

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА (КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет начальных классов
Выпускающая кафедра педагогики и психологии начального образования

Красиленко Александра Александровна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И
УСТНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы Начальное образование и русский
язык

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой, канд. психол. наук, доцент Мосина Н.А.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

14.06.21 Мосина
(дата, подпись)

Руководитель

Ст. преп. кафедры ПиПНО Лысенко О.Ф. ЛФ
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

Консультант канд. психол. наук, доцент Мосина Н.А. Мосина

Дата защиты _____

Обучающийся Красиленко А.А. Крас
(фамилия, инициалы) (дата, подпись)

Оценка

(прописью)

Красноярск
2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. МЫШЛЕНИЕ И РЕЧЬ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....	7
1.1. Особенности развития мышления у детей младшего школьного возраста	7
1.2. Особенности развития речи у детей младшего школьного возраста	15
1.3. Влияние речи на развитие мышления младших школьников	24
1.4. Психолого-педагогические приемы работы по развитию мышления и речи.....	33
Выводы по 1 главе.....	42
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИССЛЕДОВАНИЮ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ И РЕЧИ.....	44
2.1. Методическая организация констатирующего эксперимента	44
2.2. Анализ экспериментальных данных по выявлению уровня развития речи и мышления младших школьников.....	56
2.3. Программа по развитию мышления и речи младших школьников	66
Выводы по 2 главе.....	79
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	81
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	83
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	87

ВВЕДЕНИЕ

Проблема взаимосвязи речи и мышления по сей день остаётся одним из наиболее непостижимых и соответственно притягательных предметов изучения. Пожалуй, нет ни одного сколько-нибудь значительного труда в области психологии, лингвистики и философии, в котором в той или иной форме не обсуждался бы или, по крайней мере, не ставился бы этот вопрос. Сложность проблемы обусловлена, прежде всего, неоднозначностью и противоречивостью природы мышления и речи.

Являясь необходимыми атрибутами человека, оба явления сочетают в себе социальное и биологическое (соответственно двойственной природе человека). С одной стороны, и речь, и мышление представляют собой порождение мозга человека как *homo sapiens*, с другой стороны, речь и мышление являются социальными продуктами, поскольку сам человек есть социальное явление. «В единстве социального и индивидуально-биологического проявляется наиболее общая специфика и речи и мышления» [32].

Проанализировав целый ряд психолого-педагогической литературы, можно прийти к выводу, что теоретические вопросы, связанные с изучением понятий речь и мышление, поднимались в трудах таких учёных как: Д.Б. Эльконин, С.Л. Рубинштейн, Ж. Пиаже, Р.С. Немов, А.Г. Маклаков, А.А. Леонтьев, А.Н. Соколов, Б.М. Теплов и многие другие исследователи.

В соответствии с тенденциями общественного развития, обусловившими возникновение современной образовательной ситуации, когда в массовую школу приходит всё больше детей с проблемами развития, в том числе, с речевыми нарушениями, а также с трудностями со стороны мышления, продуктивная деятельность образовательных учреждений становится немислимой без квалифицированной всесторонней помощи детям [18].

Известно, что речь тесно взаимодействует со всеми психическими функциями, становясь постепенно базой для развития мышления, влияет на развитие личности в целом. Поэтому столь важно комплексное (прежде всего, психологическое) обследование речи и мышления учащихся, среди которых значительное число детей, имеющих проблемы в данных процессах.

Следует отметить, что успешное обучение в среднем и старшем звене предполагает развитие словесно-логического мышления, которое начинает развиваться в начальной школе. Поэтому нужно понимать какие свойства данного вида мышления развиты менее и акцентировать на этом внимание.

Следовательно, данная проблема является актуальной и требует к себе внимания.

Цель исследования: изучить особенности мышления и речи младших школьников; разработать программу по развитию мышления и речи младших школьников.

Объект исследования: словесно-логическое мышление и устная речь младших школьников.

Предмет исследования: особенности развития словесно-логического мышления и устной речи младших школьников.

Гипотеза исследования состоит из следующих **допущений:**

1. У младших школьников недостаточно развито словесно-логическое мышление и требует дополнительных мер по его развитию. Прежде всего данные сложности проявляются в способности классифицировать и обобщать понятия по различным признакам.
2. Учащиеся начальных классов испытывают трудности в устной речи. Это проявляется в неумении выстраивать связный текст.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования.
2. Изучить психолого-педагогические характеристики мышления и речи младших школьников.
3. Изучить теоретические основы взаимосвязи мышления и речи у младших школьников.
4. Выявить приёмы работы по развитию мышления и речи младших школьников.
5. Подобрать методики для выявления актуального уровня развития мышления и речи младших школьников.
6. Провести диагностику для выявления актуального уровня развития речи и мышления у учащихся начальных классов.
7. Проанализировать и описать полученные в результате диагностики данные.
8. Разработать программу по развитию мышления и речи младших школьников.
9. В данной работе используются следующие методы исследования:
10. Анализ психолого-педагогической литературы;
11. Обобщение психолого-педагогической литературы.
12. Эмпирические: психодиагностические методики.
13. Методы количественного и качественного анализа данных.

Структура представленной работы включает в себя введение, две главы, заключение, список использованных источников и приложение.

В диагностический инструментарий исследования вошли методики Р. С. Немова по исследованию речи младших школьников: «Определения понятий», «Выяснение пассивного словарного запаса», «Определение активного словарного запаса». А также методика «Исследования словесно-логического мышления младших школьников» Э. Ф. Замбацявичене по исследованию словесно логического мышления.

База исследования: МАОУ СШ №81 Кировского района, города Красноярск. Участники эксперимента: 21 учащихся в возрасте 9-10 лет.

ГЛАВА 1. МЫШЛЕНИЕ И РЕЧЬ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

1.1. Особенности развития мышления у детей младшего школьного возраста

Мышление – психический процесс, благодаря которому человек отображает существенные признаки и связи предметов и явлений окружающей действительности, постигает закономерности развития окружающего мира, предвидит будущее и действует целенаправленно и планомерно [32, с. 64].

Мышление состоит в выявлении существенных (т.е. не данных непосредственно, устойчивых, значимых для деятельности, обобщенных) свойств и отношений. Как считал С.Л. Рубинштейн, основной характеристикой мышления, отличающей его от других познавательных процессов, служит его обобщенный и опосредованный характер. В отличие от восприятия и памяти, которые направлены на познание предметов и сохранение их образов, цель мышления – анализ связей и отношений между предметами, в результате которого у человека складывается схема ситуации, вырабатывается план действия в ней [11, с. 76].

Осознать свойства и качества предмета можно при непосредственном контакте с ним, в результате которого формируются следы этого предмета в памяти. То есть память и восприятие – процессы, которые непосредственно связаны с объектами. Понять же связи между объектами и их отношения непосредственно невозможно. Нельзя это сделать и при одномоментном контакте, который дает, хоть и не всегда точно, представление лишь о внешнем виде объекта.

Например, для того, чтобы узнать, что зимой всегда холодно, необходимо наблюдать это явление неоднократно. Только обобщив наблюдения, можно с уверенностью говорить о различиях между временами года.

Маклаков А.Г. в своих трудах обозначил следующие виды мышления: теоретическое и практическое. При этом в теоретическом мышлении выделяют понятийное и образное мышление, а в практическом - наглядно-образное и наглядно-действенное.

Понятийное мышление — это такое мышление, в котором используются определенные понятия. При этом, решая те или иные умственные задачи, мы не обращаемся к поиску с помощью специальных методов какой-либо новой информации, а пользуемся готовыми знаниями, полученными другими людьми и выраженными в форме понятий, суждений умозаключений.

Образное мышление — это вид мыслительного процесса, в котором используются образы. Эти образы извлекаются непосредственно из памяти или воссоздаются воображением. В ходе решения мыслительных задач соответствующие образы мысленно преобразуются так, что в результате манипулирования ими мы можем найти решение интересующей нас задачи. Чаще всего такой вид мышления преобладает у людей, деятельность которых связана с каким-либо видом творчества [23, с. 275].

Следует отметить, что понятийное и образное мышление, являясь разновидностями теоретического мышления, на практике находятся в постоянном взаимодействии. Они дополняют друг друга, раскрывая перед нами различные стороны бытия. Понятийное мышление дает наиболее точное и обобщенное отражение действительности, но это отражение абстрактно.

В свою очередь, образное мышление позволяет получить конкретное субъективное отражение окружающей нас действительности. Таким образом, понятийное и образное мышление дополняют друг друга и обеспечивают глубокое и разностороннее отражение действительности.

Наглядно-образное мышление — это вид мыслительного процесса, который осуществляется непосредственно при восприятии окружающей действительности и без этого осуществляться не может.

Мысля наглядно-образно, мы привязаны к действительности, а необходимые образы представлены в кратковременной и оперативной памяти. Данная форма мышления является доминирующей у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Наглядно-действенное мышление — это особый вид мышления, суть которого заключается в практической преобразовательной деятельности, осуществляемой с реальными предметами. Этот вид мышления широко представлен у людей, занятых производственным трудом, результатом которого является создание какого-либо материального продукта [4, с. 276-277].

Помимо вышеописанных видов мышления существует также *словесно-логическое мышление*, на которое также следует обратить внимание.

Словесно-логическое мышление — это вид мышления, который осуществляется при помощи логических операций, проводимых над понятиями [17]. Данное мышление функционирует на основе языковых средств, а также является более поздним этапом онтогенетического и исторического развития мышления. Таким образом, для вышеописанного вида мышления свойственно оперирование понятиями, логическими конструкциями, которые в некоторых ситуациях не имеют прямого образного выражения.

При помощи словесно-логического мышления человек способен создавать наиболее общие закономерности, прогнозировать развитие процессов на разных уровнях организации (природа, общество), а также составлять обобщение на основе различных наглядных материалах.

Словесно-логическое мышление формируется поэтапно. На протяжении обучения происходит овладение различными приёмами мыслительной деятельности, усваивается способность принимать действия «в уме», а также проводить анализ процесса собственных суждений. [4. с. 203]

Механизмы словесно-логического мышления исследуются и в работах А.Н. Леонтьева. Используя метод наводящих задач, автор пришел к экспериментальному выводу, что процесс логического мышления претерпевает ряд этапов своего развития: репродуцированный, синтезированный, регламентированный и программированный. Характеризуя каждый этап процесса логического мышления А.Н. Леонтьев учитывал особенности деятельности испытуемых: 1) степень развития способностей к произвольному воспроизведению, 2) степень осознанности действий, 3) объем логической деятельности, 4) скорость логических действий, 5) характер логических ошибок (Д.А. Леонтьев).

Следует отметить, что все эти виды мышления могут рассматриваться и как уровни его развития. Теоретическое мышление считается более совершенным, чем практическое, а понятийное представляет собой более высокий уровень развития, чем образное.

Перейдём к рассмотрению возрастных особенности мышления младших школьников подробнее.

К началу младшего школьного возраста психическое развитие ребенка достигает достаточно высокого уровня. Все психические процессы: восприятие, память, мышление, воображение, речь - уже прошли достаточно долгий путь развития.

И поэтому ребенок 6-7 лет уже многое может: он хорошо ориентируется в окружающем мире и уже немало знает о нем, легко запоминает информацию разнообразного содержания, многочисленные стихи и сказки, умеет отгадывать загадки, решать задачи, условия которых даны в наглядном плане, может придумывать небольшие истории, достаточно связно высказывать свое мнение о различных событиях, умеет и любит рисовать, лепить, конструировать, порой совсем неплохо обращается с компьютером и т.д.

Психологические исследования показывают, что в этот период главное значение приобретает дальнейшее развитие мышления. Именно оно благодаря включению ребенка в учебную деятельность, направленную на овладение системой научных понятий, поднимается на более высокую ступень и тем самым влечет за собой коренную перестройку всех остальных психических процессов, в первую очередь восприятия и памяти.

