

Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 5 г. Алзамай»

Исследовательский проект на тему «Учимся учиться»

Педагог-психолог Романова О.С.

Алзамай, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 3 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ОБУЧАЕМОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 7 |
| 1.1. Понятие и основные характеристики обучаемости | 7 |
| 1.2. Психологическая характеристика детей младшего школьного возраста | 11 |
| 1.3. Характеристики обучаемости детей младшего школьного возраста и способы их развития | 18 |
| Выводы по первой главе | 36 |
| ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ОБУЧАЕМОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ | 37 |
| 2.1. Организация и описание исследования | 37 |
| 2.2. Диагностика уровня обучаемости детей младшего школьного возраста | 39 |
| 2.3. Анализ результатов исследования | 40 |
| Выводы по второй главе | 53 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 54 |
| ЛИТЕРАТУРА | 57 |

Актуальность. Проблема школьной неуспеваемости беспокоит всех. Причём беспокоит не только взрослых, но и детей. Ведь совершенно очевидно, что на свете нет ни одного психически здорового ребёнка, который бы хотел плохо учиться. Когда малыш впервые переступает порог школы, он чаще всего преисполнен мечтами о светлом и увлекательном школьном мире, о встрече с умными и добрыми учителями, о скорой возможности говорить с нами на нашем, взрослом языке о пока ещё не недоступных для него предметах, явлениях.

Социальный прогресс, высокие темпы развития науки и техники приводят к тому, что общество предъявляет всё более высокие требования к своим членам и, конечно, к школьному образованию. Это обуславливает необходимость усложнения, как теоретического уровня, так и объёма учебных программ, что, в свою очередь, становится причиной несоответствия этому уровню многих детей.

Основная причина школьной неуспеваемости - это несоответствие интеллектуальной системы ребёнка и системы обучения в школе. А мы, с одной стороны, всё усложняем и усложняем программы обучения, не всегда ориентируясь на возможности детей, не принимая во внимание их возрастные особенности, а с другой стороны, даже зная, что именно этому ребёнку будет трудно учиться по новой программе, делаем всё, чтобы его приняли в престижную школу, к «сильному» учителю, известному в районе (городе), который «хорошо учит» и обеспечивает сильную подготовку.

В результате даже способные к обучению дети уже в первые школьные годы попадают в разряд неуспевающих. Известен факт [51, с.8] что каждый третий ученик начальной школы не успевает по одному или нескольким предметам. Вывод: учитель должен работать в тесном контакте со школьным психологом, который поможет найти выход из сложного положения, справиться с усталостью и стрессом, а также в контакте с

другими специалистами, работающими в школе: с врачами, с социальным педагогом, с логопедом и, конечно же, с родителями.

Такой комплексный подход к решению проблем ребёнка не всегда возможен, однако он необходим для того, чтобы со всех сторон взглянуть на проблему и выявить все факторы, которые могут вызвать неуспеваемость. Если причины трудностей в учёбе вовремя определить и провести необходимую, с точки зрения специалистов, коррекционную работу, то это будут лишь временные трудности, преодолев которые ребёнок почувствует уверенность в своих силах. Если же не установить причины отставания, то оно может приобрести хроническую форму и разрастись из неуспеваемости по одному предмету в стойкую общую неуспеваемость.

Помочь конкретному ребёнку невозможно без понимания определенных трудностей, которые у него возникают. Если вовремя определить причину неуспеваемости, то коррекционная работа непременно приносит пользу.

Целью исследования является: разработка и апробация коррекционно-развивающей программы «Учимся учиться» для повышения уровня обучаемости детей младшего школьного возраста.

Объектом исследования является: обучаемость детей младшего школьного возраста.

Предметом исследования является: повышение уровня обучаемости детей младшего школьного возраста посредством занятий по коррекционно-развивающей программе «Учимся учиться».

Гипотеза нашего исследования заключается в том, что специально разработанная коррекционно-развивающая программа «Учимся учиться», направленная на развитие познавательных процессов у младших школьников, может оказать помощь в преодолении трудностей в освоении школьной программы и способствовать повышению уровня их обучаемости.

Достижение поставленной цели потребовало решения ряда конкретных **задач:**

1. Проанализировать теоретические подходы к проблеме развития обучаемости в младшем школьном возрасте.
2. Изучить особенности обучаемости в младшем школьном возрасте.
3. Рассмотреть методики и методы диагностики обучаемости в младшем школьном возрасте.
4. Разработать и апробировать коррекционно-развивающую программу для повышения уровня обучаемости младших школьников.

Методологическая основа исследования: В основе данной работы лежат концепции М. М. Безруких (1995), Н. И. Мурачковского (1977), А. Ф. Ануфриева (1997), Н. А. Меченской (1971), Л. С. Славиной (1958), П. П. Борисова (1980), Л. С. Выготского (1997), М. А. Гальмонта (1940 – 1950), А. А. Бударного (1965), Ю. К. Бабанского (1977). Проблемой изучения внимания в течение многих десятков лет занимались и занимаются известные зарубежные психологи и педагоги: Э. Титченер, Дж. Миль, И. Гербарт, Т. Рибо. Среди отечественных ученых: Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Ю.В. Гиппенрейтер, Н.Ф. Добрынин, Н.Н. Ланге, Л.Н. Леонтьев, Р.С. Немов, С.Л. Рубинштейн, Г.А. Урунтаева и многие другие.

Методы исследования:

1. Библиографический метод;
2. Метод эксперимента, который включал в себя:
 - констатирующий этап;
 - формирующий этап;
 - контрольный этап.

Методики исследования:

1. Исследование устойчивости внимания «Корректирующая проба Ландольта» (автор - Э. Ландольт)
2. Четвертый лишний (словесный материал) (автор - Э.Ф.Замбацавичене)
3. Методика «Словесные субтесты» (автор – Э.Ф.Замбацавичене)
4. Запоминание 10 слов по А.Р. Лурия. (автор - А.Р.Лурия)

5. Запоминание 10 картинок.

7. Наблюдение в ходе обследования и заполнение таблицы проявлений ребенка в ходе психологического обследования Й. Шванцара в модификации Е. Шепко.

8. Исследование устойчивости внимания «Методика Пьерона-Рузера».

9. Методы математической статистики.

База исследования: исследование проводилось в МКОУ СОШ №5 г. Алзамай. В эксперименте участвовали дети младшего школьного возраста (7-10 лет), в количестве 20 человек.

Практическая значимость исследования. В процессе школьного обучения особенно быстро начинают развиваться многие познавательные процессы учащихся. Но для развития таких познавательных процессов как опосредованная память, устойчивость, концентрация и объём внимания, словесно-логическое мышление, которые не могут полностью осуществляться на уроках, включение специальных программ развивающего и корректирующего характера во внеурочную деятельность будет способствовать положительной динамике в повышении общей работоспособности и обучаемости детей младшего школьного возраста.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, вывода по главам, заключения, литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ОБУЧАЕМОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Понятие и основные характеристики обучаемости

Как указывает Каштанова С.Н. процесс обучения предполагает усвоение ребенком конкретной, заданной, в зависимости от возраста, системы знаний, умений и навыков. Но при этом необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого участника образовательного процесса, проявляющиеся в типе темперамента, степени развития памяти, внимания и восприятия. Именно сочетание данных характеристик личности ребенка обуславливает его успешность, определяя интегративное свойство, которое в педагогике и психологии принято называть обучаемостью.

В целом обучаемость - это один из основных показателей готовности человека к спонтанному или целенаправленному освоению знаний, выражающийся в различной восприимчивости к овладению новой информацией в процессе образовательной деятельности. Например, с точки зрения физиологии данное свойство неразрывно связано с динамичностью нервной системы, то есть со скоростью образования временных связей в ней. Но высокая обучаемость, как правило, обусловлена не только психофизиологическими предпосылками. Она неразрывно связана с уровнем сформированности интеллектуальной деятельности и ее продуктивностью.

Понятие «обучаемость» имеет множество трактовок, так как рассматривается специалистами в области педагогики и психологии с различных научных позиций. В частности, Б.Г. Ананьев связывает этот показатель с подготовленностью психики к стремительному развитию в педагогическом процессе. Б. В. Зейгарник считает, что обучаемость представляет собой диапазон потенциальных возможностей ребенка к освоению новых знаний в совместной работе со взрослым. И. А. Зимняя

трактует это понятие, как готовность ребенка правильно получать и интерпретировать помощь педагога.

Одна из ведущих отечественных исследователей этой проблемы З.И. Калмыкова под обучаемостью понимает «...совокупность (ансамбль) интеллектуальных свойств человека, от которых при наличии и относительном равенстве других необходимых условий (исходного минимума знаний, положительного отношения к учению и т.д.) зависит продуктивность учебной деятельности».

Обучаемость школьников характеризуется такими общими показателями, как темп прогресса при овладении знаниями и развитии умений, отсутствие трудностей в процессе освоения (напряжение, необоснованная усталость и др.), пластичность мышления при переходе на новые способы совместной деятельности, устойчивость запоминания и понимания материала.

А. К. Маркова более точно выделяет эти показатели:

- активное поведение при ориентировании в новых условиях;
- проявление инициативы при выборе и решении дополнительных необязательных задач, стремление перейти к более сложным упражнениям;
- упорство при достижении поставленных целей и умение преодолевать возникающие препятствия и помехи;
- положительное восприятие помощи взрослого (родителя, педагога), отсутствие протеста.

Л. С. Выготский справедливо утверждал, что зона ближайшего развития непосредственно влияет на динамику умственной деятельности, в отличие от актуального уровня. Педагогический процесс протекает наиболее плодотворно и результативно, когда образовательные задачи затрагивают и развивают возможности ребенка, которые на данный момент он не может реализовать самостоятельно. Следовательно, развитие обучаемости позволяет раскрыть латентные, потенциальные способности детей, улучшить

восприимчивость к овладению новыми знаниями, что позволяет назвать ее основным, ведущим показателем умственной деятельности [11].

Обучаемость – это один из важнейших диагностических показателей, определяющих успешность образовательного процесса. Ее рассматривают в основном как самостоятельную категорию. А если это необходимо, то в сравнении с обученностью. В педагогическом энциклопедическом словаре эти фундаментальные понятия трактуются следующим образом.

Обученность - это совокупность знаний, умений и навыков, отражающая ожидаемый результат образования. Основные ее критерии содержатся во ФГОС. Отметка выражает обученность. И обучаемость служит в этом случае предпосылкой получения школьником высокой отметки. Она состоит из системы индивидуальных показателей темпов и качества усвоения знаний. Это свойство неразрывно связано с развитием таких познавательных процессов, как восприятие, мышление, память, воображение, речь, внимание. Также доказана взаимосвязь между уровнем обучаемости и формированием мотивационно-волевой и эмоциональной сфер личности.

Основными задачами исследования уровня обучаемости в начальных классах являются:

1. Определение сформированности основных показателей успешности образовательного процесса у школьников младшего звена.
2. Изучение индивидуальных особенностей и динамики внушаемости у детей.
3. Выявление характера взаимовлияния обучаемости и внушаемости у испытуемых.

Тот факт, что в число отстающих по отметкам школьников нередко входят дети с относительно высоким уровнем обучаемости, по мнению Сазоновой С.Н. доказывает, что успеваемость зависит и от других условий, в частности работоспособности. Это свойство может в той или иной мере компенсировать низкий уровень продуктивности умственной деятельности детей. То есть при наличии высокого уровня работоспособности ребенок,

характеризующийся плохой обучаемостью, вполне может добиться успехов. И наоборот. Сочетание средней обучаемости и низкой работоспособности может стать причиной плохой успеваемости ребенка.

