельности: игровая задача, игровые мотивы, учебные решения задач. Дидактические игры могут применяться для повышения успеваемости учащихся первых классов.

На протяжении младшего школьного возраста в детских играх происходят существенные изменения: игровые интересы становятся устойчивей, игрушки теряют для детей свою привлекательность, на первый план начинают выступать спортивные и конструктивные игры. Игре постепенно уделяется меньше времени, т.к. в досуге младшего школьника начинают занимать большое место чтение, посещение кино, телевидение.

Таким образом, принимая во внимание положительное значение игры для всестороннего развития младшего школьника, следует при выработке его режима дня оставлять достаточно времени для игровой деятельности, дающей так много радости ребенку. Педагогически грамотно организованная игра мобилизует умственные возможности детей, развивает организаторские способности, прививает навыки самодисциплины, доставляет радость от совместных действий. Развитие интеллектуальных способностей имеет непосредственную связь со всеми основными предметами начального обучения. Так, например, интенсивное развитие мышления учащихся помогает лучше анализировать и глубже понимать читаемые тексты. А активное внедрение в учебный процесс интеллектуальных игр является одной из важнейших задач учителя.

Достижения ученых мира убедительно доказывают, что интеллектуальные возможности людей, которых обычно называют талантливыми, не аномалия, а норма. Необходимо только развить мышление человека, повысить коэффициент его полезного действия, помочь использовать богатейшие возможности и способности, данные ему от природы, о существовании которых многие и не подозревают.

Интеллектуальная игра — это игра, успех в которой приходит за счет, в первую очередь,  мышления человека, его разума. Наиболее популярной является игра «Что? Где? Когда?», т.к. эта игра еще и проверка способности продуктивно мыслить в условиях стресса. С точки зрения социализации, интеллектуальные игры — это еще и тренинг психики на устойчивость. Формируется ценностное отношение личности к своему социальному «я», способного ориентироваться в новых условиях жизни и совершенствоваться;  умение строить отношения с другими людьми и предупреждать конфликты.

Деятельность кружков интеллектуальных игр обеспечивает ведущие направления педагогического руководства интеллектуальной игровой деятельностью: вовлечение детей в игру, использование особых приемов, побуждающих желание играть («хочу играть!»), — оказание помощи в выполнении правил и решения игровых задач («так надо!»),- развитие творческих потенций ребенка в процессе игры, содействие появлению адекватной самооценки и чувства («могу!»).

На занятиях в кружке дети учатся работать с книгой, алгоритму поиска ответа; навыкам составления различных вопросов,  организации различных интеллектуальных игр и проведению их самостоятельно; обучаются принципам игры в команде.

Среди различных функций, которые обеспечивает кружок — познавательная (познание нового), творческая (переживание собственного открытия при поиске ответа, создание нового), воспитательная (опосредованное влияние на ребенка), коммуникативная (общение друг с другом, с интересными людьми), поисково – ориентационная (формирование потребности в поиске новой информации) – социальная, содействующая получению жизненного опыта, которая  является приоритетной.

Наилучший опыт дети получают, когда участвуют в проведении различных  турниров, формировании игровых заданий, реализации идей и  проектов.

Когда мы говорим об игре и ее роли в развитии младшего школьника, то здесь встают два основных вопроса. Первый вопрос о том, как сама игра возникает в развитии, вопрос о происхождении игры, генезисе ; второй вопрос — какую роль эта деятельность играет в развитии, что означает игра, как форма развития ребенка в младшем школьном возрасте. Является ли игра ведущей, или просто преобладающей формой деятельности ребенка в этом возрасте?

С точки зрения развития, игра не является преобладающей формой деятельности, но она является в известном смысле ведущей линией развития в младшем школьном возрасте.

Игра в тех формах, в каких она существовала в дошкольном детстве, в младшем школьном возрасте начинает утрачивать свое развивающее значение и постепенно заменяется учением и трудовой деятельностью, суть которых состоит в том, что данные виды деятельности в отличие от игры, доставляющие просто удовольствие, имеют определенную цель. Сами по себе игры становятся новыми. Большой интерес для младших школьников представляют игры в процессе обучения. Это игры, заставляющие думать, предоставляющие возможность ученику проверить и развить свои способности, включающие его в соревнования с другими учащимися.

Участие младших школьников в таких играх способствует их самоутверждению, развивает настойчивость, стремление к успеху и различные мотивационные качества. В таких играх совершенствуется мышление, включая действия по планированию, прогнозированию, взвешиванию шансов на успех, выбору альтернатив.

Отсюда и возникает игра, которая, с точки зрения вопроса о том, почему ребенок играет, всегда должна быть понята как воображаемая иллюзорная реализация нереализуемых желаний.

Таким образом, если игровые действия по своему содержанию незначимы для ребенка, то он может и не войти в игру, в игровое состояние, а будет лишь механически исполнять роль, не переживая связанных с ней чувств. Нельзя человека «насильно» включить в игру, помимо его воли, как и в процессе творчества. Игра, как объект изучения, всегда привлекала к себе внимание ученых. Большой вклад в теорию игры внесли Е.А.Покровский, П.В.Иванова, В.Ф.Кудрявцева, В.Н.Харузина, А.Н.Соболева, О.И.Капица, Г.С.Виноградова.

Все эти исследования относятся к ХIХ – первой трети ХХ вв., ценны, прежде всего, первозданностью своих материалов, извлеченных из самих глубин народной жизни, включали в себя описания только тех игр, которые попали в поле зрения наблюдателей.

Через творчество и игрушки ребенок может успешно освоить многие элементы и виды человеческой деятельности. Ребенок, мало играющий, теряет в своем развитии, так как в игре «ребенок всегда выше своего среднего возраста, выше своего обычного повседневного поведения; он в игре как бы на голову выше самого себя».

Можно сказать, что игра – это метод познания действительности.

Творческий характер игры подтверждается тем, что ребенок не копирует жизнь, а, подражая тому, что видит, комбинирует свои представления. При этом он передает свое отношение к изображаемому, свои мысли и чувства. Это роднит игру с искусством, но ребенок – не актер. Он играет для себя, а не для зрителей, он не разучивает роль, а создает ее походу игры. Когда ребенок входит в образ, у него живо работает мысль, углубляются чувства, он искренне переживает изображаемые события.

Игра и учеба – две разные деятельности, между ними имеются качественные различия. Справедливо замечено еще Н.К.Крупской, что «школа отводит слишком мало места игре, сразу навязывая ребенку подход к любой деятельности методами взрослого человека. Она недооценивает организационную роль игры. Переход от игры к серьезным занятиям слишком резок, между свободной игрой и регламентированными школьными занятиями получается ничем не заполненный разрыв. Тут нужны переходные формы». В качестве таковых и выступают дидактические игры. “ Игра должна быть организована так, чтобы в ней предчувствовался будущий урок”.

Задача учителя – сделать плавным, адекватным переход детей от игровой деятельности к учебной. Решающую роль в этом играют дидактические игры.

1.2.Роль познавательной активности в игровых формах обучения

Игра является одной из уникальных форм обучения, которая позволяет сделать интересными и увлекательными развитие младших школьников. Занимательность условного мира игры делает положительно эмоционально окрашенной монотонную деятельность по запоминанию, повторению, закреплению или усвоению информации, а эмоциональность игрового действа активизирует все психические процессы и функции ребенка. Другой положительной стороной игры является то, что она способствует использованию знаний в новой ситуации, т. о. усваиваемый учащимися материал проходит через своеобразную практику, вносит разнообразие и интерес в систему развития познавательных процессов ребенка.

Познавательный процесс– процесс, способствующий познанию, расширению знаний [61, c. 132].

В младшем школьном возрасте дети располагают значительными резервами развития. Их выявление и эффективное использование – одна из главных задач педагогов и родителей.

Психологами доказано, что обычные дети в младших классах школы вполне способны, если только их правильно обучать, усваивать и более сложный материал, чем тот, который дается по действующей программе обучения. Для этого необходимо научить их учиться, не тратя лишних физических усилий, быть внимательными, усидчивыми. В этой связи необходимо вызывать и поддерживать постоянный интерес у учащихся.

С поступлением ребенка в школу под влиянием обучения начинается перестройка всех его познавательных процессов, приобретение ими качеств, свойственных взрослым людям. Это связано с тем, что дети включаются в новые для них виды деятельности и системы межличностных отношений, требующие от них наличия новых психологических качеств. Общими характеристиками всех познавательных процессов ребенка должны стать их произвольность, продуктивность и устойчивость [22, с. 11].

Одна из проблем состоит в том, что углубленная и продуктивная умственная работа требует от детей усидчивости, сдерживания эмоций и регуляции естественной двигательной активности, сосредоточения и поддержания внимания на учебных задачах, а это в начальных классах умеют делать далеко не все дети. Многие из них быстро утомляются, устают.

В младшем школьном возрасте закрепляются и развиваются далее те основные человеческие характеристики познавательных процессов (внимание, память, воображение, мышление, восприятие и речь), необходимость которых связана с поступлением в школу. Из «натуральных», согласно Л. С. Выготскому, эти процессы к концу младшего школьного возраста должны стать «культурными», т. е. превратиться в высшие психические функции, связанные с речью, произвольные и опосредствованные. Этому способствуют основные виды деятельности, которыми большей частью занят ребенок данного возраста в школе и дома: учение, общение, игра и труд.

Младший школьный возраст содержит в себе значительный потенциал умственного развития детей, но точно определить его пока что не представляется возможным [13, c. 74].

За первые три-четыре года учения в школе прогресс в умственном развитии детей бывает довольно заметным. От доминирования наглядно-действенного и элементарного образного мышления, от допонятийного уровня развития и бедного логикой размышления школьник поднимается до словесно-логического мышления на уровне конкретных понятий. Начало этого возраста связано, если пользоваться терминологией Ж. Пиаже и Л. С. Выготского, с доминированием дооперационального мышления, а конец - с преобладанием операционального мышления в понятиях. В этом же возрасте достаточно хорошо раскрываются общие и специальные способности детей, позволяющие судить об их одаренности[5].

В советской психологии понятие «интеллект» употреблялось главным образом в теории индивидуально-типологических особенностей развития личности [2, c. 252-344]. В более общем плане интеллект выступает как синоним мышления, умственного развития личности.

Комплексное развитие детского интеллекта в младшем школьном возрасте идет в нескольких различных направлениях: усвоение и активное использование речи как средства мышления; соединение и взаимообогащающее влияние друг на друга всех видов мышления: наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического; выделение, обособление и относительно независимое развитие в интеллектуальном процессе двух фаз; подготовительной и исполнительной. На подготовительной фазе решения задачи осуществляется анализ ее условий и вырабатывается план, а на исполнительной фазе этот план реализуется практически. Полученный результат затем соотносится с условиями и проблемой. Ко всему сказанному следует добавить умение рассуждать логически и пользоваться понятиями.

Первое из названных направлений связано с формированием речи у детей, с активным ее использованием при решении разнообразных задач. Развитие в этом направлении идет успешно, если ребенка обучают вести рассуждения вслух, словами воспроизводить ход мысли и называть полученный результат.

Второе направление в развитии успешно реализуется, если детям даются задачи, требующие для решения одновременно и развитых практических действий, и умения оперировать образами, и способности пользоваться понятиями, вести рассуждение на уровне логических абстракций.

Развитие познавательных способностей - это готовность и прогрессивное изменение процессов индивида, ведущих к более высокому уровню достижения знаний.

Важнейшими познавательными процессами являются внимание, память, мышление, воображение, восприятие и речь. Они тесно взаимосвязаны. Рассмотрим особенности каждого из них [38]

Внимание - это процесс сознательного или бессознательного (полусознательного) отбора одной информации, поступающей через органы чувств, и игнорирование другой.

Внимание человека обладает пятью основными свойствами: устойчивостью, сосредоточенностью, переключаемостью, распределением и объемом.

Устойчивость внимания проявляется в способности в течение длительного времени сохранять состояние внимания на каком-либо объекте, предмете деятельности, не отвлекаясь и не ослабляя внимание. Устойчивость внимания определяется разными причинами:

1. Индивидуальные физиологические особенности человека, связанные со свойствами нервной системы, общим состоянием организма в данный момент времени;
2. Психологические состояния (возбуждение, заторможенность);
3. Мотивация (наличие или отсутствие интереса к предмету деятельности, его значимостью для личности);
4. Внешние обстоятельства осуществления деятельности. Люди со слабой нервной системой или перевозбужденные могут довольно быстро утомляться, становиться импульсивными. Человек, который не очень хорошо чувствует себя физически, характеризуется неустойчивым вниманием. Отсутствие интереса к предмету способствует частому отвлечению внимания от него, а наличие интереса сохраняет внимание в повышенном состоянии в течение длительного периода времени. При обстановке, которая характеризуется отсутствием внешне отвлекающих раздражителей, внимание бывает достаточно устойчивым. Если есть отвлекающие моменты оно колеблется, становиться недостаточно устойчивым. В жизни характеристика общей устойчивости внимания чаще всего определяется сочетанием всех этих факторов, вместе взятых.

Сосредоточенность внимания (противоположное качество – рассеянность) проявляется в различиях, которые имеются в степени концентрированности внимания на одних объектах и его отвлечении на других. Человек, например, может сосредоточить свое внимание на чтении какой-нибудь интересной книги, на занятии каким-нибудь увлекательным делом и не замечать ничего вокруг. Сосредоточенность внимания называют еще концентрацией, и эти понятия можно рассматривать как синонимы [37].

Переключаемость внимания понимается как его перевод с одного объекта на другой, с одного вида деятельности на иной. Эта характеристика проявляется в скорости, с которой он может переводить свое внимание с одного объекта на другой, причем такой перевод может быть как непроизвольным, так и произвольным. В первом случае перевод внимания идет на что-либо такое, что случайно заинтересовало индивида, а во втором – сознательно, усилием воли заставляет себя сосредоточиться на каком-нибудь даже малозначительном объекте.

С переключаемостью внимания связаны два разнонаправленных процесса: включение и отвлечение внимания.

Распределение внимания - это способность рассредоточить внимание на значительном пространстве, параллельно выполнять несколько видов деятельности или совершать несколько различных действий. Человек способен быстро переключаться с одного вида деятельности на другой, успевая возвращаться к продолжению прерванного до того, как наступит забывание.

Память на прерванные действия способна сохраняться в течение определенного времени. Поэтому человек может без труда возвращаться к продолжению прерванной деятельности.

Распределение внимания зависит от психологического и физиологического состояния человека. При утомлении, в процессе выполнения сложных видов деятельности, требующих повышенной концентрации внимания, область его распределения обычно сужается.

Объем внимания определяется количеством информации, одновременно способной сохраняться в сфере повышенного внимания (сознания) человека. Численная характеристика среднего объема внимания человека – 5-7 единиц информации. Она обычно устанавливается посредством опыта, в ходе которого человеку на очень короткое время предъявляется большое количество информации. То, что он за это время успевает заметить, характеризует объем его внимания. Экспериментальное определение объема внимания связано с кратковременным запоминанием, поэтому оно отождествляется с объемом кратковременной памяти [26].

Рассмотрим виды внимания.

1. природное;
2. социально обусловленное
3. непосредственное;
4. опосредованное;
5. произвольное;
6. непроизвольное;
7. чувственное;
8. интеллектуальное.

Природное внимание дано человеку с самого его рождения в виде врожденной способности избирательно реагировать на те или иные внешние стимулы. Основным механизмом, обеспечивающим работу и такого внимания, является ориентировочный рефлекс.

Социально обусловленное внимание складывается прижизненно в процессе социализации и в результате обучения и воспитания. Оно связанно с волевой регуляцией поведения, с избирательным, сознательным реагированием на объекты.

Непосредственное внимание не управляется ничем, кроме того объекта, на который оно направлено и который соответствует актуальным интересам и потребностям человека.

Опосредованное внимание регулируется с помощью специальных средств, например, жестов, слов, указательных знаков, предметов.

Непроизвольное внимание связано с участием воли, не требует усилий для того, чтобы удерживать и в течение определенного времени сосредотачивать на чем-то внимание.

Произвольное внимание обязательно включает волевую регуляцию. Оно связано с борьбой мотивов и конкурирующих друг с другом интересов, каждый из которых сам по себе способен привлечь и удержать внимание. Человек в этом случае осуществляет сознательный выбор цели и усилием воли подавляет один из интересов, направляя свое внимание на удовлетворение другого.

Чувственное внимание связано с эмоциями и избирательной работой органов чувств. В центре сознания находится какое-либо чувственное впечатление [6].

Интеллектуальное внимание связано с сосредоточенностью и направленностью мысли. Объектом интереса здесь является мысль.

В системе межчеловеческих отношений внимание способствует лучшему взаимопониманию, адаптации людей друг к другу, предупреждению и своевременному предупреждению межличностных конфликтов.

О внимательном человеке говорят как о приятном собеседнике, тактичном и деликатном партнере по общению. Внимательный человек лучше и успешнее обучается, большего достигает в жизни.

Память – это способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта. С.Л. Рубинштейн писал: “Без памяти мы были бы существами мгновения. Наше прошлое было бы мертво для будущего. Настоящее по мере его протекания, безвозвратно исчезало бы в прошлом” [5, c. 234]. Память лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Без памяти невозможно нормальное функционирование ни личности, ни общества. Благодаря своей памяти человек выделился из животного мира и достиг тех высот, на которых он сейчас находится. Дальнейший прогресс человечества без постоянного улучшения этой функции немыслим.

Память есть у всех существ, но наиболее высокого уровня она достигает у человека.

Существует несколько классификаций видов человеческой памяти. Основанием для одной из них является деление памяти во времени сохранения материала. Здесь выделяют мгновенную, кратковременную, оперативную, долговременную и генетическую память.

По преобладающему анализатору в процессах запоминания, сохранения и воспроизведения материала выделяют двигательную, зрительную, слуховую, обонятельную, осязаемую, эмоциональную и другие виды памяти [12, c. 45].

Мгновенная память связана с удержанием точной и полной картины только что воспринятого органами чувств. Ее длительность от 0,1 до 0,5 секунд. Это память – образ.

Кратковременная память представляет собой способ хранения информации в течение короткого промежутка времени (около 20 секунд). В кратковременной памяти сохраняется не полный, а лишь обобщенный образ воспринятого. Кратковременная память связана с актуальным сознанием человека.

Оперативная память рассчитана на хранение информации в течении определенного, заранее заданного срока, в диапазоне от нескольких секунд до нескольких дней. Этот вид памяти занимает промежуточное положение между кратковременной и долговременной памятью.

Долговременная память – это память способная хранить информацию в течение практически неограниченного срока. Информация, попавшая в хранилища долговременной памяти, может воспроизводиться человеком сколько угодно раз без утраты. Многократное и систематическое воспроизведение данной информации только упрочивает ее следы в долговременной памяти.

Генетическая - это такая память, в которой информация хранится в генотипе, передается и воспроизводится по наследству. Эта память единственная, на которую мы не можем оказывать влияние через обучение и воспитание [13, c. 76]

Зрительная память связана с сохранением и воспроизведением зрительных образов. Она очень важна для людей любых профессий, но особенно для художников и инженеров. Этот вид памяти связан с развитой у человека способностью к воображению. На зрительной памяти основан процесс запоминания и воспроизведения материала.

Слуховая память – это хорошее запоминание и точное воспроизведение различных звуков. Она необходима музыкантам, акустикам, филологам, людям, изучающим иностранные языки. Разновидностью слуховой памяти является словесно-логическая память. Человек, обладающей ею, быстро и точно может запомнить смысл событий, логику рассуждений или какого-либо доказательства, смысл текста. Этим типом памяти обладают ученые, лекторы, преподаватели вузов, учителя.

Двигательная память представляет собой понимание и сохранение, а при необходимости и воспроизведение с достаточной точностью многообразных сложных движений.

Эмоциональная память – это память на переживания. Она участвует в работе всех видов памяти, но особенно проявляется в человеческих отношениях.

Осязательная, обонятельная, вкусовая и другие виды памяти особой роли в жизни человека не играют. Их роль связана с удовлетворением биологических потребностей или потребностей, связанных с безопасностью и самосохранением организма. Но для таких людей, профессии которых связаны с данными рецепторами (например, дегустатор), эта память имеет важную роль [17, с. 87].

По характеру участия воли в процессах запоминания и воспроизведения материала память делят на непроизвольную и произвольную.

Непроизвольное запоминание происходит автоматически и без особых усилий со стороны человека, без постановки им перед собой специальной задачи. Непроизвольно лучше запоминается материал, с которым связана интересная и сложная умственная работа и который для человека имеет большое значение.