С началом систематического школьного обучения мышление выдвигается в центр психического развития ребенка (Л.С. Выготский) и становится определяющим в системе других психических функций, которые под его влиянием интеллектуализируются, приобретают осознанный и произвольный характер [6, с. 75].

Мышление ребенка младшего школьного возраста находится на переломном этапе развития. В этот период совершается переход от мышления наглядно-образного, являющегося основным для данного возраста, к понятийному мышлению.

Обратим внимание на то, что наглядно-образное мышление дает возможность решать задачи в непосредственно данном, наглядном поле или в плане представлений, сохранившихся в памяти. В этом случае человек представляет себе реальную ситуацию и действует в ней в своем воображении, действует не с реальными предметами (как это происходит в ситуации наглядно-действенного мышления), а с их образами.

Затем развитие мышления заключается в переходе к понятийному мышлению, основу которого составляет оперирование понятиями. Переход к этой новой форме мышления связан с изменением содержания мышления: теперь это уже не конкретные представления, имеющие наглядную основу и отражающие внешние признаки предметов, а понятия, отражающие наиболее существенные свойства предметов и явлений и соотношения между ними.

Это новое содержание мышления в младшем школьном возрасте задается содержанием ведущей деятельности – учебной.

Понятийное мышление формируется постепенно на протяжении младшего школьного возраста. В начале данного возрастного периода доминирующим является наглядно-образное мышление.

В этом отношении наиболее показательны мышление первоклассников. Оно действительно преимущественно конкретно, опирается на наглядные образы и представления. Как правило, ребенок начинает понимать общие положения лишь тогда, когда они конкретизируются с помощью частных примеров. Содержание понятий и обобщений определяется в основном наглядно воспринимаемыми признаками предметов. Мышление первоклассника тесно связано с его личным опытом и потому в предметах и явлениях он чаще всего выделяет те стороны, которые говорят об их применении, действии с ними.

Сказанное не означает, что ребенок 6-7 лет не может мыслить логически: он способен сопоставлять отдельные факты, делать простейшие выводы и пр. Однако основной формой мышления детей этого возраста является мышление, опирающееся на наглядность.

Мышление ребенка в начале младшего школьного возраста имеет своеобразный характер. В силу отсутствия систематических знаний, недостаточного развития понятий оно оказывается в плену у восприятия, ребенок попадает в зависимость от того, что видит.

Согласно Л. С. Выготскому с началом школьного обучения мышление становится центром сознательной деятельности ребенка: «Память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие - думающим». В развитии мышления младших школьников выделяют две основные стадии.

На первой стадии (I-II классы) их мышление во многом похоже на мышление дошкольников: анализ учебного материала производится по преимуществу в наглядно-действенном и наглядно-образном плане. Именно поэтому так важен в начальной школе принцип наглядности.

К III классу мышление переходит в качественно новую стадию - дети овладевают родовидовыми соотношениями между отдельными признаками понятий, т.е. классификацией, формируется аналитико-синтетический тип деятельности, осваивается действие моделирования [36].

Развитие мышления во многом зависит от уровня развития мыслительных процессов. Сравнение в младшем школьном возрасте идет от несистематического, ориентированного на внешние признаки, к плановому, систематическому. Важной основой для мыслительной деятельности ребенка является наблюдение. Мыслительная деятельность выражается, прежде всего, в сопоставлении и сравнении. При этом усваиваются различия между такими понятиями, как вещь и свойства вещи. Наблюдая окружающее, ребенок замечает регулярность в следовании некоторых явлений, например, то, что за накрытием стола следует еда.

Эти наблюдения еще далеки от сознания закономерностей, но служат основой для развития понимания причинно-следственных связей.

В своем становлении мышление проходит две стадии допонятийную и понятийную [18, с. 152]. Допонятийное мышление - это начальная стадия развития мышления у ребенка, когда его мышление имеет другую, чем у взрослых, организацию; суждения детей - единичные, о данном конкретном предмете.

При объяснении чего-либо все сводится ими к частному, знакомому. Большинство суждений - это суждения по сходству, или суждения по аналогии, поскольку в этот период в мышлении главную роль играет память.

Самая ранняя форма доказательства - пример. Учитывая эту особенность мышления ребенка, убеждая его или что-либо объясняя ему, необходимо подкреплять свою речь наглядными примерами.

Существенные сдвиги в интеллектуальном развитии ребенка возникают в школьном возрасте, когда его ведущей деятельностью становится учение, направленное на усвоение понятий по различным предметам.

Данные сдвиги выражаются в познании все более глубоких свойств предметов, в формировании необходимых для этого мыслительных операций, возникновении новых мотивов познавательной деятельности [11, с. 224].

Формирующиеся у младших школьников мыслительные операции еще связаны с конкретным материалом, недостаточно обобщены; образующиеся понятия носят конкретный характер. В данном возрасте у детей преобладает понятийно-конкретное мышление. Но, стоит отметить, что младшие школьники овладевают уже и некоторыми более сложными формами умозаключений, осознают силу логической необходимости. На основе практического и наглядно-чувственного опыта у них развивается - сначала в простейших формах - словесно-логическое мышление, т. е. мышление в форме абстрактных понятий. Мышление выступает теперь не только в виде практических действий и не только в форме наглядных образов, а прежде всего в форме отвлеченных понятий и рассуждений.

Таким образом, в данном параграфе мы рассмотрели особенности мышления младшего школьника. Выяснили, что формирующиеся у младших школьников мыслительные операции еще связаны с конкретным материалом, недостаточно обобщены; образующиеся понятия носят конкретный характер. Мышление детей этого возраста является понятийно-конкретным.

Но младшие школьники овладевают уже и некоторыми более сложными формами умозаключений, осознают силу логической необходимости.

На основе практического и наглядно-чувственного опыта у них развивается - сначала в простейших формах - словесно-логическое мышление, т. е. мышление в форме абстрактных понятий. Мышление выступает теперь не только в виде практических действий и не только в форме наглядных образов, а прежде всего в форме отвлеченных понятий и рассуждений.

1.2. Особенности развития речи у детей младшего школьного возраста

Речь – это исторически сложившаяся форма общения людей посредством языка. Речевое общение осуществляется по законам данного языка (рус., англ. и т. п.), который представляет собой систему фонетических, лексических, грамматических и стилистических средств и правил общения. Речь и язык составляют сложное диалектическое единство. Речь осуществляется по правилам языка, и вместе с тем под действием ряда факторов (требований общественной практики, развития науки, взаимных влияний языков и др.) она изменяет и совершенствует язык [24].

Речь – это не только результат – некий текст, но сложноорганизованный процесс. И важно обозначить физиологические основы речи.

В основе речи лежит деятельность второй сигнальной системы. Согласно И.П. Павлову, у людей существуют две сигнальные системы раздражителей: первая сигнальная система — это непосредственное воздействие внутренней и внешней среды на различные рецепторы (эта система есть и у животных) и вторая сигнальная система, состоящая только из слов.

Причем лишь незначительная часть этих слов обозначает сенсорные воздействия на человека. Работа второй сигнальной системы прежде всего заключается в анализе и синтезе обобщенных речевых сигналов [28]

Специальными исследованиями установлено, что способность человека к анализу и синтезу речи связана с левым полушарием головного мозга, со слухоречевой зоной коры больших полушарий и еще некоторыми зонами мозга [36]. Помимо этого, речь обеспечивается функционированием определенных физиологических механизмов. Синтагматические механизмы отражают динамическую организацию речевого высказывания и ее физиологические характеристики при работе коры головного мозга. Парадигматические механизмы отражают связь задних отделов левого полушария с кодами речи (фонематическим, артикуляционным, семантическим и т. д.).

Речь является сложнейшей системой условных рефлексов. Ее основу составляет вторая сигнальная система, условными раздражителями которой являются слова в их звуковой (устной речи) или зрительной форме. Звуки и начертания слов, будучи вначале для отдельного человека нейтральными раздражителями, становятся условными речевыми раздражителями в процессе повторного сочетания их с первосигнальным раздражителем, вызывающим восприятия и ощущения предметов и их свойств.

В результате они приобретают смысловое значение, становятся сигналами непосредственных раздражителей, с которыми сочетались. Образовавшиеся при этом временные нервные связи в дальнейшем укрепляются путем постоянных речевых подкреплений, делаются прочными и приобретают двусторонний характер: вид предмета немедленно вызывает реакцию его называния, и, наоборот, слышимое или видимое слово сейчас же вызывает представление обозначаемого этим словом предмета.

Речь ребенка формируется под влиянием речи взрослых и в огромной степени зависит от достаточной речевой практики, нормального речевого окружения и от воспитания и обучения, которые начинаются с первых дней его жизни.

Речь не является врожденной способностью, а развивается в процессе онтогенеза параллельно с физическим и умственным развитием ребенка и служит показателем его общего развития. Усвоение ребенком родного языка проходит со строгой закономерностью и характеризуется рядом черт, общих для всех детей.

Исследователи выделяют разное количество этапов в становлении речи детей, по-разному их называют, указывают различные возрастные границы каждого (А.Н. Леонтьев, Г.Л. Розенгард-Пупко) [14, с. 254].

Перейдем к изучению этапов становления речи детей в процессе онтогенеза, которые выделяет исследователь А. Н. Леонтьев:

Первый - подготовительный (с рождения до 1 года).

Крик — первая голосовая реакция ребенка. Уже в 1,5 месяца, а затем — в 2-3 месяца голосовые реакции ребенок проявляет в воспроизведении таких звуков, как а-а-бм-бм, бль, угу, бу и т.д. 4 месяца усложняются звуковые сочетания: появляются новые: ля-аля, гн-агн, рн и т.д. В 7—8,5 месяцев дети произносят следующие слоги: де-да, ба-ба, дя-дя, и т.д.

Затем соотносят их с определенными окружающими людьми. В 9—10 месяцев расширяется объем лепетных слов, которые ребенок пытается повторить за взрослыми.

В 8,5-9 месяцев лепет носит модулированный характер, который имеет большое разнообразие интонаций.

Второй - преддошкольный этап первоначального овладения языком (от 1 года до 3 лет).

Расширяется объем лепетных слов, повышенным вниманием ребенка к речи окружающих, усиливается его речевая активность. Употребляемые ребенком слова многозначны.

После полутора лет наблюдается рост активного словаря детей.

Факторы:

- а) механизм подражания словам окружающих;
- б) сложная система функциональных связей, обеспечивающих осуществление речи;
- в) благоприятные условия, в которых воспитывается.

К 3 годам ребенок самостоятельно употребляет наиболее простые грамматические конструкции. Примерно в возрасте двух с половиной- трёх лет дети пользуются трех-четырёхсловными предложениями, используя частичные грамматические формы

Третий - дошкольный (от 3 до 7 лет).

Характеризуется наиболее интенсивным речевым развитием детей. наблюдается качественный скачок в расширении словарного запаса. Ребенок начинает активно пользоваться всеми частями речи, постепенно формируются навыки словообразования.

В 5-6 лет высказывания детей вполне пространные, в них имеется определенная логика изложения. Следует отметить, что активное становление фонетической стороны речи, умение воспроизводить слова различной слоговой структуры и звуконаполняемости.

В итоге, к концу дошкольного периода дети должны владеть развернутой фразовой речью, фонетически, лексически и грамматически правильно оформленной.

Четвёртый – школьный (от 7 до 17).

На данном этапе дети сознательно усваивают грамматические правила оформления свободных высказываний, полностью овладевают звуковым анализом и синтезом. На этом этапе формируется письменная речь.

В рамках данного исследования нас интересует последний этап и, точнее, возрастные особенности речи у младших школьников.

У младших школьников развитие речи идет в двух основных направлениях: во-первых, интенсивно набирается словарный запас и усваивается морфологическая система языка, на котором говорят окружающие; во-вторых, речь обеспечивает перестройку познавательных процессов (внимания, памяти, воображения, а также мышления).