Педагогическая характеристика этого свойства приводится в трудах Д. В. Колесова «работоспособность умение прилагать физические и психические усилия, необходимые для освоения новых способов познания и модулирования окружающей действительности. Данный показатель измеряется во времени, которое необходимо человеку для качественного выполнения той или иной учебной задачи при условии сохранения оптимального функционирования организма» [15 с. 127].

Развитие обучаемости обуславливается не только индивидуальными особенностями ребенка, но и взаимодействием педагога и школьника. То есть динамика повышения уровня данного показателя зависит от восприятия школьником педагогического воздействия со стороны преподавателя. Проявление обучаемости возможно только в ходе образовательного процесса. Следовательно, каждый шаг при передаче знаний должен быть направлен на достижение согласованности между различными видами педагогических воздействий, обеспечивающих расширение зоны ближайшего развития. Программу организации образовательного процесса можно считать лучшей, когда она обеспечивает наивысшее проявление обучаемости.

Обучаемость – это эквивалентное выражение объема и темпа повышения эффективности интеллектуальных процессов под влиянием педагогического воздействия. В качестве критериев ее развития используют ряд характеристик умственной деятельности ребенка:

1. Наличие или отсутствие потребности в подсказке.
2. Количество времени, затрачиваемого на выполнение задания по поиску принципа аналогии фигур.
3. Типы ошибок с учетом анализа источников их возникновения.

4. Число необходимых ребенку упражнений (по А. Я. Ивановой). В основе обучаемости лежат врожденные способности индивида и его познавательная активность. Следовательно, отношение ребенка влияет на уровень этого показателя по тому или иному предмету и обуславливает его успешность в конкретных образовательных областях.

Таким образом, понятие обучаемости является сложным и многокомпонентным понятием, под которым в психологии и педагогике принято понимать индивидуальные показатели качества усвоения обучающимся различных знаний, умений или навыков в процессе обучения и развития.

1.2 Психологическая характеристика детей младшего школьного возраста

Особенности психического развития младших школьников. Младшим школьным возрастом принято считать возраст детей примерно от 6,5-7 лет до 10-11 лет, что соответствует тому моменту, когда ребенок учится в начальных классах школы. В связи с поступлением в школу, у ребенка происходит изменение социальной ситуации развития, что является главным фактором, обуславливающим развитие. Каждый ребенок, достигнув определённого возраста, оказывается поставленным в соответствующее, принятое в данном обществе, положение. Оно и определяет характер его жизни и деятельности на данном возрастном этапе. У детей 6-7 лет появляется ясно выраженное стремление к тому, чтобы занять новое, более "взрослое" положение в жизни и выполнять новую, важную, не только для них самих, но и для окружающих людей деятельность [46,с.79].

У ребёнка младшего школьного возраста появляется осознание своего нового «социального Я». Новый уровень самосознания наиболее адекватно выражается в его "внутренней позиции школьника". Она образуется в результате того, что внешние воздействия, преломляясь через структуру

ранее сложившихся у ребёнка психологических особенностей, им обобщаются и складываются в особое центральное личностное новообразование, характеризующее личность ребёнка в целом [46, с.80].

Младший школьный возраст наиболее глубоко и содержательно представлен в работах Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, их сотрудников и последователей, таких, как: Л.И. Айдарова, А.К. Дусавицкий, А.К. Маркова и др.

По мнению Д.Б. Эльконина, младший школьный возраст - это период детства, ведущей в котором становится учебная деятельность [27, с.192]. Она определяет всю систему отношений, в процессе учебной деятельности ребенок осваивает знания и умения, выработанные человечеством. При поступлении ребенка в школу значительно меняется уклад его жизни, его социальное положение, положение в коллективе, семье.

Сравнительная характеристика отношения детей к учению в школе, полученная в 60-х годах и в настоящее время, обнаруживает, что в предшествующий период развития лишь редкие дошкольники не мечтали о том, чтобы вырваться за пределы узко - семейных отношений и пойти в школу, начать учиться. В настоящее время количество таких детей резко возросло [46, с.80].

Поступивший в школу ребёнок автоматически занимает новое место в системе отношений людей: у него появляются постоянные обязанности, связанные с учебной деятельностью. У дошкольника имеется две сферы социальных отношений "ребенок - взрослый" и "ребенок - дети".

Эти системы связаны игровой деятельностью. Результаты игры никак не влияют и не определяют взаимоотношения с родителями, а также отношения ребенка внутри детского коллектива.

При поступлении ребенка в школу возникает новая структура этих отношений. Система "ребенок - взрослый" дифференцируется "ребенок - учитель", "ребенок - родители", "ребенок - дети". Несомненно, что на первый план выходит ситуация "ребенок-учитель". Эта социальная ситуация

развития ребенка требует особой деятельности, которая называется учебной деятельностью.

«Учебная деятельность» - это деятельность, непосредственно направленная на усвоение науки и культуры, накопленных человечеством " [51, с.322]. Ее основными характеристиками являются: результативность, обязательность, произвольность. Основы учебной деятельности закладываются именно в первые годы обучения.

Таким образом, учебная деятельность должна, с одной стороны, строиться с учетом возрастных возможностей, а с другой - должна обеспечить их необходимой для последующего развития суммой знаний.

Учебная деятельность имеет свою структуру. Д.Б. Эльконин выделил несколько взаимосвязанных компонентов [46, с.352]:

1) учебная задача - то, что должен усвоить ученик, подлежащий усвоению способ действия;

2) учебные действия - то, что ученик должен делать, чтобы сформировать образец усваиваемого действия и воспроизводить этот образец;

3) действие контроля - сопоставление воспроизведенного действия с образцом;

4) действие оценки - определение того, насколько ученик достиг результата, степени изменений, которые произошли в самом ребенке.

Итак, именно с поступлением в школу ребенок начинает осуществлять общественно значимую и общественно оцениваемую деятельность - учебную деятельность. По мнению Л.С. Выготского она имеет ряд противоречий:

-будучи общественной по смыслу, по содержанию, по форме осуществления, она вместе с тем индивидуальна по результату;

-она требует обязательного выполнения ряда для всех одинаковых правил, которым подчинено поведение ученика во время пребывания в школе [7, с.69].

Правилами являются общественно выработанные способы поведения, обеспечивающие продуктивность работы всего класса. В результате учебной деятельности возникают психические новообразования: произвольность психических процессов, рефлексия (личностная, интеллектуальная), внутренний план действий [7].

У учащихся младшего школьного возраста происходят большие изменения в познавательной сфере. Способности, связанные с памятью, претерпевают сильные изменения у детей, вступающих на стадию конкретных операций. По мнению Ж.Пиаже в течение дооперационального интеллектуального периода развития, дети хорошо справляются с задачами на узнавание и плохо - с задачами на воспроизведение [35, с. 426].

Изменения, которые происходят в области памяти, связаны с тем, что ребенок начинает осознавать мнемическую задачу и отделяет ее от всякой другой. Также в этом возрасте идет интенсивное формирование приемов запоминания [51, с. 332]. В целом память детей младшего школьного возраста является достаточно хорошей, и это в первую очередь касается механической памяти, которая за первые четыре года учения в школе прогрессирует достаточно быстро. Несколько отстаёт в своём развитии опосредованная, логическая память, так как в большинстве случаев ребёнок, будучи занят учением, трудом, игрой и общением, вполне обходится механической. Совершенствование смысловой памяти в этом возрасте даст возможность освоить достаточно широкий круг мнемонических приемов, т.е. рациональных способов запоминания (деление текста на части, составление плана, приемы рационального заучивания и др. [69].

В области восприятия 6-7 лет происходит переход от непроизвольного восприятия ребенка-дошкольника к целенаправленному произвольному наблюдению за объектом, подчиняющемся определенной задаче. В связи с этим, отмечает К.Д. Ушинский ребенка необходимо учить рассматривать объект, нужно руководить восприятием [51, с.333].

Учебная деятельность также способствует развитию воли. Учение всегда требует внутренней дисциплины. К.Д. Ушинский указывал на опасность развлекательной педагогики. Школа создает близкие цели - это оценка знаний; но основной смысл учения - подготовка к будущей деятельности - требует высокой степени произвольности [51, с.333].

Мышление в младшем школьном возрасте становится доминирующей функцией и, претерпевает большие изменения. Происходит переход, наметившийся в дошкольном возрасте, от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. В начале обучения для ребенка являются знакомыми форма, краски, звуки, ощущения. Под влиянием обучения ребенок получает возможность делать первые обобщения, первые выводы, строить элементарные умозаключения. С течением времени у ребенка начинают формироваться научные понятия. Что дает возможность говорить о развитии у младших школьников основ понятийного или теоретического мышления, которое позволяет ученику решать задачи ориентируясь на внутренние существенные свойства и отношения [18].

Младший школьный возраст имеет большое значение для развития основных мыслительных действий и приемов сравнения, выделения существенных и несущественных признаков, обобщения, определения понятия, выделение следствия и т.д.[54]. Несформированность полноценной мыслительной деятельности приводит к тому, что усваиваемые ребенком знания оказываются фрагментарными, а порой и просто ошибочными. Это серьезно осложняет процесс обучения, снижает его эффективность. Так, например, при неумении выделять общее и существенное у учащихся возникают проблемы с обобщением учебного материала: подведением математической задачи под уже известный класс, выделением корня в родственных словах, кратким (выделение главного) пересказом текста, делением его на части, выбором заглавия для отрывка и т.д. Знания, которые ребенок приобретает в школе, становятся основой развития мышления. Все

больше расширяется круг понятий, которыми овладевает школьник. В этом несомненно большую роль играет педагог [18].

По мнению Ж. Пиаже, возраст между 5-7 годами знаменует собой переход от дооперационального мышления к мышлению на уровне конкретных операций. К концу дооперациональной стадии такие его свойства, как ригидность, статичность, необратимость начинают "таять" [35, с.422].

Основной особенностью развития младших школьников является слабость произвольного внимания, хотя они уже способны концентрировать свое внимание на неинтересных вещах. Возможности произвольного внимания в этом возрасте еще ограничены. Все новое, неожиданное, интересное, яркое привлекает внимание школьников без всяких усилий, а на сложном материале им трудно сосредоточиться. Поэтому в задачу учителя входит сделать учебный материал более наглядным, ярким, чтобы непроизвольное внимание становилось особенно концентрированным и устойчивым. Этому способствует широкое применение разнообразных наглядных пособий - иллюстраций, рисунков, макетов, муляжей.

Развитие произвольного внимания младшего школьника является одним из важнейших приобретений личности на данном этапе онтогенеза. Оно связано с формированием у ребенка волевых качеств и находится в теснейшем взаимодействии с общим умственным развитием ребенка [38].

В этом возрасте формируется еще одно важное - новообразование - произвольное поведение. Ребенок уже начинает сам выбирать, как ему поступить в той или иной ситуации, становится более самостоятельным. Он впитывает в себя моральные ценности, старается следовать определенным правилам и законам, принятым в обществе. Младший школьник желает получить одобрение взрослого, а также старается укрепить свою личностную позицию в группе сверстников. Все это связано с основным мотивом, доминирующим в этом возрасте - мотивом достижения успеха. Исследования

З.М. Истоминой, З.В. Мануйленко и других ученых показали, как принятие на себя роли повышает произвольность поведения [42, с. 277].

С формированием произвольного поведения тесно связаны такие нововобразования этого возраста, как планирование результатов действия и рефлексия. Младший школьник уже может оценить свой поступок с точки зрения его результатов и способен изменить свое поведение, спланировать его соответствующим образом. У него появляется смысловая ориентировка в своих действиях.

Несомненно, что развитие личности младшего школьника очень сильно зависит от школьной успеваемости, оценки ребенка взрослыми [51].