Если с запоминаемым материалом проводится значительная работа по его осмыслению, преобразованию, классификации, установлению внутренних (структура) и внешних (ассоциации) связей, непроизвольно он может запоминаться лучше, чем произвольно. Это особенно характерно для детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Произвольная память требует постановки мнемической задачи (на запоминание, узнавание, сохранение и воспроизведение), а сам процесс требует волевых усилий.

Процессы памяти тесным образом связаны с особенности личности человека, его эмоциональным настроем, интересами и потребностями. Они определяют то, что и как человек запоминает, хранит и припоминает. Запоминание также зависит от отношения личности к запоминаемому материалу. Мы обычно запоминаем то, что для нас интересно и эмоционально значимо [11].

Память связана с воображением, так как приемы, направленные на развитие воображения, одновременно служат совершенствованию их образной памяти, а также ускорению процесса перевода информации из кратковременной и оперативной памяти в долговременную.

Мышление – это сложный психический процесс, который помогает получать знания, недоступные органам чувств, решать задачи, использовать разнообразные вспомогательные приемы и средства в процессе познавательной деятельности, активно действовать в процессе получения новых знаний [11, с. 98].

Виды мышления:

1. логическое;
2. образное;
3. практическое (наглядно-действенное);

Словесно-логическое мышление – это такое мышление, в котором действия в основном внутренние, осуществляются в речевой форме, а материальном для них выступают понятия. Процесс оперирования словами – понятиями подчиняется определенной логике, которая касается и уточнению понятий, и рассуждений и выводов.

Образное – это мышление, в котором на первый план выступают действия с образами, а не с понятиями. Их действия, направленные на решение профессиональных задач, будут содержать в себе и оперирование понятиями, и практические действия.

Практическое мышление предполагает преобладание реальных, практических действий с материальными предметами над действиями с понятиями и образами.

С понятием “мышление” тесно связано понятие “интеллект”. Интеллектуально развитым называют человека, который одинаково хорошо умеет решать и умственные, и образные, и практические задачи.

Мышление принимает активное участие в других процессах: в восприятии, в развитии внимания, в памяти, в воображении и в речи, особенно на высших уровнях их развития, обозначаемых как “высшие практические функции”.

Мышление может быть продуктивным и репродуктивным, творческим и нетворческим.

Творческое мышление отличается от других видов мышления тем, что является высшим уровнем мышления человека и обладает следующими особенностями:

1. Получение результата, которого раньше никто не добивался;
2. Возможностью действовать различными путями, не зная. Какой из них приведет к желаемому результату;
3. Предварительной неизвестностью способов, с помощью которых этот результат может быть достигнут;
4. Отсутствием достаточного опыта решения подобных задач;
5. Необходимостью действовать самостоятельно и без подсказки [16].

Речь является основным средством человеческого общения. Без нее человек не имел бы возможности получать и передавать большое количество информации [22, с. 51].

Речь – это совокупность условных символов, с помощью которых передаются сочетания звуков, имеющих тот же смысл и то же значение, что и соответствующая им система письменных знаков.

Язык един для всех людей, пользующихся им, речь является индивидуально своеобразной.

В речи выделяется психология отдельно взятого человека или общности людей, для которых данные особенности речи характерны, язык отражает в себе психологию народа, для которого он является родным, причем не только ныне живущих людей, но и всех других, которые жили раньше и говорили на данном языке. Речь без усвоения языка невозможна.

Виды речи:

1. устная;
2. письменная;
3. вербальная (словесная);
4. невербальная (мимика, жесты, знаки).

Функции речи:

1. средство общения;
2. средство мышления;
3. носитель сознания, памяти, информации;
4. средство управления поведением других людей и регуляции собственного поведения;
5. познавательная функция.
6. эстетическое наслаждение.

Формы речи:

1. внешняя;
2. внутренняя;
3. монолог;
4. диалог;
5. беседа.

Главная функция речи состоит в том, что она является инструментом мышления [35].

Л.С. Выготский полагал, что в возрасте около двух лет между мышлением и речью наступает критический переломный момент: речь начинает становиться интеллектуализированной, а мышление – речевым. Решая какие-либо интеллектуальные задачи, ребенок начинает рассуждать вслух, это является признаком того, что он использует речь и как средство мышления, а не только общения.

Благодаря речи как средству общения, индивидуальное сознание человека, не ограничиваясь личным опытом, обогащается опытом других людей, осуществляемого через органы чувств: восприятие, внимание, воображение, память и мышление.

Через речь психология и опыт одного человека становятся доступными другим людям, обогащают их, способствуют их развитию.

Восприятие - сложная система процессов приёма и преобразования информации, обеспечивающая организму отражение объективной реальности и ориентировку в окружающем мире. Восприятие вместе с ощущением выступает как отправной пункт процесса познания, доставляющий ему исходный чувственный материал. Будучи необходимым условием процесса познания, восприятие в этом процессе всегда так или иначе опосредуется деятельностью мышления и проверяется практикой. К числу процессов восприятия относятся: обнаружение объекта в воспринимаемом поле; различение отдельных признаков в объекте; выделение в объекте информативного содержания, адекватного цели действия; ознакомление с выделенным содержанием и формирование образа [38, c. 96].

Немецкий психолог В. Штерн выделил три стадии восприятия детьми картинки: перечисление (от 2 до 5 лет), описание (от 6 до 9-10 лет), интерпретация или объяснение (после 9-10 лет).

Развитие восприятия не может происходить само собой. Очень велика роль учителя, родителей, которые могут организовать деятельность детей по восприятию тех или иных предметов или явлений, свойства предметов или явлений, учат выявлять существенные признаки, свойства предметов и явлений.

Эффективными методами организации восприятия являются методы: сравнение, наблюдение и анализ [39] .

Воображение – это особая форма человеческой психики, стоящая отдельно от остальных психических процессов и вместе с тем занимающая промежуточное положение между восприятием, мышлением и памятью. Воображение характерно только для человека и странным образом связано с деятельностью организма, будучи в то же самое время самым “психическим” из всех психических процессов и состояний[7].

Воображение является основой наглядно-образного мышления, позволяющего человеку ориентироваться в ситуации и решать задачи без непосредственного вмешательства практических действий. От восприятия воображение отличается тем, что его образы не всегда соответствуют реальности, в них есть элементы фантазии, вымысла.

Виды воображения:

1. активное;
2. пассивное;
3. продуктивное;
4. репродуктивное.

Активное воображение возникает тогда, когда человек по собственному желанию, усилием воли вызывает у себя соответствующие образы.

Пассивное воображение возникает спонтанно, помимо воли и желания человека.

Продуктивное воображение отличается тем, что в нем действительность сознательно конструируется человеком, а не просто механически копируется или воссоздается.

Репродуктивное воображение - это воспроизведение реальности в том виде, какова она есть, и хотя здесь также присутствует элемент фантазии, такое воображение больше напоминает восприятие или память, чем творчество.

Функции воображения:

1. Представление действительности в образах. Эта функция связана с мышлением и органически в него вплетена.
2. Регулирование эмоциональных состояний. При помощи своего воображения человек способен хотя бы отчасти удовлетворять многие потребности, снимать порождаемую ими напряженность.
3. Участие в произвольной регуляции познавательных процессов и состояний человека (восприятия, внимания, памяти, речи, эмоций). С помощью искусно вызываемых образов человек может обращать внимание на нужные события.
4. Формирование внутреннего плана действий – способность выполнять их в уме, манипулируя образами.
5. Планирование и программирование деятельности – составление программ, оценка их правильности, процесса реализации.

С помощью воображения мы можем управлять многими психофизиологическими состояниями организма, настраивать его на предстоящую деятельность.

Благодаря воображению человек творит, разумно планирует свою деятельность и управляет ею. Воображение выводит человека за пределы его сиюминутного существования, напоминает ему о прошлом, открывает будущее. Обладая богатым воображением, человек может “жить” в разном времени, что не может себе позволить ни одно другое живое существо в мире. Прошлое зафиксировано в образах памяти, произвольно воскрешаемых усилием воли, будущее представлено в мечтах и фантазиях

Все перечисленные характеристики психологических процессов должны представлять функциональное единство, и их разделение является чисто экспериментальным приемом. Наряду с этим в наши дни все более развивается системный подход к их изучению [23].

Полноценное развитие психических процессов: внимания, памяти, мышления, воображения, восприятия и речи во многом зависит от определенных условий, среди которых особое значение в младшем школьном возрасте имеет игра.

В практике обучения детей младшего школьного возраста в последние годы произошли качественные изменения. И на данном этапе, пожалуй, нет ни одной другой ступени образования, которая имела бы такое количество программ и направлений в обучении детей, как младший школьный период развития. Правда, при этом важно отметить, что многие школы и педагоги постепенно переходят в своей работе от инновационных к традиционным программам и методам обучения. В чем причина такого положения дел? Не углубляясь в анализ проблемы внедрения нового содержания и методов обучения в начальную школу, отметим лишь один фактор, который, по нашему мнению, играет важнейшую роль в организации обучения младших школьников. Это психологическая характеристика как целого периода развития, получившего в психологии название «младший школьный» [35]. Ребенок по своему реальному («паспортному») возрасту может быть младшим школьником, а на самом деле (по своему психологическому возрасту) является дошкольником.

Придерживаясь теории известного психолога Л.С. Выготского, - это центральное психологическое новообразование возраста. И если немного переформулировать мысль Л.С. Выготского, можно будет сказать, что это то, в чем концентрированно воплощаются особенности того или иного возрастного периода. Это та или иная психическая функция, которая определяет специфику развития всех других психических функций и процессов в том или ином возрастном периоде. Центральное психологическое новообразование «освещает» определенный период развития. Дети, соответственно своему возрасту, общаются, взаимодействуют с предметами, учатся и т. п. Надо сказать, что в современной психологии имеются разные ответы на вопрос, что является центральным психологическим новообразованием младшего школьного периода развития. Это и рефлексия, и планирование, и произвольное внимание.

В младшем школьном возрасте развивается внимание. Без до­статочной сформированности этой психической функции процесс обучения невозможен. По сравнению с дошкольниками младшие школьники гораздо более внимательны. Они уже способны концентрировать внимание на неинтересных действиях, но у них все еще преобладает непроизвольное внимание. Для них внешние впечатления - сильный отвлекающий фактор, им трудно сосредоточиться на непонятном сложном материале. Их внимание отличается небольшим объемом, малой устойчивостью - они могут сосредоточенно заниматься одним делом в течение 10-20 минут (в то время как подростки - 40-45 минут, а старшеклассники - до 45-50 минут). Затруднены распределение внимания и его переключение с одного учебного задания на другое [30].

Разные дети внимательны по-разному: раз внимание обладает различными свойствами, эти свойства развиваются в неодинаковой степени, создавая индивидуальные варианты. Одни ученики имеют устойчивое, но плохо переключаемое внимание, они довольно долго и старательно решают одну задачу, но быстро перейти к следующей, им трудно. Другие легко переключаются в процессе учебной работы, но так же легко отвлекаются на посторонние моменты. У третьих хорошая организованность внимания сочетается с его малым объемом.

Встречаются невнимательные дети, концентрирующие внимание не на учебных занятиях, а на чем-то другом - на своих мыслях, далеких от учебы, рисовании на парте и т.д. Внимание этих детей достаточно развито, но из-за отсутствия нужной направленности они производят впечатление рассеянных. Для большинства невнимательных младших школьников характерны сильная отвлекаемость, плохая концентрированность и неустойчивость внимания.

По Л.С. Выготскому, новообразованием младшего школьного периода развития является произвольное внимание. Дети младшего школьного возраста (прошедшие кризис семи лет) ориентируются на контекст ситуации и могут реализовать произвольные (сознательно построенные) формы общения. Помимо этого у них существенно меняется отношение к себе. Младший школьник в своем отношении к себе уже более критичен и объективен, поскольку детерминирован не наличной ситуацией, а более широким контекстом. Поэтому, как и большинство взрослых, младший школьник уже не заявит, много не задумываясь, что он лучше всех [31, с. 174].

Появление произвольного, контекстного общения ни в коем случае не означает, что ребенок полностью уходит от непосредственных реакций и органично сложившихся в детские годы личностных отношений с другими людьми. Есть случаи, когда дружба, возникшая в начальной школе, сопровождает человека всю жизнь. Однако при этом младший школьник вполне может поссориться с близким приятелем или подругой, если они в си­туации урока или в отношениях с учителем, с его точки зрения, поведут себя неподобающим (в контексте правил школьной жизни) образом. Правда, вне рамок школы он (психологический младший школьник) с увлечением играет и общается с друзьями, забывая на время свое школьное статусное положе­ние.

В этом возрасте дети способны делать главным в одном случае нечто одно, превратив в другом случае это "одно" во второстепенное. Эта способность впервые появляется в младшем школьном возрасте. Она представляет собой главное содержание психической функции - произвольного внимания.

Изучение произвольного внимания в младшем школьном возрасте показало, что оно направлено на «мир вещей» и на деятельность с ними. При этом развитие произвольного внимания идет от рефлексии как памяти - от произвольного припоминания собственного прошлого опыта к его целенаправленному структурированию (выделению разных «фигур» в содержании собственной деятельности).

Взрослые должны помогать развивать у младших школьников произвольное внимание, способность к структурированию опыта

Для этого необходимо следующее:

Во-первых, попытаться сделать содержание занятий непосредственно связанным с личным опытом ребенка. Ребенок не получит в задании абсурдный ответ «два землекопа и две трети», если обучение будет частью его реальной жизни.

Во-вторых, очень важно, чтобы одно и то же содержание рассматривалось младшим школьником с разных сторон.

В-третьих, необходимо научить учащихся начальной школы произвольно менять фигуру и фон в содержании сознания и по-разному структурировать как собственные воспоминания, так и предстоящую действительность [52].

Внимание в младшем школьном возрасте становится произвольным, но еще довольно долго, особенно в начальных классах, сильным и конкурирующим с произвольным остается непроизвольное внимание детей. Объем и устойчивость, переключаемость и концентрация произвольного внимания к IV классу школы у детей почти такие же, как и у взрослого человека. Что касается переключаемости, то она в этом возрасте даже выше, чем в среднем у взрослых. Это связано с молодостью организма и подвижностью процессов в центральной нервной системе ребенка. Младшие школьники могут переходить с одного вида деятельности к другому без особых затруднений и внутренних усилий. Однако и здесь внимание ребенка сохраняет еще некоторые признаки «детскости». Свои наиболее совершенные черты внимание у детей обнаруживает лишь тогда, когда предмет или явление, непосредственно привлекшие внимание, особенно интересны для ребенка.

Лучший способ организовать внимание младшего школьника связан не с применением педагогом каких-либо особых приемов, а с умением так организовать учебную деятельность, чтобы у ученика не было ни времени, ни желания, ни возможности отвлекаться на длительное время.

В школьные годы продолжается развитие памяти. А.А. Смирнов провел сравнительное исследование памяти у детей младшего и среднего школьного возраста и пришел к следующим выводам: с 6 до 14 лет у детей активно развивается механическая память на не связанные логически единицы информации: вопреки распространенному мнению о существовании увеличивающегося с возрастом преимущества запоминания осмысленного материала фактически обнаруживается обратное соотношение: чем старше становится младший школьник, тем меньше у него преимуществ запоминания осмысленного материала над бессмысленным. Это, по-видимому, связано с тем, что упражняемость памяти под влиянием интенсивного учения, опирающегося на запоминание, ведет к одновременному улучшению всех видов памяти у ребенка, и прежде всего тех, которые относительно просты и не связаны со сложной умственной работой. В целом память детей младшего школьного возраста является достаточно хорошей, и это в первую очередь касается механической памяти, которая за первые три-четыре года учения в школе прогрессирует достаточно быстро. Несколько отстает в своем развитии опосредствованная, логическая память, так как в большинстве случаев ребенок, будучи занят учением, трудом, игрой и общением, вполне обходится механической памятью.

Если, однако, детей младшего школьного возраста с первых лет обучения в школе специально учить мнемическим приемам, то это существенно повышает продуктивность их логической памяти. Незнание этих приемов, неумение ими пользоваться на практике является, вероятно, основной причиной слабости произвольной памяти у многих детей данного возраста.

Обучение детей мнемическим действиям должно проходить через два этапа. На первом из них детям необходимо овладеть мыслительными операциями, нужными для запоминания и воспроизведения материала, а на втором - научиться пользоваться ими как средствами запоминания в различных ситуациях. В норме это должно произойти еще в старшем дошкольном возрасте, однако можно начать и в основном завершить этот процесс в младших классах школы. Доминирующей функцией в младшем школьном возрасте становится мышление. Благодаря этому интенсивно развиваются, перестраиваются сами мыслительные процессы и, с другой стороны, от интеллекта зависит развитие остальных психических функций.

Педагогу необходимо учитывать, что память развивается в двух направлениях - произвольности и осмысленности. Дети непроизвольно запоминают материал, вызывающий у них интерес, преподнесенный в игровой форме, связанный с яркими наглядными пособиями или образами-воспоминаниями и т.д. Но, в отличие от дошкольников, они способны целенаправленно, произвольно запоминать материал, им не интересный. С каждым годом все в большей мере обучение строится с опорой на произвольную память.

Младшие школьники так же, как и дошкольники, обладают хорошей механической памятью. Многие из них на протяжении всего обучения в начальной школе механически заучивают учебные тексты, что приводит к значительным трудностям в средних классах, когда материал становится сложнее и больше по объему. Они склонны дословно воспроизводить то, что запомнили. Совершенствование смысловой памяти в этом возрасте дает возможность освоить достаточно широкий круг мнемонических приемов, т.е. рациональных способов запоминания. Когда ребенок осмысливает учебный материал, понимает его, он его одновременно и запоминает. Таким образом, интеллектуальная работа является в то же время мнемонической деятельностью, мышление и смысловая память оказываются неразрывно связанными. Следует отметить, что младший школьник может успешно запомнить и воспроизвести и непонятный ему текст. Поэтому взрослые должны контролировать не только результат (точность ответа, правильность пересказа), но и сам процесс — как, какими способами ученик это запомнил.

Завершается наметившийся в дошкольном возрасте переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению [52]. У ребенка появляются логически верные рассуждения: рассуждая, он использует операции. Однако это еще не формально-логические операции, рассуждать в гипотетическом плане младший школьник еще не может. Операции, характерные для данного возраста, Ж. Пиаже назвал конкретными, поскольку они могут применяться только на конкретном, наглядном материале.

Школьное обучение строится таким образом, что словесно-логическое мышление получает преимущественное развитие. Образное начало все меньше и меньше оказывается необходимым в учебной деятельности, во всяком случае, при освоении основных школьных дисциплин. Это соответствует возрастным тенденциям развития детского мышления, но, в тоже время, обедняет интеллект ребенка. Лишь в школах с гуманитарно-эстетическим уклоном на уроках развивают наглядно-образное мышление в не меньшей мере, чем словесно-логическое.

В конце младшего школьного возраста (и позже) проявляются индивидуальные различия: среди детей и психологами выделяются группы «теоретиков» или «мыслителей», которые легко решают учебные задачи в словесном плане, «практиков», которым нужна опора на наглядность и практические действия, и «художников» с ярким образным мышлением. У большинства детей наблюдается относительное равновесие между разными видами мышления.

В процессе обучения у младших школьников формируются на­учные понятия. Оказывая крайне важное влияние на становление словесно-логического мышления, они, тем не менее, не возникают на «пустом месте». Для того чтобы их усвоить, дети должны иметь достаточно развитые житейские понятия - представления, приобретенные в дошкольном возрасте и продолжающие спонтанно появляться вне стен школы, па основе собственного опыта каждого ребенка. Житейские понятия - это нижний понятийный уровень, научные - верхний, высший, отличающийся осознанностью и произвольностью. По выражению Л.С. Выготского, «житейские понятия прорастают вверх через научные, научные понятия про­растают вниз через житейские». Овладевая логикой науки, ребе­нок устанавливает соотношения между понятиями, осознает со­держание обобщенных понятий, а это содержание, связываясь с житейским опытом ребенка, как бы вбирает его в себя. Научное понятие в процессе усвоения проходит путь от обобщения к конкретным объектам.

Овладение в процессе обучения системой научных понятий дает возможность говорить о развитии у младших школьников основ понятийного или теоретического мышления. Теоретическое мышление позволяет ученику решать задачи, ориентируясь не на внешние, наглядные признаки и связи объектов, а на внутренние, существенные свойства и отношения. Развитие теоретического мышления зависит от того, как и чему учат ребенка, т. е. от типа обучения [44, с. 123, 127-134]. Основой развития мышления ребёнка становятся знания, которые он приобретает в школе. Именно знания делают умственные операции менее связанными с непосредственной наглядной опорой. Ребёнок овладевает умением выполнять операции умственно. Круг понятий, которыми овладевает школьник, всё больше расширяется. Растут умственные способности ребёнка. В этом большую помощь младшему школьнику может оказать педагог.