Объём словарного запаса обучающегося начальных классов, на момент поступления в школу, увеличивается настолько, что он может свободно объясниться с другим человеком по любому поводу, касающемуся обыденной жизни и входящему в сферу его интересов. Если в три года нормально развитый ребенок употребляет до пятисот и более слов, то шестилетний – от трёх тысяч до семи тысяч слов.

Развитие речи происходит не только за счет тех лингвистических способностей, которые выражаются в чутье самого младшего школьника по отношению к языку. Младший школьник прислушивается к звучанию слова и дает оценку этого звучания.

У младших школьников появляется ориентировка на системы родного языка.

Звуковая оболочка языка – предмет активной, естественной деятельности для ребенка шести-восьми лет. К шести-семи годам обучающийся уже в такой мере овладевает в разговорной речи сложной системой грамматики, что язык, на котором он говорит, становится для него родным.

Стоит отметить, что потребность в общении определяет развитие речи. На протяжении всего детства ребенок интенсивно осваивает речь. Освоение речи превращается в речевую деятельность. Ребенок, поступивший в школу, вынужден перейти от «собственной программы» обучения речи к программе, предлагаемой школой.

Ребенок в возрасте 6-7 лет уже способен общаться на уровне контекстной речи – той самой речи, которая достаточно точно и полно описывает то, о чем говорится, и поэтому вполне понятна без непосредственного восприятия самой обсуждаемой ситуации.

Пересказ услышанной истории, собственный рассказ о случившемся доступны младшему школьнику.

Речь может быть выразительной. Но может быть небрежной, чрезмерно быстрой или замедленной, слова могут произноситься угрюмым тоном или вяло и тихо.

В младшем школьном возрасте ребенок использует ситуативный вид речи. Эта речь уместна в условиях непосредственного включения в ситуацию. Но учителя интересует, прежде всего, контекстная речь, именно она – показатель культуры человека, показатель уровня развития речи младшего школьника. Если обучающийся ориентирован на слушателя, стремится подробнее описать ситуацию, о которой идет речь, стремится пояснить местоимение, так легко опережающее существительное, это значит, что он уже понимает цену вразумительному общению.

У младших школьников семи-деяти лет наблюдается некая особенность: уже достаточно освоив основы контекстной речи, обучающийся позволяет себе говорить не для того, чтобы выразить свои мысли, а просто лишь для того, чтобы удержать внимание собеседника.

Особое значение имеет правильность речи, т.е. ее соответствие литературной норме.

В школу приходят обучающиеся 6-7 лет, которые употребляют от 3 до 5-6 тысяч слов и практически владеют грамматикой родного языка, т.е. правильно склоняют, спрягают, строят предложения.

Однако, под конец обучения в начальной школе (ориентировочно 3-4 года) младшие школьники, начиная постигать основы наук, естественно, усваивают много специальных слов, некоторые книжные конструкции – овладевают учебно-научным стилем речи.

Однако развитие их связной речи тормозится: речь детей становится менее раскованной и эмоциональной, более трафаретной, даже обедняется [35].

Овладение языком, речью – необходимое условие формирования социально активной личности. Исследования показывают, что к 6-7 годам у младшего школьника сформирована готовность связно говорить на определённые темы, однако без специального обучения большинство обучающихся не овладевает в должной мере речью в её планирующей, воздействующей, познавательной функции.

До школы актуальным для ребёнка был только один стиль речи – разговорный. С начала же школьного обучения в жизнь младших школьников входят и другие виды речи. Появляется необходимость решать учебные задачи, а, следовательно, вести рассуждение, доказывать своё решение, появляется необходимость объяснять, комментировать, как выполняется та или иная операция, сообщать те или иные правила. Все эти высказывания требуют обращения к информативной, строгой и точной, неэмоциональной речи.

Помимо устных видов речевой деятельности – слушания и говорения, с которыми младшие школьники, приходя в школу, уже в основном владеют, но которые требуют дальнейшего и всемерного совершенствования, ученики приступают к освоению новых, письменных, видов речевой деятельности – чтению и письму, начинают осознанно пользоваться ими при изучении решительно всех других учебных предметов, при знакомстве с книгами и периодикой и т.д.

Огромное влияние на развитие речи в целом оказывает овладение письменной речью. Письменная речь – разновидность монологической речи. Но она более развернута, чем устная монологическая речь, так как предполагает отсутствие обратной связи с собеседником.

Отсюда гораздо большая структурная сложность письменной речи по сравнению с устной. В письменной речи сознательно оценивается степень пригодности языковых средств.

Даже в процессе элементарного письменного высказывания ученика мысль развертывается, уточняется, совершенствуется. В письменной форме, которая должна быть максимально понятной для других, необходимо предварительное обдумывание, внутренняя словесная «наметка» мысли. Если этого нет, то такая речь носит неразвернутый характер, непонятна для других.

Так как письменная речь лишена жеста, интонации и должна быть (в отличие от внутренней) более развернутой, для младшего школьника перевод внутренней речи в письменную вначале очень труден. Ребенок, как правило, не может встать в позицию читателя, который не знает описываемого события.

Письменная речь младшего школьника беднее, чем устная. Однако, как показывают исследования ученых, к III классу письменная речь по своей морфологической структуре не отстает от устной, а в определенном отношении даже опережает ее.

Так, в письменной речи выше процент существительных и прилагательных, в ней меньше местоимений, союзов, засоряющих устную речь. Если в устной речи их проценты примерно совпадают, то в письменной существительных значительно больше, что и приближает показатели письменной речи третьеклассников к соответствующим показателям речи учащихся последующих классов.

В письменной речи третьеклассников преобладают простые распространенные предложения (71%). Сложные предложения составляют 29%, а в устной речи - 35%, причем сложноподчиненные предложения преобладают над сложносочиненными, особенно в устной речи. Это говорит о том, что она по составу синтаксических конструкций опережает письменную.

Количество предложений и слов в устных и письменных высказываниях также является показателем развития речи, ее синтаксической структуры. Количество слов в письменных работах третьеклассников колеблется от 30 до 150. Устные рассказы многословнее, больше их объем. Количество слов в предложениях - также важный показатель развития речи. Третьеклассники пишут короткими предложениями (6-7 слов). В устной же речи предложения длиннее, но менее упорядочены, чем в письменной [22].

Письменные работы короче, в них меньше слов - повторений, не так часты однообразные соединительные союзы, особенно «и». Третьеклассники правильно расчленяют предложения, чаще обращаются к литературным образцам. Фраза в целом (логически и грамматически) более упорядочена, выше уровень связности речи.

Письменная речь учеников III класса в структурном отношении не уступает устной, а в некотором отношении превосходит ее, приобретая форму книжной, литературной речи.

Подводя итоги, можно сказать, что речь младшего школьника развивается в двух направлениях: во-первых, интенсивно набирается словарный запас и усваивается морфологическая система языка, на котором говорят окружающие; во-вторых, речь обеспечивает перестройку познавательных процессов (внимания, памяти, воображения, а также мышления).

Обучение таким видам речевой деятельности, как чтение и письмо, содержит реальные возможности языкового развития, воспитания внимательного и бережного отношения к родному языку. Задача учителя – помочь детям овладеть языковыми богатствами, через язык приобщить их к общечеловеческой культуре.

1.3. Влияние речи на развитие мышления младших школьников

На протяжении всей истории психологических исследований мышления и речи проблема связи между ними привлекала к себе повышенное внимание. Предлагаемые ее решения были самыми разными — от полного разделения речи и мышления и рассмотрения их как совершенно независимых друг от друга функций до столь же однозначного и безусловного их соединения, вплоть до абсолютного отождествления.

Однако существует компромиссная точка зрения - мышление и речь неразрывно связаны, они представляют собой как по генезису, так и по функционированию относительно независимые реальности. Главный вопрос, который сейчас поднимается в связи с данной проблемой, — это вопрос о характере реальной связи между мышлением и речью, об их генетических корнях и преобразованиях, которые они претерпевают в процессе своего отдельного и совместного развития.

Значительный вклад в решение этой проблемы внес Л.С. Выготский. Слово, писал он, так же относится к речи, как и к мышлению.

Оно представляет собой живую клеточку, содержащую в самом простом виде основные свойства, присущие речевому мышлению в целом. Слово — это не ярлык, наклеенный в качестве индивидуального названия на отдельный предмет. Оно всегда характеризует предмет или явление, обозначаемое им, обобщенно и, следовательно, выступает как акт мышления [4, с. 324].

Следует отметить, что слово — это также средство общения, поэтому оно входит в состав речи. Будучи лишенным значения, слово уже не относится ни к мысли, ни к речи; обретая свое значение, оно сразу же становится органической частью и того, и другого. Именно в значении слова, говорит Л. С. Выготский, завязан узел того единства, которое именуется речевым мышлением.

Однако, по мнению Кёлера, мышление и речь имеют разные генетические корни. Первоначально они выполняли различные функции и развивались отдельно. Исходной функцией речи была коммуникативная функция. Сама речь как средство общения возникла в силу необходимости разделения и координации действий людей в процессе совместного труда.

Вместе с тем при словесном общении содержание, передаваемое речью, относится к определенному классу явлений и, следовательно, уже тем самым предполагает их обобщенное отражение, т.е. факт мышления. Вместе с тем такой, например, прием общения, как указательный жест, никакого обобщения в себе не несет и поэтому к мысли не относится.

В свою очередь есть виды мышления, которые не связаны с речью, например, наглядно-действенное, или практическое, мышление у животных. У маленьких детей и у высших животных обнаруживаются своеобразные средства коммуникации, не связанные с мышлением.

Это выразительные движения, жесты, мимика, отражающие внутренние состояния живого существа, но не являющиеся знаком или обобщением. В филогенезе мышления и речи отчетливо вырисовывается доречевая фаза в развитии интеллекта и доинтеллектуальная фаза в развитии речи.

Л. С. Выготский полагал, что в возрасте примерно около 2 лет, т.е. в том, который Ж. Пиаже обозначил как начало следующей за сенсомоторным интеллектом стадии дооперационного мышления, в отношениях между мышлением и речью наступает критический переломный момент: речь начинает становиться интеллектуализированной, а мышление — речевым.

Признаками наступления этого перелома в развитии обеих функций являются быстрое и активное расширение ребенком своего словарного запаса и столь же быстрое, скачкообразное увеличение коммуникативного словаря.

Ребенок как бы впервые открывает для себя символическую функцию речи и обнаруживает понимание того, что за словом, как средством общения на самом деле лежит обобщение, и пользуется им как для коммуникации, так и для решения задач. Одним и тем же словом он начинает называть разные предметы, и это есть прямое доказательство того, что ребенок усваивает понятия. Решая какие-либо интеллектуальные задачи, он начинает рассуждать вслух, а это, в свою очередь, признак того, что он использует речь уже и как средство мышления, а не только общения.

Однако эти факты есть признаки только лишь начала настоящего усвоения понятий и их использования в процессе мышления и в речи. Далее этот процесс, углубляясь, продолжается еще в течение достаточно длительного времени, вплоть до подросткового возраста.

Настоящее усвоение научных понятий ребенком происходит относительно поздно, примерно к тому времени, к которому Ж. Пиаже отнес стадию формальных операций, т.е. к среднему возрасту от 11-12 до 14-15 лет. Следовательно, весь период развития понятийного мышления занимает в жизни человека около 10 лет. Все эти годы интенсивной умственной работы уходят на усвоение ребенком важнейшей категории — понятие.

Первое слово ребенка по своему значению как целая фраза. То, что взрослый выразил бы в развернутом предложении, ребенок может сказать одним словом. В развитии семантической стороны речи ребенок начинает с целого предложения и только затем переходит к использованию частых смысловых единиц, таких как отдельные слова. В начальный и конечный моменты развитие семантической и физической (звучащей) сторон речи идет разными, как бы противоположными путями.