Младший школьный возраст является сензитивным для развития самооценки, так как именно в этот период начинается организованное обучение. Одну из главных ролей в формировании самооценки младшего школьника выполняют оценочные воздействия учителя. Отмечается необходимость ясности, определенности педагогической оценки. Даже отрицательная (заслуженная) оценка более полезна для самооценки, чем «неопределенная оценка». С «самооценкой» тесно связано понятие «рефлексия». Если ребенок не побоится раскрыться, то он и не побоится оценить самого себя, свои возможности и способности. В процессе рефлексии происходит самопознание, саморазвитие, саморегуляция, самоконтроль личности, она помогает вырабатываться важным общечеловеческим качествам: самокритичности, самопринятию, восприимчивости к другой личности или мнению, что позволяет развивать адекватную самооценку учащихся.

От самооценки человека зависит характер его общения, отношения с другими людьми, успешность его деятельности, дальнейшее развитие его личности [58].

Исходя из выше сказанного, можно сделать следующий вывод. Учебная деятельность требует развития высших психических функций - произвольности, продуктивности и устойчивости всех познавательных

процессов: внимания, памяти, мышления. Внимание, память, младшего школьника уже приобретают самостоятельность – ребёнок научается владеть специальными действиями, которые дают возможность сосредоточиться на учебной деятельности. Мышление ребёнка переходит на новый уровень. От доминирования наглядно-действенного и элементарного образного мышления, до понятийного уровня развития и бедного логического размышления школьник поднимается до словесно-логического мышления на уровне конкретных понятий. Всё это способствует уровню интеллектуального развития и позволяет решать разнообразные учебные и жизненные задачи.

Развитие произвольности, внутреннего плана действий и рефлексии – всего того, что психологи называют новообразованиями младшего школьного возраста. 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 Характеристики обучаемости детей младшего школьного возраста и способы их развития

Характеризуя условия и показатели умственного развития, необходимо отметить, что в их число в качестве необходимого, существенного компонента входит обучаемость детей. Основу этого понятия составляют выделенные отечественным психологом Л.С. Выготским два уровня мыслительной деятельности: актуальный, наличный уровень - зона актуального развития - и зона ближайшего развития. Этим определяется

разница между тем, что ребенок может делать самостоятельно (актуальный уровень развития), и тем, что он может делать с помощью взрослого (зона ближайшего развития).

По утверждению Л.С. Выготского, зона ближайшего развития имеет более непосредственное значение для динамики интеллектуального развития, чем актуальный уровень. Обучение оказывается возможным и наиболее плодотворным тогда, когда оно совершается в пределах зоны ближайшего развития[11]. В последнее время в психологии появилось большое число исследований, направленных на раскрытие понятия обучаемости и ее структуры, на выявление потенциальных возможностей школьников. Эти работы касаются общих психологических проблем обучения школьников. К ним относятся и исследования, направленные на диагностику умственного развития учащихся. Все эти работы объединяет основной принцип, сформулированный Т.А. Власовой, о том, что обучаемость может служить педагогическим критерием определения уровня умственного развития и не противоречит клиническому методу диагностики.

Таким образом, обучаемость, включающая восприимчивость к помощи и раскрывающая скрытые, потенциальные возможности учащихся, выступает в качестве основного, ведущего показателя умственного развития. Обучаемость рассматривается как общая "восприимчивость к знаниям", как "восприимчивость к усвоению знаний и способов мыслительной деятельности". Уточняя и расширяя понятие обучаемости, Т.В. Егорова указывает, что имеется в виду совокупность достаточно устойчивых и широко проявляющихся особенностей познавательной деятельности ребенка, обуславливающих успешность усвоения знаний, наличие у учащихся различных уровней усвоения в объективно одинаковых условиях. Для получения достаточно полной картины обучаемости ребенка мало определить только восприимчивость к помощи.

Л.С. Выготский включал в характеристику обучаемости и второй компонент - способность ребенка к переносу усвоенного способа действия на

самостоятельное выполнение аналогичного задания. Оказание помощи ребенку в процессе его психолого-педагогического обследования является ведущим принципом при определении уровня умственного развития. Как отнесся ребенок к помощи, принял ли он ее, какая доза или мера помощи ему необходима - все эти показатели имеют определенную диагностическую значимость. Выявление различных отклонений в развитии интеллекта детей в первую очередь основывается на этих показателях.

С.Л. Рубинштейн, анализируя общие закономерности процесса мышления, приходит к заключению о необходимости предъявлять точно дозируемой подсказки в форме определенных вспомогательных задач, которые, по его словам, могут служить объективным показателем внутреннего хода мысли, ее продвижения в решении задачи. Исследуя особенности познавательной деятельности младших школьников, отстающих в развитии, Т.В. Егорова намечает определенные этапы помощи при решении этими детьми экспериментальных задач. Автор варьирует виды помощи в зависимости от условий эксперимента.

Представим эти этапы в виде схемы:

- 1) ребенку дается "отрицательное подкрепление", т.е. экспериментатор указывает на неправильность решения и предлагает найти другое;
- 2) увеличивается количество конкретного материала, на котором ребенок строит обобщение;
- 3) ребенку предоставляется возможность установить необходимую закономерность на ином по содержанию материале. После этого ребенок переносит усвоенный прием на основной экспериментальный материал;
- 4) ребенку предлагаются вопросы и формулировки, прямо подводящие к необходимому решению;
- 5) помощь педагога выражается в облегчении предложенного задания (Т.В. Егорова, 1973).

Аналогичную разработку дозирования помощи мы находим в исследованиях А.Я. Ивановой (1970, 1971). Автором проводился учет

"количества помощи", необходимой ребенку для правильного выполнения задания, которая фиксировалась в отдельных "уроках-подсказках". Эти уроки вначале включают сжатые, скупые "подсказки" и лишь постепенно становятся все более развернутыми. Общее количество уроков служит показателем возможностей ребенка усваивать новый материал. Таким образом, в общей и специальной психологии ведутся интенсивные исследования, направленные на дозировку, "измерение" помощи, необходимой детям для выполнения заданий. Не менее существенным фактором, составляющим понятие обучаемости, является способность к переносу усвоенного способа решения на аналогичный материал.

Проблема переноса была поставлена Л.С. Выготским и разработана рядом советских психологов. С.Л. Рубинштейн включал изучение переноса в число путей, помогающих исследованию мышления. Под переносом он подразумевал применение сложившегося и закрепившегося в виде навыка способа действия в условиях новых задач и рассматривал перенос в плане применения прежде найденных решений, знаний к новым условиям. Успешность переноса С.Л. Рубинштейн связывал с характером обобщения и анализа: чем глубже анализ, тем шире обобщение и возможности его осуществления в новых условиях новыми способами.

Проблема переноса исследовалась Е.Н. Кабановой - Меллер и ряде экспериментальных работ. Она подробно анализирует условия, влияющие на перенос и собственно процесс переноса.

Характеризуя процесс переноса, автор выделяет четыре основных параметра:

- 1) основа переноса, состоящая в сопоставлении обучающей и контрольной задач;
- 2) диапазон переноса, т.е. круг задач, на котором переносится прием;
- 3) характеристика процесса переноса перестраивается ли прием, создается ли новый или прием используется и готовом виде;
- 4) адекватность переноса.

Анализ структуры переноса позволяет весьма продуктивно ею оценивать и определять, в каком именно звене допущена ошибка. Е.Н. Кабанова-Меллер выделяет два вида переноса - адекватный и неадекватный. Адекватный перенос отвечает требованиям контрольных задач, соответствует им; неадекватный перенос не отвечает и не соответствует этим требованиям. При характеристике неадекватного переноса имеется в виду, что ранее усвоенный прием неправомерно переносится на новую задачу и затрудняет ее решение - неправильными оказываются способы переноса. Обучаемость, являясь показателем уровня умственного развития детей, позволяет дифференцированно подходить не только к успевающим, но и к неуспевающим детям.

Хотя, как справедливо отмечает Т.В. Егорова (1973), объемы понятий «дети с пониженной обучаемостью» и «неуспевающие дети» совпадают не полностью. Пониженная обучаемость может приводить к неуспеваемости неоднозначно - иногда дети с пониженной обучаемостью при определенной дополнительной помощи могут оказаться в числе успевающих школьников. С другой стороны, введение понятия «пониженная обучаемость» позволяет наметить среди неуспевающих школьников группы, требующие разного подхода в обучении. Такой подход, как показывает опыт развивающей и коррекционной работы, оказывается очень продуктивным для дифференцированного обучения.

Исследуя психологические проблемы неуспеваемости школьников, Н.А. Менчинская (1970) намечает определенные отношения между обучаемостью и умственным развитием. Высокая обучаемость способствует интенсивному умственному развитию, которое изменяется с возрастом. Обучаемость может сохраняться относительно неизменной, постоянной. При характеристике обучаемости имеет существенное значение сам процесс овладения знаниями и приемами мыслительной деятельности. Для выявления степени обучаемости необходимо вскрыть потенциальные возможности развития. Поэтому если для установления наличного уровня умственного

развития может применяться констатирующий эксперимент, то для определения обучаемости необходим обучающий [38].

Младший школьный возраст содержит в себе значительный потенциал умственного развития детей, но точно определить его пока что не представляется возможным. Различные решения этого вопроса, предлагаемые учеными-педагогами и практиками-преподавателями, почти всегда связаны с опытом применения определенных методов обучения и диагностики возможностей ребенка, и нельзя заранее сказать, в состоянии или не в состоянии будут дети усваивать более сложную программу, если использовать совершенные средства обучения и способы диагностики обучаемости [19].

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.

Комплексное развитие детского интеллекта в нескольких различных направлениях: усвоение и активное использование речи как средства мышления; соединение и взаимообогащение влияние друг на друга всех видов мышления: наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического; выделение, обособление и относительно независимое развитие в интеллектуальном прогрессе 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 у детей речи, 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 [8].

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 понятием, вести рассуждение на уровне логических абстракций.

Если любой из этих аспектов представлен слабо, то интеллектуальное развитие ребенка идет как односторонний процесс. При доминировании практических действий преимущественно развивается наглядно-действенное мышление, но может отставать образное и словесно - логическое.

Когда преобладает образное мышление, то можно обнаружить задержки в развитии практического и теоретического интеллекта. При особом внимании только к умению рассуждать вслух у детей нередко наблюдается отставание вслух у детей нередко наблюдается отставание в практическом мышлении и бедность образного мира. Все это, в конечном счете, может сдерживать общий интеллектуальный прогресс ребенка. Подготовительная фаза ориентировки в условиях решаемой задачи является очень важной для развития интеллекта, так как дети на практике часто не справляются с задачей именно потому, что не умеют анализировать ее условия. Такой недостаток обычно преодолевается за счет специальных упражнений, направленных на сравнение между собой условий в похожих друг на друга задачах. Такие упражнения особенно полезны тогда, когда детям для сопоставления предлагаются задачи со сложными условиями, между которыми существуют тонкие едва заметные, но существенные различия и от которых зависит направление поиска правильного ответа.

Важно, чтобы дети научились не только видеть, но и словесно формулировать эти различия [22].

Установлено, что первоклассники могут понять и принять поставленную перед ними задачу, но и ее практическое выполнение возможно для них только с опорой на наглядный образец. Учащиеся третьих классов уже сами в состоянии составить план работы над задачей и следовать ему, не опираясь на представленный наглядно образец [4].