Процесс мышления связан с речью, без которой невозможна была бы передача человеческого опыта, закрепления его в памяти и пользование им. Важно, чтобы дети, усваивая новые знания, не только действовали с предметами и их изображениями, но и вслух объясняли, как они это делают.

Школьный возраст есть возраст овладения письменной речью. Это не значит, что устная речь младшего школьника грамматически и социально достигла совершенства: ее еще во многом приходится довоспитывать и в отношении литературной правильности, и в отношении культурности речи. Но на первом плане все же фигурирует овладение письменной речью.

В отличие от речи дошкольника речь младшего школьника все более и более отличается последовательностью и доказательностью. Это – возраст интенсивного развития словесной памяти [6].

У учащихся младших классов процесс восприятия часто ограничивается только узнаванием и последующим называнием предмета. С возрастом школьники должны овладеть техникой восприятия, научиться смотреть, слушать, выделять главные, существенные признаки предметов, видеть в предмете много разных деталей. В это время дети начинают более правильно воспринимать время [73, с. 23].

Основная тенденция, возникающая в развитии детского воображения в данном возрасте – это переход ко все более правильному и полному отражению действительности, переход ото простого произвольного комбинирования представлений к комбинированию логически аргументированному. Реализм детского воображения проявляется во всех доступных ему формах деятельности: в игре, в изобразительной деятельности, при слушании сказок и пр. В игре, например, у ребенка с возрастом увеличивается требовательность к правдоподобию в игровой ситуации. Но в связи с тем, что у детей в данном возрасте отсутствуют знания и практические умения, воображение в той или иной области иногда делается более тусклым [12]; [31]; [45].

Переход к «школьной эпохе» изменяет отношения ребёнка со сверстниками и со взрослыми, укрепляет сознание своего нового положения, новых обязанностей. Особенно важно при этом отношение с учителем, который является для ребёнка представителем общества. Дети особенно остро реагируют на то, что может в их собственных глазах уронить эту жизненную позицию.

Познавательные интересы возникают у детей довольно рано. Они удовлетворяются самыми различными способами, и ребёнок приходит в школу с весьма широким кругом сведений. Все эти сведения приобретаются по мере встреч с теми или иными явлениями действительности. Знания эти ещё отрывочны и не систематизированы. Поступление в школу не отменяет этого способа получения сведений, оно просто увеличивает круг источников получения знаний.

По мере того как ребёнок овладевает учебной деятельностью, у него пробуждаются и формируются новые важные качества психики. Ведь в ходе учения постоянно требуется умение анализировать свои действия, оценивать их успешность. Развитие произвольности, внутреннего плана действий и рефлексии – всего того, что психологи называют новообразованиями младшего школьного возраста,- как бы новым светом освещает основные психические процессы ребёнка: его восприятие и внимание, воображение, память, мышление. Развитие этих психических процессов происходит под знаком роста их производительности, управляемости, осознанности [44, с. 213].

Игра, перестав у младшего школьника быть ведущей деятельностью, не исчезает, тем не менее, неведомо куда. Именно в игре отрабатывается сосредоточенность внимания, реакция, умение проявить ловкость, находчивость. Игра помогает общению детей, вырабатывает умение работать в коллективе.

Младший школьный возраст – это время, когда контакты взрослых с ребёнком достаточно легки. Необходимо лишь понимание ребёнка, его забот, волнений, переживаний. Педагогам и родителям необходимо не упустить время, использовать этот возрастной период для развития школьника.

Педагогу необходимо знать психолого-педагогические особенности школьников. Их умелое использование позволяет эффективно развивать познавательные процессы и способности, развивать внутренние возможности младших школьников.

1.3.Особенности организации интеллектуальной игры во внеурочной деятельности младших школьников

Учащиеся начальных классов, то есть дети младшего школьного возраста, очень сильно отличаются друг от друга по успехам в учении - сосредоточенные и отвлекающиеся, быстросхватывающие и тугодумы. Они собрались из самых разных семей - более развитые и менее развитые, воспитанные и диковатые, заласканные и те, которым ласка не достается. Всех их роднит одинаковый возраст, некоторые общие особенности реагирования на окружающее.

Как известно, в младших классах все учебные предметы (иногда за исключением таких, как рисование, пение и физкультура) ведет один педагог, чаще всего учительница. Она изо дня в день учит и воспитывает своих питомцев, дисциплинируя и развивая их. Отношение учащихся младших классов к учительнице, очевидно, имеет и сильную, и слабую стороны и выражает собой определенный этап возрастного развития.

Такие психологические особенности, как вера в истинность всего, чему учат, подражание, доверчивая исполнительность, являются важной предпосылкой начального обучения в школе, представляет собой как бы залог обучаемости и воспитуемости. Отмеченные черты теснейшим образом связаны с другими особенностями возраста. Согласно Н.С. Лейтесу [9, с.320], известны свежесть, яркость, детского восприятия и чрезвычайная отзывчивость детей на окружающее. Ученики начальных классов всем существом откликаются на отдельные моменты высказываний учительницы: они очень живо реагируют на то, что является сколько-нибудь новым для них, на каждую шутку. На какой-нибудь пример из жизни. По самому незначительному, казалось бы, поводу у них возникает состояние полной заинтересованности и умственной активности. Ни один эпизод урока не оставляет их безразличными. Импульсивность детей, их склонность сразу реагировать придают занятиям стремительность и напряжение, обуславливают их насыщенность. Младшие школьники особенно реагируют на непосредственные впечатления, доставляемые органами чувств. Восприимчивость к образному мышлению, содержанию заметна особенно на занятиях по арифметике. Непосредственность детских реакций и ненасытная впечатлительность бывают очень заметны во внешкольной обстановке. Наряду с непосредственностью реакций выступает попутное осознавание своих впечатлений. Подражательность многих детских действий и высказываний - важный источник успехов в начальном учении. У детей данного возраста она проявляется по преимуществу во внешнем копировании, повторении воспринятого. Ученики младших классов охотно переносят в свои игры то, что сами только что узнали. Поэтому учебный материал осваивается и закрепляется не только в отведенные на это часы.

Младший школьный возраст, начальные годы собственно учения - это период впитывания, накопления знаний.

Глубокие изменения, происходящие в психологическом облике младшего школьника, свидетельствуют о широких возможностях индивидуального развития ребенка на данном возрастном этапе. В течение этого периода на качественно новом уровне реализуется потенциал развития ребенка как активного субъекта. Познающего окружающий мир и самого себя, приобретающего собственный опыт действования в этом мире.

Младший школьный возраст является сенситивным для:

- формирования мотивов учения, развития устойчивых познавательных потребностей и интересов;

- развития продуктивных приемов и навыков учебной работы, умения учиться;

- раскрытия познавательных способностей.

Также к возрастным особенностям младшего школьника необходимо отнести познавательные процессы. По мнению Алферова А.Д. [1, с.384], восприятие детей данного возраста отмечается остротой, своего рода любознательностью, что связано с преобладанием первой сигнальной системой. Малая дифференцированность: в начале учебы школьники неточно или ошибочно могут писать сходные по начертанию буквы; не узнают одну и ту же геометрическую фигуру иначе расположенную на плоскости; способны не детально, а в целом воспринимать предметы, все яркое, живое, наглядное воспринимается лучше.

Отмечается слабость произвольного внимания, поэтому требуется стимулирование их деятельности поощрение, похвала. А непроизвольное внимание развивается интенсивно, устойчивость внимания небольшая. Темп работы часто теряется, наблюдается пропуски букв. Склонность к механическому запоминанию у детей младшего школьного возраста развита хорошо. Развитие идет по двум направлениям:

- умственная роль словесно-логической памяти;

- развивается умение управлять своей памятью.

Обычно дети данного возраста мыслят конкретными категориями, но постепенно идет осуществление перехода от познания внешней стороны предметов к их сущности.

По мере развития ребенка мышление освобождается от представлений и переходит к анализу на уровне понятий. Но все, же ученику легче пройти путь от причины к следствию, чем от следствия к причине. В этот же период развивается воссоздающее и творческое воображение. Дети склонны фантазировать, отчего младших школьников нередко считают лгунишками.

Р.С. Немов [13, с.496] считает, для формирования и развития каждого психологического и поведенческого свойства индивида есть свой специфический период, когда разумнее всего начинать и активно вести обучение и воспитание детей. Но не следует думать, что эти периоды для всех детей и времен определяются однозначно и не могут быть изменены в результате совершенствования методов обучения и воспитания детей. В психологии теории детского развития огромное значение имеют движущие силы развития. Процесс индивидуального развития каждого ребенка происходит в определенных условиях, в окружении конкретных предметов материальной и духовной культуры, людей и отношений между ними. От этих условий зависят индивидуальные особенности, использование и превращение в соответствующие способности тех или иных задатков, имеющихся с рождения, качественное своеобразие и сочетание психологических и поведенческих свойств, приобретаемых в процессе развития.

Ведущую роль в развитии детей младшего школьного возраста играет учение. В процессе учения происходит формирование интеллектуальных и познавательных способностей. Способности детей не обязательно должны быть сформированными к началу обучения в школе, особенно те из них, которые в процессе учения продолжают еще активно развиваться.

Способности - это такие психологические особенности человека, от которых зависит успешность приобретения знаний, умений, навыков. Но которые сами к наличию этих знаний, навыков, умений не сводятся [15, с775]. Иначе бы ответ у доски, удачно или неудачно выполненная контрольная работа позволили бы сделать окончательное заключение о способностях ребенка. Способности обнаруживаются только в деятельности, которая не может осуществляться без наличия этих способностей. С позиции рассмотрения этой проблемы А.В. Петровским [16, с.512], нельзя говорить о способностях ребенка к рисунку, если его не пытались обучать рисовать, если он не приобрел никаких навыков, необходимых для изобразительной деятельности. Серьезной психологической ошибкой педагога являются скоропалительные, без серьезной проверки утверждения. Что ребенок еще не овладел необходимыми умениями и навыками, прочными знаниями, сложившимися приемами работы. Способности обнаруживаются не в знаниях, умениях и навыках, как таковых, а в динамике их приобретения, то есть в том, насколько при прочих равных условиях быстро, глубоко, легко осуществляется процесс овладения знаниями, умениями, существенно важными для данной деятельности. [16, с.510].

Развитие познавательных способностей связано с тем, что каждый ребенок проходит свой путь развития, приобретая на нем различные типологические особенности высшей нервной деятельности. Индивидуальный подход создает наиболее благоприятные возможности для развития познавательных сил, активности, склонностей и способностей каждого ученика.

Таким образом, у младших школьников при изменении содержания и условий обучения, а также введение нового вида деятельности на уроках (игра), можно сформировать достаточно высокий уровень способностей к обобщениям и абстракциям.

Человек по своей биологической сути является существом разумным, то есть понимающим смысл своего существования и умеющим осознанно реализовывать его в своей жизни. Такой статус приобретался человеком длительной отработкой навыков поведения, путем приучения к определенным действиям. Человек выжил и достиг высокой ступени развития потому, что хотел выжить и учился искусству выживания самостоятельно. На раннем этапе развития человечества для передачи опыта достаточно было показать действия, направленные на сохранение жизни. Те, кто этот опыт не перенимал, погибали. И в подсознании человека укоренилось стремление к знаниям, которые помогут ему выжить. По мере усложнения жизни усложнялись и способы передачи опыта для его дальнейшего применения. Но самым эффективным остался самый понятный и простой способ: показ действий учителем, повторение их учеником и получение результата повторения. Сегодня этот способ мы называем игрой.

Игра– самостоятельная форма деятельности людей, имитирующие те или иные практические ситуации, одно из средств активизации учебного процесса [36, с. 61].

Великий русский педагог К.Д. Ушинский писал: «В игре дитя живет, и следы этой жизни глубже остаются в нем, чем следы действительной жизни, в которую он не мог еще войти по сложности ее явлений и интересов. В действительной жизни дитя не более как дитя, существо, не имеющее еще никакой самостоятельности, слепо и беззаботно увлекаемое течением жизни; в игре же дитя, уже зреющий человек, пробует свои силы и самостоятельно распоряжается своими же созданиями». Игровая деятельность – одно из самых удивительных и еще не понятных до конца явлений в развитии живых существ. Игра неизменно возникает на всех стадиях культурной жизни у самых разных народов и представляет неустранимую и естественную особенность человеческой природы. В науке было предложено несколько теорий игры, пытавших разгадать эту мысль. Одна из них сводила игру к разряду накопившейся энергии в молодом существе, которая не находит себе выхода и употребления на естественные надобности. Эта теория видит в игре не случайную прихоть, забаву, но важную жизненную необходимость.

Американский философ Герберт Спенсер считал, что игра является способом изживания накопившейся у ребенка энергии, которую некуда больше девать, потому что от деятельности по удовлетворению своих потребностей он освобожден взрослыми.

Другая теория, которая усматривает биологическую полезность игры в том, что она – как бы естественная школа воспитания.

Бюллер говорил, что к игре понуждает удовольствие, которое организм получает от своего функционирования. Гросс утверждал, что игра – это форма подготовки к будущей деятельности. Дьюи доказывал, что игра представляет собой реализацию ребенком видов поведения, приобретенных на основе инстинктов, подражания и научения. Австрийский психолог Зигмунд Фрейд полагал, что игра – это способ символического удовлетворения ребенком его реально неудовлетворенных желаний.

Советский психолог Л.С. Выготский полагал , что игра вырастает из противоречия между социальными потребностями и практическими возможностями ребенка, и видел в ней ведущее средство развития его сознания.

Некоторые психологи считали, что корень игры – просто инстинкт подражания, а другие видели в ней способ освоения ребенком реальности. Игра - это всегда удовольствие, а значит - отсутствие насилия. «Знания, даваемые насильно, душат разум», - сказал Анатоль Франс. Соглашаясь с ним, можно сказать, что играя, человек приобретает новый социальный опыт, самореализуется, расширяет границы своего разума [3].

Игры берут свое начало в глубокой древности. Особенно бурное развитие игры получили в Древней Греции. Именно здесь родились Олимпийские игры. Платон даже обожествлял игры, считая их привилегией богов. Христианство враждебно относилось к играм. В России церковный собор XVI в. осудил скоморошьи потехи, в XVII в. царь Алексей Михайлович вообще их запретил. Петр I ввел ассамблеи, маскарады, карнавалы, фейерверки. После Петра I «бесовские» игры были запрещены. Однако игры невозможно было вытравить, и они продолжали жить. Более того, игры развивались и совершенствовались. Сегодня игра стала одним из распространенных видов отдыха и развлечения благодаря средствам информации и особенно телевидению.

Игра - ведущая деятельность ребенка и основа развития. Необходимость игры для ребенка объясняется тем, что он деятельностное существо. Ему присуща любознательность. «Игра - это огромное окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток пред­ставлений, понятий об окружающем мире. Игра - это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности», - говорил известный советский педагог В.А. Сухомлинский [28].

Польский исследователь Стефан Шуман отмечает, что игра -характерная и своеобразная форма активности ребёнка, благодаря которой он учится и приобретает опыт. Шуман указал на тот факт, что игра побуждает в ребёнке самые высокие эмоциональные переживания и активизирует его самым глубоким образом. Согласно Шуману, игру можно воспринимать как процесс развития, направленный своеобразным образом на формирование наблюдательности, воображения, понятий и навыков.

Игра настолько многофункциональна, оригинальна, уникальна, ее границы настолько обширны и прозрачны, что дать ей какое-либо четкое, лаконичное определение, наверное, просто невозможно. Многие объяснения игры, которыми располагает наука, неточные, неполные, а иногда и просто неверные. Нидерландский философ культуры Йохан Хейзинга так смотрит на эту проблему: «Пожалуй, можно было бы принять одно за другим все перечисленные токования, не впадая при этом в обременительную путаницу понятий. Отсюда следует, что все эти объяснения верны лишь отчасти. Если хоть одно из них было исчерпывающим, оно исключало бы все остальные либо, как высшее единство охватывало их и вбирала в себя**»** [29, c. 22].

Большинство исследователей сходятся во мнении, что в жизни людей игра выполняет такие важнейшие функции, как:

1. развлекательную (основная функция игры — развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес);
2. коммуникативную: освоение диалектики общения;
3. по самореализации в игре как на «полигоне человеческой практики»;
4. терапевтическую: преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности;
5. диагностическую: выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры;
6. коррекционную: внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей;
7. межнациональной коммуникации: усвоение единых для всех людей социо-культурных ценностей;
8. социализации: включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития.

Наряду с трудом и ученьем игра - один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен человеческого существования. Игра - это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

В структуру игры как деятельности личности входят этапы: целеполагания; планирования; реализации цели; анализа результатов, в которых личность полностью реализу­ет себя как субъект.

Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребностей, самоутверждения, самореализации.

В структуру игры как процесса входят: роли, взятые на себя играющими; игровые действия как средства реализации этих ролей; игровое употребление предметов, т. е. замещение реальных вещей игровыми, условными; реальные отношения между играющими; сюжет (содержание) — область действительности, условно воспроизводимая в игре.

Большинство игр отличает следующие черты [31, с. 14]:

* свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);
* творческий, в значительной мере импровизационный, активный характер этой деятельности («поле творчества»);
* эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция («эмоциональное напряжение»);
* наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития.

По мнению С. А. Шмакова, как феномен педагогической культуры игра выполняет следующие важные функции:

Функция социализации.

Игра — есть сильнейшее средство включения ребенка в систему общественных отношений, усвоения им богатств культуры.

Функция межнациональной коммуникации.

Игра позволяет ребенку усваивать общечеловеческие ценности, культуру представителей разных национальностей, поскольку «игры национальны и в то же время интернациональны, межнациональны, общечеловечны».

Функция самореализации ребенка в игре как «полигоне человеческой практики».

Игра позволяет, с одной стороны, построить и проверить проект снятия конкретных жизненных затруднений в практике ребенка, с другой - выявить недостатки опыта.

Коммуникативная функция игры ярко иллюстрирует тот факт, что игра - деятельность коммуникативная, позволяющая ребенку войти в реальный контекст сложнейших человеческих коммуникаций.

Диагностическая функция игры предоставляет возможность педагогу диагностировать различные проявления ребенка (интеллектуальные, творческие, эмоциональные и др.). В то же время игра — «поле самовыражения», в котором ребенок проверяет свои силы, возможности в свободных действиях, самовыражает и самоутверждает себя.

Терапевтическая функция игры заключается в использовании игры как средства преодоления различных трудностей, возникающих у ребенка в поведении, общении, учении.

Функция коррекции - есть внесение позитивных изменений, дополнений в структуру личностных показателей ребенка. В игре этот процесс происходит естественно, мягко.

Развлекательная функция игры, пожалуй, одна из основных ее функций.

Игра стратегически - только организованное культурное пространство развлечений ребенка, в котором он идет от развлечения к развитию.

Место и роль игровой технологии в учебном процессе, сочетание элементов игры и учения во многом зависят от понимания учителем функций и классификации педагогических игр. Г.К. Селевко предлагает классифицировать педагогические игры по нескольким принципам [45, c. 58]:

1. Деление игр по виду деятельности: на физические (двигательные), интеллектуальные (умственные), трудовые, социальные и психологические.
2. По характеру педагогического процесса: обучающие, тренировочные, контролирующие, обобщающие; познавательные, воспитательные, развивающие; репродуктивные, продуктивные, творческие; коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические и другие.
3. Согласно Селевко по характеру игровой методики педагогические игры делятся на: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные, игры-драматизации.
4. По предметной области выделяют игры по всем школьным циклам.
5. По игровой среде, которая в значительной степени определяет специфику игровой технологии: различают игры с предметами и без них, настольные, комнатные, уличные, на местности, компьютерные и с различными средствами передвижения.

Детская игра - исторически возникший вид деятельности детей, заключающейся в воспроизведении действий взрослых и отношений между ними и направленный на ориентировку и познание предметной и социокультурной действительности, одно из средств физического, умственного и нравственного воспитания детей.

Значение игры для ребенка велико. Это, прежде всего, школа общения, познания мира и самопознания. В ней происходит развитие физических и духовных способностей, психологически подготавливает к жизнедеятельности, к труду. Наконец, игра заполняет досуг и дает наслажде­ние ребенку. Игра есть практика развития. Ребенок играет, потому что развивается, и развивается, потому что играет.