Грамматика в становлении речи ребенка несколько опережает логику. Он раньше овладевает в речи союзами «потому что», «несмотря на», «так как», «хотя», чем смысловыми высказываниями, соответствующими им.

Это значит, писал Л.С. Выготский, что движение семантики и звучания слова в овладении сложными синтаксическими структурами не совпадают в развитии.

Еще более отчетливо это несовпадение выступает в функционировании развитой мысли: далеко не всегда грамматическое и логическое содержание предложения идентичны. Даже на высшем уровне развития мышления и речи, когда ребенок овладевает понятиями, происходит лишь частичное их слияние.

Очень важное значение для понимания отношения мысли к слову имеет внутренняя речь. Она в отличие от внешней речи обладает особым синтаксисом, характеризуется отрывочностью, фрагментарностью, сокращенностью.

Преобразование внешней речи во внутреннюю происходит по определенному закону: в ней в первую очередь сокращается подлежащее и остается сказуемое с относящимися к нему частями предложения.

Основной синтаксической характеристикой внутренней речи является предикативность. Ее примеры обнаруживаются в диалогах хорошо знающих друг друга людей, «без слов» понимающих, о чем идет речь в их «разговоре».

Таким людям нет, например, никакой необходимости иногда обмениваться словами вообще, называть предмет разговора, указывать в каждом произносимом ими предложении или фразе подлежащее: оно им в большинстве случаев и так хорошо известно.

Основной закон развития значений, употребляемых ребенком в общении слов заключается в их обогащении жизненным индивидуальным смыслом. Функционируя и развиваясь в практическом мышлении и речи, слово как бы впитывает в себя все новые смыслы.

В результате такой операции смысл употребляемого слова обогащается разнообразными когнитивными, эмоциональными и другими ассоциациями. Во внутренней же речи — и в этом состоит ее главная отличительная особенность — преобладание смысла над значением доведено до высшей точки.

Можно сказать, что внутренняя речь в отличие от внешней имеет свернутую предикативную форму и развернутое, глубокое смысловое содержание.

Еще одной особенностью семантики внутренней речи является агглютинация, т.е. своеобразное слияние слов в одно с их существенным сокращением. Возникающее в результате слово как бы обогащается двойным или даже тройным смыслом, взятым по отдельности от каждого из двух-трех объединенных в нем слов.

Так, в пределе можно дойти до слова, которое вбирает в себя смысл целого высказывания, и оно становится, как говорил Л.С. Выготский, «концентрированным сгустком смысла». Чтобы полностью перевести этот смысл в план внешней речи, пришлось бы использовать, вероятно, не одно предложение. Внутренняя речь, по-видимому, и состоит из подобного рода слов, совершенно непохожих по структуре и употреблению на те слова, которыми мы пользуемся в своей письменной и устной речи. Такую речь в силу названных ее особенностей можно рассматривать как внутренний план речевого мышления. Внутренняя речь и есть процесс мышления «чистыми значениями».

А. Н. Соколов показал, что в процессе мышления внутренняя речь представляет собой активный артикуляционный, несознаваемый процесс, беспрепятственное течение которого очень важно для реализации тех психологических функций, в которых внутренняя речь принимает участие.

В результате его опытов со взрослыми, где в процессе восприятия текста или решения арифметической задачи им предлагалось одновременно вслух читать хорошо выученные стихи или произносить одни и те же простые слоги, было установлено, что как восприятие текстов, так и решение умственных задач серьезно затрудняются при отсутствии внутренней речи. При восприятии текстов в данном случае запоминались лишь отдельные слова, а их смысл не улавливался.

Это означает, что мышление в ходе чтения присутствует и обязательно предполагает внутреннюю, скрытую от сознания работу артикуляционного аппарата, переводящего воспринимаемые значения в смыслы, из которых, собственно, и состоит внутренняя речь.

Еще более показательными, чем со взрослыми испытуемыми, оказались подобные опыты, проведенные с младшими школьниками. У них даже простая механическая задержка артикуляции в процессе умственной работы (зажатие языка зубами) вызывала серьезные затруднения в чтении и понимании текста и приводила к грубым ошибкам в письме.

Письменный текст — это наиболее развернутое речевое высказывание, предполагающее весьма длительный и сложный путь умственной работы по переводу смысла в значение. На практике этот перевод, как показал А.Н. Соколов, также осуществляется с помощью скрытого от сознательного контроля активного процесса, связанного с работой артикуляционного аппарата [24, с. 407].

Промежуточное положение между внешней и внутренней речью занимает эгоцентрическая речь. Это речь, направленная не на партнера по общению, а на себя, не рассчитанная и не предполагающая какой-либо обратной реакции со стороны другого человека, присутствующего в данный момент и находящегося рядом с говорящим.

Данный вид речи больше всего проявляется у учащихся среднего дошкольного. Эта речь особенно заметна у детей среднего дошкольного, особенно в процессе игры, когда они пытаются разговаривать с собой.

Элементы этой речи можно встретить и у взрослого, который, решая сложную интеллектуальную задачу, размышляя вслух, произносит в процессе работы какие-то фразы, понятные только ему самому, по-видимому, обращенные к другому, но не предполагающие обязательного ответа с его стороны. Эгоцентрическая речь — это речь-размышление, обслуживающая не столько общение, сколько само мышление. Она выступает как внешняя по форме и внутренняя по своей психологической функции.

Имея свои исходные корни во внешней диалогической речи, она в конечном счете перерастает во внутреннюю. При возникновении затруднений в деятельности человека активность его эгоцентрической речи возрастает.

При переходе внешней речи во внутреннюю, эгоцентрическая речь постепенно исчезает. На убывание ее внешних проявлений следует смотреть, как считал Л.С. Выготский, как на усиливающуюся абстракцию мысли от звуковой стороны речи, что свойственно речи внутренней. Ему возражал Ж. Пиаже, который полагал, что эгоцентрическая речь — это рудиментарная, пережиточная форма речи, перерастающая из внутренней во внешнюю. В самой такой речи он видел проявление несоциализированности, аутизма мысли ребенка. Постепенное исчезновение эгоцентрической речи было для него признаком приобретения мыслью ребенка тех качеств, которыми обладает логическое мышление взрослого. [35].

До сих пор мы говорили о развитии речевого мышления, т.е. той формы интеллектуализированной речи, которая рано или поздно в конечном счете превращается в мысль.

Мы убедились в том, что мышление в своем развитии имеет собственные, независимые от речи истоки и следует собственным законам в течение длительного периода времени, пока мысль не вливается в речь, а последняя не становится интеллектуализированной, т.е. понятной. Мы также знаем, что даже на самых высоких уровнях своего развития речь и мышление не совпадают полностью.

Это означает, что свои корни и законы онтогенетического развития должны быть и у речи. Рассмотрим некоторые из них.

Опыт исследования процесса речевого развития у детей, принадлежащих разным народам, странам, культурам и нациям, показывает, что, несмотря на то, что различия в структуре и содержании современных языков разительны.

В целом процесс усвоения ребенком своей родной речи везде идет по общим законам. Так, например, дети всех стран и народов с удивительной легкостью усваивают в детстве язык и овладевают речью, причем этот процесс у них начинается и завершается примерно в одно и то же время, проходя одинаковые стадии. К возрасту около 1 года все дети начинают произносить отдельные слова. Около 2 лет от роду ребенок уже говорит двух-трехсловными предложениями. Примерно к 4 годам все дети оказываются в состоянии разговаривать достаточно свободно.

Одногодовалые дети имеют обычно уже довольно богатый опыт взаимодействия с окружающей действительностью. У них есть четкие представления о своих родителях, об окружающей обстановке, о пище, об игрушках, с которыми они играют. Еще задолго до того, как дети практически начинают пользоваться речью, их образный мир имеет уже представления, соответствующие усваиваемым словам.

В таких подготовленных предыдущим опытом социализации условиях для овладения речью ребенку остается сделать не так уж много: мысленно связать имеющиеся у него представления и образы действительности с сочетаниями звуков, соответствующими отдельными словами. Сами эти звуковые сочетания к однолетнему возрасту также уже неплохо известны ребенку: ведь он их неоднократно слышал от взрослого.

Следующий этап речевого развития приходится на возраст примерно 1,5-2,5 года. На этом этапе дети обучаются комбинировать слова, объединять их в небольшие фразы (двух-трех-словные), причем от использования таких фраз до составления целых предложений они прогрессируют довольно быстро.

После двухсловных или трехсловных фраз ребенок переходит к употреблению других частей речи, к построению предложений в соответствии с правилами грамматики.

На предыдущем и данном этапах речевого развития существуют три пути усвоения языка и дальнейшего совершенствования речи. На этой основе: подражание взрослым и другим окружающим людям; формирование условно рефлексивных, ассоциативных по своей природе связей между образами предметов, действиями, воспринимаемыми явлениями и соответствующими словами или словосочетаниями; постановка и проверка гипотез о связи слова и образа эмпирическим путем (так называемое оперантное обусловливание). К этому следует добавить и своеобразную детскую речевую изобретательность, проявляющуюся в том, что ребенок вдруг совершенно самостоятельно по собственной инициативе начинает придумывать новые слова, произносить такие фразы, которые от взрослого он никогда не слышал.

Таким образом, мы подробно изучили корни и законы взаимосвязи между мышлением и речью в онтогенезе, а также рассмотрели влияние речи на развитие мышления детей младшего школьного возраста.

В определенное время линии мышления и речи пересекаются, после чего мышление становится речевым, а речь становится интеллектуальной.

В раннем возрасте (около двух лет), линии развития мышления и речи, которые до сих пор шли отдельно, перекрещиваются, совпадают в своем развитии и дают начало совершенно новой форме поведения, столь характерной для человека.

Этот момент является переломным, именно с него начинается развитие интеллектуальной речи, а мышление становится речевым.

1.4. Психолого-педагогические приемы работы по развитию мышления и речи

Для развития мыслительных действий в практике используются различные приёмы. Рассмотрим некоторые из них.

Для формирования правильных приемов мышления и развития логического мышления на всех уроках предлагаются различные нестандартные задания. К таким заданиям относятся загадки, анаграммы, ребусы и, конечно же, логические задачи. Последние чаще используются непосредственно на уроках математики, на математических конкурсах и олимпиадах. С помощью различных анаграмм, загадок, ребусов зачастую развивается словесно-логическое мышление, даже если эти задания имеют числовую основу. А вот логические задачи направлены на непосредственное развитие всей мыслительной деятельности, всех мыслительных операций.

Основная работа для развития логического мышления должна вестись с задачей, так как в ней заложены большие возможности для развития мышления. В результате применения различных форм работы с данными упражнениями достигается наибольший эффект.

Существует несколько подходов к классификации логических задач (заданий). Так Н.В. Бабкина предлагает логические задачи разделить на несколько типов.

К первому типу относятся сюжетно-логические задачи на вывод заключения из двух отношений, связывающих три объекта. Перед тем как предоставить школьникам возможность самостоятельной работы с задачами такого типа, следует рассмотреть на примере общие алгоритмы их решения.

После уяснения детьми количества действующих лиц и предметов, а также вопроса задачи, следует определить, по каким признакам различаются предметы и сколько таких признаков.

По мере усвоения школьниками принципа решения аналитических задач такого типа осуществляется постепенный переход к работе в умозрительном плане. При этом анализируется уже не каждый признак по отдельности, а вся совокупность признаков.

Ко второму типу относятся сюжетно-логические задачи на установление отношений между несколькими суждениями.