С поступлением ребенка в школу в число ведущих, наряду с общением и игрой, выдвигается учебная деятельность. В развитии детей младшего школьного возраста этой деятельности принадлежит особая роль. Учебная деятельность как самостоятельная складывается именно в это время и определяет во многом интеллектуальное развитие детей от 6-7 до 10-11 лет. В целом же с поступлением ребенка в школу его развитие начинает определяться уже не тремя, а как было в дошкольном детстве, а четырьмя различными видами деятельности. В.В. Давыдов считает, что именно внутри учебной деятельности ребенка младшего школьного возраста возникают свойственные ему основные психологические новообразования. Эта деятельность определяет характер других видов деятельности: игровой, трудовой и общения. Каждый из четырех названных выше видов деятельности имеет свои особенности в младшем школьном возрасте. Учение здесь только начинается, и поэтому о нем нужно говорить как о развивающемся виде деятельности. Если предстоит совершенствоваться в течение долгих лет жизни, если человек будет, все это время продолжать учиться. Однако если процесс развития учебной деятельности идет стихийно, то он занимает длительное время. При продуманной и разумной организации учебной деятельности можно добиться того, что к старшим классам школы ребенок полностью овладевает психологическими основами учения. Главная нагрузка здесь приходится как раз на младший школьный возраст, где образуются основные составляющие этой деятельности: учебные действия, контроль и саморегуляция.

У многих детей с поступлением в школу появляются дополнительные обязанности по дому, и это помогает, им быстрее перестроится на новую систему отношений. Важно, чтобы в домашней трудовой деятельности младшего школьника необходимы отражение и применялись те знания и умения, которые он приобретает в школе. Это, с одной стороны, делает учение в школе более осмысленным и необходимым, а с другой стороны, на практике раскроит детям полезность знаний по основным предметам, которые они изучают в школе, повысит их интерес к учебным предметам. Да и сам домашний труд от этого делается более привлекательным и в большей степени будет способствовать закреплению на практике получаемых теоретических знаний, воспитанию у детей трудолюбие. Не меньшее значение для интеллектуального развития младших школьников, чем учение и труд, имеет расширение сферы и содержания их общения с окружающими людьми, особенно взрослыми, которые для младших школьников выступают в роли учителей, служат образцами для подражания и основным источником разнообразных знаний. Коллективные формы работы, стимулирующие общение, нигде не являются на столько полезными для общего развития и обязательными для детей, как в младшем школьном возрасте.

Иными в этом возрасте становятся и детские игры, они приобретают более современные формы, превращаются в развивающие. Изменяется, обогащаясь за счет вновь приобретаемого опыта, их содержание. 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 имел время для занятий ими. Игра в этом возрасте продолжает занимать второе место после учебной деятельности как ведущей и существенно влиять на развитие детей. За время обучения в младших классах школы дети так быстро продвигаются вперед в

своем развитии, что между первоклассниками и учащимися третьих - четвертых классов за какие-нибудь два - три года образуется заметный разрыв. Вместе с ним увеличиваются и индивидуальные различия детей по достигнутому уровню развития.

В обобщенном виде эти различия по основным параметрам можно представить следующим образом [20].

У первоклассников и отчасти у второклассников доминирует наглядно - действенное и наглядно - образное мышление, в то время как ученики третьих и четвертых классов в большей степени опираются на словесно - логическое и образное мышление, причем одинаково успешно решают задачи во всех трех планах: практическом, образном и словесно - логическом (вербальном).

Первоклассники и значительная часть учащихся вторых классов не способны к полноценной саморегуляции, в то время как дети, обучающиеся в третьем и четвертом классах, вполне в состоянии управлять собой и внешне - своим открытым поведением, а внутренне - своим психическими процессами и чувствами.

Школьный период очень важный этап в жизни человека. Огромное значение имеет тот момент, как он складывается. Многие проблемы взрослого человека могут быть лучше поняты, если обратиться к его годам обучения в школе. Главное даже не в том, успешно или неуспешно учился человек, а в том, насколько комфортно он себя чувствовал в школе, с желанием ли каждый день ходил в школу, как складывались его отношения с учителями и одноклассниками. Так как под влиянием этих обстоятельств формируются те или иные личностные качества школьного обучения [24, с. 11].

Проблемой развития познавательных процессов интересовались учёные в начале 20 века. Так, Карл Булер считал приоритетным для своих исследований изучение интеллектуального развития ребёнка. Он стремился изучить именно творческое мышление, момент инсайта. Это привело его к

мысли, что интеллектуальный процесс - всегда в большей или меньшей степени творчество [58].

Проблемой изучения развивающего влияния обучения занимался Ж. Пиаже. Он отрицал возможность обучения в широком смысле слова, т.е. развивающего обучения, так как взрослые никак не могут помочь ребенку изменить схему, перейти на новый этап мышления, пока он сам не будет готов к этому. При этом, дети, в зависимости от своих способностей, приходят к открытию новых схем быстрее или медленнее независимо от качества обучения.

Однако, Ж. Пиаже подчеркивал, что возможно обучение в узком смысле этого слова, помогающее ребенку распространить открытые им знания, новые схемы на различные стороны своей деятельности. Так, только сам ребенок открывает сохранение числа (или массы), но правильное обучение помогает ему быстрее сделать это. [29,с.481]

Именно такой, непропорционально узкий подход Пиаже к обучению, недооценка им роли среды и влияния взрослого в психическом развитии детей заставили переосмыслить взгляд на эту проблему. Позднейшие исследователи опровергли подход Ж. Пиаже.

Исследуя взаимосвязь между развитием и обучением, Л.С. Выготский выдвинул положение о зоне ближайшего развития, которая располагается между уровнями актуального и потенциального развития психики. То есть, между заданием, которое ребенок способен выполнить сам, и тем, которое он выполняет с помощью взрослого. Выготский Л.С. подчеркивал, что обучение может быть развивающим, т.е. активизирующим развитие интеллекта детей, только в том случае, если оно адекватно для данного ребенка по форме и содержанию. По содержанию обучение должно быть выше уровня актуального развития, так как иначе оно не будет давать ничего нового для интеллекта, но и не должно выходить за пределы зоны ближайшего развития, так как в этом случае ребенок просто не усвоит нужный материал. По форме обучение может быть реактивным

(основывающимся на строгой программе), спонтанным (ребенок учится только тому, что ему нравится) и спонтанно-реактивным (программа основана на интересах ребенка). При этом, Выготский подчеркивал, что уровень потенциального развития соответствует способностям ребенка, в то время как актуальное развитие показывает его обученность.[29,с.481]

Исследования самого Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова заложили основы разработки целостной отечественной концепции развивающего обучения [11, с.117].

Начиная с 1960-х гг. в педагогической науке разрабатываются различные подходы к построению развивающего обучения. Л. В.Занков обосновал совокупность принципов развития мышления в процессе обучения: увеличение удельного веса теоретического материала; обучение в быстром темпе и на высоком уровне трудности; обеспечение осознания учащимися процесса учения, А.М.Матюшкин, М. И. Махмутов и другие разрабатывали основы проблемного обучения. И.Я.Лернер и М.Н.Скаткин предложили систему развивающих методов обучения; В. В.Давыдов и Д. Б. Эльконин разработали концепцию содержательного обобщения в обучении, И.Я.Гальперин, Н.Ф.Талызина и другие обосновали теорию поэтапного формирования умственных действий. Объединяющей идеей ведущихся научных поисков и педагогической практики развивающего обучения является мысль о необходимости существенного расширения сферы развивающего влияния обучения. Полноценное интеллектуальное, социальное и нравственное развитие личности - это результат реализуемых в единстве образовательной и воспитывающей функций [33, с.144].

Л.В. Занков поставил задачу создать такую систему начального обучения, при которой достигалось бы более высокое развитие младших школьников. Он предлагал ее создавать при помощи организации экспериментальных исследований, демонстрируя эффективность использования особых программ и методов. Отличительными чертами системы Л.В. Занкова являются: направленность на высокое общее развитие

школьников, высокий уровень трудности, на котором ведется обучение; быстрый темп прохождения учебного материала, резкое увеличение удельного веса теоретических знаний [11, с. 118]. Значимость его выводов и рекомендаций, вытекающих из эксперимента признавалась многими учеными и руководителями. Однако, его идеи в массовой практике используются не в полной мере.

В 1960-е гг. был создан научный коллектив под руководством психологов Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, который занимался изучением значения младшего школьного возраста в психическом развитии человека [34, с.48]. Ученые в своем экспериментальном исследовании стремились точно следовать существенным моментам гипотезы Л.С. Выготского и на широком фактическом материале превратить ее в развернутую теорию развивающего обучения. Они считали, что традиционное начальное образование не создает в работе с детьми необходимых зон их ближайшего развития.

Развивающее обучение по системе Д.Б.Эльконина-В.В. Давыдова, внедренное в практику школьного обучения, получило всестороннюю интерпретацию в работах Л.И. Айдаровой, А.К Марковой, В.В. Рубцова, А.З. Зака, В.В. Репкина и др. [11, с.122].

Анализируя концепции развивающего обучения Д. Б. Эльконина, В.В. Давыдова, Л. В. Занкова можно заключить, что источником активности является не сам обучающийся, а специальным образом организованное обучение. Включение ученика в учебную деятельность, организованную по теоретическому типу делает ее субъектом обучения, однако ученику не предоставляется право самому выбирать способы и формы учебной деятельности.

В последнее время учителя начальных классов отмечают увеличение числа детей с трудностями в обучении, обусловленными в первую очередь недостаточным уровнем их когнитивно - личностного развития. Поэтому

оказание действенной психологической помощи учащимся на начальном этапе обучения в настоящее время становится особенно актуальной задачей.

В определенной мере задача психологического развития учащихся решается в рамках развивающих систем обучения (Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова). Но, согласно опубликованным данным, классы, в которых обучение ведется по развивающей системе начального обучения Л.В. Занкова, имеются в 30% школ, а по развивающей системе обучения Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова - в 10% школ. Таким образом, по меньшей мере в 60% школ дети учатся по традиционным учебным программам, развивающий эффект которых, как известно, крайне низок [79].

На сегодняшний день задача образования состоит не в передаче готовых знаний, а в формировании способности быстро и максимально полно ориентироваться в постоянно меняющихся обстоятельствах. Современный человек способен перестраиваться к условиям окружающей жизни.

Овладение знаниями в процессе школьного обучения должно выступать, как средство развития личности школьников. Главная задача школьного обучения - сформировать у детей такой психологический механизм, который позволил бы им в дальнейшем осуществить процесс самореализации, саморазвития. Необходимо, чтобы познавательная потребность школьников не угасла раз и навсегда еще во время обучения в школе, чтобы она двигала ими в будущем. Во взрослой жизни человек должен сохранить тягу к знаниям и получать удовлетворение от этого.

«Ученик, - писал К. Д. Ушинский, - это не сосуд, который нужно наполнить, а факел, который нужно зажечь». [24 с.12]

В начальной школе большое значение придается навыкам обучения, нежели знаниям. Конечно, умение хорошо читать влечет за собой знания, но в первую очередь важны все-таки сами навыки - чтение, счет, письмо, устная речь. Основная цель начальной школы состоит в развитии именно этих учебных навыков. Дети, у которых последние сформировались на низком уровне, терпят неудачи в школе и теряют шанс преуспеть в жизни.

Обычно внешним показателем школьного благополучия ребенка является его успеваемость, но учиться на «хорошо» и «отлично» все дети не могут.

Известно, что от 15 до 40 % учащихся начальных классов испытывают различные трудности в процессе школьного обучения. [24, с.13]. Родители требуют от ребенка хорошо учиться, даже когда он по своим способностям не может соответствовать этому требованию. В дальнейшем это приводит к возникновению у него проблем [24].

Общепринято, что главный показатель успешности учения - отметки, получаемые школьниками на уроках. Именно на получение хорошей отметки ориентируют ребенка учителя и родители. Исходя из этого, школьники именно в ней видят смысл своего учения. Отсюда, появляется погоня за отметками, которая, в конечном счете, деформирует личность ребенка.

Великий педагог и психолог В.А. Сухомлинский писал: «Я всегда с большой тревогой думал о психозе погони за отличными отметками, — этот психоз рождается в семье и захватывает педагогов, ложится тяжелым бременем на юные души школьников, калечит их. У ребенка нет в данное время таких способностей, чтобы учиться на отлично, а родители требуют от него только пятерок, в крайнем случае, мирятся с четверками, и несчастный школьник, получая тройки, чувствует себя, чуть ли не преступником». [24, с.13].