Отличие игры от труда состоит в том, что мотивы игры заключаются не в утилитарном эффекте, а в переживаниях, значимых для ребенка.

Игровое действие реализует многообразные мотивы человеческой деятельности. В игре действия являются выразительными и семантическими актами, а не оперативными приемами. Игра - способ реализации потребностей и запросов ребенка в пределах его возможностей. В игре происходит замещение одних предметов другими путем воображения, происходит воображаемое преобразование действительности. В игре через роли, которые выполняет ребенок, и формируется личность. Но игра не единственное средство. Игра для ребенка - школа жизни. В ней формируются воображение, сообразительность, ловкость и т. д. Ценность игры состоит в том, что она является свободной развивающей деятельностью, носит творческий импровизационный и активный характер. В ней присутствуют приподнятость деятельности, состязательность, эмоциональное напряжение, наличие прямых или косвенных правил [47, c. 56].

Практически игры используются почти на всех мероприятиях для детей, на детских утренниках, праздниках, спортивных состязаниях и т. д. Помимо этого организуются специальные вечера игр и развлечений. Чувство радости от победы, восхищение красотой комбинаций, ритмом, наслаждение и удовлетворение от выявления своих способностей, эмоциональная насыщенность, активно-творческий характер делают игры важным средством воспитания детей [27, c. 67].

Педагогическое значение игры еще и в том, что эта технология позволяет педагогу освоить для себя новую позицию, выйти на новый уровень. От традиционной формулы “Я - над вами” игровое пространство позволяет педагогу перейти на развивающий уровень “Я вместе с вами”. Игра становится совместным полем деятельности педагога и ученика: автором игры, как правило, выступает педагог, а творческое обогащение содержания игры остается за учеником. Так появляется новый уровень познавательной деятельности - не просто творчество, а совместное творчество педагога и ученика, которое позволяет не только освоить содержательное пространство изучаемого предмета, но и способы решения проблем межличностных отношений. В игре ребенок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых впоследствии будет зависеть успешность его социальной практики.

В игре развивается речь, память, внимание, логическое мышление, зрительная память. Закрепляется культура поведения, навыки общения. Игры можно проводить индивидуально с каждым ребенком и с группами детей. Игры планируются заранее. Определяется задача, продумывается оборудование игры (раздаточный материал) Также продумывается организация проведения игры. При подборе игр необходимо учитывать то, что игра должна возбуждать у детей умственную и творческую активность.

В интеллектуально-познавательной игре, обязательно будут образовательные задачи, но она должна оставаться игрой. Необходимо использовать в игре правильную интонацию, продумать как заинтересовать игрой детей. В конце игры обязательно подводится результат. В начальной школе игра может проводиться как часть занятия. В начале игры необходимо заинтересовать детей, далее идет объяснение, а затем идет выполнение необходимых действий детьми. Руководитель должен контролировать, чтобы в игре выполнялись поставленные задачи и выполнялись все требования.

Характерные особенности интеллектуальных игр заключаются в том, что они создаются взрослыми с целью обучения и воспитания детей, а также для выявления эрудированных ребят

Вводить новые, усложненные элементы игры нужно постепенно.

Большая роль в интеллектуальной игре принадлежит правилам. Они определяют, что и как должен делать в игре каждый ребенок, указывать путь к достижению цели. Правила воспитывают у детей умение сдерживаться, управлять своим поведением.

Если проанализировать познавательные и дидактические игры с точки зрения того, что в них занимает и увлекает детей, то окажется, что детей интересует прежде всего игровое действие. Оно стимулирует активность, вызывает у детей чувство удовлетворения. Дидактическая задача, завуалированная в игровую форму, решается ребенком более успешно, так как его внимание прежде всего направлено на развитие игрового действия и выполнения правил игры. Незаметно для себя, без особого напряжения, играя, он выполняет дидактическую задачу.

Благодаря наличию игровых действий дидактические игры, применяемые на занятиях в учреждении дополнительного образования, делают обучение более занимательным, эмоциональным, помогают повысить произвольное внимание детей, создают предпосылки к более глубокому овладению знаниями, умениями и навыками.

Такие игры способствуют формированию у детей психических качеств: внимания, памяти, наблюдательности, сообразительности. Они учат детей применять имеющиеся знания в различных игровых условиях, активизируют разнообразные умственные процессы и доставляют эмоциональную радость детям.

Руководство игрой требует большого педагогического мастерства [27]; [46]. Отбирая игры, руководитель исходит из того, какие программные задачи он будет решать с их помощью. Соответствует ли дидактическая задача игры программному содержанию. Вначале педагог разбирает игру с точки зрения ее структуры: дидактическая задача, содержание, правила, игровое действие. Заботится о том, чтобы в избранной игре дети закрепляли, уточняли, расширяли знания и умения и в то же время не превращали игру в занятия или упражнения. Педагог детально продумывает, как, выполняя программную задачу, сохранить игровое действие, высокий темп игры и обеспечить возможность каждому ребенку активно действовать в игровой ситуации.

Необходимо тщательно подготовится к проведению игры: продумать четкое, ясное, немногословное объяснение содержания, правил, наметить задачи, а так же на каких детей в процессе игры следует обратить особое внимание.

Обучающие игры нужно тщательно подбирать их к определенному программному содержанию.

Для правильного планирования игр педагогу, прежде всего, самому надо убедиться в неоценимой их пользе в умственном и нравственном воспитании детей. Только в этом случае дидактическая игра может быть союзником во всей учебно-воспитательной работе с детьми.

Организуя и направляя познавательную деятельность детей, педагог помогает им упорядочить накопленный опыт, обогащает новыми знаниями, воспитывает любознательность, наблюдательность, развивает желание глубже познать окружающий мир. Это и одно из средств формирования у детей устной речи [28]; [33] .

В процессе дидактических игр природоведческого содержания развивается не только речь, мышление и внимание детей, но создаются благоприятные условия для овладения более глубокими знаниями о природе вообще, о характерных особенностях животных и растений. Дети полнее осознают изменения, которые происходят в природе в эти периоды в жизни животных и мире растений.

Разновидностью интеллектуально-познавательной игры являются дидактические игры. Первые дидактические игры были созданы народной педагогикой.

В российской педагогике изучением и методикой проведения дидактических игр занимались и занимаются многие специалисты. Причем некоторые считают игру лишь средством закрепления знаний, полученных на уроках, другие же справедливо возражают против такого узкого понимания значения игры, считают ее одной из форм обучения, важным средством образовательной работы. Такой взгляд на дидактическую игру определяется теми задачами обучения, которые стоят перед школой или детским садом: не только дать детям определенный объем знаний, но и научить их владеть этими знаниями, вооружить навыками умственной работы, развить активность, самостоятельность мышления. Дидактическая игра таит большие возможности в этом плане.

Сущность дидактической игры заключается в том, что дети решают умственные задачи, предложенные им в занимательной игровой форме, сами находят решения, преодолевая определенные трудности. Ребенок воспринимает умственную задачу как практическую игровую, это повышает его умственную активность [43, c. 112].

Очень велико значение дидактической игры для умственного воспитания, для развития логического мышления и умения выражать свои мысли в слове. Чтобы решить игровую задачу, требуется сравнивать признаки предметов, устанавливать сходство и различие, обобщать, делать выводы. Таким образом, развивается способность к суждениям, умозаключению, умение применять свои знания в разных условиях. Это может быть лишь в том случае, если у детей есть конкретные знания о предметах и явлениях, которые составляют содержание игры.

Увлекательные дидактические игры создают у школьников интерес к решению умственных задач: успешный результат умственного усилия, преодоление трудностей приносят им удовлетворение. Увлечение игрой повышает способность к произвольному вниманию, обостряет наблюдательность, помогает быстрому и прочному запоминанию.

Умственное воспитание в игре тесно связанно с нравственным. Решение дидактических задач всегда служит и упражнением воли. Выполнения правил игры требует от детей выдержки, самообладания, дисциплинированности.

В процессе игр многие сложные явления расчленяются на простые и, наоборот, единичные обобщаются, следовательно, осуществляются аналитическая и синтетическая деятельность. Чем содержательнее игровые действия и правила игр, тем активнее действует ребенок. А это дает возможность педагогу формировать взаимоотношения детей: умение действовать по очереди в соответствии с правилами игры, считаться с желаниями участников игры, помогать товарищам в затруднениях. В ходе игры есть возможность добиваться проявления инициативы каждым ребенком в достижении поставленной цели. Однако эти качества личности не воспитываются в ребенке сами по себе, их нужно постепенно, терпеливо формировать. Содержание дидактических игр помогает формированию моральных представлений и понятий.

Игры с природными материалами способствуют накоплению чувственного опыта, вместе с тем помогают эстетическому воспитанию детей.

Из понимания значения познавательных игр вытекают следующие требования к ним:

1. Каждая игра должна давать упражнения, полезные для умственного развития детей и их воспитания.
2. В игре обязательно наличие увлекательной задачи, решение которой требует умственного усилия, преодоления некоторых трудностей. А.С. Макаренко сказал: “Игра без усилия, игра без активной деятельности - плохая игра ”.
3. Дидактизм в игре должен сочетаться с занимательностью, шуткой, юмором. Увлечение игрой мобилизует умственную деятельность, облегчает выполнение задачи [47].

Всякая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребенка.

Дидактическая игра как форма обучения детей содержит два начала: учебное (познавательное) и игровое (занимательное). Педагог одновременно является и руководителем, и участником игры. Он учит и играет, а дети, играя, учатся.

При проведении игр очень важным является элемент соревновательности. Именно он возбуждает у детей моральные стимулы, желание быть первым, коллективизм, чувство долга и ответственности перед товарищами. Поэтому, проводя игры, в которых проявляются личные качества и индивидуальные способности, особый акцент необходимо делать на коллективных играх, воспитывающих ребят в духе коллективизма.

Организатор заботится об усложнении игр, расширении их вариативности если у ребят угасает интерес к игре, необходимо придумать более сложные правила. Организация дидактических игр педагогом осуществляется в трех основных направлениях: подготовка к проведению игры, ее проведение и анализ.

В подготовку к проведению игры входят:

- отбор игры в соответствии с задачами воспитания и обучения; углубление и обобщение знаний, активизация психических процессов и др.;

- установление соответствия отобранной игры программным требованиям воспитания и обучения детей;

- определение наиболее удобного времени проведения игры (на каком этапе занятия, во внеурочное время и др.);

- определение количества играющих (весь коллектив, подгруппа, индивидуально);

- подготовка необходимого дидактического материала для выбранной игры (разные предметы, картинки, природные материалы, заготовки кроссворда или ребусы);

- подготовка к игре самого педагога: он должен изучить и осмыслить весь ход игры, свое место в игре, методы руководства игрой.

Проведение игры включает:

- ознакомление детей с содержанием игры;

- объяснение хода и правил игры. При этом организатор обращает внимание на поведение детей в соответствии с правилами игры, на четкое выполнение правил (что они запрещают, разрешают, предписывают);

- подведение итогов игры. При подведении итогов педагог подчёркивает, что путь к победе возможен только через преодоления трудностей, внимания и дисциплинированность.

В конце игры педагог спрашивает у детей, понравилась ли им игра, и обещает, что в следующий раз можно играть в новую игру, она будет также интересной. Дети обычно с нетерпением ждут этого дня.

Анализ проведенной игры направлен на выявление приёмов её подготовки и проведения: какие приемы оказались эффективными в достижении поставленной цели, что не сработало и почему. Это поможет совершенствовать как подготовку, так и сам процесс проведения игры, избежать впоследствии ошибок. Кроме того, анализ позволит выявить индивидуальные особенности в поведении и характере детей и, значит, правильно организовать индивидуальную работу с ними. Самокритичный анализ использования игры в соответствии с поставленной целью помогает варьировать игру, обогащать её новым материалом в последующей работе.

Среди дидактических игр выделяются ролевые игры. Термин “ролевая игра” весьма многозначен. Классификацию ролевых игр можно провести по различным признакам, связанным с сознанием и проведением игр. Игры делятся на классы в зависимости от способа и места проведения. Приведем наиболее доступные из них:

1. Настольные ролевые игры (игры в помещении). Игроку необходимо только бумага и ручка, а так же разработанная система правил и информационных карточек.
2. Ролевые игры на местности (игры на улице). Это наиболее сложные по требованиям игры, особенно когда они проводятся в лесу, парке, у пруда, у реки и т.д.

Рассмотрим методику организации интеллектуально-познавательных игр.

Интеллектуально-познавательные игры (известные также как эрудиционы, викторины) — на сегодняшний день одна из самых популярных форм работы с детьми.

Интерес к играм подобного рода увеличивается с каждым годом. На сегодняшний день, благодаря телевидению, существуют десятки игр - соревнований в эрудиции, известных всей стране. Это: «Слабое звено», «Звездный час», «Своя игра», «Самый умный», «Кто хочет стать миллионером», «Умники и умницы» [4]; [10]; [43]; [46]; [55].

О том, как придумать новую игру, как разработать ее правила и игровой сюжет, как правильно подобрать для игры вопросы, сейчас пойдет речь.

Название.

Такие названия, как «турнир знатоков», «бои интеллектуалов», «конкурс эрудитов», идеально отражают сущность явления: первое слово указывает на соревновательный характер происходящего. а второе конкретизирует, в чем именно соревнуются участники — в эрудиции, в умении мыслить. Такими терминами уместно пользоваться в школе или другом детском учреждении, но когда в подобных конкурсах-турнирах участвуют взрослые, к их интеллектуальным забавам желательно применить какое-то иное, более степенное и респектабельное название.

Словосочетания «интеллектуальная игра» и «познавательная игра», взятые по отдельности, малопригодны для обозначения соревнований в эрудиции и логике. Ведь к «интеллектуальным играм» можно отнести и преферанс, и шахматы, да и про футбол последние годы часто говорят: «Сегодня футболисты демонстрируют очень интеллектуальную игру».

Познавательные игры вбирают в себя все многообразие настольных, развивающих игр. Даже когда два этих прилагательных берутся в связке, получившийся новый термин «интеллектуально-познавательные игры» остается достаточно широким, он не укладывается в рамки определения и может обозначать игры, не являющиеся соревнованиями в эрудиции. Понятие «интеллектуально-познавательные игры» масштабнее, чем «эрудицион», «викторина» или «турнир эрудитов». Главный довод, который перевесил чащу весов в пользу этого термина, заключается в слове «игра». В последние десятилетия к игровой деятельности человека обращено пристальное, повышенное внимание, игра перестала восприниматься как нечто из жизни дошкольников, игровые методы используются для решения очень серьезных проблем, возникли даже предназначенные специально для взрослых «инновационные», «продуктивные», «позиционные», «имитационные» и т. д. игры. На фоне этих звучных названий вполне современно и солидно будет смотреться и термин «интеллектуально-познавательные игры». В соседстве с названиями других деловых игр этому термину легче завоевать место под солнцем, то есть в многочисленных пособиях по теории и методике организации игры. Какой термин закрепится за описываемым явлением в будущем - покажет само время. А пока же в дальнейшем названия «эрудицион», «турнир эрудитов», «интеллектуально-познавательная игра» будут использоваться как синонимы.

Наличие названия позволяет сгруппировать явления одного порядка в некую целостность и изучать именно эту целостность, а не отдельные, единичные ее проявления. Другими словами, благодаря названию можно говорить о «методике организации интеллектуально-познавательных игр» и не рассматривать отдельно методику организации, например, игры "Брэйн-ринг" или «Интеллектуальный хоккей» и т.п. Кроме того, имея название и понимая, что все разнообразные интеллектуальные игры есть вариации одного и того же явления, можно находить новые вариации этого явления, то есть, придумывая новые интеллектуально-познавательные игры («новыми» они будут, конечно, только по отношению к уже существующим). Таким образом, наличие названия не только теоретически необходимо, но еще и практически полезно.

С точки зрения педагогики, интеллектуально-познавательные игры обладают огромным воспитательным потенциалом. Конечно, потенциал одного отдельно взятого эрудициона незначителен. Одна игра не позволяет решить какие-либо воспитательные задачи (за исключением одной - обеспечить занятость ребенка на время игры). Но когда интеллектуально-познавательные игры организуются как система, когда возникают долговременные команды и клубы знатоков, тогда эрудиционы могут дать детям очень многое.

Во-первых, система таких игр стимулирует познавательный интерес ребенка, формирует стремление к постоянному пополнению багажа знаний.

Во-вторых, момент соревновательности позволяет ребенку оценить свои возможности, а в случае победы — утвердиться в глазах сверстников.

В 1989 году в издательстве «Русский язык» вышла книга П. М. Баева «Играем на уроках русского языка: Пособие для преподавателей зарубежных школ». Автор даёт основное понятие игры как средства обучения и делает такие выводы:

1. Игра - эффективное средство развития познавательных интересов и активизации деятельности учащихся;
2. Правильно организованная с учётом специфики материала игра тренирует память, помогает учащимся выработать речевые умения и навыки;
3. Игра стимулирует умственную деятельность учащихся, развивает внимание и познавательный интерес к предмету;
4. Игра - один из приёмов преодоления пассивности учеников;
5. В составе команды каждый ученик несёт ответственность за весь коллектив, каждый заинтересован в лучшем результате своей команды, каждый стремится как можно быстрее и успешнее справиться с заданием. Таким образом, соревнование способствует усилению работоспособности всех учащихся [2, с. 59].

В-третьих, наличие команды или клуба способствует развитию у детей навыков коллективной мыслительной деятельности, совместного поиска решения проблемы...

Можно продолжить этот перечень и отметить, чем эрудиционы полезны детям «в-четвертых», «в-пятых» и «в-шестых». Но необходимо всегда помнить, что любой воспитательный потенциал может и не реализоваться, возможное становится действительным лишь при грамотной организационной работе со стороны тех. кто готовит и проводит эрудицион.

Все интеллектуально-познавательные игры, как уже было сказано, независимо от их названий обладают сходными чертами, а их подготовка и проведение осуществляются но одному организационному алгоритму. Но прежде чем раскрыть этот алгоритм, необходимо выделить сходные черты, которые присуши всем без исключения эрудиционам. Ведь именно тому, что объединяет все игры, и предстоит уделить основное внимание во время подготовки игры.

Вот три ключевых признака любой интеллектуально-познавательной игры:

1. Наличие специальных вопросов, на которые следует ответить во время игры ее участникам.
2. Наличие специальных правил, придерживаясь которых следует отвечать на вопросы.
3. Наличие игрового сюжета, игровой интриги, которая является внешней «оболочкой» игры.

На каждом из этих компонентов следует остановиться подробнее.

##### Вопросы.

Не всякий вопрос годится для интеллектуально-познавательной игры. К сожалению, этой, казалось бы, очевидной истиной очень часто пренебрегают многие организаторы игр. Порой в той или иной игре встречаются некорректные вопросы, и это приводит к спорам и конфликтам между участниками и ведущим. Порой в той или иной игре встречаются банальные, скучные, а то и откровенно глупые вопросы, и это приводит к угасанию азарта игроков, к падению интереса к подобным играм в целом. Вопросы, нежелательные для эрудиционов см. в Приложении 3.

Правила.

В каждой интеллектуально-познавательной игре есть свои правила, и даже можно сказать, что они отличаются друг от друга, прежде всего правилами. Но хотя правила разные, при внимательном их рассмотрении можно обнаружить некую закономерность. Она заключается в том, что все правила, по сути, являются ответами на одни и те же вопросы организационного порядка. Всего этих вопросов или организационных проблем десять.

1. Кто принимает участие в игре: команды или индивидуальные участники?
2. Если играют команды, из скольких человек они состоят?
3. Сколько всего команд (индивидуальных участников) одновременно принимают участие в игре?
4. Кто задает вопросы: ведущий или участники друг другу'?
5. Как задаются вопросы: одновременно всем участникам, последовательно или но принципу жребия (могут быть и другие варианты)?
6. Сколько времени дается на подготовку ответа?
7. Как участники должны демонстрировать готовность к ответу?
8. Кто оценивает правильность ответа?
9. Каким образом начисляются очки (баллы) за ответ?
10. До каких пор продолжается игра: пока не закончатся вопросы, пока не истечет время, пока не наберется определенная сумма баллов?

Иногда в играх бывает несколько раундов, при этом правила каждого нового раунда изменяются («Счастливый случай»). Но и здесь все выше перечисленные организационные вопросы не теряют своей актуальности, просто они прилагаются теперь к каждому раунду в отдельности.

Если при разработке правил организаторы упустят хотя бы один оргвопрос, не определятся с ответом на них, то правила игры окажутся неполными, а это может принести к недоразумениям или даже к конфликтам.