Наиболее удобным вариантом решения задач такого типа, вне зависимости от количества действующих лиц и имеющихся признаков, является построение таблицы, в которой учитываются все возможные варианты («логического квадрата»), и занесения в эту таблицу на основании имеющихся признаков знаков утверждения (+) и отрицания (-). Задачи данного типа требуют от учащихся особой сосредоточенности, учат внимательно анализировать информацию, содержащуюся во взаимосвязанных утверждениях, сопоставлять условие задачи с вопросом, осуществлять краткую запись. В процессе работы они овладевают умением развернуто и аргументировано обосновывать свои суждения.

А.В. Белошистая и В.В. Левитес предлагают следующую систему поэтапно усложняемых заданий [3].

1 вид. Задание на выделение признаков у одного или нескольких объектов. Их цель обратить внимание ребенка на значимость того или иного признака объекта для выполнения задания. Предлагаются задания на опознание этого признака, на группировку объектов по выбранному признаку.

2 вид. Задания на прямое распределение признаков. На первых порах эти задания оформлены в виде логических деревьев, т.к. это помогает ребенку в наглядной форме представить само действие распределения.

3 вид. Задания на распределение с использованием отрицания какого-то из признаков.

4 вид. Задания, связанные с изменением признака. Графически эти задания оформлены в виде «волшебных ворот», проходя через которые предмет изменяет какой-либо из указанных признаков. Эти задания полезны не только для развития восприятия, внимания, памяти, но и для формирования внутреннего плана действий и развития гибкости мышления.

5 вид. Наиболее сложными в этой группе заданий являются задания на двойное изменение. Задание на изменение признака может быть также сформулировано в виде инструктивного письма.

6 вид. Представляет те же виды заданий, но трансформированные в другую графическую форму: матрицы (прямоугольные таблицы). Этот графический вид является более формализованным, чем предыдущий, но общепотребимым в различных областях (математика, информатика и др.). А.В. Белошистая и В.В. Левитес считают, что ребенку необходимо дать возможность постепенно освоиться с такой формой и поэтому не предлагают вводить сразу полную матрицу. Целесообразнее, по их мнению, предложить ребенку «усеченную» матрицу с использованием уже знакомого ученику «инструктивного письма».

7 вид. Задания на поиск недостающей фигуры, оформленные в виде неполной матрицы. Умение справляться с заданиями такого вида традиционно считается показателем высокого уровня умственного развития. Анализ формы представления такого задания показывает, что от традиционной матрицы оно отличается отсутствием задающих строк и столбцов, т.е. в таблице на поиск недостающего элемента заполнение пустой клетки («следствие») требует восстановления опущенных задающих строк и столбцов («причина»), а затем определение на основе недостающей фигуры.

Следует отметить, что данные задания в представленном виде вызывают у младших школьников затруднения и проблемы в их решении.

8 вид. Представляет те же виды заданий, но трансформированные в новую графическую форму - алгоритмическую схему. Эти задания имеют целью научить ребенка читать и понимать схематическую запись алгоритма.

Следует отметить, что классическая форма записи алгоритма достаточно формализована, и привыкание к ней ребенка является довольно длительным процессом. Но сама форма вызывает у детей интерес и позволяет достаточно быстро вводить в работу, как разветвляющийся алгоритм, так и алгоритм, содержащий цикл.

Роль педагога в этой системе - помочь детям понять смысл задания: прочесть ученикам текст задания и обсудить с ними, как они его поняли, в случае необходимости провести анализ графического представления задания, т.е. «обратить внимание детей на графическую подсказку и её смысл, обсудить с детьми результат выполнения задания».

Для формирования логических суждений у младших школьников предлагается следующая классификация заданий. [8, с. 38-39].

Задания на определение истинности или ложности суждений. Задание можно усложнить, предложив детям, придумать свои истинные и ложные высказывания, используя слова: все, некоторые, ни одного, любые и т.д.

Задания со словами-связками. При выполнении данного задания дети дополняют предложенные им высказывания словами-кванторами «все», «некоторые так, чтобы получились истинные высказывания. Можно предложить другие слова-кванторы: ни одни, никто, любой, каждый. Главное, чтобы дети смогли объяснить свой выбор.

Задания на построение цепочки логических рассуждений с последующими умозаключениями. Такие задания зачастую и называют логическими задачами.

Таким образом, предлагая детям приведенные задания, необходимо учитывать исходный уровень развития логического мышления.

Далее представим приёмы для развития устной речи.

Беседа - это один из приемов, с помощью которого реализуется словесный метод. Необходимое условие беседы есть четкость постановки вопросов, их структура и содержание. Согласно содержанию, вопросы направлены на формирование как языковых, так и речевых, умений и навыков, а именно:

- на припоминание, воспроизведение, накопление словаря, проверку качества знаний, которые способствуют развитию памяти;
- формирование речевых навыков, направленных на формирование базовых понятий «звук», «слово», усвоение норм литературного произношения;
- совершенствование звукопроизношения;
- обогащение и активизацию словаря;
- ориентацию в ситуации речи, смысле высказывания, форме его изложения.

Беседа - прием обучения (А.Н. Беляев, М.А. Данилов, Б.П. Есипов), при помощи которого учитель, делая акцент на имеющиеся у учащихся знания и опыт, выясняет, объясняет, рассказывает, обобщает, ставит вопрос, организовывает работу с учебником, инструктирует, контролирует выполнение задач для более эффективного усвоения новых знаний или повторения и проверки учебного материала.

Исследователи рекомендуют педагогам следующее: в ходе подготовки к занятию следует досконально продумать систему вопросов к беседе, спрогнозировать ответы на них, затем выяснить, для каких учащихся они будут представлены. Активность учеников, их познавательная деятельность в процессе беседы должны опираться на ранее уже известные факты, явления, на языковую практику, на вопросы учителя как стимул продуктивного мышления, на умственные процессы [13. с.23].

Беседа приучает учеников иметь свое мнение и уметь выражать его своими словами, вырабатывает умение следить за развитием материала, выделять главное в нем. Беседа помогает учителю «вывести наружу» умственную деятельность учащихся, получить непосредственную обратную информацию об усвоении и осознании ими материала.

Повествование - прием, который требует самостоятельного изложения материала в соответствии с определенным фактом, событием, явлением. Как отмечает практика, обучению повествовать учитель начинает с первых уроков. Повествование требует от школьника определения содержания высказывания, отбора материала, его систематизации и воспроизведения в соответствии с грамматическими требованиями, логичности построения предложения и последовательности изложения мысли. Обучение следует строить повествование в процессе работы начинается с построения высказывания по вопросам. [12].

Рассуждение - размышление о чем-либо или о ком-либо. Этот прием используется для убеждения, а, чтобы управлять этим процессом, у детей вырабатывается определенное мнение, по поводу чего будут строиться рассуждения.

Рассуждение является более трудным и проблемным приемом. Выделим основные этапы изучения данного приема. Для начала происходит построение высказываний в форме рассказа с вопросами, а также простых по содержанию, структуре и размеру устных отзывов на увиденное, услышанное, прочитанное. Следует отметить, что необходимо сконцентрировать внимание на построение рассуждения на нравственно-этические темы. В содержание должно включать как прямые доказательства, так и доказательство от «обратного». Выбор темы для построения рассуждений отвечает:

- 1) возрастным особенностям школьников,
- 2) уровню нравственного воспитания,
- 3) доступности содержания проблемы,
- 4) коммуникативной цели,
- 5) теме урока.

Проблема, определенная для построения рассуждений, должна интересовать учеников, способствовать желанию и необходимости высказываться, утверждать, убеждать. Следует отметить, что педагог должен оказать помощь учащемуся в поиске аргумента, который сможет подтвердить мысли.

Для развития письменной речи используются следующие группы приемов и типов речевых упражнений, входящих в систему развивающего обучения.

Словарная работа:

- толкование значений слов, оттенков их значений, эмоционально-экспрессивной окраски в процессе выбора слов для конкретных ситуаций;
- работа со словарями - толковыми, словообразовательными, синтаксическими, орфографическими;
- исправление ошибок словоупотребление в устной речи и в письменных сочинениях.

Работа над словосочетаниями, составление словосочетаний с конкретными словами:

- для текста или словосочетаний заданного типа;
- проверка сочетаемости слов на основе языкового чутья или по словарям сочетаемости;
- введение, включение словосочетаний в предложения;
- обнаружение и исправление ошибок в словосочетаниях, упражнения, предупреждающие подобные ошибки.

Работа над предложением:

- составление предложений на заданную тему, с использованием заданных слов по теме сочинения, рассказа;
- составление предложений заданного типа по схемам моделям;
- распространение предложений, перестройка на структуры;
- выражение одной и той же мысли в различных синтаксических вариантах;
- свободное составление предложений, фраз;
- редактирование предложений, устранение различных недочетов в их построении.

Логическая работа:

- работа с понятиями и построение их определений, сравнение предметов, явлений природы по их признакам;
- построение обобщений, индуктивных и дедуктивных рассуждений, доказательств;
- исправление логических ошибок, неоправданных повторов, нарушений последовательности мысли и т.д.

Так же для активизации речевой деятельности используются речевые разминки или упражнения - задачи, развивающие:

- дыхание;
- речевой (в том числе интонационный) слух;
- навыки интонирования.

При помощи данных умений, а также навыков создаются условия для развития речевых способностей.

Речевая разминка - это сквозная линия, которая включает такие группы упражнений, как дыхательные, произносительные (на произношение звуков и определенной интонации), артикулярные, текстовые.

Данные упражнения позволяют сделать более гибкими речевые механизмы, управляющие интонацией, приучить детей к быстрой смене темпа, тона, громкости, что так важно в речевой деятельности.

Следует отметить, что речевую разминку необходимо организовывать систематически для того, чтобы настроить учащихся в начале занятия на учебную деятельность.

Также можно проводить данную разминку в середине или в конце урока – это влияет на снижение утомляемости во время выполнения трудных заданий, которые истощают работоспособность детей.

На проведение речевой разминки рекомендуется затрачивать не более 5 минут одного урока. Также необходимо обратить внимание на представленные формы организации:

- раскрашивание (в начальных классах);
- тихие музыкальные сопровождения (умело подобранное);
- тексты, мимику, помогающие произношению текста;
- парную работу при выполнении тех заданий, которые считаются трудными.

В данном параграфе мы рассмотрели приёмы развития мышления и речи у младших школьников. Выяснили, что каждый приём влияет на развитие определенных процессов.

Выводы по 1 главе

Таким образом, в данной главе нами была рассмотрена теоретическая составляющая таких явлений как мышление и речь.

Мышление – одно из высших психических проявлений; процесс познавательной деятельности человека, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности. Речь – это исторически сложившаяся форма общения людей посредством языка.

Выделяют следующие виды мышления: теоретическое и практическое, понятийное, образное, наглядно-образное, наглядно действенное. Далее перешли к изучению возрастных особенностей развития мышления у младших школьников. Отметим, что младшие школьники овладевают некоторыми более сложными формами умозаключений, осознают силу логической необходимости. На основе практического и наглядно-чувственного опыта у них развивается - сначала в простейших формах - словесно-логическое мышление, т. е. мышление в форме абстрактных понятий. Мышление выступает теперь не только в виде практических действий и не только в форме наглядных образов, а прежде всего в форме отвлеченных понятий и рассуждений.

Следующее, что мы изучили – речь. Речь не является врожденной способностью, а развивается в процессе онтогенеза параллельно с физическим и умственным развитием ребенка и служит показателем его общего развития. Усвоение ребенком родного языка проходит со строгой закономерностью и характеризуется рядом черт, общих для всех детей.

Исследователи выделяют разное количество этапов в становлении речи детей, по-разному их называют, указывают различные возрастные границы каждого (А.Н. Леонтьев, Г.Л. Розенгард-Пупко).

А. Н. Леонтьев выделяет четыре этапа в становлении речи детей: подготовительный (с рождения до 1 года); преддошкольный этап первоначального овладения языком (от 1 года до 3 лет); дошкольный (от 3 до 7 лет); школьный (от 7 до 17).