Каждый школьник - это личность, своеобразная, уникальная и неповторимая, характеризующаяся своими индивидуально-психологическими особенностями, способностями, потребностями. В настоящее время основным препятствием для успешного обучения младших школьников становится низкий уровень их общего познавательно-личностного развития.

Федеральный государственный стандарт, разработанный с учетом основных направлений модернизации образования, ориентирован не только

на «знаниевый» но в первую очередь на деятельностный подход к образованию, что позволяет в наибольшей степени реализовать способности, возможности, потребности и интересы учащихся. Поэтому неслучайно одной из главных целей на ступени общего образования является развитие познавательной активности учащихся.

Как показывает анализ литературы, практический опыт преподавания в начальной школе, интеллектуальное развитие учащихся становится возможным при такой организации работы учителя, которая обеспечивает преобразующий характер деятельности учащихся при обучении их в зоне ближайшего развития.

В настоящее время у детей младшего школьного возраста идет резкое снижение развития внимания, они не могут сосредотачиваться и долго удерживать внимание при решении учебных задач. Это является одной из наиболее распространенных причин снижения успеваемости.

Н.П. Локалова, изучая психологические причины трудностей младших школьников при усвоении учебного материала по русскому языку, чтению и математике обнаружила, что около 70% трудностей по этим предметам обусловлено недостатками в развитии различных видов и форм процесса анализа и синтеза. В настоящее время у детей младшего школьного возраста отмечен значительный рост количества учащихся, для которых усвоение школьной программы представляет трудности. По различным данным, число неуспевающих школьников превышает 30 % от общего числа учащихся. Необходимо проводить коррекционную работу для того, чтобы уменьшить вероятность перерастания временных неудач в хроническую неуспеваемость. С этой целью Н.П. Локалова разработала психологическую программу для младших школьников «Уроки психологического развития», с целью повысить уровень общего психологического, а также умственного развития [24, С.25].

Известно, что хорошо развитые свойства внимания и его организованность являются факторами, непосредственно определяющими

успешность обучения в младшем школьном возрасте. Как правило, хорошо успевающие школьники имеют лучшие показатели развития внимания. При этом специальные исследования показывают, что различные свойства внимания имеют неодинаковый «вклад» в успешность обучения по разным предметам. Так, при овладении математикой ведущая роль принадлежит объёму внимания, успешность усвоения русского языка связана с точностью распределения внимания, а обучение чтению связано с устойчивостью внимания. Из этого можно сделать вывод: развивая различные свойства внимания, можно повысить успеваемость школьников по разным предметам.

Интересные данные о развитии внимания приводит Понарядова Г.Н. Выявлено, что у детей с различной успеваемостью внимание на протяжении 1-4 классов развивается по-разному. У младших школьников обучающихся на «удовлетворительно» и «хорошо» внимание развито на среднем уровне, у отличников — на «хорошо», а у неуспевающих школьников - исходно низкий уровень внимания. От класса к классу у хорошо успевающих учащихся происходит интенсивное развитие произвольного внимания, а у слабоуспевающих показатели внимания в 1 и 2 классах примерно одинаковы и лишь к 3-му классу наблюдается небольшой рост [78].

Сравнительное исследование памяти в школьные годы провел А.А. Смирнов и пришел к следующим выводам:

- с 6 до 14 лет у детей активно развивается механическая память на не связанные логически единицы информации;
- чем старше становится младший школьник, тем меньше у него преимуществ запоминания осмысленного материала над бессмысленным [11, с. 68]

Исследования А.А. Смирнова и его учеников в 70-80-е годы 20 века привели к созданию учебных пособий по развитию памяти младших школьников.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования ориентирован на формирование личностных

характеристик выпускника начальной школы, в том числе и на активное и заинтересованное познание мира. Необходимо, чтобы школьник мог воспроизводить математические знания не только в стандартных учебных ситуациях, но также еще использовал при решении учебно-познавательных и учебно-практических задач. Поэтому в начальной школе необходимо уделять должное внимание формированию познавательной активности. Для того, чтобы решать эти задачи необходимо продумывать и хорошо организовывать не только деятельность ребенка на уроке, но также еще и во внеурочное время [37, с.103].

Проблеме развития познавательной активности посвящено большое количество работ. В психолого-педагогической и методической литературе под познавательной активностью понимается:

- а) деятельность (Е.В. Коротаева, М.И. Лисина);
- б) личностное образование (З.А. Абасов, Г.И. Щукина).

Некоторые ученые считают, что эти два подхода нужно интегрировать и рассматривать познавательную активность и как цель деятельности, и средство ее достижения, и качество личности (Т.И. Шамова) [37, с. 103].

К основным приемам развития познавательной активности на внеурочных занятиях по математике можно отнести использование сведений из истории математической науки, занимательности, наглядности, решение и составление познавательных задач, решение несколькими способами и т.д.

Педагоги в своей работе стараются использовать те формы, которые требуют меньше времени на подготовку. С введением ФГОС в жизни младших школьников большое внимание стало уделяться внеурочной деятельности, которая имеет преимущественные возможности для привития любви к учению, развитию познавательных интересов. Школьникам представляются условия, обеспечивающие творческий характер познавательного труда, способствующие практическому развитию познавательной сферы, а значит, устойчивому желанию учиться.

Как мы видим, развитию младших школьников уделялось и уделяется достаточно большое внимание. В настоящее время выпускается большое количество дополнительной литературы. Однако, современных масштабных исследований по эффективности современных методик, направленных на развитие познавательных процессов крайне мало.

Поэтому была проведена апробация коррекционно- развивающей программы «Учимся учиться»

В нём наиболее комплексно представлено развитие познавательных процессов, таких как: память, внимание, мышление.

Выводы по первой главе

1. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что основной психологической особенностью младшего школьного возраста является интеллектуализация всех психических процессов. Память, мышление, внимание, речь переходят на новый, более высокий уровень развития, они становятся произвольными.

2. В настоящее время в начальной школе ввели дополнительные факультативы, но, как показывает опыт преподавания в начальной школе, факультативы по развитию познавательных процессов у младших школьников не проводятся. Одной из причин такого положения, является отсутствие необходимой литературы и недостаточность методико - психологической подготовки к организации такой деятельности.

3. Современные исследования нейропсихологов показывают, что в настоящее время увеличилось количество детей с низким уровнем развития таких психических процессов как: речь, мышление, память, внимание. На данный момент, выпускается большое количество дополнительной литературы, но большинство носит односторонний характер. Комплексных методических пособий не много, а также не проводится научная апробация пособий.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ОБУЧАЕМОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ

2.1. Организация и описание исследования

Целью исследования является: разработка и апробация коррекционно-развивающей программы «Учимся учиться» для повышения уровня обучаемости детей младшего школьного возраста.

Объектом исследования является: обучаемость детей младшего школьного возраста.

Предметом исследования является: повышение уровня обучаемости детей младшего школьного возраста посредством коррекционно-развивающей программы «Учимся учиться».

Гипотеза нашего исследования заключается в том, что специально разработанная коррекционно-развивающая программа «Учимся учиться», направленная на развитие познавательных процессов у младших школьников, может оказать помощь в преодолении трудностей в освоении школьной программы и способствовать повышению уровня их обучаемости.

Достижение поставленной цели потребовало решения ряда конкретных **задач:**

1. Рассмотреть методики и методы диагностики обучаемости в младшем школьном возрасте.
2. Разработать коррекционно-развивающую программу для повышения обучаемости в младшем школьном возрасте.
3. Апробировать программу в конкретных условиях обучения младших школьников.
4. Провести повторную диагностику уровня обучаемости у младших школьников.

Исследование проводилось в МКОУ СОШ №5 г.Алзамай. В эксперименте участвовали дети младшего школьного возраста (7-10 лет), в количестве 20 человек.

Психолого-педагогический эксперимент проводился в три этапа:

1. Констатирующий этап.

Констатирующий этап эксперимента. Для эксперимента были отобраны 2 группы учащихся. В экспериментальной и контрольной группе было по 10 человек

Цели констатирующего этапа:

- выявление уровня развития познавательных процессов у учащихся 7-10 лет в контрольной и экспериментальной группе.

- проведение сравнительного анализа полученных результатов.

2. Формирующий этап.

В экспериментальной группе проводились занятия по коррекционно-развивающей программе «Учимся учиться». В контрольной группе дополнительных занятий не проводилось.

Цель формирующего этапа:

- развитие познавательных процессов школьников 7-10 лет экспериментальной группы.

Задачами факультативных занятий явились:

- Развитие познавательных процессов, таких как: опосредованная память, устойчивость, концентрация и объём внимания, словесно-логическое мышление.

Задания, которые давались детям носили не оценочный, а обучающий и развивающий характер. Особое внимание уделялось приемам, повышающим мотивацию и интерес к предлагаемым заданиям.

3. Контрольный этап

Контрольный этап эксперимента проводился в ноябре 2020 года.

Цель контрольного этапа:

- сравнить динамику развития познавательных процессов у учащихся младшего школьного возраста экспериментальной и контрольной групп;

- выявление взаимосвязи уровня развития познавательных процессов младших школьников с их успешностью обучения в школе.

2.2. Диагностика уровня обучаемости детей младшего школьного возраста

Входящая диагностика:

1. Исследование устойчивости внимания «Корректурная проба Ландольта» (автор - Э. Ландольт)

Корректурные таблицы (кольца Ландольта) применяются для исследования произвольного внимания и для оценки темпа психомоторной деятельности, работоспособности и устойчивости к монотонной деятельности, требующей постоянного сосредоточения внимания.

2. Четвертый лишний (словесный материал) (автор - Э.Ф.Замбацавичене)

Определение способности к обобщению понятий, умение вычленять существенные и несущественные признаки.

3. Методика «Словесные субтесты» (автор – Э.Ф.Замбацавичене)

Экспресс-диагностика особенностей словесно-логического мышления, аналогии.

4. Запоминание 10 слов по А.Р. Лурия. (автор - А.Р.Лурия)

Определение объема слухоречевого запоминания.

5. Запоминание 10 картинок.

Определение зрительного запоминания.

10. Наблюдение в ходе обследования и заполнение таблицы проявлений ребенка в ходе психологического обследования Й.Шванцара в модификации Е.Шепко.

Итоговая диагностика:

Исследование устойчивости внимания «Методика Пьерона-Рузера»

Пьерон Анри Рузер

Цель: Определить уровень концентрации внимания

Четвертый лишний (словесный материал)

Цель: Определение способности к обобщению понятий, умение вычленять существенные и несущественные признаки.

Методика «Словесные субтесты»

Экспресс-диагностика особенностей словесно-логического мышления, аналогии.

Запоминание 10 слов по А.Р. Лурия.

Цель: Определение объема слухоречевого запоминания

Наблюдение в ходе обследования и заполнение таблицы проявлений ребенка в ходе психологического обследования Й.Шванцара в модификации Е.Шепко. Й.Шванцара в модификации Е.Шепко.

Методы математико-статистической обработки данных исследования.

2.3 Анализ результатов исследования

Результаты констатирующего этапа эксперимента.

Цель - выявление уровня развития познавательных процессов, уровня тревожности, самооценки и учебной мотивации у младших школьников 7-10 лет в контрольной и экспериментальной группах.

С целью выявления уровня развития познавательных процессов младших школьников 7-10 лет, в экспериментальной и контрольной группах, в сентябре 2020 года, была проведена диагностика уровня развития познавательных процессов, таких как: память, внимание, мышление. Исследование проводилось фронтально и индивидуально, в спокойной, доброжелательной обстановке, до начала занятий, в течение трёх дней.

Анализ полученных результатов показал, что для детей, имеющих трудности в обучении, как экспериментальной, так и контрольной группы преобладающим уровнем является «низкий» и «ниже среднего» уровни развития познавательных процессов.