Правила эрудициона обычно сообщаются игрокам заранее, но в начале игры они должны быть во всеуслышание повторены еще раз. При этом правила облачаются в игровые одежды, то есть из скучного набора указании превращаются в игровой сюжет.

###### Игровой сюжет.

Продемонстрировать, что такое игровой сюжет, можно на таком примере. Предположим, что принято решение провести эрудицион, посвященный автомобилизму (история автомобиля, устройство автомобиля, современный авторынок, автоспорт).

Для этой игры подготовлены несколько десятков интересных. грамотных вопросов. Правила игры просты: играют две команды по 5 человек, ведущий поочередно задает им вопросы, побеждает та команда, которая первой наберет 10 очков,

Если игру оставить в таком виде, то она. конечно, может пройти (вопросы и правила есть - а это главное), по не будет выразительности, азарта, «изюминки». Чтобы это все появилось нужно ввести сюжет.

Например:

1. Две команды — это два экипажа, участвующих в сложнейшем ралли. Трасса, которую предстоит преодолеть, насчитывает всего 10 миль, но какие это мяли!

Вполне возможно, что какой-то экипаж вообще не сможет дойти до финиша. Преодоление каждой мили — это ответ на один вопрос. Нет ответа - значит, случилась поломка в пути или возникло неодолимое препятствие. Кто первым сможет, преодолев все препятствия и избежав поломок, проехать 10 миль - тот победитель.

При этом можно изготовить демонстрационное табло-схему с изображением маршрута и два картонных автомобильчика, которые будут показывать место расположения экипажей. Передвижение макетов по схеме равноценно появлению цифр на обычном табло.

2. Представьте, что две команды — это два клуба автолюбителей, которые решили собрать автомобиль своими руками. Для сборки автомобиля им нужны колеса, руль, кузов, двигатель, коробка передач и т. д. Всего больших и малых частей автомобиля, десять. Чтобы приобрести каждый агрегат или деталь, нужно ответить на вопрос (вопросы при этом могут быть разного уровня сложности - в зависимости от значимости запчасти).

Каждый клуб вправе начать приобретение деталей с того, что им больше нравится. Главное — чтобы к концу игры был полный комплект составных частей. Тот, кто первым приобретет все нужные для сборки детали - победитель.

При этом лучше заранее изготовить демонстрационные стенды и картонные автозапчасти в нужных количествах. Каждое новое приобретение можно крепить к стенду, чтобы всем было видно, каковы автосборочные успехи.

3.Представьте, что две команды — это два частных предприятия по прокату автомобилей. Каждое предприятие построило гараж на 10 машин, но самих машин еще не приобрело. Чтобы приобрести автомобиль, надо ответить на один вопрос. Если на вопрос нет ответа, значит, у предприятия не хватило денег на приобретение. Предприятие, быстрее заполнившее гараж - победитель в конкурентной борьбе.

При этом можно подготовить для игры двадцать игрушечных автомобильчиков. Лучше, если это будут точные миниатюрные копии автомобилей разных марок. Возможно, что приобретенные «гаражным предприятием» миниавтомобильчики и станут призом команде.

Как видно из примеров, из одного набора вопросов и одних правил возникли три внешне непохожие игры. Их непохожесть является результатом наложения на вопросы и правила нового сюжета. Внешняя новизна игр будет способствовать поддержанию интереса детей к играм в целом.

Но игровой сюжет позволяет не только «придумывать» игры. Прежде всего, игровой сюжет обеспечивает динамизм игры. Наличие сюжета дает возможность ведущему ярко и красочно комментировать происходящие события, играть на чувствах участников и болельщиков, вносить в достаточно скучную вопросно-ответную форму - общение и эмоциональность

Таким образом, можно уже сформулировать первые три пункта организационного алгоритма, единого для всех интеллектуально-познавательных игр. Выглядеть они могут так: разработка вопросов игры; разработка правил игры; разработка игрового сюжета.

Эти пункты не помечены цифрами, так как реализовать их можно в любой последовательности: можно сначала придумать вопросы, а потом заняться всем остальным, но можно начать подготовку и с определения правил.

Другими этапами организации интеллектуально-познавательной игры будут: создание и подготовка команд; оформление места проведения игры; подготовка необходимого реквизита; техническое обеспечение игры; приглашение болельщиков; приобретение призов для участников; выбор жюри; работа с ведущим.

То есть, за исключением первых трех пунктов, организационный алгоритм интеллектуально-познавательной игры ничем не отличается от организационного алгоритма конкурсных программ

То, что игра между делом и учит, - в этом, видимо, мог убедиться каждый. Вот и попробуем включить в игры выполнение тех заданий, которые ребенок должен усвоить. Ребенок радостно и охотно выполняет задания в игре. А так как играть в такую игру ребенок готов много раз, он легко и прочно усваивает необходимый материал. Меняя материал можно придумать много подходящих игр. Важно соблюдать следующие правила. Во-первых, игра должна заинтересовать ребенка, быть для него настолько привлекательной, чтобы он стремился играть еще и еще. Иначе это будет не игра, а все то же неинтересное занятие. Во-вторых, усвоение нужного ма­териала должно стать условием выигрыша. Для того чтобы побудить детей к активной работе, к поиску новых ответов, можно внести такое правило: за правильный ответ ребенок получает выигрыш, а за ошибочный — отдает один из выигрышей. Таким образом, он выигрывает только в том случае, если дает сразу правильный ответ. Этот прием заставляет ребенка сразу же приниматься за активную работу, а не пытаться сначала угадать ответ.

Как было уже сказано, необходимо, чтобы игра была для ребенка интересной, привлекательной. Это достигается, во-первых, тем, что взрослый, с которым играет ребенок, сам проявляет заинтересованность, играет с увлечением и радуется каждому достижению ребенка, каждому его правильному ответу. Во-вторых, тем, что каждый правильный ответ ребенка имеет положительное подкрепление.

Нужно стараться, чтобы ребенок не проигрывал слишком часто. Ведь главный интерес в игре создает успех, выигрыш. Если ребенку игра не удается, и он часто проигрывает, интерес к ней быстро пропадает. Нельзя в ходе игры (да и после нее, разумеется) упрекать ребенка, стыдить его за ошибки, за то, что он чего-то не знает или не умеет. Это не принесет никакой пользы и только вызовет дополнительные неприятные переживания, и он просто откажется играть.

Итак, игра является ведущим видом деятельности для развития познавательных способностей у детей младшего школьного возраста. Игра - самостоятельная форма деятельности людей, имитирующие те или иные практические ситуации, одно из средств активизации учебного процесса. Игра, как писал выдающийся советский психолог Л.С. Выготский, ведет за собой развитие. Это позволяет сделать вывод – игра имеет большое значение и играет огромную роль в развитии младшего школьника.

Игра является и средством первоначального обучения, усвоения детьми «науки до науки». В игре дети отражают окружающую жизнь и познают те или иные доступные их восприятию и пониманию факты, явления. Используя игру как средство ознакомления с окружающим миром, педагог имеет возможность направить внимание детей на те явления, которые ценны для расширения круга представлений. И вместе с тем он питает интерес детей, развивает любознательность, потребность и сознание необходимости усвоения знаний для обогащения содержания игры, а через игру, в процессе игры формирует умение распоряжаться знаниями в различных условиях. Руководя игрой, педагог воспитывает активное стремление делать что-то, узнавать искать, проявлять усилие, и находить, обогащает духовный мир детей. А это все содействует умственному и общему развитию. Этой цели и служат подготовленные игры.

Ценность игры как воспитательного средства заключается и в том, что, оказывая воздействие на коллектив играющих детей, педагог через коллектив оказывает воздействие на каждого из детей. Организуя жизнь детей в игре, педагог формирует не только игровые отношения, но и реальные, закрепляя полезные привычки в нормы поведения детей в разных условиях и вне игры. Таким образом, при правильном руководстве детьми игра становится школой воспитания, средством развития познавательных способностей школьников.

Выводы по первой главе

Потребность в игре - одна из базовых потребностей человека вообще и ребенка, в частности. Занимательность условного мира игры делает положительно эмоционально окрашенной монотонную деятельность по запоминанию, повторению, закреплению или усвоению информации, а эмоциональность игрового действа активизирует познавательные процессы и функции ребенка. Другой положительной стороной игры является то, что она способствует использованию знаний в новой ситуации, т. о. усваиваемый учащимися материал проходит через своеобразную практику, вносит разнообразие и интерес в образовательный процесс.

Включая в образовательный процесс игру или элементы игры, педагог должен учитывать возрастные особенности воспитанников. Игра должна быть доступна для детей данного возраста.

Познавательные процессы: внимание, память, мышление, речь, восприятие, воображение необходимо развивать в младшем школьном возрасте. При умелом использовании игр на занятиях с детьми данного возраста возможно формирование данных процессов.

Изучив теоретические понятия: «познавательные процессы», «игра»; рассмотрев особенности развития детей младшего школьного возраста и познакомившись с методиками игры, с помощью которых проводится развитие познавательных процессов, мы переходим к экспериментальной работе. Она позволит нам получить результаты и сделать вывод о подтверждении выдвинутой гипотезы.

Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по использованию интеллектуальных игр во внеурочной деятельности младших школьников

2.1. Диагностика уровня сформированности познавательных процессов младших школьников

Проведенный анализ литературы, подбор и разработка материалов требуют практической, экспериментальной проверки.

В исследовании принимали участие 2 класса по 12 детей в каждом. В школе они учатся в третьем классе по традиционной программе обучения и занимаются в учреждении дополнительного образования.

В нашем исследовании участвовали две группы: экспериментальная и контрольная.

Работа осуществлялась по трем этапам:

1. констатирующий;
2. формирующий;
3. контрольный.

На первом этапе проводился констатирующий эксперимент, направленный на выявление уровня сформированности познавательных процессов младших школьников.

Второй, формирующий этап работы, заключался в созидательной деятельности, сопряженной с реализацией разработанной программы развития познавательных процессов детей младшего школьного возраста через интеллектуальную игру.

Заключительный, третий этап исследования, проводился теми же методами, что и первый. Целью этого этапа было выявление индивидуальных изменений в развитии познавательных процессов младших школьников.

При проведении эксперимента на практике мы использовали следующий инструментарий:

1. Закрытое тестирование.
2. Анкетирование.
3. Срез умений и навыков.
4. Изучение и анализ литературы.
5. Рефлексия.

Тест **-** это вид экспериментального исследования, представляющий собой специальноезадание или систему заданий.

Тесты применяют для получения каких-либо данных.Тестовое исследование отличается сравнительной простотой процедуры, оно проводится без сложных технических приспособлений, требует самого простого оснащения.

Традиционный подход к классификации познавательных способностей представляет В.П. Беспалько, В.Д. Шадриков и другие. Представим данную характеристику познавательных процессов в таблице 1 (см. приложение 1), существенным образом обогатив традиционное рассмотрение категории «познавательных способностей» с точки зрения нашего исследования.

2.2. Реализация опытно-экспериментальной программы по развитию познавательных процессов младших школьников через интеллектуальную игру

Дети младшего школьного возраста существенно различаются по уровню психологического развития. Эти различия, прежде всего, проявляются в том, что дети отличаются друг от друга по интеллектуальному, моральному, межперсональному развитию. Они, следовательно, уже могут по-разному реагировать на одни и те же инструкции и психодиагностические ситуации. Поэтому прежде, чем применять ту или иную психодиагностическую методику к детям младшего школьного возраста, необходимо удостовериться в том, что она им интеллектуально доступна и не слишком проста для того, чтобы оценить реальный уровень психологического развития, достигнутый ребёнком.

Психодиагностической оценке в рамках данного комплекса подлежат:

1. внимание;
2. память;
3. мышление;
4. речь;
5. восприятие;
6. воображение.

Предлагаемая программа, включающая в себя систему психодиагностических методик, имеет своей целью - комплексную оценку уровня психологического развития младших школьников (сферу познавательных процессов).

Психодиагностика детей, проводимая с помощью представленного далее комплекса методик, должна решать следующие задачи:

1. Выяснить, на каком уровне развития находятся познавательные психические процессы ребёнка;
2. Выявить имеющиеся у него задатки и способности;
3. Выработка рекомендаций.

Результаты, полученные в ходе проведения предлагаемых методик, в виде практических рекомендаций будут представлять собой весьма ценную информацию для педагога дополнительного образования, которая позволит создать правильные представления об уровне развития познавательных способностеймладших школьников и применить на занятиях в учреждении дополнительного образования на основе этих представлений соответствующие игры.

Основная суть измерительного подхода познавательных процессов младших школьников – в процедуре и содержании тестовых задач.

Проведем диагностику внимания младшего школьника.

Внимание - один из главных психологических процессов, от характеристики которого зависит успешность учебной деятельности ребенка. Многие проблемы, возникающие в учении, особенно в начальный его период, непосредственно связаны с недостатками в развитии внимания. Они могут быть устранены, если заранее известны индивидуальные особенности внимания ребенка и тот уровень, на котором оно находится в данный момент времени.

Хотя в целом в онтогенезе внимание изменяется мало (это особенно касается его природнообусловленных видов: непосредственного и непроизвольного) и его основные характеристики с возрастом остаются достаточно устойчивыми, все же со временем при достаточных и систематических усилиях можно избавиться от многих недостатков в развитии внимания ребенка. Это объясняется тем, что одни, слаборазвитые качества внимания можно компенсировать усиленным развитием других его качеств. Так, слабая устойчивость внимания нередко может быть восполнена его хорошей переключаемостью; относительно небольшой объем внимания как недостаток преодолевается за счет повышения продуктивности внимания; недостатки зрительного внимания могут быть частично уравновешены преимуществами слухового и двигательного внимания; дефицит механического – развитостью логического внимания и т.д.

С помощью диагностической методики «Корректурная проба»Л.Ф. Тихомировой изучали устойчивость, сосредоточенность, объем, переключение и распределение внимания. Материал представлен в приложении 2.

Изучение особенностей внимания

20 строк букв, по 20 букв в каждой. По сигналу «начали» надо зачеркнуть все встречающиеся буквы «с» и «м». Через каждую минуту по сигналу «стоп» ученик должен поставить вертикальную черту у той буквы, у которой его застал сигнал. Общая продолжительность работы – 3 минуты.

Работоспособность определяется по формуле:

Работоспособность = количество строк x количество строк / количество ошибок

Чем больше работоспособность и чем меньше число ошибок, тем более устойчивым является внимание.

Для исследования переключения внимания можно использовать эту же корректурную пробу, но задание школьникам нужно давать следующим образом: на двух строчках вычеркнуть «в» и «р», а на третьей строчке – «к» и «ч», затем опять на двух строчках вычеркнуть «в» и «р», а на третьей – «к» и «ч» и т.д.

Оценка результата:

Процент ошибки = 100 x количество строк, неверно отмеченных / общее количество просмотренных строк.

Исходя из этого отметить уровни.

Проведем диагностику памяти младшего школьника.

Память человека еще более многоаспектна, чем его внимание, и с помощью одной или двух методических проб, одного или двух частных показателей удовлетворительно оценить ее практически невозможно. Для успешности обучения ребенка в младших классах необходимо знать, как минимум, следующие виды памяти:

1. Кратковременную зрительную и слуховую, включая их объем и способность удерживать информацию в соответствующих видах оперативной памяти. Без наличия хорошей кратковременной и оперативной зрительной и слуховой памяти любая информация, воспринимаемая с помощью основных органов чувств, - учебная, трудовая, социальная и другая, не будет попадать в долговременную память и там надолго сохраняться.

2. Опосредованную память, которая характеризуется наличием и самостоятельным, инициативным использованием ребенком различных средств запоминания, хранения и воспроизведения информации.

3. Важно также правильно и точно оценить динамические особенности процесса запоминания и припоминания, включая такие показатели, как динамичность заучивания и его продуктивность, количество повторений, необходимых для безошибочного припоминания определенного набора единиц информации.

Память ребенка младшего школьного возраста должна оцениваться не в целом, а дифференцированно, по отдельным показателям, и по каждому из них необходимо делать о памяти ребенка независимое заключение. Что же касается общих выводов о состоянии мнемических процессов у ребенка, то они имеют условное значение и только в общем характеризуют то, в какой степени развитой является его память.

Если большинство отдельных показателей, относящихся к частным видам памяти, сравнительно высоки, а остальные находятся на среднем уровне, то это не позволяет с достаточной уверенностью судить о том, что память ребенка хорошая или средняя. Те виды памяти, которые в данном случае не изучались, могут оказаться иными и как раз такими, которые важны в некоторых видах деятельности. Так что правильнее будет, если в выводах о состоянии памяти ребенка опираться на частные показатели.

Для определения объёма кратковременной и оперативной зрительной памяти мы использовали нижеприведенную методику.

Применяется стимульный материал, изображённый на рисунке 1 (см. приложение 3). Лист с точками предварительно разрезается на 8 малых квадратов, которые затем складываются в стопку таким образом, чтобы вверху оказался квадрат с двумя точками, а внизу квадрат с девятью точками.

Инструкция:

«Сейчас мы поиграем. Я буду тебе одну за другой показывать карточки, на которых нарисованы точки, а потом ты сам будешь рисовать эти точки в пустых клеточках в тех местах, где ты видел эти точки на карточках».

Далее ребёнку последовательно, на 1-2 сек., показывается каждая из восьми карточек с точками сверху вниз в стопке по очереди и после каждой очередной карточки предлагается воспроизвести увиденные точки в пустой карточке (рис. 2) за 15 сек.

Оценка результатов:

10 баллов - очень высокий уровень развития,

8-9 баллов - хороший,

4-7 баллов - средний,

0-3 балла - низкий.

Кратковременная память необходима человеку для отбора нужной и отсеивания ненужной информации. Методика исследования кратковременной памяти изложена в книге «Практическая психология в тестах, или как научиться понимать себя и других».

Методика исследования кратковременной памяти

Описание.

Испытуемый должен запомнить, а затем записать максимальное количество чисел из предъявляемой ему таблицы.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 15 | 39 | 87 | 23 |
| 94 | 65 | 79 | 46 |
| 83 | 19 | 94 | 52 |

По количеству правильно воспроизведенных чисел проводится оценка кратковременной зрительной памяти. Максимальное количество информации, которое может храниться в кратковременной памяти

- 10-12 единиц – хороший уровень.

- 6-9 единиц – средний уровень,

- 3-5 единиц - низкий уровень.

Проведем диагностику мышления младшего школьника.

В младшем школьном возрасте под влиянием учения как ведущей деятельности активно развиваются все три вида мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое. Особенно значительные изменения происходят в развитии последнего вида мышления, которое в начале данного периода жизни ребенка еще относительно слабо развито, а к его концу, т.е. к началу подросткового возраста, становится главным и по своим качествам уже мало чем отличается от аналогичного вида мышления взрослых людей. В этой связи практическая психодиагностика мышления детей младшего школьного возраста должна быть направлена, с одной стороны, на оценку всех видов мышления у ребенка, а с другой стороны, на особую оценку словесно-логического мышления.

С целью изучения особенностей мышления была использована методика «Пословицы» Б. В. Зейгарник описанная Т. Н. Овчинниковой.

Проведем изучение особенностей мышления.

В качестве экспериментально материала использовались два набора карточек. На карточках одного набора были написаны пословицы, на карточках другого - фразы. Часть этих фраз ничего общего с пословицами не имела, но в них были включены слова, упоминающиеся в пословицах, часть же фраз раскрывала смысл предъявленных ребенку пословиц.

Пословицы:

1. Цыплят по осени считают.
2. Волка ноги кормят.
3. Семь раз отмерь – один раз отрежь.
4. Слово не воробей, вылетит – не поймаешь.
5. Маленькое дело лучше большого безделья.
6. Недруг поддакивает, а друг спорит.
7. Злой не верит, что есть добрые люди.
8. Умел ошибиться, умей и поправиться.
9. Учение свет, а неучение – тьма.

Фразы:

1. О деле судят по результатам.
2. Цыплята вырастают к осени.
3. Одну хорошую книгу прочесть полезнее, чем семь плохих.
4. Чтобы сделать работу лучше, надо о ней хорошо подумать.
5. Злой человек не любит доброго.
6. Ошибку нужно постараться исправить.
7. Если ты не прав, то друг всегда докажет тебе, что ты не прав.
8. Учение дается легче в светлое время суток.
9. Безделие делает день длиннее.
10. Прежде, чем что-то сказать – подумай. Слово назад не возьмешь.
11. Волк догоняет свою добычу, он никогда не сидит в засаде.