Также мы рассмотрели влияние речи на развитие мышления. Значительный вклад в решение этой проблемы внес Л.С. Выготский. Слово, писал он, так же относится к речи, как и к мышлению. Оно представляет собой живую клеточку, содержащую в самом простом виде основные свойства, присущие речевому мышлению в целом. Слово — это не ярлык, наклеенный в качестве индивидуального названия на отдельный предмет. Оно всегда характеризует предмет или явление, обозначаемое им, обобщенно и, следовательно, выступает как акт мышления.

Следует отметить, что слово — это также средство общения, поэтому оно входит в состав речи. Будучи лишенным значения, слово уже не относится ни к мысли, ни к речи; обретая свое значение, оно сразу же становится органической частью и того и другого. Именно в значении слова, говорит Л. С. Выготский, завязан узел того единства, которое именуется речевым мышлением.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИССЛЕДОВАНИЮ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ И РЕЧИ

2.1. Методическая организация констатирующего эксперимента

Целью исследования является определение уровня мышления и речи у младших школьников. Для этого будет осуществлен констатирующий эксперимент.

Задачей констатирующего этапа исследования служит: подбор методик для выявления уровня развития речи и мышления учащихся младших классов. В качестве главенствующего метода будет выступать анализ работ обучающихся.

Для достижения цели мы использовали следующие методики:

1. Методика «Определения понятий» Р.С. Немова [30, с. 217].
2. Методика «Выяснение пассивного словарного запаса» Р.С. Немова [30, с. 219].
3. Методика «Определение активного словарного запаса» Р.С. Немова [30, с. 220-221].
4. Методика «Исследования словесно-логического мышления младших школьников» Э. Ф. Замбацявичене [9].

Таблица 1

Критерии уровней развития речи младших школьников.

Критерии	Очень высокий	Высокий	Средний	Низкий	Очень низкий
----------	------------------	---------	---------	--------	-----------------

Сформированность познавательного процесса	Ребенок в полной мере безошибочно раскрыл значение всех слов. Корректно формулировал свой ответ, использовал правильные формы слов.	Ребенок раскрыл значение всех слов, однако допустил ошибку в одном или двух определениях. При ответе иногда возникали трудности в формулировании своей мысли. В некоторых случаях ребенок использовал неправильные формы слов.	Ребенок раскрыл значение 4-7 слов. При ответе часто допускал ошибки в формулировании определений, а также использовал неверные формы слов.	Ребенок дал определение лишь 2-3 словам. При ответе испытывал большие трудности в формулировании своих мыслей. Учащийся либо неверно дал определения словам, либо пропустил их.	Ребенок дал определение только одному слову или ни одному. В данном случае отсутствует понимание каждого слова, а также способность корректно сформулировать свои мысли.
---	---	--	--	---	--

Уровень развития	Ребенок	Ребенку	Ребенок смог	Если в	Ребенку
пассивного	правильно	удалось	правильно	ходе	удалось
словарного запаса	нашел	правильно	найти	эксперимент	объединит ь
(Методика	значения от 40	отыскать	значение от	а ребенок	по
«Выяснение	до 50 слов. К	значения от	20 до 30	правильно	смыслу
пассивного	каждому слову	30 до 40	слов. Данное	объединил в	меньше чем
словарного запаса»	из первого ряда	слов. Данное	задание	группы	10
Р. Немова).	удалось верно	задание	выполняет с	от 10 до 20	слов.
	подобрать все	выполняет с 1-	1-2 попытки.	слов.	Задание
	подходящие по	2 попытки.	Учащийся	Выполняет	выполняет
	смыслу слова	Учащийся	понимает	задание с 1-2	не с первой
	из	понимает	около	попытки.	попытки,
	последующих	большую часть	половины	Имеет	ошибочно
	рядов.	слов, однако	слов,	недостаточн	определяя
	Учащийся	иногда может	поэтому	ое	слова.
	понимает	путать	часто	представлен	Учащийся
	взаимосвязь	значение.	определяет	ие о	не имеет
	между словами	Учащийся	их в	значении и	представлен
	в каждой	понимает	неверные	взаимосвязи	ие о
	группе слов.	взаимосвязь	группы. В	слов в	значении и
		между словами	общих чертах	каждой	взаимосвязи
		практически в	имеет	группе,	слов в
		каждой группе	представлен	поэтому	каждой
		слов.	е о	затрудняется	группе.
			взаимосвязи	соотнести	
			слов в	большую	
			каждой	часть слов в	
			группе слов.	определенны	
				е группы.	

Уровень развития активного словарного запаса (Методика «Определение активного словарного запаса» Р. Немова).	Если в речи ребенка встречаются не менее 10 из перечисленных в протоколе признаков. Учащийся в своей речи использует обширное количество различных частей речи с высокой частотой употребления. Умеет грамотно выстраивать сложные предложения, используя вводные конструкции, союзы и т.д.	Если в речи ребенка встречаются не менее 8-9 разных протокольных признаков. Учащийся в своей речи использует большое количество разнообразных частей речи с повышенной частотой употребления. Умеет выстраивать сложные предложения, однако может допустить небольшую неточность в построении.	Если в речи ребенка встречаются 6-7 разных признаков. Учащийся в своей речи использует среднее количество частей речи с средней частотой употребления . Сложные предложения выстраивает редко, в большей степени простые, может допускать ошибки в построении.	Если в речи ребенка встречаются 4-5 разных признаков. Учащийся может выстроить только простые предложения. В речи ребенка прослеживае тся проблемы в построении речевых конструкций . Имеет небогатый словарный запас.	Если ребенок не смог рассказать или в рассказе имеются 1-2 слова, представля ющие собой одну- единственну ю часть речи. В данном случае ребенок имеет проблемы с речью, не умеет выстраивать предложени я.
---	--	---	--	--	---

Таблица 2

Критерии уровней развития словесно-логического мышления младших
школьников.

Критерии	Высокий	Средний	Ниже среднего	Низкий
Классификация (Методика «Исследования словесно-логического мышления младших школьников»).	Учащийся правильно выполнил 1 и 2 субтест на 16-20 баллов. Смог правильно закончить все предложения, подобрал по смыслу определенные слова. Также верно исключил из каждого ряда слов лишнее. Однако ребенок смог допустить 2-3 ошибки. При выполнении данных субтестов редко мог испытывать проблемы с классификацией слов. Ребенку потребовалась 1-2 попытки.	Учащийся правильно выполнил 1 и 2 субтест 13-15,8 баллов. Смог выполнить верно больше половины заданий. При выполнении данных субтестов мог испытывать не критичные проблемы с классификацией слов. Ребенку потребовалась 1-2 попытки.	Учащийся правильно выполнил 1 и 2 субтест 10-12,98 баллов. В данном случае ребенок испытывает проблемы с построением словесно-логических связей при решении заданий (классификация). На выполнение потребовалось 1 или более попыток.	Учащийся выполнил 1 и 2 субтест на 0-9,98 баллов. В данном случае ребенок испытывает большие трудности с словесно-логическими операциями, не понимает значение большинства слов, соответственно, не может верно выполнить классификацию. На выполнение субтестов потребовалось более 1 попытки.

<p>Умозаключение по аналогии (Методика «Исследования словесно-логического мышления младших школьников»).</p>	<p>Учащийся правильно выполнил 3 субтест на 8-10 баллов. При выполнении данного задания практически не возникало проблем с проведением аналогий. Ребенок без труда подобрал определенные слова по смыслу. На выполнение потребовалась 1-2 попытки.</p>	<p>Учащийся правильно выполнил 3 субтест на 6,5-7,9 баллов. При выполнении данного задания возникали проблемы с проведением аналогий. Ребенок в некоторых случаях затруднился с подбором определенных слов по смыслу. На выполнение потребовалась 1-2 попытки.</p>	<p>Учащийся правильно выполнил 3 субтест на 5-6,49 баллов. При выполнении данного задания практически возникали проблемы с проведением аналогий. Ребенок испытывал трудности в подборе определенных слов по смыслу. На выполнение потребовалось 1-2 попытки.</p>	<p>Учащийся неправильно выполнил 3 субтест или выполнил его 0-4,99 баллов. При выполнении данного задания возникли серьезные проблемы с проведением аналогий. Ребенок либо подобрал только к нескольким словам аналогично верные слова, либо ничего не сделал. В данном случае учащийся не понимает взаимосвязь слов по аналогии. На выполнение потребовалось больше 1 попытки.</p>
--	--	--	--	---

Обобщение (Методика «Исследования словесно- логического мышления младших школьников»).	Учащийся правильно выполнил 4 субтест на 8-10 баллов. При выполнении данного задания не возникло проблем с подбором обобщающего понятия для определенных слов. Ребенок понимает взаимосвязь слов по общим признакам.	Учащийся правильно выполнил 4 субтест 6,5-7,9 баллов. При выполнении данного задания иногда возникали проблемы с подбором обобщающего понятия для определенных слов. Ребенок понимает взаимосвязь слов по общим признакам, однако может путать некоторые понятия.	Учащийся правильно выполнил 4 субтест на 5- 6,49 баллов. При выполнении данного задания возникли проблемы с подбором обобщающего понятия для определенных слов. Ребенок недостаточно понимает взаимосвязь слов по общим признакам, пугает понятия.	Учащийся неправильно выполнил 4 субтест или выполнил его 0- 4,99 баллов. При выполнении данного задания возникли серьёзные проблемы с подбором обобщающего понятия для определенных слов. Ребенок не понимает взаимосвязь слов по общим признакам, часто пугает понятия.

Далее описаны особенности применения и обработки предложенных методик.

1. Методика «Определения понятий» Р. Немова.

«Определение понятий»

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

В этой методике ребенку предлагается 5 наборов слов, где в одном наборе - 10 слов. Затем младшему школьнику даётся инструкция, где он должен объяснить значение каждого слова в любом наборе. За каждое правильно данное определение слова он получает по 1 баллу.

На то, чтобы дать определение каждого слова, отводится по 30 секунд. Если в течение этого времени ребенок не смог дать определение предложенного слова, то экспериментатор оставляет его и зачитывает следующее по порядку слово.

Замечания

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

Перед тем как ребенок попытается дать определение слову, необходимо убедиться в том, что он понимает его. Это можно сделать с помощью следующего вопроса: «Знаешь ли ты это слово?» или «Понимаешь ли ты смысл этого слова?»

Оценка результатов:

Выделяется 5 уровней:

- очень высокий (10 баллов);
- высокий (8-9 баллов);
- средний (4-7 баллов);
- низкий (2-3 балла);
- очень низкий (0-1 балл).

Максимальное количество баллов – 10, минимальное – 0 баллов. Полученные баллы отражают сформированность познавательного процесса – определение понятий, т.е. умение ребенка понимать и объяснять значения слов.

2. Методика «Выяснение пассивного словарного запаса» Р. Немова.

Данная методика позволит выявить пассивный словарный запас младших школьников. В этой методике в качестве стимульного материала ребенку предлагаются те же самые пять наборов слов по десять слов в каждом, которые были использованы в предыдущей методике. Процедура проведения данной методики состоит в следующем.

Ребенку зачитывается первое слово из первого ряда — «велосипед» и предлагается из следующих рядов выбрать слова, подходящие к нему по смыслу, составляющие с данным словом единую группу, определяемую одним понятием. Каждый последующий набор слов медленно зачитывается ребенку с интервалом между каждым произносимым словом в 1 сек. Во время прослушивания ряда ребенок должен указать то слово из этого ряда, которое по смыслу подходит к уже услышанному.

Как только для поиска нужных слов ребенку прочитаны все четыре ряда, исследователь переходит ко второму слову первого ряда и повторяет эту процедуру до тех пор, пока ребенок не предпримет попыток отыскать все слова из последующих рядов, подходящие ко всем словам из первого ряда.

Замечание

Перед прочтением второго и последующих рядов слов экспериментатор должен напомнить ребенку найденные слова, чтобы он не забывал смысл искомых слов.