Экспериментальная группа

Низкий уровень мышления 2 человека (20%), уровень мышления ниже среднего – 8 человек (80%).

Низкий уровень слуховой памяти 7 человек (70%), уровень слуховой памяти ниже среднего – 3 человека (30%).

Низкий уровень зрительной памяти 4 человек (40%), уровень зрительной памяти средний – 6 человека (60%).

Низкий уровень внимания 8 человек (80%), уровень внимания ниже среднего – 2 человек (20%).

Контрольная группа:

Низкий уровень мышления 6 человек (60%), уровень мышления ниже среднего – 4 человек (40%).

Низкий уровень слуховой памяти 7 человека (70%), уровень слуховой памяти ниже среднего – 3 человек (30%).

Низкий уровень зрительной памяти 4 человек (40%), уровень зрительной памяти средний – 6 человека (60%).

Низкий уровень внимания 9 человек (90%), уровень внимания ниже среднего – 1 человек (10%).

Следует отметить, что зрительное восприятие у современных школьников лучше, так как ввиду современного образа жизни, наполненного гаджетами, дети имеют «клиповое» мышление и привыкают воспринимать информацию зрительно, в виде картинок. Поэтому зрительная память имеет показатели выше, чем слуховая.

Таблица 1

**Таблица результатов первичного исследования развития
познавательных
процессов у учащихся экспериментальной группы**

| я№ | Код ученика | Познавательные процессы | | | Итог (уровень развития познавательных процессов) |
|----|----------------|-------------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| | | Память (уровень) | Внимание (уровень) | Мышление (уровень) | |
| 1 | 1 А Ла | I | I | V | НУ |
| 2 | 1 А Ба | I | I | IV | НсрУ |
| 3 | 2 Б Ли | II | II | IV | НсрУ |
| 4 | 2 Б Ве | I | I | V | НУ |
| 5 | 3 А ПжГ | I | I | IV | НУ |
| 6 | 3 А КоА | II | I | IV | НсрУ |
| 7 | 3 Б Як | I | I | IV | НУ |
| 8 | 4 Б Па | I | I | IV | НУ |
| 9 | 4 А См | I | I | IV | НУ |
| 10 | 4 А БоЕ | II | II | IV | НсрУ |

Таблица 2

**Таблица результатов первичного исследования развития
познавательных
процессов у учащихся контрольной группы**

| № | Код ученика | Познавательные процессы | | | Итог (уровень развития познавательных процессов) |
|---|----------------|-------------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| | | Память (уровень) | Внимание (уровень) | Мышление (уровень) | |
| 1 | 2 Са ст | I | I | V | НУ |
| 2 | 3 А Це | II | II | IV | НсрУ |
| 3 | 4 Б Бы | I | I | V | НУ |
| 4 | 4 А Ка | I | I | IV | НУ |
| 5 | 2 А ЗаЮ | II | I | IV | НУ |
| 6 | 2 А ЗаТ | I | I | V | НУ |
| 7 | 4 А КоК | II | I | V | НсрУ |
| 8 | 4 А КоР | I | I | V | НУ |
| 9 | 3 Се ст | I | I | V | НУ |

| | | | | | |
|----|--------|---|---|----|----|
| 10 | 23и ст | I | I | IV | НУ |
|----|--------|---|---|----|----|

Результаты формирующего этапа эксперимента.

Целью формирующего этапа эксперимента явилось развитие познавательных процессов школьников 7-10 лет экспериментальной группы на факультативных занятиях по коррекционно-развивающей программе «Учимся учиться».

В экспериментальной группе в течение двух месяцев (1-4 классы) проводились дополнительные развивающие занятия по программе «Уроки развития»

Занятия проводились 2 раза в неделю, длительность занятий 40 - 45 минут. Всего было проведено 25 занятия (с каждым ребенком). Занятия проводились во внеурочное время, при добровольном согласии учащихся и их родителей.

Каждое занятие проводилось по следующей схеме:

Формы проведения занятий - групповая, индивидуальная. Формы работы определяются целями занятий, для которых характерно сочетание как традиционных методов и приемов, так и инновационных (рисуночные тесты, рисование под музыку, сказкотерапия и т.д.). Традиционные методы, используемые на занятиях, обогащаются игровыми ситуациями. Программа предусматривает проведение занятий в различных формах: групповой, парной, индивидуальной.

Общая структура занятия:

1 часть: "Разминка", в которую включены упражнения для профилактики нарушений зрения, дыхательные упражнения, настрой на предстоящую деятельность.

2 часть: "Основная", в которую включены упражнения, направленные на коррекцию и развитие познавательной сферы (внимание, мышление,

воображение, память, саморегуляции) традиционной форме и компьютерной форме (упражнения коррекционно-развивающей программы «Адалин»)

3 часть: "Заключительная", в которой подводятся итоги занятия, проводится "рефлексия". Оценка выполнения заданий самим учащимся и педагогом-психологом.

Критерии эффективности:

1. Интерес (возник или нет друг к другу, к занятию)
1. Положительный эмоциональный фон.
2. Максимальная включенность в процесс занятия
3. Естественное поведение детей
4. Максимальная включенность в процесс занятия.

4 часть: коррегирующая гимнастика для глаз (1-2 минуты).

Возможность решать нетиповые, поисково-творческие задачи, не связанные с учебным материалом, очень важна для ребенка. Если ребенок, не усвоил какой-либо учебный материал, и поэтому плохо решает типовые задачи, то на занятиях факультатива он может почувствовать вкус успеха и обрести уверенность в своих силах. Решение не учебных задач на факультативе опирается на поисковую активность и сообразительность ребенка, на умение в нужный момент "достать" из своей памяти тот или иной алгоритм рассуждения.

Методы и приемы организации учебной деятельности младших школьников 7-10 лет ориентированы на усиление практической и умственной деятельности, на развитие навыков контроля и самоконтроля, а также познавательной активности детей.

Задания для школьников 7-10 лет становятся более разнообразными по содержанию и по форме их представления. Большое внимание уделяется самостоятельной умственной деятельности, развитию познавательной активности и развитию навыков контроля и самоконтроля. На занятиях, мы использовали упражнения на развитие способности переключать, распределять внимание, а также задания для увеличения объема,

устойчивости, концентрации внимания Известно, что хорошо развитые свойства внимания и его организованность являются факторами, непосредственно определяющими успешность обучения в младшем школьном возрасте. Обычно хорошо успевающие дети имеют высокие показатели развития внимания.

Для развития мышления использовались упражнения, нацеленные на выделение признаков предметов, узнавание предметов по заданным признакам, выделение "лишнего" предмета в группе однородных предметов т.д.

Задания, развивающие опосредованную память.

В рабочие тетради включены упражнения на развитие и совершенствование слуховой и опосредованной памяти. Участвуя в играх, школьники учатся пользоваться своей памятью и применять специальные приемы, облегчающие запоминание. В результате таких занятий учащиеся осмысливают и прочно сохраняют в памяти различные учебные термины и определения. Вместе с тем у детей увеличивается объем опосредованного и слухового запоминания.

Таким образом, в результате формирующего психолого-педагогического эксперимента, в экспериментальной группе было проведено 16 занятий (с каждым учеником).

Результаты контрольного этапа эксперимента.

Цель - сравнить динамику развития познавательных процессов, уровня тревожности, самооценки и учебной мотивации у учащихся младшего школьного возраста экспериментальной и контрольной групп.

Экспериментальная группа. Ниже среднего уровень мышления 1 человек (10%), уровень мышления средний - 9 человек (90%).

Низкий уровень слуховой памяти 3 человека (30%), уровень слуховой памяти ниже среднего – 7 человек (70%).

Ниже среднего уровень зрительной памяти 7 человек (70%), уровень зрительной памяти средний – 3 человека (30%).

Ниже среднего уровень внимания 4 человек (40%), средний уровень - 6 человек (60%).

Контрольная группа. Низкий уровень мышления 5 человек (50%), уровень мышления ниже среднего – 5 человек (50%).

Низкий уровень слуховой памяти 7 человека (70%), уровень слуховой памяти ниже среднего – 3 человек (30%).

Низкий уровень зрительной памяти 5 человек (50%), уровень зрительной памяти средний – 5 человека (50%).

Низкий уровень внимания 8 человек (80%), уровень внимания ниже среднего – 2 человек (20%).

Таблица 3

Таблица результатов вторичного исследования развития познавательных процессов у учащихся экспериментальной группы

| я№ | Код ученика | Познавательные процессы | | | Итог (уровень развития познавательных процессов) |
|----|-------------|-------------------------|--------------------|--------------------|--|
| | | Память (уровень) | Внимание (уровень) | Мышление (уровень) | |
| 1 | 1 А Ла | II | III | III | СРУ |
| 2 | 1 А Ба | III | III | III | СРУ |
| 3 | 2 Б Ли | III | III | III | СРУ |
| 4 | 2 Б Ве | II | II | IV | НсрУ |
| 5 | 3 А ПжГ | III | III | III | СРУ |
| 6 | 3 А КоА | II | III | III | СРУ |
| 7 | 3 Б Як | III | III | III | СРУ |
| 8 | 4 Б Па | II | III | III | СРУ |
| 9 | 4 А См | II | III | III | СРУ |
| 10 | 4 А БоЕ | II | III | III | СРУ |

**Таблица результатов вторичного исследования развития
познавательных
процессов у учащихся контрольной группы**

| № | Код ученика | Познавательные процессы | | | Итог (уровень развития познавательных процессов) |
|----|----------------|-------------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| | | Память (уровень) | Внимание (уровень) | Мышление (уровень) | |
| 1 | 2 Са ст | II | I | V | НУ |
| 2 | 3 А Це | III | III | IV | НсрУ |
| 3 | 4 Б Бы | II | II | V | НУ |
| 4 | 4 А Ка | I | I | V | НУ |
| 5 | 2 А ЗаЮ | II | I | IV | НУ |
| 6 | 2 А ЗаГ | I | II | IV | НсрУ |
| 7 | 4 А КоК | II | I | V | НсрУ |
| 8 | 4 А КоР | I | I | V | НУ |
| 9 | 3 Се ст | I | I | V | НУ |
| 10 | 23и ст | I | I | IV | НУ |

Сравнительный анализ результатов исследования уровня развития познавательных процессов показал, что в экспериментальной группе произошли достоверные приросты результатов. По итогам коррекционно – развивающей работы мы отметили положительную динамику в развитии познавательных процессов и повышению уровня обучаемости.

Результаты исследования слуховой и зрительной памяти.

Сравнительный анализ результатов исследования опосредованной памяти после проведения формирующего эксперимента показал, что были обнаружены статистически достоверно-значимые различия в экспериментальной группе по t-критерию Манна – Уитни.(расчет проводился на платформе <https://www.psychol-ok.ru/>)

В контрольной группе практически незаметны статистически достоверные изменения в развитии опосредованной памяти.

Автоматический расчет U-критерия Манна-Уитни
(экспериментальная группа)

| № | Выборка 1 | Ранг 1 | Выборка 2 | Ранг 2 |
|--------|-----------|--------|-----------|--------|
| 1 | 1 | 3.5 | 2 | 10.5 |
| 2 | 2 | 10.5 | 3 | 16.5 |
| 3 | 1 | 3.5 | 3 | 16.5 |
| 4 | 1 | 3.5 | 2 | 10.5 |
| 5 | 2 | 10.5 | 3 | 16.5 |
| 6 | 1 | 3.5 | 2 | 10.5 |
| 7 | 2 | 10.5 | 3 | 16.5 |
| 8 | 1 | 3.5 | 2 | 10.5 |
| 9 | 1 | 3.5 | 2 | 10.5 |
| Суммы: | | 52.5 | | 118.5 |

Результат: $U_{эмп} = 7.5$

Критические значения

| $U_{кр}$ | |
|---------------|---------------|
| $p \leq 0.01$ | $p \leq 0.05$ |
| 14 | 21 |

Полученное эмпирическое значение $U_{эмп}(7.5)$ находится в зоне значимости.