Перед испытуемым в беспорядке раскладываются карточки с фразами и пословицами. Предлагается внимательно их прочитать. После этого экспериментатор берет карточки с пословицами и поочередно предъявляет их испытуемому, требуя после каждого предъявления пословицы отыскать в имеющемся у ребенка наборе подходящую по смыслу фразу.

Экспериментатор отмечает в протоколе уровень: «хороший», «средний», «низкий».

Прежде чем приступить к проведению эксперимента, мы стремились наладить с ребенком эмоциональный контакт, а также лучше с ним познакомиться (выяснить, какие пословицы он знает, может ли объяснить их смысл).

Проведем диагностику речи младшего школьника.

Речь у детей младшего школьного возраста обычно развивается параллельно с совершенствованием мышления, особенно словесно-логического, поэтому, когда проводится психодиагностика развития мышления, она частично затрагивает речь, и наоборот: когда изучается речь ребенка, то в получаемых показателях не может не отразиться уровень развития мышления. Однако в младшем школьном возрасте речь необходимо все же выделять и оценивать отдельно от мышления, причем ее диагностика может быть двоякой: лингвистической и психологической. В первом случае выделяются и оцениваются те признаки речи, которые соответствуют ее лингвистическому анализу, в том числе лексика, грамматика, стилистика, фонетика и т.п. Во втором случае изучению подлежит в основном то, как ребенок пользуется речью для управления своими познавательными процессами, для регуляции поведения и общения с окружающими людьми.

Полностью разделить лингвистический и психологический виды анализа речи на практике так же невозможно, как отдельно провести психодиагностику мышления и речи. Дело здесь в том, что речь человека в ее практическом виде содержит в себе как языковое (лингвистическое), так и человеческое (личностное, психологическое) начала.

Следующая методика психодиагностики речи позволяет получить информацию о соответствующем познавательном процессе, а именно определения понятий (в данном случае в отличие от исследования мышления обращается внимание на владение словом при выражении мысли, а не на саму мысль).

Определение понятий.

В этой методике ребенку предложили следующие наборы слов:

* 1. Велосипед, гвоздь, газета, зонтик, мех, герой, качаться, соединять, кусать, острый.
  2. Самолет, кнопка, книжка, плащ, перья, друг, двигаться, объ­единять, бить, тупой.
  3. Автомобиль, шуруп, журнал, сапоги, чешуя, трус, бежать, связывать, щипать, колючий.
  4. Автобус, скрепка, письмо, шляпа, пух, ябеда, вертеться, вкладывать, толкать, режущий.
  5. Мотоцикл, прищепка, афиша, ботинки, шкура, враг, спотыкаться, собирать, ударять, шершавый.

Перед началом диагностики ребенку предлагается следую­щая инструкция:

«Перед тобой несколько разных наборов слов. Представь себе, что ты встретился с человеком, который не знает значения ни одного из этих слов. Ты должен постараться объяснить этому человеку, что означает каждое слово например «велосипед». Как бы ты объяснил это?»

Далее дети дали определения последовательности слов, выбранной наугад из пяти предложенных наборов, к примеру, такой: автомобиль, гвоздь, газета, зонтик, чешуя, герой, связывать, щипать, шершавый, вертеться. За каждое правильно данное определение слова дети получили по 1 баллу. На то, чтобы дать определение каждого слова, отводится по 30 сек. Если в течение этого времени ребенок не отвечает, то зачитывается следующее по порядку слово.

Замечания, которые возникли при ходе игры.

1. Дети могут сами читать стимульные слова, если они умеют это делать и если чтение не вызывает у них затруднений. Во всех остальных случаях экспери­ментатор читает ребенку слова.

2. Перед тем как ребенок попытается дать определение слову, необходимо убедиться в том, что он понимает его. Это можно сделать с помощью следующего вопроса: «Знаешь ли ты это слово?» или «Понимаешь ли ты смысл этого слова?» Если получен со стороны ребенка утвердительный ответ, то после этого экспериментатор предлагает ребенку самостоятельно дать определение этого слова и засекает отводимое на это время.

3. Если предложенное ребенком определение слова оказалось не вполне точным, то за данное определение ребенок получает промежуточную оценку — 0,5 балла. При совершенно неточном определении — 0 баллов.

Оценка результатов.

Максимальное количество баллов, которое дети могли получить за выполнение этого задания равно 10, минимальное — 0. В итоге проведения эксперимента подсчитали сумму баллов, полученных ребенком за определения всех 10 слов из выбранного набора и выяснили, что самый высокий уровень набрал ученик, которого однажды диагностировали при помощи данной методики. Поэтому при повторном проведении психодиагностики одного и того же ребенка с использованием данной методики рекомендуется пользоваться разными наборами слов, так как ранее данные определения могут запоминаться и затем воспроизводиться по памяти.

Выводы об уровне развития:

|  |  |
| --- | --- |
| 10-8 баллов | хороший уровень |
| 7-4 баллов | средний уровень |
| 3-0 баллов | низкий уровень |

Оценку речи младших школьников проводили по методике, изложенной О.С. Газман и Н.Е. Харитоновой. Игра и игровой тренинг – замечательная возможность для развития познавательных процессов младших школьников.

Школьнику предлагается составить рассказ по картинке. На картинке – бытовой сюжет.

Оценка результата.

Хороший уровень – ребенок говорит полными предложениями, использует в своей речи эпитеты, у него хороший словарный запас. При описании картинки используются разные части речи

Средний уровень – школьник составляет предложение медленно, с трудом подбирает нужное слово, но в целом картинка описана.

Низкий уровень – ребенок плохо составляет предложения, у него маленький словарный запас.

В основном, больше 80 % детей относятся к среднему уровню, т. е, они умеют составлять предложения, но сталкиваются при этом с определенными трудностями.

Проведем диагностику восприятия младшего школьника.

Для того чтобы выявить у учащихся уровень развития восприятия мы провели тренировочный срез по оценке показателей скорости и точности восприятия, разработанный Л.Ф. Тихомировой.

Тренировочный срез по оценке показателей скорости и точности представлен в приложении 4.

Задания школьнику.

Перекопируй графические изображения с 100-клеточную таблицу и сосчитай:

1. Сколько раз встречается знак «плюс» (+)?
2. Сколько раз встречается знак «минус» (-)?
3. Сколько раз встречается знак деления (:)?
4. Сколько раз встречается знак «равно» (=)?
5. Сколько раз встречается знак умножения (x)?
6. Сколько раз встречается знак точка (.)?

Правильный ответ:

1. 12
2. 12
3. 8
4. 9
5. 9
6. 12

Математическое определение уровней.

Сумма точно воспроизведенных графических изображений за определенное время (3 минуты) равна:

0-21- низкий уровень,

22-42 - средний уровень,

42-62- хороший уровень.

Проведем диагностику воображения младшего школьника.

Воображение ребенка оценивается по степени развитости у него фантазии, которая в свою очередь может проявляться в рассказах, рисунках, поделках и других продуктах творческой деятельности.

Для диагностики способностей воображения использовали следующие методические подходы, изложенные В. Д. Шадриковым:

1. Оценка оригинальности традиционных видов и форм деятельности;
2. Тестирование, связанное с оценкой продуктивности процессов воображения;
3. Самооценка параметров образов воображения.

Диагностика воображения проводилась по опроснику Р. Гордона.

Исследование сферы воображения

Опросник предназначен для оценки сферы воображения. Основан на процедуре самооценки образа-представления и способности манипулировать им. Субъекта просят представить ту или иную сцену жизни. В зависимости от своей способности сделать это он отвечает «да», «нет», «неуверен». Каждому ответу присваивается определенный балл (2,1,0). Считается, что даже один ответ «нет» говорит о затруднениях с контролируемостью образов-представлений.

Вопросы:

1. Можете ли вы представить машину, стоящую на дороге перед домом?
2. Можете ли вы увидеть эту же картину в цвете?
3. Можете ли вы увидеть эту же картину в другом цвете?
4. Представьте ту же самую машину у того же дома, но перевернутой.
5. Представьте эту же машину, снова стоящую на четырех колесах на том же самом месте.
6. Представьте ту же машину, мчащуюся по дороге.
7. Представьте ту же машину, поднимающуюся на крутую гору.
8. Представьте, как эта машина на полной скорости врезается в дом.
9. Представьте, как эта машина едет по мосту и вдруг падает через край моста в реку, пробив ограждение.
10. Представьте, как эта машина лежит на свалке.

Математическое определение уровней.

Сумма ответов «да» равна:

0-3- низкий уровень,

4-7 - средний уровень,

8-10- хороший уровень.

Особенности творческого воображения можно определить, используя следующие задачи:

Задача 1.

Выяснить некоторые особенности творческого воображения, выраженного в словесной форме.

Ход задачи.

Дети прослушивают начало рассказа: «Темнело. Шёл нудный дождь. На трамвайной остановке под зонтиком стояли две девушки. Они о чём- то разговаривали. Вдруг…».

Необходимо придумать продолжение и окончание рассказа. Время на работу 10 минут.

В качестве оценки используются следующие показатели: законченность рассказа, яркость и оригинальность образов, необычность поворота сюжета, неожиданность концовки.

Задача 2.

Выяснить особенности творческого воображения.

Ход задачи.

Детям предлагается начертить в тетради кружок диаметром 2см в центре чистого листа. Затем прибавить к нему сколько угодно штрихов и получить осмысленный законченный рисунок предмета.

На основании проведенного эксперимента мы сделали вывод, что воображение развертывается на основе какого-либо исходного материала (слова, текста, чертежа, схемы, знака); точность и яркость образов зависят от знаний человека, от умения извлекать их из памяти, увязать с задачей и исходными данными; воображение играет существенную роль в процессе усвоения знаний.

На констатирующем этапе эксперимента, используя различные методики, мы провели диагностику уровня развития познавательных процессов младших школьников (см.Таблицу 2).

Таблица 2

Сравнительные данные развития познавательных процессов младших школьников на констатирующем этапе эксперимента

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Группа | Количе-ство человек в группе | внимание | | | память | | | | Мыш-ление | | | речь | | | Вос-приятие | | | Воображе-ние | | |
| Низкое | среднее | хорошее | | низкая | средняя | хорошая | низкое | среднее | хорошее | низкая | средняя | хорошая | низкое | среднее | хорошее | низкое | среднее | хорошее |
| Контрольная | 12 | 2 | 8 | 2 | | 0 | 8 | 4 | 2 | 7 | 3 | 0 | 9 | 3 | 2 | 6 | 4 | 3 | 5 | 4 |
| Экспери-ментальная | 12 | 1 | 8 | 3 | | 1 | 6 | 5 | 1 | 8 | 3 | 1 | 7 | 4 | 3 | 7 | 2 | 2 | 5 | 5 |



Рис. 1. Сравнительные данные сформированности вниманиямладших школьников на констатирующем этапе эксперимента



Рис. 2. Сравнительные данные сформированности памяти младших школьников на констатирующем этапе эксперимента



Рис. 3. Сравнительные данные сформированности мышления младших школьников на констатирующем этапе эксперимент



Рис. 4. Сравнительные данные сформированности речи младших школьников на констатирующем этапе эксперимент



Рис. 5. Сравнительных данных сформированности восприятия младших школьников на констатирующем этапе эксперимент



Рис. 6. Сравнительные данные сформированности воображения младших школьников на констатирующем этапе эксперимент

На основании данных диагностик (рис. 1 - 6) мы определили, что у младших школьников в контрольной и экспериментальной группах познавательные процессы находились примерно на одинаковых уровнях, распределение школьников по уровням оценки внутри группы и между группами равнозначно. Мы приступили к эксперименту по развитию познавательных способностей младших школьников с помощью игры.

Рассмотрим формирующий этап исследования.

На этом этапе была составлена образовательная программа кружка «Эрудит» в которой на каждый психологический процесс, рассматриваемый в работе, были подобраны и разработаны упражнения в игровой форме. Далее на этом этапе проводилась работа по развитию познавательных способностей младших школьников.

Программа кружка «Эрудит» для учащихся представлена в приложении 5.

Игра соблюдает принцип от простого к сложному. Здесь необходимо учитывать наличие занятий, которыми располагают слушатели.

Результатом обучения детей по данной программе является пополнение знаний, развитие познавательных способностей, желание детей работать с книгой, развиваются внимание, память, мышление, речь, восприятие, воображение.

Контроль проводится в игровой форме: игры, тесты, игровые программы, интеллектуально – познавательные игры, викторины и др.

Контроль позволяет определить эффективность обучения по программе, внести изменения в учебный процесс, позволяет детям, родителям увидеть результаты, создаёт хороший психологический климат в коллективе.

Необходимо было продумать поощрение ребят и ввиду этого в процессе реализации программы были организованы экскурсии по городу, в краеведческий музей, в детскую библиотеку. Осуществлялось взаимодействие развития познавательных процессов и знакомства с окружающим миром. Мы постарались объединить получение знаний и игровую деятельность , поэтому постоянно велось наблюдение за школьниками. Отрадно было наблюдать, как от занятия к занятию меняются дети. У Алии было рассеянное внимание. Девочке было трудно сосредоточиться, ее отвлекали малейшие звуки. Казалось, что ей неинтересен процесс, но потом мы заметили, что она очень любит ежика из сказки Сутеева. Когда стали предлагать ей познавательный материал об этом животном, то девочка с интересом слушала информацию о зверьке, с интересом рассматривала иллюстрации в энциклопедиях, в театральных моментах пыталась изображать лесного жителя. Постепенно она полностью включилась в процесс, проблемы со вниманием исчезли.

У Эмиля Х. были проблемы в произношении твердого звука «л». Мы стали часто включать в игру произношение «гудка парохода»: «лы-ы-ы-ы». Ребята движениями и звуками подражали пароходу. Чтобы произнести слово «лы-жи» мы предлагали ему потянуть слог, как бы подражая кораблику. Через несколько занятий у Эмиля стал получаться «трудный» звук.

Развитие внимания, памяти, речи, восприятия, воображения необходимы в младшем школьном возрасте. Поэтому данная программа заинтересовала родителей и учителей начальной школы.

Был организован систематический процесс игровой деятельности, способствующий интеллектуальному развитию каждого ребенка. К каждому разделу были подобраны игры или элементы игры. Совместно с детьми разрабатывались и изготавливались настольные игры (лото, маршрут и пр.). Особенно активные школьники выступали разработчиками интеллектуальных рингов.

Знакомству с окружающим миром способствовали экскурсии на природу. Так, например, при изучении птиц родного края проводилось исследование пригородной зоны с целью орнитологического изучения. Особой популярностью среди ребят пользовались пешие экскурсии по старым улочкам нашего города. Они с интересом рассматривали старинные здания, интересовались жизнью купцов того времени.

В основе педагогического взаимодействия лежит сотрудничество, которое является началом социальной жизни людей. В современном обществе отношения воспитателей и воспитанников строятся в значительной степени в интеллектуальной сфере и перенапряжены эмоционально. Требования взрослых дети воспринимают опосредованно и не всегда как необходимые. Поэтому педагогическое взаимодействие нуждается в специальной организации. Педагогическое взаимодействие играет важнейшую роль в человеческом общении.

Взаимодействие становится педагогическим, когда взрослый (родитель, педагог) выступает как наставник. Для взрослого участие в педагогическом взаимодействии связано с моральными трудностями, т.к. в отношениях с детьми всегда присутствует соблазн воспользоваться возрастным или профессиональным преимуществом и свести общение с ребенком к авторитарному воздействию. Результат педагогического взаимодействия соответствует цели воспитания – развитию личности. В основе педагогического взаимодействие лежит сотрудничество, которое является началом социальной жизни человечества. В реализации данной программы осуществляется педагогическое взаимодействие: сверстники - педагог – социум - среда. По другому: одноклассники – педагог – кружок (коллектив людей, характеризующийся общностью социальной, культурной и образовательной жизни) – окружающая среда (Дом детского творчества, природа, город).

При подготовке занятия через решение конкретных задач мы соединяли обучающую, воспитательную, развивающую, тренировочную и состязательную деятельности. На заключительном занятии, была проведена командная интеллектуально-познавательная игра, по аналогу телевизионной, «Счастливый случай», на которой присутствовали все названные виды деятельности. Такие включения в образовательный процесс очень эффективны. Ребята с удовольствием выполняют задания ведущего, болеют за конечный результат, поддерживают друг друга, вносят дополнения и уточнения при ответе члена команды.

2.3.Анализ результатов исследования

Для определения эффективности, разработанной программы развития познавательных процессов детей в младшем школьном возрасте, средствами игры в Доме детского творчества села Высокая Гора был проведен обобщающий этап исследования. Этот этап преследовал цель - выявить какие-либо индивидуальные изменения в развитии познавательных способностей.

Для того, чтобы выявить уровень развития ребенка на обобщающем этапе, после выполнения запланированных работ, была проведена рефлексия, результаты которой позволили установить необходимость игровых форм обучения.

Основными задачами обобщающего этапа были:

1. Анализ тестов, работ (через составление индивидуальных карт).
2. Анализ рефлексий испытуемых детей.
3. Сопоставление и сравнение результатов в контрольной и экспериментальной группах.

Таблица 3

Сравнительные данные развития познавательных процессов младших школьников на констатирующем и обобщающем этапах эксперимента

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Группа | Количество человек в группе | внимание | | | память | | | мышление | | | речь | | | Воспри-ятие | | | воображение | | |
| низкое | среднее | хорошее | низкая | средняя | хорошая | низкое | среднее | хорошее | низкая | средняя | хорошая | низкое | среднее | хорошее | низкое | среднее | хорошее |
| Контрольная | 12 | 2 | 8 | 2 | 0 | 8 | 4 | 2 | 7 | 3 | 0 | 9 | 3 | 2 | 6 | 4 | 3 | 5 | 4 |
| 2 | 7 | 3 | 0 | 7 | 5 | 3 | 5 | 4 | 0 | 5 | 7 | 0 | 10 | 2 | 3 | 7 | 2 |
| Экспериментальная | 12 | 1 | 8 | 3 | 1 | 6 | 5 | 1 | 8 | 3 | 1 | 7 | 4 | 3 | 7 | 2 | 2 | 5 | 5 |
| 0 | 5 | 7 | 0 | 5 | 7 | 0 | 4 | 8 | 0 | 6 | 6 | 2 | 3 | 7 | 1 | 5 | 6 |

Используя данную таблицу и анализируя работы контрольной и экспериментальной групп, мы сделали вывод, что качественные изменения в экспериментальной группе выше, чем в контрольной.

Результативность проведенной работы по развитию познавательных процессов младших школьников с использованием игр очевидна и представлена на рисунках 7 - 12.

Таким образом, гипотеза - интеллектуальная игра это эффективное средство развития познавательных способностей детей в младшем школьном возрасте, подтвердилась в результате проведенного эксперимента.



Рис.7.Сопоставление результатов анализа внимания в экспериментальной группе на констатирующем и обобщающих этапах эксперимента



Рис.8. Сопоставление результатов анализа памяти в экспериментальной группе на констатирующем и обобщающих этапах эксперимента



Рис.9. Сопоставление результатов анализа мышления в экспериментальной группе на констатирующем и обобщающих этапах эксперимента



Рис.10. Сопоставление результатов анализа речи в экспериментальной группе на констатирующем и обобщающих этапах эксперимента



Рис.11.Сопоставление результатов анализа восприятия в экспериментальной группе на констатирующем и обобщающих этапах эксперимента

Данные на рисунках отражают результаты входной и контрольной диагностик, то есть делают наглядными изменения в развитии соответствующих качеств, дают представление изменений познавательных процессов у детей обеих групп. Так в экспериментальной группе не осталось детей с низким вниманием. В начале эксперимента хорошее внимание было у трех человек, в конце - у семи. Восприятие на «хорошо» изменилось с двух до четырех человек.

Выводы по второй главе

Воспитание и обучение младших школьников в кружке «Эрудит» Дома детского творчества села Высокая Гора развило у младших школьников в процессе учебной и игровой деятельности познавательные способности; сформировало способы умственной деятельности, умения сравнивать, анализировать, делать обобщения.

В результате проведенной экспериментальной работы с младшими школьниками мы пришли к выводу, что если организовать систематический процесс игровой деятельности, способствующий интеллектуальному развитию каждого ребенка через знакомство с окружающим миром; соеди­нить обучающую, воспитательную, развивающую, тренировочную и состязательную деятельности, то развитие познавательных процессов детей в младшем школьном является эффективным.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Сегодня, как никогда широко осознается ответственность общества за воспитание подрастающего поколения. Преобразование общеобразовательной и профессиональной школы нацеливает на использование всех возможностей, ресурсов для повышения эффективности учебно-воспитательного процесса.

Далеко не все педагогические ресурсы используются в сфере воспитания и развития ребенка. К таким мало используемым средствам воспитания относится игра.