Оценка результатов:

Если ребенок правильно нашел значения от 40 до 50 слов, то он в итоге получает 10 баллов.

Если ребенку удалось правильно отыскать значения от 30 до 40 слов, то ему начисляется 8-9 баллов.

Если ребенок смог правильно найти значение от 20 до 30 слов, то он получает 6-7 баллов.

Если в ходе эксперимента ребенок правильно объединил в группы от 10 до 20 слов, то его итоговый показатель в баллах будет равен 4-5. Наконец, если ребенку удалось объединить по смыслу меньше чем 10 слов, то его оценка в баллах будет составлять не более 3.

Затем выделяется пять уровней:

- очень высокий (10 баллов);
- высокий (8-9 баллов);
- средний (4-7 баллов);
- низкий (0-3 балла).

Максимальное количество баллов – 10, минимальное – 0 баллов. Полученные баллы помогут определить насколько полон пассивный словарный запас обучающихся начальных классов.

3. Методика «Определения активного словарного запаса» Р. Немова.

Эта методика направлена на выявления у младших школьников активного словарного запаса. Ребенку предлагается любая картинка, на которой изображены люди и различные предметы. Его просят в течение 5 минут как можно подробнее рассказать о том, что изображено и что происходит на этой картинке. (см.: приложение А).

Примерная картинка к методике, предназначенной для определения активного словарного запаса ребёнка младшего школьного возраста. Речь ребенка фиксируется в специальном протоколе, и затем анализируется.

Затем в протоколе отмечается частота употребления ребенком различных частей речи, сложных предложений с союзами и вводных конструкций, что свидетельствует об уровне развития его речи. Во время проведения психодиагностического эксперимента все эти признаки, включенные в форму протокола, отмечаются в его правой части.

Оценка результатов:

10 баллов ребенок получает в том случае, если в его речи (рассказе по картинке) встречаются не менее 10 из перечисленных в протоколе признаков.

В 8-9 баллов его речь оценивается тогда, когда в ней обнаруживается не менее 8-9 разных протокольных признаков.

6-7 баллов за свою речь ребенок зарабатывает при наличии 6-7 разных признаков.

Оценка в 4-5 баллов ему дается за присутствие в речи 4-5 разных признаков.

2-3 балла — в речи присутствуют 2-3 признака.

балл — рассказа нет или в нем имеются 1-2 слова, представляющие собой одну-единственную часть речи.

Затем выделяются пять уровней:

- очень высокий (10 баллов);
- высокий (8-9 баллов);
- средний (4-7 баллов);
- низкий (2-3 балла);
- очень низкий (0-1 балл).

Максимальное количество баллов – 10, минимальное – 0 баллов.

Полученные баллы помогут понять насколько полон активный словарный запас обучающихся начальных классов.

4. Методика «Исследования словесно-логического мышления младших школьников» Э. Ф. Замбацявичене.

Данная методика состоит из 4 субтестов, которые направлены на выявление уровня развития словесно-логического мышления у обучающихся начальных классов (см.: приложение Б). В каждом субтесте содержится по 10 заданий. Проводится данная методика в форме письменного опроса. Эти субтесты помогут определить у младших школьников способность классифицировать и обобщать, а также умозаключать по аналогии признаки, предметы и явления.

Таким образом, данные задания направлены на выявление умений ребенка осуществлять различные логические операции с вербальным материалом.

1-й и 2-й субтест — исследование дифференциации существенных признаков предметов и явлений от несущественных, а также запаса знаний испытуемого;

3-й субтест — исследование способности устанавливать логические связи и отношения между понятиями;

4-й субтест — выявление умения обобщать.

Обработка результатов:

Данные результаты подсчитываются путём сложения баллов за все выполненные субтесты.

Выделяется 4 уровня:

- высокий уровень успешности — 4-й уровень — равен 32 баллам и более (80-100 % ОУ);
- средний — 3-й уровень — 31,5—26 баллов (79— 65 %);
- ниже среднего — 2-й уровень — 25,5—20,0 баллов (64,9— 50 %);
- низкий — 1-й уровень — 19,5 и ниже (49,9 % и ниже).

Оценка успешности определяется по формуле: $ОУ = X \cdot 100\% / 40$, где X — сумма баллов по всем тестам.

Максимальное количество баллов, которые можно набрать за решение всех четырех субтестов, - 40 (100 % оценки успешности), минимальное – 0 баллов (0% оценки успешности).

Таким образом, данная методика в форме опроса позволяет выявить уровень развития словесно-логического мышления у младших школьников.

2.2. Анализ экспериментальных данных по выявлению уровня развития речи и мышления младших школьников

Методики, которые описаны в предыдущем параграфе, были проведены в третьем классе на двадцати одном учащемся. Далее опишем полученные в результате данные.

Для выявления уровня развития речи и мышления младших школьников был проведен констатирующий эксперимент по определению уровня развития речи и мышления обучающихся. Экспериментальной базой являлась «МАОУ СШ№81» г. Красноярска.

Обследование обучающихся проходило в сентябре 2020 года. В данном эксперименте участвовали ученики 3 «В» класса с нормальным темпом развития.

Экспериментальное исследование проводилось в комфортной для класса обстановке и в условиях индивидуального изучения.

В ходе обработки результатов по методике «Определения понятий» Р. Немова были получены результаты, представленные в таблице 3.

Таблица 3

Сформированность познавательного процесса – определение понятий.

Уровень развития	Результат (%)	Число детей	Количество детей (%)
Очень высокий	100	0	0
Высокий	80-90	12	57,14
Средний	40-70	9	42,86
Низкий	20-30	0	0
Очень низкий	10 и ниже	0	0

У 57.14% (12 человек) учащихся выявлен высокий уровень сформированности познавательного процесса, они способны правильно давать определения понятиям, а также могут объяснить значение предложенных слов, допуская минимальное количество ошибок в речи.

У 42.86% (9 человек) детей выявлен средний уровень сформированности познавательного процесса. В данном случае дети могут давать определения многим понятиям, однако, не всегда делают это с первой попытки, возникает небольшое нарушение логики, рассеянность внимания.

Таким образом, следует сделать вывод, что абсолютно все дети в классе имеют достаточно хороший уровень сформированности познавательного процесса, и в ходе эксперимента не было выявлено низкого и очень низкого показателя.

Далее обратим внимание на результаты проведенной методики «Выяснение пассивного словарного запаса» под авторством Немова Р.

Таблица 4

Уровень развития пассивного словарного запаса.

Уровень развития	Результат (%)	Число детей	Количество детей (%)
Очень высокий	80-100	0	0
Высокий	60-79	11	52,38
Средний	40-69	10	47,62
Низкий	20-39	0	0
Очень низкий	19 и ниже	0	0

В данной методике использовался тот же стимульный материя, что и в предыдущей методике.

У 52.38% (11 человек) обучающихся выявлен высокий уровень развития пассивного словарного запаса, они способны практически безошибочно определять понятия и объединять их между собой по определенному значению, смыслу. Учащиеся с первого раза смогли отыскать слова с похожим значением, без помощи экспериментатора.

У 47.62% (10 человек) испытуемых был выявлен средний уровень развития пассивного словарного запаса. Дети могут объединять слова по схожему значению, но допускают логические ошибки, определяют выбранные слова неверно, относя их к другим группам.

Подводя итоги по выявлению уровня развития пассивного словарного запаса можно определить, что в данном классе дети владеют оптимальным пассивным словарным запасом.

Большая часть учащихся достаточно быстро объединяют слова в определенные группы, при этом практически не пользуясь поддержкой взрослых. Следует отметить, что среди испытуемых не было детей с очень высоким, низкими и очень низкими показателями.

Перейдём к следующей методике - «Определение активного словарного запаса» под авторством Немова Р.

Таблица 5

Уровень развития активного словарного запаса.

Уровень развития	Результат (%)	Число детей	Количество детей (%)
Очень высокий	100	0	0
Высокий	80-90	6	28,57
Средний	60-70	14	66,67
Низкий	40-50	1	4,76
Очень низкий	10-20	0	0

28.57% (6 человек) учащихся имеют высокий уровень развития активного словарного запаса, способны выстроить подробный, складный рассказ по предложенным картинкам, используя как можно больше различных частей речи и описывая большое количество деталей. Помощь со стороны взрослых при проведении данной методики не требовалась, дети составляли рассказ самостоятельно.

66.67% (14 человек) испытуемых показали средний уровень развития активного словарного запаса. В некоторых моментах у них возникали небольшие трудности в построении связного текста, рассказ имел достаточный объем, однако обладал меньшим количеством подробностей. Использовали достаточное количество различных частей речи. Помощь со стороны взрослых иногда требовалась.

Один ребёнок (4.76%) обладает низким уровнем развития активного словарного запаса. В данном случае у учащегося возникали трудности в построении связного текста, предложения во многих случаях не наполнены разнообразными частями речи, также допускались логические ошибки. Помощь со стороны взрослого оказывалась довольно часто.

Обобщая результаты, полученные при помощи данной методики, можно сделать вывод, что в исследуемом классе у обучающихся преобладает средний уровень развития активного словарного запаса (66.67%), однако один ребенок испытывает трудности и ему требуется помощь со стороны учителя.

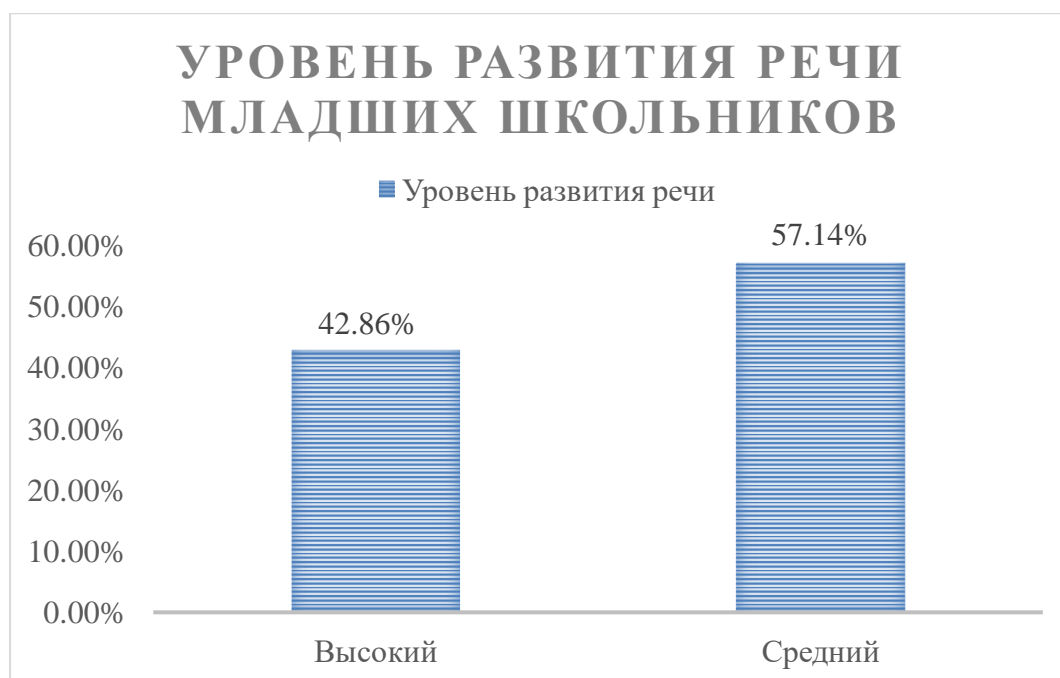


Рисунок 1. Уровень развития речи младших школьников.

Таким образом, развитие речи у младших школьников данного класса находится на среднем уровне (57.14%). Следует обратить внимание на то, что у обучающихся менее развит активный словарный запас, то есть, дети испытывают затруднения с устной речью и им необходима дополнительная помощь в развитии данной способности.