Автоматический расчет U-критерия Манна-Уитни
(контрольная группа)

| № | Выборка 1 | Ранг 1 | Выборка 2 | Ранг 2 |
|---|-----------|--------|-----------|--------|
| 1 | 1 | 6 | 2 | 15.5 |
| 2 | 2 | 15.5 | 3 | 20 |
| 3 | 1 | 6 | 2 | 15.5 |
| 4 | 1 | 6 | 1 | 6 |
| 5 | 2 | 15.5 | 2 | 15.5 |
| 6 | 1 | 6 | 1 | 6 |
| 7 | 2 | 15.5 | 2 | 15.5 |

| | | | | |
|--------|---|------|---|-------|
| 8 | 1 | 6 | 1 | 6 |
| 9 | 1 | 6 | 1 | 6 |
| 10 | 1 | 6 | 2 | 15.5 |
| Суммы: | | 88.5 | | 121.5 |

Результат: $U_{\text{эмп}} = 33.5$

Критические значения

| $U_{\text{кр}}$ | |
|-----------------|---------------|
| $p \leq 0.01$ | $p \leq 0.05$ |
| 19 | 27 |

Полученное эмпирическое значение $U_{\text{эмп}}(33.5)$ находится в зоне незначимости.

Таким образом, результаты вторичного исследования опосредованной памяти показали, что использование дополнительных упражнений на развитие опосредованной памяти, в рамках факультатива «Учимся учиться», приводят к более значительному приросту результатов.

Результаты исследования устойчивости внимания. Прирост результатов был значительным в экспериментальной группе. Доказательством сказанному является расчёт достоверности различий сдвигов прироста показателей устойчивости, объема и концентрации внимания младших школьников по t-критерию Манна Уитни. Прирост результатов уровня развития всех перечисленных показателей внимания в экспериментальной группе достоверно выше, чем в контрольной. (расчет проводился на платформе <https://www.psychol-ok.ru/>)

Таким образом, полученные результаты показали эффективность использования факультативных занятий на развитие внимания младших школьников.

Автоматический расчет U-критерия Манна-Уитни
(экспериментальная группа)

| № | Выборка 1 | Ранг 1 | Выборка 2 | Ранг 2 |
|--------|-----------|--------|-----------|--------|
| 1 | 1 | 5 | 3 | 16 |
| 2 | 2 | 10.5 | 3 | 16 |
| 3 | 1 | 5 | 3 | 16 |
| 4 | 1 | 5 | 2 | 10.5 |
| 5 | 1 | 5 | 3 | 16 |
| 6 | 1 | 5 | 3 | 16 |
| 7 | 1 | 5 | 3 | 16 |
| 8 | 1 | 5 | 3 | 16 |
| 9 | 1 | 5 | 3 | 16 |
| 10 | 1 | 5 | 3 | 16 |
| Суммы: | | 55.5 | | 154.5 |

Результат: $U_{эмп} = 0.5$

Критические значения

| $U_{кр}$ | |
|---------------|---------------|
| $p \leq 0.01$ | $p \leq 0.05$ |
| 19 | 27 |

Полученное эмпирическое значение $U_{эмп}(0.5)$ находится в зоне значимости.

Автоматический расчет U-критерия Манна-Уитни
(контрольная группа)

| № | Выборка 1 | Ранг 1 | Выборка 2 | Ранг 2 |
|---|-----------|--------|-----------|--------|
| 1 | 1 | 8.5 | 1 | 8.5 |
| 2 | 2 | 18 | 3 | 20 |
| 3 | 1 | 8.5 | 2 | 18 |
| 4 | 1 | 8.5 | 1 | 8.5 |
| 5 | 1 | 8.5 | 1 | 8.5 |
| 6 | 1 | 8.5 | 2 | 18 |

| | | | | |
|--------|---|------|---|-------|
| 7 | 1 | 8.5 | 1 | 8.5 |
| 8 | 1 | 8.5 | 1 | 8.5 |
| 9 | 1 | 8.5 | 1 | 8.5 |
| 10 | 1 | 8.5 | 1 | 8.5 |
| Суммы: | | 94.5 | | 115.5 |

Результат: $U_{\text{эмп}} = 39.5$

Критические значения

| $U_{\text{кр}}$ | |
|-----------------|---------------|
| $p \leq 0.01$ | $p \leq 0.05$ |
| 19 | 27 |

Полученное эмпирическое значение $U_{\text{эмп}}(39.5)$ находится в зоне незначимости

Уровень развития словесно-логического мышления до и после формирующего эксперимента. Прирост результатов был значительным в экспериментальной группе. Доказательством сказанному является расчёт достоверности различий сдвигов прироста показателей уровней развития мышления младших школьников по t-критерию Манна Уитни. (расчет проводился на платформе <https://www.psychol-ok.ru/>)

В экспериментальной группе на 70% увеличилось количество школьников с высоким уровнем развития словесно-логического мышления.

Также уменьшилось количество детей, у которых средний уровень развития словесно-логического мышления. Младших школьников с низким уровнем развития словесно-логического мышления выявлено не было.

Автоматический расчет U-критерия Манна-Уитни

(экспериментальная группа) ч 4 кв

| № | Выборка 1 | Ранг 1 | Выборка 2 | Ранг 2 |
|---|-----------|--------|-----------|--------|
| 1 | 5 | 16 | 3 | 4.5 |
| 2 | 4 | 11 | 3 | 4.5 |
| 3 | 5 | 16 | 3 | 4.5 |

| | | | | |
|--------|---|-----|---|-----|
| 4 | 4 | 11 | 4 | 11 |
| 5 | 4 | 11 | 3 | 4.5 |
| 6 | 5 | 16 | 3 | 4.5 |
| 7 | 5 | 16 | 3 | 4.5 |
| 8 | 5 | 16 | 3 | 4.5 |
| 9 | 4 | 11 | 3 | 4.5 |
| Суммы: | | 124 | | 47 |

Результат: $U_{Эмп} = 2$

Критические значения

| $U_{кр}$ | |
|---------------|---------------|
| $p \leq 0.01$ | $p \leq 0.05$ |
| 14 | 21 |

Полученное эмпирическое значение $U_{Эмп}(2)$ находится в зоне значимости.

**Автоматический расчет U-критерия Манна-Уитни
(контрольная группа)**

| № | Выборка 1 | Ранг 1 | Выборка 2 | Ранг 2 |
|--------|-----------|--------|-----------|--------|
| 1 | 5 | 14 | 5 | 14 |
| 2 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 5 | 14 | 5 | 14 |
| 4 | 4 | 4 | 5 | 14 |
| 5 | 5 | 14 | 4 | 4 |
| 6 | 5 | 14 | 4 | 4 |
| 7 | 5 | 14 | 5 | 14 |
| 8 | 5 | 14 | 5 | 14 |
| 9 | 5 | 14 | 5 | 14 |
| 10 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Суммы: | | 110 | | 100 |

Результат: $U_{Эмп} = 45$

Критические значения

| U _{кр} | |
|-----------------|-----------|
| p≤0.01 | p≤0.05 |
| 19 | 27 |

Полученное эмпирическое значение U_{эмп}(45) находится в зоне незначимости.

В связи с этим, можно сделать вывод о том, что использование дополнительных занятий приводит к существенным сдвигам в развитии словесно-логического мышления.

Таким образом, проведённый формирующий эксперимент показал, что проведение факультативных занятий по программе «Учимся учиться», способствует развитию внимания, памяти и мышления. Полученные результаты подтвердили выдвинутую гипотезу.

Взаимосвязь уровня развития познавательных процессов и успеваемости младших школьников. Результаты корреляционного анализа выявили высокий уровень взаимосвязи r от 0,59 до r 0,76 (высокий уровень взаимосвязи) успеваемости младших школьников с уровнем развития памяти, внимания, мышления.

Выводы по второй главе

1. После проведения диагностики уровня развития познавательных процессов у учащихся 2-4-х классов было выявлено, что наиболее проблемной зоной в развитии познавательной сферы является внимание. Более благоприятная картина была выявлена при изучении зрительной памяти и словесно – логического мышления.

2. Результаты формирующего этапа эксперимента показали, что проведение занятий по коррекционно-развивающей программе «Уроки развития» способствует развитию познавательных процессов. Полученные результаты подтвердили выдвинутую гипотезу.

3. Была изучена взаимосвязь познавательных процессов с успешностью учебной деятельностью. В результате корреляционного анализа был выявлен

высокий уровень взаимосвязи. Чем выше уровень развития познавательных процессов, тем выше успеваемость младших школьников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате анализа литературы по проблеме исследования было обнаружено, что познавательные процессы входят как составная часть в любую человеческую деятельность и обеспечивают ту или иную ее эффективность. С помощью познавательных процессов человек получает и осмысливает информацию, отображает объективный мир, преобразуя его в свой субъективный. Намечает заранее цели, планы и содержание предстоящей деятельности, проигрывает в уме ход этой деятельности, свои действия и поведение, предвидит результаты своих действий и управляет ими по мере выполнения.

В младшем школьном возрасте ведущей является учебная деятельность. Школьный возраст - период интенсивного развития интеллекта. На примере школьного обучения особенно хорошо видно, как осуществляется психическое развитие через усвоение, интериоризацию культурального опыта, накопленного в процессе развития человеческого общества [2, с.254].

Мышление является высшим, познавательным процессом. Оно представляет собой порождение нового знания, активную форму творческого отражения и преобразования человеком действительности.

Память приобретает произвольный характер. Ребенок способен поставить перед собой цель запомнить. Учебная деятельность диктует ребенку управление своей памятью. Восемь-десять лет-это сензитивный возраст к запоминанию. Память меняется количественно и качественно.

Психическим процессом, без которого нельзя себе представить обучение, является внимание. В младшем школьном возрасте объем внимания еще узок, устойчивость невысока, в целом внимание рассеяно, что соответствует возрастным особенностям созревания высшей нервной

деятельности. Вместе с тем, под влиянием учебной деятельности, произвольность интенсивно формируется.

Также для успешного обучения в школе ребенку необходимо корректировать такие личностные особенности как: тревожность, самооценка и учебная мотивация.

С введением Федерального Государственного Образовательного стандарта стало уделяться большое внимание внеурочной деятельности. В настоящее время выпускается достаточно много дополнительной литературы, но большинство носит односторонний характер. Комплексных методических пособий не много, а также не проводится научная апробация пособий. В связи с этим, мы провели апробацию коррекционно – развивающей программы «Учимся учиться».

В исследовании применялись следующие методы и методики:

1. Библиографический метод;
2. Метод эксперимента, который включал в себя :
 - констатирующий этап;
 - формирующий этап;
 - контрольный этап.
3. Метод тестирования, который включал в себя следующие методики:
 5. Методы математической статистики:

ВЫВОДЫ:

I. Анализ научно-методической литературы по проблеме исследования позволил сделать следующие выводы:

1. Основной психологической особенностью младшего школьного возраста является интеллектуализация всех психических процессов. Память, мышление, внимание переходят на новый, более высокий уровень развития, они становятся произвольными.

2. Современные исследования нейропсихологов показывают, что в настоящее время увеличилось количество детей с низким уровнем развития таких психических процессов как: мышление, память, внимание.

3. Современные условия жизни, обучения вызывают у детей много личностных проблем, мешающих стать более успешным в обучении.

II. На основании полученных результатов исследования были сделаны следующие выводы:

1. Результаты констатирующего эксперимента показали, что существуют статистически достоверно-значимые различия между контрольной и экспериментальной группами по следующим показателям: по уровню развития словесно-логического мышления, опосредованной памяти, концентрации, объёма и устойчивости внимания.