А между тем, педагогика и психология видят в игре такие важные особенности как:

- полифункциональность - возможность предоставить личности позицию субъекта деятельности вместо пассивного "потребителя" информации, крайне важные для эффективности учебно-воспитательного процесса.

- игра относится к косвенному методу воздействия: ребенок не ощущает себя объектом воздействия взрослого, является полноправным субъектом деятельности.

- игра - это такое средство, где воспитание переходит в самовоспитание.

- игра теснейшим образом связана с развитием личности, а именно в период её особенно интенсивного развития в детстве, оно приобретает особое значение.

- игра - первая деятельность, которой принадлежит особенно значительная роль в развитии личности, в формировании свойств и обогащении его внутреннего содержания.

При организации интеллектуальных игр необходимо учитывать возрастные особенности учащихся, так как младший школьный возраст - это период позитивных изменений и преобразований. Поэтому так важен уровень достижений, осуществленных каждым ребенком на данном возрастном этапе. Если в этом возрасте ребенок не почувствует радость познания, не приобретет умения учиться, сделать это в дальнейшем будет значительно труднее и потребует неизмеримо более высоких душевных и физических затрат.

В игре у ребенка формируется воображение, которое заключает в себе и отлет от действительности, и проникновение в неё. Способности к преобразованию действительности в образе и преобразованию её в действии, её изменению закладываются и подготавливаются в игровом действии, и в игре прокладывается путь от чувства к организованному действию и от действия к чувству. Словом, в игре, как в фокусе, собираются, в ней проявляются и через неё формируются все стороны психической жизни личности в ролях, которые ребенок, играя, принимает на себя, расширяется, обогащается, углубляется сама личность ребенка.

В игре в той или иной мере формируется свойства, необходимые для учения в школе, обуславливающие готовность к обучению.

На разных этапах развития детям свойственны разные игры в закономерном соответствии с общим характером данного этапа. Участвуя в развитии ребенка, игра сама развивается.

Для того чтобы игра была эффективным средством развития и воспитания ребенка, при организации и проведении игр необходимо выполнение следующих условий:

Содержание игры должно служить развитию и воспитанию. Игры должны быть обязательно:

- эмоциональные (чтобы привлекали ребенка, доставляли ему удовольствие, радость);

- познавательные, обучающие (ребенок должен учиться чему-то новому, что-то узнавать, решать, мыслить);

- игры должны быть социально ориентированные.

Основная цель педагога - последовательно руководить процессом формирования самостоятельной игры у каждого ребенка и коллектива в целом, т.к. только игра в форме детской самостоятельности в наибольшей степени влияет на психическое развитие ребенка. В этом заключается её педагогическая ценность. Необходимо, чтобы игра не потеряла своей ценности, свободы и непринужденности.

Необходим учет индивидуальных и возрастных особенностей.

При соблюдении этих условий игра будет служить развитию и воспитанию ребенка.

Анализируя проведенное исследование, можно судить об эффективности использования интеллектуальных игр для развития познавательных способностей, а именно внимания и мышления у младших школьников. Подтверждением вышесказанному служат полученные нами результаты диагностик - возросла концентрация внимания, оно стало более устойчивым, сформировались умения находить существенные признаки предметов, умение сравнивать и обобщать.

Поэтому, мы считаем, целесообразным проведение интеллектуальных игр и рекомендуем учителям начальных классов активно применять их в своей педагогической деятельности.

В настоящее время общество нуждается в такой организации деятельности детей, которая обеспечила бы развитие индивидуальных способностей и творческого отношения к жизни каждого учащегося, внедрение различных инновационных учебных программ, реализацию принципа гуманного подхода к детям и пр. Эту задачу могут выполнить учреждения дополнительного образования.

Уровень обучения и воспитания в учреждении дополнительного образования в значительной степени определяется тем, насколько педагогический процесс ориентирован на психологию возрастного и индивидуального развития ребенка. Это предполагает психолого-педагогическое изучение школьников с целью выявления индивидуальных вариантов развития, творческих и познавательных способностей каждого ребенка. Особенно важно это в младшем школьном возрасте, когда только начинается целенаправленное обучение человека, когда учеба становится ведущей деятельностью, в лоне которой формируются психические свойства и качества ребенка, прежде всего познавательные процессы и отношение к себе как субъекту познания (познавательные мотивы, самооценка, способность к сотрудничеству и пр.).

Изучение литературы, анализ и обобщение собранных по проблеме материалов дали возможность определить теоретические основы конструирования и использования игр разных типов, предназначенных для использования на занятии в учреждении дополнительного образования.

Анализ литературы и практики преподавания подвел к необходимости разработки комплекса игр, направленных на активизацию познавательной деятельности школьников при изучении нового материала.

Изученный в процессе игровой деятельности материал забывается учащимися в меньшей степени и медленнее, чем материал, при изучении которого игра не использовалась. Это объясняется, прежде всего, тем, что в игре органически сочетается занимательность, делающая процесс познания доступным и увлекательным для школьников, и деятельность, благодаря участию которой в процессе обучения, усвоение знаний становится более качественным и прочным.

Подводя итоги эксперимента можно сделать вывод, что если своевременно, с помощью игр, развивать младших школьников, то улучшатся внимание, память, мышление, речь восприятие, воображение.

Нам удалось увидеть и запечатлеть в диаграммах положительные результаты проведенного исследования.

На занятиях мы использовали игру, как средство развития познавательных процессов. Развитие познавательных процессов велось через изучение родного края.Так как играть все дети очень любят, они активно включались в изучение родного края, с интересом выполняли все условия обучения и игры, стараясь добиться хороших результатов.

Детям характерен повышен­ный интерес к игровым элементам, через ко­торые они познают мир, поэтому на занятиях происходит развитие познавательных процессов (внимания, памяти, мышления, воображения, восприятия и речи) с использованием игр.

Игровая деятельность дает нужный эффект при соблюдении следующих условий:

* во-первых, игры должны носить гуманный характер, преследовать благородную воспитательную и познавательную цель;
* во-вторых, при организации игры необ­ходимо учитывать возрастные, психолого-педагогичес­кие особенности различных групп детей и подростков;
* в-третьих, воспитательное и образовательное воздей­ствие игр зависит от самой организации и методики  
  проведения, которая, в свою очередь, зависит от педа­гогического мастерства педагога.

В нашей работе:

* 1. Дана характеристика познавательных процессов.
  2. Выявлены особенности развития познавательных процессов детей в младшем школьном возрасте.
  3. Определено содержание игр, обеспечивающих развитие познавательной активности младших школьников.

На практике нам удалось:

1. Создать программу работы кружка «Эрудит».
2. Разработать рекомендации педагогического руководства игрой.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учебное пособие. – М.: Изд. центр ”Академия”, 2007. – 342 с.
2. Баев П.М Играем на уроках русского языка: пособие для преподавателей зарубежных школ. – М.: Русский язык, 2009. – 138 с.
3. Бараз Э.А. Формирование познавательных интересов младших школьников ив процессе личностно ориентированного взаимоотношения участников обучения: Автореферат. – Челябинск, 2008. – 20 с.
4. Башлий Е.В. Игровые методы как одна из форм активных методов обучения // Дополнительное образование. – 2004. – №4. – С. 42-47.
5. Бесова М.А. Познавательные игры от А до Я. – Ярославль: Академия развития, 2004. – 272 с.
6. Блонский П.П. Психология младших школьников. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2007. – 300 с.
7. Большой толковый психологический словарь. / Ребер Артур. – Т.1 (А - О). – М.: Вече; АСТ, 2009. – 592 с.
8. Большой толковый психологический словарь. / Ребер Артур. – Т.2 (П - Я). – М.: Вече; АСТ, 2011. – 560 с.
9. Вавилов Ю.П. Игры для внимательных и сообразительных. – Ярославль: Академия Холдинг, 2009. – 111 с.
10. Венгер Л.А., Мухина В.С. Психология. – М.: Просвещение, 2008. – 412 с.
11. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия / Ред.-сост. И.В. Дубровина. – М.: Изд. центр “Академия”, 2008. – 504 с.
12. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия / Сост. И.В. Дубровина и др. – М.: АСАДЕМА, 2009. – 317 с.
13. Володченко В.Ю. Игры нашего двора: Сборник. – М.: Дом, 2008. – 87 с.
14. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М., Педагогика, 2011 – 495 с.
15. Газман О.С., Харитонова Н.Е. В школу – с игрой: книга для учителя. – М.: Просвещение, 2011. – 169 с.
16. Гальперштейн Л.Я. 100 настольных игр. – М.: Росмэн, 2011. – 201 с.
17. Глуханюк Н.С. Практикум по психодиагностике: учеб.пособие. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2005. – 216 с.
18. Детская практическая психология / Под ред. Т.Д. Марцинковской. – М., 2011. – 421 с.
19. Джинотт Дж. Групповая психотерапия с детьми: теория и практика игровой терапии. – М.: Апрель-пресс, 2005.- 22 с.
20. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. С-Пб.: Питер, 2009. – 368 с.
21. Ерошенков И.Н. Культурно-воспитательная деятельность среди детей и подростков: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 261 с.
22. Зеньковский В.В. Психология детства. – М.: Изд. центр “Академия”, 2005. – 352 с.
23. Ильина М.В. Развитие невербального воображения. – М.: Прометей; Книголюб, 2003. – 347 с.
24. Клюева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность: Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 2007. – 240 с.
25. Конаржевский Ю.А. Воспитательные мероприятия: состав, структура, анализ. – Магнитогорск, 2009. - 34 с.
26. Кордуэлл М. Психология. А – Я: Словарь – справочник. – М.:ФАИР-ПРЕСС, 2009. – 287 с.
27. Краткий педагогический словарь пропагандиста. / Под общ. ред. М. И. Кондакова, А.С. Вишнякова. – М.: Политиздат, 2008. – 357 с.
28. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: Развитие ребенка от рождения до 17 лет. – М., 2007. – 423 с.
29. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: Развитие ребенка от рождения до 17 лет. – М.: УРАО, 2009. – 426 с.
30. Куприянов Б.В. и др. Организация и методика проведения игр с подростками: Взрослые игры детей. – М., 2011. – 259 с.
31. Курганский С.М. Путешествие на планету знаний: Организация досуговой деятельности младших школьников: Основные аспекты, сценарии мероприятий. 1 - 4 классы. - Москва: 5 за знания, 2009. – 189 с.
32. Локалова Н.П. 120 уроков психологического развития младших школьников: Книга для учителя начальных классов. – М.: Педагогическое общество России, 2010. – 219 с.
33. Макаренко А.С. Игра. Соч. / Макаренко А.С. - М., 1957.
34. Минскин Е.М. От игры к знаниям: Развивающие и познавательные игры мл. школьников: Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 2012. – 259 с.
35. Немов Р.С. Психология: Учебник для студентов. В 3 кн. Кн.2. Психология образования. – М., 2009. – 361 с.
36. Никитин Б.П. Ступеньки творчества или развивающие игры. – М.: Просвещение, 2011. – 211 с.
37. Николаев В.А. Интеллектуальное развитие младших школьников. - М.: ОГУ, 2005. – 111 с.
38. Нянковский М.А. Неизвестное об известном: Интеллектуальные игры для школьников. – Ярославль: Академия развития, 2007. – 192 с.
39. Обухова Л.Ф. Возрастная психология (Детская психология): Учебник. – М.: Роспедагенство, 2006. – 161 с.
40. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология: Учебник. – М., 2006. – 173 с.
41. Овчинникова Т.Н. Личность и мышление ребенка: диагностика и коррекция. – М.: Академический проект, 2011. – 197 с.
42. Опыт работы с учащимися 1-го класса по курсу «Интеллектика»: Методическое пособие. / А.З .Зак, О.Н. Гнездилова, М. Г. Губенко и др. – М.: Интеллект-Центр, 2006. – 104 с.
43. Островский, Э.В., Чернышова, Л.И. Психология и педагогика: учебное пособие. – М.: Вузовский учебник, 2005. – 384 с.
44. Педагогические технологии: учебное пособие. / Автор-составитель Т.П. Сальникова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 128 с.
45. Плешакова А.Б. Игровые технологии в учебном процессе: [Пед. вузы]/ А.Б.Плешакова. // Современные проблемы философского знания. - Пенза, 2012. - Вып.3. – 145 с.
46. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: Учебник для студентов высших учебных заведений: В 2 кн. – Кн.2: Процесс воспитания. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 256 с.
47. Познавательные процессы и способности в обучении. / Под ред. В.Д. Шадрикова. – М.: Просвещение, 2011. – 142 с.
48. Романова, Е.С. Психодиагностика: учебное пособие. / Е.С.Романова. – С-Пб: Питер, 2006. – 400 с.
49. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. – Т. 1. – М., 2011. – 521 с.
50. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. - М.: Народное образование, 2008. – 194 с.
51. Симонова Л.П. Дидактические игры как элемент воспитания. // Дополнительное образование. – 2004. - №1. – 97 с.
52. Тихомирова Л.Ф. Развитие интеллектуальных способностей школьника: Популярное пособие для родителей и педагогов. - Ярославль: Академия развития, 2006. – 84 с.
53. Тихомирова Л.Ф. Развитие познавательных способностей детей: популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 2007. – 227 с.
54. Умственное воспитание детей дошкольного возраста. / Под ред. Н.Н. Подъякова, Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 2008. – 191 с.
55. Финогенов А.В. Игровые технологии в школе: Учеб.-метод. Пособие / А.В. Финогенов, В.Э. Филиппов.- Красноярск: Краснояр. гос. ун-т, 2011. – 89
56. Харламов И.Ф. Педагогика: учебное пособие. М.: Юристь, 2007. – 512 с.
57. Эльконин Д.Б. Психология игры. - М., 2009. – 243 с.
58. Эльконин Д.Б. Символика и ее функции в игре детей. – Дошкольное воспитание, 1966.
59. <http://www.ug.ru/02.26/po4.htm>
60. <http://www.openworld.ru/school/m.cgi>
61. <http://nsc.1september.ru/>
62. <http://www.advise.ru/articles/80>
63. http://www.education.rekom.ru/4\_2000/aldoshina.htm

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Изучение особенностей внимания

20 строк букв, по 20 букв в каждой. По сигналу «начали» надо зачеркнуть все встречающиеся буквы «с» и «м». Через каждую минуту по сигналу «стоп» ученик должен поставить вертикальную черту у той буквы, у которой его застал сигнал. Общая продолжительность работы – 3 минуты.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **ж** | **ф** | **с** | **я** | **а** | **б** | **ц** | **у** | **и** | **к** | **е** | **н** | **г** | **ш** | **щ** | **з** | **х** | **ф** | **м** | **о** |
| **ы** | **в** | **а** | **и** | **р** | **о** | **о** | **л** | **д** | **ж** | **з** | **я** | **ч** | **м** | **и** | **т** | **ь** | **с** | **т** | **в** |
| **о** | **б** | **ю** | **е** | **а** | **в** | **ы** | **р** | **е** | **н** | **о** | **л** | **б** | **ж** | **д** | **л** | **о** | **р** | **у** | **к** |
| **ц** | **у** | **к** | **е** | **н** | **г** | **ш** | **щ** | **з** | **х** | **ф** | **ы** | **в** | **а** | **п** | **р** | **о** | **л** | **д** | **ж** |
| **я** | **ч** | **с** | **м** | **и** | **т** | **ь** | **б** | **ю** | **э** | **ж** | **д** | **л** | **о** | **р** | **п** | **а** | **в** | **в** | **ы** |
| **е** | **а** | **е** | **ы** | **ф** | **я** | **ч** | **с** | **м** | **и** | **т** | **б** | **ю** | **ф** | **ы** | **в** | **а** | **к** | **й** | **ц** |
| **э** | **л** | **д** | **ж** | **э** | **ц** | **у** | **к** | **е** | **н** | **г** | **ш** | **щ** | **н** | **е** | **к** | **ц** | **ф** | **у** | **к** |
| **и** | **м** | **с** | **ч** | **я** | **а** | **х** | **о** | **х** | **р** | **з** | **х** | **о** | **щ** | **н** | **е** | **к** | **у** | **ы** | **в** |
| **ц** | **к** | **э** | **д** | **ж** | **л** | **о** | **н** | **с** | **а** | **в** | **и** | **ф** | **ю** | **в** | **м** | **б** | **ю** | **и** | **м** |
| **е** | **к** | **у** | **ц** | **з** | **щ** | **ш** | **г** | **н** | **е** | **к** | **у** | **ц** | **м** | **с** | **ч** | **ю** | **т** | **и** | **п** |
| **ф** | **ы** | **в** | **а** | **п** | **р** | **о** | **л** | **д** | **ж** | **з** | **щ** | **ш** | **г** | **н** | **е** | **к** | **у** | **н** | **г** |
| **ж** | **д** | **л** | **о** | **р** | **п** | **ф** | **ы** | **в** | **а** | **п** | **р** | **о** | **л** | **д** | **ж** | **ю** | **б** | **и** | **м** |
| **ф** | **ы** | **в** | **к** | **у** | **ц** | **е** | **н** | **г** | **ш** | **щ** | **л** | **о** | **р** | **п** | **и** | **т** | **м** | **с** | **ч** |
| **р** | **п** | **а** | **о** | **л** | **д** | **и** | **м** | **с** | **ч** | **и** | **т** | **б** | **л** | **о** | **д** | **ш** | **е** | **н** | **г** |
| **а** | **п** | **р** | **о** | **н** | **е** | **г** | **к** | **у** | **в** | **а** | **п** | **л** | **д** | **ж** | **и** | **т** | **б** | **м** | **с** |
| **п** | **а** | **е** | **к** | **н** | **г** | **о** | **л** | **п** | **д** | **ж** | **ш** | **н** | **г** | **к** | **у** | **в** | **м** | **с** | **и** |
| **э** | **л** | **д** | **ш** | **г** | **н** | **щ** | **у** | **к** | **е** | **н** | **д** | **о** | **р** | **г** | **с** | **и** | **т** | **п** | **р** |
| **к** | **у** | **е** | **н** | **г** | **ш** | **л** | **о** | **р** | **д** | **ж** | **в** | **а** | **п** | **р** | **н** | **д** | **и** | **т** | **в** |
| **в** | **а** | **п** | **р** | **н** | **г** | **о** | **л** | **д** | **и** | **т** | **ж** | **з** | **х** | **к** | **у** | **п** | **р** | **н** | **е** |
| **с** | **и** | **т** | **р** | **н** | **г** | **е** | **ц** | **ы** | **в** | **с** | **и** | **м** | **п** | **р** | **о** | **н** | **е** | **г** | **б** |

Приложение 2

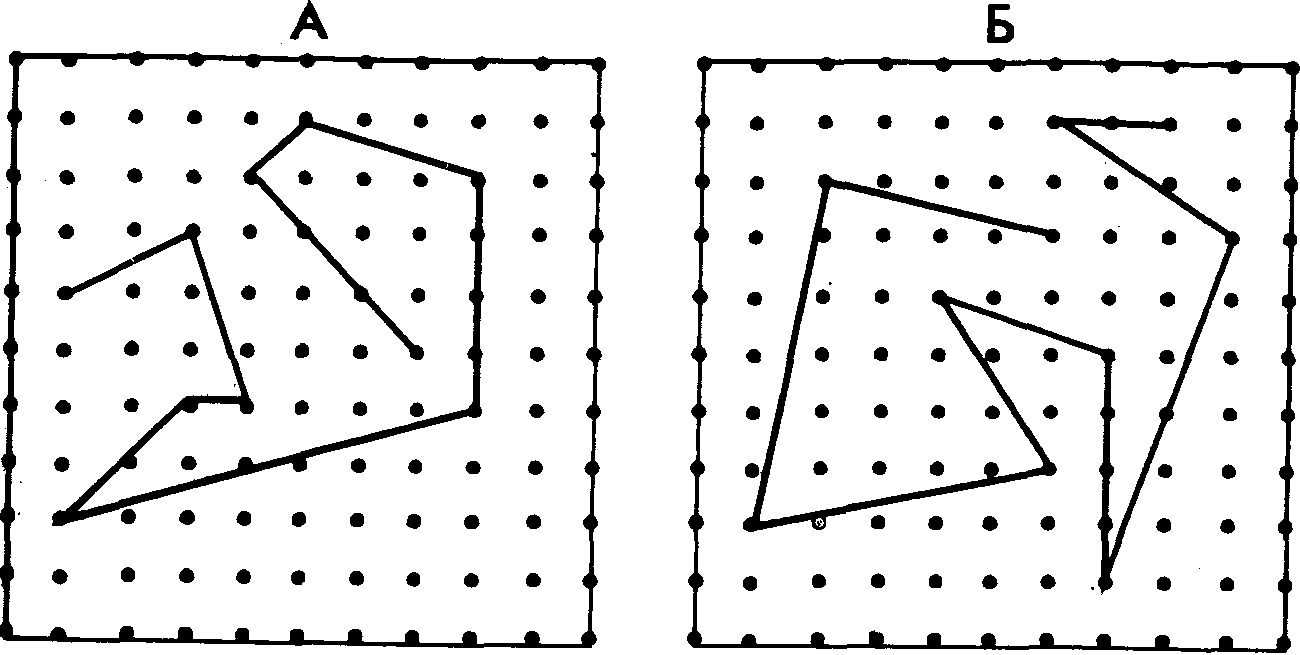


Рис. 1 Стимульные изображения ломаных линии для методики определения объёма кратковременной и оперативной зрительной памяти.

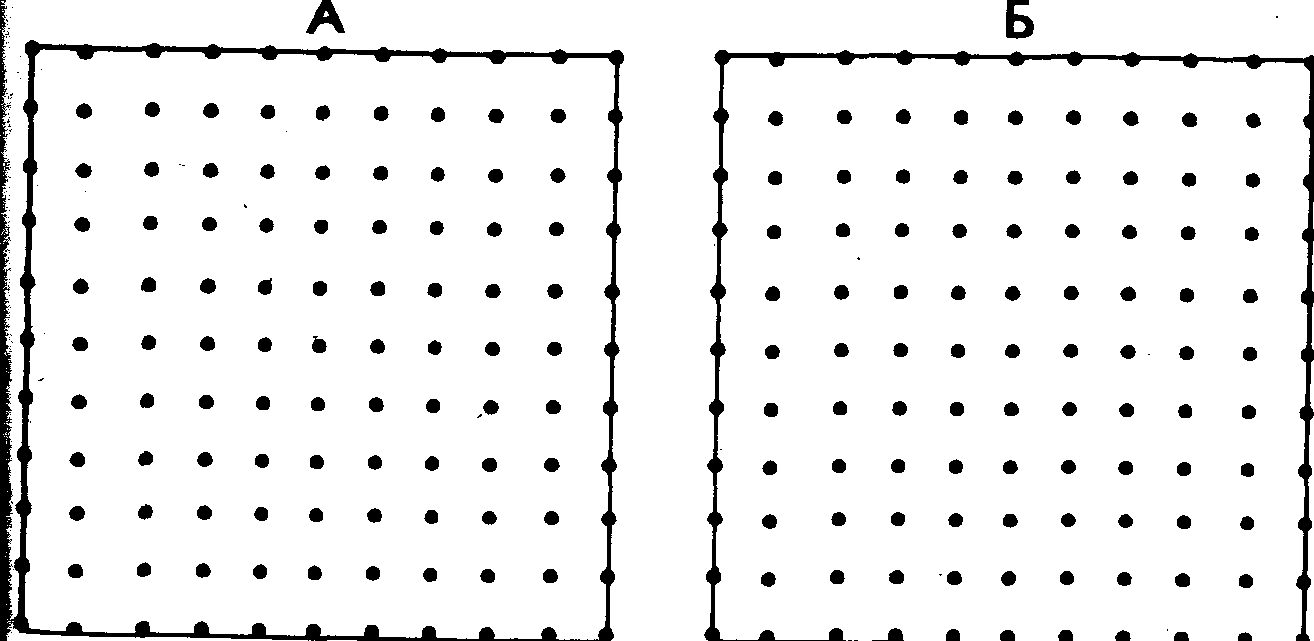


Рис. 2 Трафаретные рамки для воспроизводства стимульных изображений в методике определения объёма кратковременной зрительной памяти.

Приложение 3

Тренировочный срез по оценке показателей скорости и точности

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **/** | II | **:** | **\** | **+** | **/** | **-** | I | **=** | **=** |
| **-** | **x** | **.** | **.** | II | **/** | **\** | **+** | **\** | **:** |
| **+** | I | **\** | **+** | **-** | II | **-** | **=** | I | I |
| **=** | II | **=** | **.** | **x** | **+** | **/** | **/** | **.** | I |
| **x** | I | I | **-** | **:** | **X** | **x** | II | **=** | **/** |
| **:** | **-** | II | **+** | **.** | **-** | **\** | **\** | **+** | **.** |
| **=** | **:** | **/** | **+** | **-** | II | I | **/** | **.** | **-** |
| **.** | **=** | **\** | **.** | **-** | **x** | **\** | **-** | **.** | **-** |
| II | **:** | **+** | I | **+** | **+** | **x** | **.** | **+** | II |
| **:** | **x** | **.** | **X** | **\** | **=** | I | **/** | I | **:** |

Приложение 4

ПРОГРАММА КРУЖКА «ЭРУДИТ» ДЛЯ УЧАЩИХСЯ 3-4 КЛАССОВ

Как много в мире неизвестного, ребята!

И это не беда.

Из книг, из жизни новое узнаем мы всегда!

**Пояснительная записка**

Велика роль книги в учебно-воспитательном процессе. И не только потому, что без общения с книгой немыслимо приобретение знаний.

К.Д. Ушинский говорил, что “ ученик не сосуд, который нужно наполнить, а факел, который нужно зажечь”.

Задача кружка «Эрудит» не только в том, чтобы передать ребенку определенное количество информации, а, главное, научить его самостоятельно добывать знания.

Игра - эффективное средство развития познавательных способностей детей в младшем школьном возрасте. Для плодотворной работы нами было сделано следующее:

 организовали систематический процесс игровой деятельности, включаясь в который каждый ребенок интеллектуально развивался,

 ввели в учебный процесс ознакомление с окружающим миром, максимально использовали для этого игру и элементы игры;

 организовали работу одновозрастного коллектива. Это позволило соединить обучающую, воспитательную, развивающую, тренировочную и состязательную деятельности.

Образовательная задача:

Способствовать расширению кругозора младших школьников с помощью игры.

Развивающая задача:

Развивать у младших школьников познавательные способности: внимание, память, мышление, речь, восприятие, воображение.

Воспитательная задача:

Способствовать воспитанию саморазвивающейся личности.

Необходимо пробудить интерес школьников, чтобы им захотелось и на изучаемых предметах работать с дополнительной литературой, использовать различные источники знаний.

В основе построения программы лежит принцип отбора наиболее актуальных для детей этого возраста знаний, необходимых для развития познавательных способностей личности, для расширения кругозора.

Для реализации программы используются следующие педагогические технологии:

 Репродуктивные (объяснительно-иллюстративные, побуждающие репродуктивные),

 Частично-поисковые (эвристические),

 Игровые. С помощью этих технологий учащиеся воссоздают и осваивают общественный опыт, знания, овладевают умениями и навыками в соответствии с поставленной целью посредством игры.

В жизни игровая деятельность имеет разные функции:

 развлекательную (доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес);

 коммуникативную;

 самореализации;

 терапевтическую (преодоление игровых трудностей, сопоставимых с возникающими в жизни);

 диагностическую (в процессе игры можно познать себя, открыть для других свои скрытые черты);

 коррекционную (измениться под влиянием игровой практики, социализироваться, принять правила игры и др.).

В структуре любой игры можно найти элементы целеполагания, планирования, реализации цели, анализа результатов. Игра всегда добровольна, включает элементы соревнования, приносит участникам удовлетворение, позволяет самоутвердиться, самореализоваться.

Дети легко вовлекаются в игровую деятельность, и чем она разнообразнее, тем интереснее для них. Она может охватывать какую-то часть учебного процесса, объединенного общим содержанием. В игровую деятельность входят игры и упражнения, формирующие умение выделять основные, характерные признаки предметов, сравнивать, сопоставлять их; игры, развивающие умение отличать реальные явления от нереальных, воспитывающие умение владеть собой, быстроту реакции, смекалку и др.

Технология всех игр состоит из нескольких этапов.

1. Подготовительный. Включает разработку сценария — условное отображение ситуации и объекта. В сценарий входят: учебная цель занятия, характеристика проблемы, обоснование поставленной задачи, план деловой игры, описание процедуры, ситуаций, характеристики действующих лиц.

2. Ввод в игру. Объявляются участники, условия игры, эксперты, главная цель, обосновываются постановка проблемы и выбор ситуации. Выдаются пакеты материалов, инструкций, правил, установок.

3. Процесс игры. С ее началом никто не имеет права вмешиваться и изменять ход. Только педагог может корректировать действия участников, если они уходят от главной цели игры.

4. Анализ и оценки результатов игры. Выступления экспертов, обмен мнениями, защита учащимися своих решений и выводов. В заключение педагог констатирует достигнутые результаты, отмечает допущенные ошибки, формулирует окончательный итог занятия.

Содержание программы помогает закрепить и дополнить знания учащихся, развить познавательные процессы с помощью игры. Применение последних повысит прочность и качество усвоения знаний учащихся, если:

- игры отбираются и конструируются в соответствии с содержанием изучаемой темы, с целями и задачами уроков; используются в сочетании с другими формами, методами и приемами, эффективными при изучении нового материала; четко организуются; соответствуют интересам и познавательным возможностям учащихся;

- уровень познавательной деятельности учащихся достигает преобразующего (для игр с правилами) и творческо-поискового (для ролевых и комплексных игр).

Занятия в кружке способствуют развитию познавательной активности – личностному свойству, которое приобретается, закрепляется и развивается в организованном процессе познания с учетом индивидуальных и возрастных особенностей учащихся.

При реализации программы необходимо учитывать следующие условия, обеспечивающие привлекательность игр:

 Игровая оболочка. Должен быть задан игровая сюжет, мотивирующий всех участников на достижение игровых целей.

 Включенность каждого: команды в целом и каждого игрока лично. Можно не задавать индивидуальных мотивов, если речь идет, к примеру, о соревновании. Но тогда возможность достижения выигрыша должна быть у каждого члена команды.

 Возможность действия для каждого участника. Должны быть проработаны и заложены в игровую оболочку не только мотивы, но и возможность самостоятельного активного действия для каждого игрока, таким образом, чтобы он мог принимать решения, выбирать варианты способов действия, имел право отказа от действия и т.д.

 Результат игры должен быть различен в зависимости от усилий играющих; должен быть риск неудачи.

 Игровые задания должны быть подобраны так, чтобы их выполнение было связано с определенными сложностями.

 С другой стороны, задания должны быть доступны каждому участнику, поэтому необходимо, во-первых, учитывать уровень участников игры; и, во-вторых, задания подбирать с «вилкой» от легких (для отработки учебного навыка) до тех, выполнение которых требует значительных усилий (формирование новых знаний и умений).

 Вариативность – в игре не должно быть одного единственно возможного пути достижения цели.

 Должны быть заложены разные средства для достижения игровых целей.

Как же облечь занятие в игровую форму в практике учреждения дополнительного образования? Здесь великое множество вариантов, но обязательно соблюдение следующих условий:

1) соответствие игры учебно-воспитательным целям занятия;

2) доступность для учащихся данного возраста;

3) умеренность в использовании игр на занятии.

Кроме того, в рамках темы можно выделить такие виды занятий:

1) ролевые игры на занятии (инсценирование);

2) игровая организация учебного процесса с использованием игровых заданий (занятие-соревнование, занятие-конкурс, занятие-путешествие, занятие - КВН);

3) игровая организация учебного процесса с использованием заданий, которые обычно предлагаются на традиционном уроке (найди, произведи, расскажи и т.д.);

4) использование игры на определённом этапе занятия (начало, середина, конец; знакомство с новым материалом, закрепление знаний, умений, навыков, повторение и систематизация изученного);

5) различные виды внеклассной работы по изучению окружающего мира (экскурсии, вечера, олимпиады и т.п.), которые могут проводиться между учащимися одного возраста разных групп и школ.

В основе построения программы лежит принцип отбора наиболее актуальных для детей этого возраста знаний, необходимых для развития познавательных способностей, для расширения кругозора.

Содержание программы помогает закрепить и дополнить знания учащихся, развить познавательные процессы с помощью игры.

В своей совокупности разделы данной программы должны способствовать развитию у детей внимания, мышления, памяти, творческого воображения, речи, восприятия, воспитанию наблюдательности, обоснованности суждений, умению работать с книгой, доводить начатую работу до конца.

Эта познавательная программа рассчитана на четыре месяца. Занятия проводятся два раза в неделю, по два часа в день. Итого - 64 часа учебного времени.

Набор детей в группу свободный. В группе 12 – 15 человек.

Для реализации программы необходимы экскурсии на природу, посещение музея, библиотек.

Содержание программы

Введение

Знакомство с планом работы кружка. Правила поведения. Режим работы. Техника безопасности. Оснащение процесса. Выявление источников информации. Входной контроль.

Книга – источник знаний

Роль книги в расширении кругозора. Строение книги. Научно- познавательная литература и работа со справочными изданиями.

Практические задания

Изготовление книжки – самоделки. Оформление рукописной книги. Подготовка сообщений о своей школьной библиотеке, о домашней библиотеке. Оформление выставки личных научно – познавательных книг.

Экскурсии

Библиотеки разных уровней.

Развитие познавательных процессов через изучение окружающего мира, природы и истории родного края с помощью игры

Развитие познавательных способностей и процессов (внимание, память, мышление, речь, восприятие, воображение) через игру.

Расширение знаний о родном крае.

Птицы, рыбы, насекомые, животные нашего района. Статистические данные о нашем районе. Памятники нашего края. Интересные сведения (рекорды) о родном крае. Памятники истории района. Чудеса природы родного края. Улицы родного города.

Практические занятия

Подготовить сообщения о необычных растениях и об удивительном животном. Выполнить рисунки различных растений, животных. Рассказать или нарисовать любимый уголок малой родины. Тесты и игры.

Экскурсии

Посещение краеведческого музея. Прогулки по уголкам нашего города.

Особенности методики обучения

Учебно-воспитательный процесс направлен на развитее познавательных способностей детей, на развитие «умственного аппетита».

Длительные наблюдения в процессе работы с детьми убедительно показали, что школьники охотно и с большим интересом обращаются к умственным играм, викторинам. Потому, необходимо использовать в процессе занятий игровые формы.

Приложение 5

Рекомендации педагогического руководства игрой.

- Сведения об окружающем, которые дети должны усвоить, сопровождаясь эмоциональными впечатлениями, должны создавать в сознании ребенка яркие образы, которые он стремился бы воплотить в игровом действии.

* Начинать следует с организации игр, наиболее близких к детям.
* Руководитель должен не только помогать детям оформлять сюжет игры, но и предавать ему определенную нравственную направленность, но необходимо учитывать интересы детей.
* Планирование игры и контроль за ее развитием осуществляются либо взрослым, либо ребенком, хорошо знающим сюжет и пользующим авторитетом среди товарищей. При отсутствии такого режиссирования коллективная игра, как правило, распадается, и сюжет продолжает самостоятельно развертываться в отдельных группках из двух-трех человек.
* Руководитель должен следить за тем, что бы каждый ребенок был участником игры, мог объяснить партнерам свой замысел, убедить в справедливости своих требований.
* Очень важны длительные игры в плане одновременного решения задач умственного, нравственного, трудового и эстетического воспитания. Построение образов в таких играх приобретает творческий, сознательный, активный характер.
* При распределении ролей и в обычных, и в длительных играх можно использовать считалки, предлагать воспитанникам договариваться выполнять интересные роли по очереди.
* Любая игра должна осуществляться с учетом возрастных особенностей детей, их подготовленности к усвоению тех или иных знаний и форм поведения.

Приложение 6

Десять видов вопросов, которые крайне нежелательны для эрудиционов.

1. Что такое гипотенуза? Когда произошло восстание декабристов?

Подобные вопросы можно назвать откровенно примитивными. Они требуют от участников знания общеизвестных фактов из программных курсов школы и не требуют ни малейших проявлений логического мышления. Такие вопросы уместны на уроках, но не в игре.

2. Кому В. Пастернак посвятил стихотворение «Приближение грозы», написанное в 1927 году?

Подобный вопрос имеет много сходства с предыдущими: он не требует от игрока ничего, кроме эрудиции, знания фактов. Но в то же время подобные вопросы — прямая противоположность предыдущим: если на те способен ответить любой троечник-семиклассник, то на этот не сразу ответит даже ученый-литературовед, изучающий творчество Б. Пастернака. Этот вопрос требует глубоких и профессиональных знаний, ответить на него можно только со словарем. Когда игра состоит из таких вопросов, у участников пропадает всякое желание к игре: «Зачем? Я все равно не отвечу».

3. В каких городах мира есть метро? Как называются башни Московского Кремля? Каких вы знаете космонавтов?

Подобные вопросы требуют ответа-перечисления. При этом, как правило, возникает проблема: нужно перечислять все или можно ограничиться несколькими названиями. А если можно ограничиться, то что именно нужно сказать, чтобы ответ сочли правильным. Ведь городов, где есть метро, десятки, а в космосе побывали уже сотни людей. То есть подобные вопросы – заданные без всяких пояснений, провоцируют самые разнообразные конфликты. В целях предотвращения конфликтов вопросы, требующие перечисления при ответе (даже если это перечисление состоит всего из 2 — 3 пунктов), не должны допускаться до игры.

4. Какой пролив разделяет два материка?

#### Этот вопрос не имеет одного правильного ответа. Кроме Берингова пролива (его имели в виду) можно назвать Гибралтарский пролив. Поскольку подобные вопросы скрывают в себе потенциальный конфликт, они недопустимы в игре: вопрос должен быть сформулирован так, чтобы на него был только один правильный ответ.

5. Дайте характеристику кровеносной системы человека.

Подобные вопросы предполагают не просто ответ, а целое развернутое выступление-лекцию. Причем трудно определить даже минимум информации, которая должна прозвучать, чтобы ответ был признан правильным. А значит, любой ответ при желании можно назвать неполным и не дать участнику очка; в свою очередь, игрок может подать апелляцию, а это уже конфликт. Конфликта не будет, если не будет и вопросов, требующих подробного, обстоятельного, развернутого ответа. Такие вопросы пусть останутся только на уроках.

6. Кто и в связи с чем, сказал: «Велика Россия, а отступать некуда?». Как назывался, когда, где и по какой причине погиб самый большой пассажирский корабль?

К подобным вопросам вообще неприменимо слово «вопрос», взятое в единственном числе. Каждый такой вопрос — это сумма из двух, трех, а то и четырех самостоятельных вопросов. Когда в игре встречаются такие вопросы, всегда существует вероятность, что игрок ответит только на часть, а не на все вопросы. В этом случае ему может быть зачтено поражение, но это ведь не совсем справедливо. Чтобы не обижать игроков и не создавать напряженности в игре, в каждом вопросе должен быть только один вопрос.

7. Какой полуостров жалуется сам на себя? (Ямал}. Какой город летает? (Орел). В каком городе живет один мальчик и сто девочек? (Севастополь).

Подобные вопросы более точно было бы назвать загадками. Загадки, конечно, великолепное средство для развития ассоциативного. логического мышления. Но это уже иной жанр. Присутствие подобных вопросов в игре равнозначно ситуации, когда четвертым в упряжку лошадей запрягают верблюда. Поэтому в игре или все вопросы должны быть загадками, или их не должно быть ни одной.

8. Сколько горошин может войти в пустой стакан ? Почему заяц, бегает? Чем заканчиваются день и ночь?

Подобные вопросы можно назвать вопросами-шутками, вопросами-розыгрышами. В каждом таком вопросе заключен второй смысл, и задача отвечающего этот смысл отыскать. (То есть надо догадаться, что горошины холить не умеют, что заяц бегает по лесу, что в конце слов «день» и «ночь» стоит мягкий знак). Если игрок не видит «закавыки» и пытается отвечать серьезно, над ним просто смеются. Когда подобные шутки вдруг оказываются в соседстве с серьезными вопросами, они «выбивают из колеи» участников игры, игроки просто не успевают переориентироваться. Эти вопросы лучше не брать для эрудиционов, лучше приберечь их для веселых вечеринок.

9. Кто по национальности А. Розенбаум?

Подобные вопросы просто неэтичны. Задавать их — значит демонстрировать определенный уровень воспитанности. Заставлять детей отвечать на такие вопросы — значит, прививать им обывательское мышление и дурной вкус.

10. В какой стране происходит действие сказки А. Линдгрен «Волшебный голос Джельсомино»? Как назывался пароход, на котором Магеллан совершил кругосветное плавание?

А это элементарно безграмотные вопросы. Астрид Линдгрен никогда не писала о Джельсомино, а Магеллан не плавал на пароходах.

Любая (фактическая, стилистическая) ошибка - это пощечина самой идее интеллектуальных игр.