2. В целом же, уровень развития познавательных процессов в экспериментальной группе преимущественно ниже, чем в контрольной группе. Полученные опытным путем данные свидетельствуют об актуальности применения упражнений и заданий на развитие познавательной сферы ребенка.

III. Был проведён формирующий этап эксперимента.

Целью формирующего этапа эксперимента явилось развитие познавательных процессов школьников 8-10 лет экспериментальной группы на факультативных занятиях по программе «Учимся учиться».

IV. Результаты контрольного этапа эксперимента

По результатам контрольного этапа эксперимента по изучению познавательных процессов учащихся младшего школьного возраста, можно сказать, что произошел "переход" с более низкого на более высокий уровень развития детей экспериментальной группы. Результаты учащихся контрольной группы выросли незначительно.

Таким образом, проведённый формирующий эксперимент показал, что проведение по занятиям программе «Учимся учиться» способствует повышению уровня обучаемости у младших школьников. Полученные результаты подтвердили выдвинутую гипотезу.

V. Корреляционный анализ позволил выявить взаимосвязи познавательных процессов с успешностью учебной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-poznavatel'nogo-interesa-u-mladshikh-shkolnikov-vo-vneurochnoi-vospitatelnoi-rab#ixzz3PxAcwmq1>
2. Авторы - Р.Л. Аткинсон, Р.С. Аткинсон, Э.Е. Смит, Д.Дж. Бем, С. Нолен-Хоэксема. Под общей редакцией [В.П. Зинченко](#). 15-е международное издание, Санкт-Петербург, Прайм-Еврознак, 2007.
3. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. М., 1997.
4. Безруких М., Ефимова С., Круглов Б. Почему учиться трудно? М., “Семья и Школа” 1995, 207с.
5. Безруких М.М. и др. Возрастная физиология: (Физиология развития ребёнка): Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений (М.М. Безруких, В.Д. Сонькон, Д.А. Фарбер. -М.: Издательский центр "Академия", 2003. -416с.
6. Белкин А. Ситуация успеха в учебной деятельности школьников и пути её создания. // Воспитание школьников 1989 № 1.
7. Белоусова А.К. Возрастная психология : учебник / под ред. А.К. Белоусовой Ростов н/Д: Феникс, 2012. - 591, (высшее образование)
8. Бетти Лу Ливер Обучение всего класса. М., 1995.
9. Борисов П.П. Психофизиологические причины неуспеваемости и второгодничества, пути их преодоления. Якутск 1980.
10. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. М., 2001.
11. Выготский Л.С. Психология. М., 2000.
12. Г.Монина, Е Панасюк Тренинг взаимодействия с неуспевающим учеником. С-П. Речь 2006 – 200с.
13. Гарольд Б. Леви Квадратные колышки к круглым отверстиям. СПб., 1995.

14. Гиппенрейтер, Ю Введение в общую психологию: курс лекций / Ю. Гиппенрейтер. - М.: АСТ: Астрель, 2008. - 352 с.
15. Гобова Е.С. Понимать детей – дело интересное М., Аграф 1997 – 240с.
16. Горелова Е.Р., Пирожкова М.Г. Практикум по психологии младших школьников Выпуск 1. Познавательные процессы. Учебно-методическое пособие.
17. Готова Е.С. Понимать детей – дело интересное. М., 1997.
18. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с. – (Труды д.чл. и чл.-кор. АПН СССР)
19. Дембеле Бабой Интеллектуальные причины неуспеваемости младших школьников: Автореферат. СПб., 1994.
20. Дробинская А.О. Школьные трудности нестандартных детей. М., 2001.
21. Дубровина И.В. Возрастная и педагогическая психология : хрестоматия : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. - 4-е изд., стер. - М. : Издательский центр "Академия", 2007. - 368 с.
22. Дубровина И.В. Рабочая книга школьного психолога. М., Просвещение 1991 – 250с.
23. Дубровинская Н.В., Фарбер Д.А., Безруких М.М. Психофизиология ребёнка. М., 2000.
24. Заваденко Н.Н. Как понять ребёнка. М., 2000.
25. Занков Л.В. О некоторых вопросах начального обучения. Учительская газета 1996 № 94.
26. Зарукина Е. В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению : учеб.-метод. пособие/ Е. В. Зарукина, Н. А. Логинова, М. М. Новик. СПб.: СПбГИЭУ , 2010. – 59

27. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. - Изд. второе, доп., испр., и перераб. - М.: Университетская книга; Логос, 2009-384 с.
28. Интернет-сайт Allbest.ru
http://reriholga.ucoz.kz/index/aktivnye_metody_obucheniya/0-207
<http://5ballov.qip.ru/referats/preview/90822/1/?diplom-aktivnyie-metodyi-obucheniya>
<http://900igr.net/prezentatsii/pedagogika/Aktivnye-metody-obucheniya/Aktivnye-metody-obucheniya.html>
http://library.krasu.ru/ft/ft/_umkd/359/u_course.pdf с
29. Истратова О.Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники / О.Н. Истратова. - Изд. 5-е. Ростов н/Д: Феникс, 2011. - 349, [1]с. - (Психологический практикум)
30. Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. Справочник психолога начальной школы. Ростов-на Дону, Феникс, 2006. – 444с.
31. Калмыкова З.И. Проблема преодоления неуспеваемости глазами психолога М., 1082 серия “ Знание ” – 96 с.
32. Комарова Т.С., Васильева М.А. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотажный вариант) / Под ред. Н.Е.Вераксы, Т.С. Комаровой, М. А. Васильевой. - М.: МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2014. - 368 с. ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ
33. Константинов В.В. экспериментальная психология. Курс для практического психолога. – СПб.: Питер, 2006. – 272 с.
34. Кравцова М. Развитие внимания в начальной школе. // Школьный психолог 2003 № 43.
35. КрайгГ.,Бокум Д. Психология развития.-9-е изд.-СПб.: 2007.-940 с. ил.- (Серия "Мастера психологии")
36. Л.С. Выготский Вопросы детской психологии// Выготский Л.С. Психология. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. С. 989 – 997.

37. Лапп Д. Улучшаем память – в любом возрасте. М., 1993.
38. Локалова Н.П. Как помочь слабоуспевающему школьнику. М., Ось – 89, 2007, 144с.
39. Локалова Н.П. Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика: Учебное пособие.- СПб.: Питер, 2009.-368 с.: ил.-(Серия"Учебное пособие").
40. Майорова Н.П. Неуспеваемость. Как выявить и устранить её причины. СПб “ Знание ” 1998 – 216с.
41. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. - СПб.: Питер, 2013. - 583 с.: ил.- (Серия "Учебник для вузов")
42. Марцинковская Т.Д. Психология развития: учебник для студ. высш. психол. учеб. заведений / (Т.Д. Марцинковская, Т.М. Марютина, Т.Г. Стефаненко и др.); под ред. Т.Д. Марцинковской. - 4-е изд., мтер. - М.: Издательский центр "Академия", 2008. - 528 с.
43. Методика определения готовности в школе. Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе. СПб 1999.
44. Морозова Н.В. Влияние тренинга на развитие психических познавательных процессов младших школьников // Психология, социология и педагогика. 2014. № 8 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2014/08/3483> (дата обращения: 12.08.2014).
45. Мурачковский Н.И. Как предупредить неуспеваемость школьников. Минск, 1977.
46. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.С. Мухина. - 12-е изд., стер. - М. : Издательский центр "Академия" , 2009.- 640 с.
47. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. Учебное пособие. 3-е изд., стереотип. - СП.б.: Речь, 2008.- 392 с.
48. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие. — М.: Генезис, 2007. — 474 с.

49. Немов Р.С. Общая психология : Краткий курс . - СПб.: Питер,2007.-304 с. ил.- (Серия "Краткий курс")
50. Немов Р.С. Психология. В 3-х кн. Кн. 2 : Психология образования : учеб. для студ. высш. пед. заведений. / Р.С. Немов. - 4-е изд. - М. :Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. - 606 с.
51. Обухова Л.Ф. Возрастная психология : учебник для бакалавров / Л. Ф. Обухова. — М. : Издательство Юрайт, 2013. — 460 с. — Серия : Бакалавр. Базовый курс
52. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования М., ТЦ “Сфера” 2000.
53. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей. Под ред. П.И.Пидкасистого М., Российское педагогическое агентство, 1996, 603с.
54. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка: Учебное пособие.- издательство Римис, 2008.- 448 с.
55. Питер, 2009. — 304 с: ил. — (Серия «Учебник для вузов»).
56. Подласый И.П. Педагогика начальной школы. М., Владос 2000, 400с.
57. Пономарёва Г.М. О динамике организованности внимания неуспевающих школьников 1-4-го классов // К вопросу о динамике мотивации учения у первоклассников. М., 1978.
58. Реанн А.А. Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология - СПб.: Питер Ком, 1999. - 416 с.: (Серия "Мастера психологии")
59. Регуш Л.А. Учить учиться // Психологическая газета 1999 № 9.
60. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2009. - 713 с.: ил.- (Серия "Мастера психологии")
61. С50 Детская психология: Учебник для вузов. 3-е изд., перераб. — СПб.:
62. Сборник статей Международной научно-практической конференции "Сопровождение личности в образовании: союз науки и практики" 20 февраля 2014г. Москва, Одинцово Московская обл., Минск 2014.

63. Селиванова О.Г. Младший школьник как субъект и объект внеурочной деятельности, Начальная школа №8, 2014.- с.96
64. Семенова П.И. Формирование познавательного интереса у младших школьников во внеурочной воспитательной работе. Чебоксары 1999 год.
65. Семенович А.В.
66. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. / Е.В. Сидоренко. - СПб.: ООО "Речь", 2007. - 350 с.: ил.
67. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учётом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. М., ТЦ Сфера , 2000.-128с.
68. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.
69. Смирнова Е. О.
70. Т.В. Корнеева, О.Н. Герасимова Особенности познавательного развития современных первоклассников на начальном этапе обучения в школе (статья)
71. Т.В.Корнеева, О.В. Алексеева"Особенности развития памяти у учащихся младших классов (статья) Сборник статей Международной научно-практической конференции "Сопровождение личности в образовании: союз науки и практики" 20 февраля 2014г. Москва, Одинцово Московская обл., Минск 2014.
72. Учебная деятельность младших школьников: диагностика и коррекция неблагополучий. / под ред. Гильбуха Ю.З. Киев 1993.
73. Холодова О.А. Юным умным и умницам: Задания по развитию познавательных способностей (8-9 лет) / Методическое пособие, 2 класс. Курс "РПС". 3-е изд, перераб. - М.: Издательство РОСТ, 2012.- 276 с.

74. Холодова О.А. Юным умным и умницам: Задания по развитию познавательных способностей (8-9 лет) / Методическое пособие, 3 класс. Курс "РПС". 3-е изд, перераб. - М.: Издательство РОСТ, 2012.- 276 с.
75. Чупров Л.Ф. Исследование особенностей словесно-логического мышления детей (практическое пособие для психологов). – Москва – Черногорск: СМОПО, 2009. – 62 с.
76. Шадриков В. Д. Познавательные процессы и способности в обучении: учебное пособие для студентов пед. ин-тов / В. Д. Шадриков, Н. П. Анисимова, Е. Н. Корнеева и др.; Под ред. В. Д. Шадрикова. М.: Просвещение, 1990. ..."-142.
77. Шикун А.Ф., Филинова И.М., Управленческая психология. 2-е изд., испр. и доп.- М.: Аспект Пресс, 2005. – 336с.
78. Шмакова В.А. Структура способностей к учебной деятельности в младшем школьном возрасте и динамика их развития: Автореферат , СПб., 2001.
79. Эльконин Д.Б. Психология обучения младших школьников. М., 1974.