Проанализировав данные методик, которые направлены на изучение развития речи обучающихся, перейдём к анализу результатов, полученных при исследовании уровня развития словесно-логического мышления.

Рассмотрим методику «Исследования словесно-логического мышления младших школьников», автором которой является Э. Ф. Замбацявичене, обращая, в первую очередь, внимание на способность классифицировать.

Таблица 6

Уровень развития словесно-логического мышления младших
школьников. Классификация.

Уровень	Результат (%)	Число детей	Количество
---------	---------------	-------------	------------

развития			детей (%)
Высокий	80-100	9	42,86
Средний	65-79	8	38,1
Ниже среднего	50-64,9	3	14,29
Низкий	49,9 и ниже	1	4,76

42.86% (9 человек) учащихся имеют высокий уровень развития способности классифицировать. Дети практически безошибочно, логически верно смогли соотнести слова к соответствующим предложениям. Помощь со стороны взрослых не требовалась, учащиеся смогли самостоятельно выполнить задание.

38.1% (8 человек) испытуемых показали средний уровень развития способности классифицировать. Обучающиеся смогли соотнести большую часть слов к определенным предложениям, допуская некоторые ошибки. Некоторые дети исправляли неверные ответы на верные. Иногда требовалась помощь со стороны взрослых.

14.29% (3 человека) детей обладают способностью классифицировать на уровне, который является «ниже среднего». В данном случае обучающиеся неверно соотнесли около половины слов. Один человек допустил больше половины ошибок, отказываясь исправлять неверные ответы. Помощь со стороны взрослых требовалась.

Один ребенок (4.76%) показал низкий уровень развития способности классифицировать. При проведении данного задания ребенок дал несколько верных ответов; все остальные предложения оставил без ответа. В данном случае педагогу следует провести соответствующую работу по развитию способности классифицировать.

В результате исследования данной способности было выявлено, что у детей в классе преобладает средний, а также ниже среднего уровень развития. Учащиеся умеют практически безошибочно сопоставлять, классифицировать определенные слова по смыслу, однако одному ребенку требуется помощь со стороны педагога.

Далее перейдем к анализу данных по выявлению уровня развития способности умозаключение по аналогии.

Таблица 7

Уровень развития словесно-логического мышления младших школьников. Умозаключение по аналогии.

Уровень развития	Результат (%)	Число детей	Количество детей (%)
Высокий	80-100	6	28,57
Средний	65-79	12	57,14
Ниже среднего	50-64,9	3	14,29
Низкий	49,9 и ниже	0	0

28.57% (6 человек) обучающихся владеют высоким уровнем развития способности умозаключения по аналогии. В данном случае дети практически безошибочно смогли определить лишние слова во всех группах слов с первой попытки. Помощь со стороны взрослых не требовалась.

57.14% (12 человек) учащихся показали средний уровень развития данной способности, допуская ошибки в некоторых пунктах задания. Пять человек исправляли свои неверные ответы на верные. Помощь со стороны взрослых требовалась, но в меньшей мере.

14.29% (3 человека) детей имеют уровень развития ниже среднего данной способности. При проведении задания дети с трудом могли найти лишнее слово, часто путались при определении, давая чаще неверные ответы. В данном случае требовалась помощь со стороны взрослых.

В результате проведенного задания класс испытуемых показал в большей мере нормальный уровень развития способности умозаключения по аналогии. Представленное задание вызывало больше трудностей по сравнению с предыдущими.

Рассмотрим результаты по последнему показателю – уровень развития способности обобщения.

Таблица 8

Уровень развития словесно-логического мышления младших школьников. Обобщение.

Уровень развития	Результат (%)	Число детей	Количество детей (%)
Высокий	80-100	8	38,1
Средний	65-79	10	47,62
Ниже среднего	50-64,9	3	14,29
Низкий	49,9 и ниже	0	0

38.1% (8 человек) детей продемонстрировали высокий уровень развития способности обобщения, практически без возникновения каких-либо трудностей смогли определить обобщающее понятие для каждой группы слов. Помощь со стороны взрослых не требовалась.

47.62% (10 человек) обучающихся показали средний уровень развития данной способности. В процессе определения обобщающего понятия испытуемые временами допускали ошибки, путали слова, исправляли неверные ответы на верные. Помощь со стороны взрослых изредка требовалась.

У 14.29% (3 человека) детей был выявлен уровень развития способности обобщения «ниже среднего». В данном случае у ребят часто возникали трудности в подборе обобщающего слова – не могли дать верный ответ, либо пропускали пункты задания. Требовалась помощь взрослых.

Из вышеописанных результатов проведенного исследования сделаем вывод, что большая часть класса показала средний уровень развития способности обобщения (47.62%), дети способны отыскивать обобщающие понятия к определенным группа слов. Однако, у нескольких человек (14.29%) возникали проблемы при решении данного задания, следовательно, для них требуется коррекция со стороны педагога в развитии данной способности.

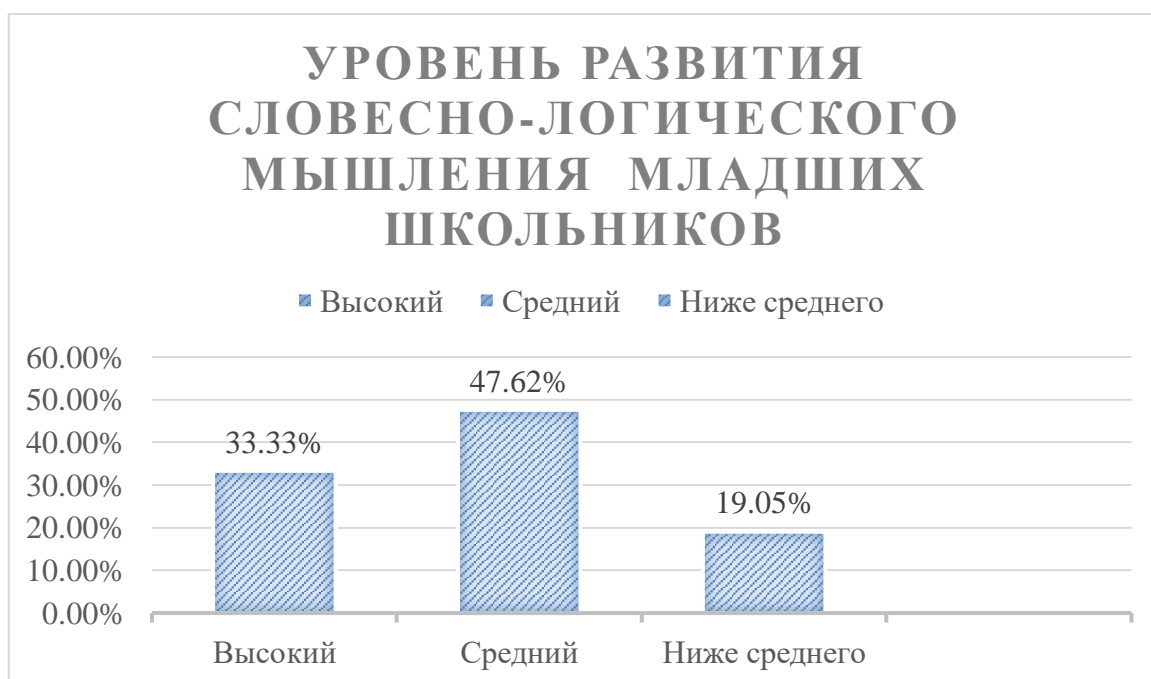


Рисунок 2. Уровень развития словесно-логического мышления младших школьников.

Подводя итоги по проведенным методикам, которые направлены на изучение словесно-логического мышления, можно сделать следующий вывод: у младших школьников в данном классе словесно-логическое мышление находится на среднем уровне (47.62%). Однако, следует отметить, что данные методики оказались для детей довольно сложными. Учащиеся часто путали слова и ошибочно классифицировали по разным группам слов, допускали ошибки, проводя аналогии и подбирая обобщающие слова.

Это связано с тем, что в данном возрасте в большей степени всё ещё преобладает наглядно-образное мышление, нежели словесно-логическое мышление, у учащихся возникают трудности при совершении анализа собственных суждений «в уме».

Таким образом мы выяснили, что речь и словесно-логическое мышление учащихся начальных классов находятся на среднем уровне развития, но при этом имеют ряд проблем, которые связаны с возрастными особенностями.

Следовательно, обучающимся младших классов необходима дополнительная работа по развитию вышеописанных особенностей. Нами планируется разработка варианта программы реализации этой цели. Таким образом, в следующем параграфе будет представлена соответствующая работа.

2.3. Программа по развитию мышления и речи младших школьников

Проанализировав результаты опытно-экспериментальной работы, мы пришли к выводу, что у младших школьников словесно-логическое мышление, равно как и речь, находится на среднем уровне, однако требует дополнительные меры по его развитию. Следовательно, нами была разработана программа развития словесно-логического мышления и речи младших школьников.

Актуальность программы: У младших школьников, как показывают результаты проведенных методик, мышление и речь находятся на среднем уровне развития. В особенности, хотелось бы отметить, что словесно-логическое мышление менее развито, на фоне остальных видов мышлений в силу возрастных особенностей, так как большая часть учащихся способна работать, придерживаясь определенных шаблонов.

Поэтому задания, которые требуют использовать словесно-логическое мышление, вызывают у них трудности.

Устная речь у обучающихся младших классов имеет ряд проблем, например, неумение чётко передавать свои мысли, также неспособность связно строить предложения в процессе общения. Данные затруднения часто связаны с проблемой в построении осмысленной контекстной речи в силу возрастных особенностей, то есть, ребёнок испытывает трудности в постоянной рефлексии того, чтобы работать в умственном плане над контролем замысла высказывания.

Для того, чтобы развить словесно-логическое мышление и активный словарный запас, требуется составление программы, которая направлена на развитие данных способностей.

Данная программа рассчитана на проведение во *внеурочной форме*.

Цель программы: развитие словесно-логического мышления и устной речи младшего школьника.

Задачи программы:

- создать условия для формирования у младших школьников умения классифицировать, обобщать понятия;

- сформировать умение составлять умозаключение по аналогии;

- способствовать развитию способности строить связную устную речь.

Возраст участников: 9-10 лет

Место проведения: отдельная аудитория или класс

Данная программа включает в себя 2 блока по 3 занятия, которые имеют 2 темы. Каждое занятие программы имеет следующую структуру: организационный этап, практический этап и заключительный этап (рефлексия).

Структура программы

Блок I «Говорим правильно»		
Темы занятий:		
«Правильное произношение - ключ к пониманию» «Учимся быть грамотными»	«Познаём мир при помощи описания» «Развиваем речь при помощи фантазии»	«Учимся правильно задавать вопросы» «Узнаём истину, задавая вопросы»
Блок II «В мире логики»		
Темы занятий:		
«Определяем слова по признакам» «Учимся классифицировать»	«Учимся объединять схожие слова в одно общее слово» «Определяем часть и целое»	«Определяем схожие и различные признаки» «Учимся делать выводы по схожим или различным признакам»

Описание заданий блока I «Говорим правильно»

Организационный этап:

Игра «Скажи наоборот» - учитель произносит определенные слова с ошибками и просит учащихся его исправить и произнести слова правильно (развивает грамотность речи учащихся).

«Какое у тебя сегодня настроение?» - учитель просит поделиться своим настроением учащихся, используя в речи как можно больше слов, которые способны выразить весь спектр эмоций, таким образом, обогащая свою речь (способствует развитию описательной речи).

Игра «Угадай-ка» - детям демонстрируется картинка, на которой представлено определенное изображение. Затем учитель задаёт вопросы, которые помогают учащимся определить, что изображено на карточке (мотивирует детей задавать вопросы для получения информации).

Практический этап:

Игра «Исправь Незнайку» - ученикам демонстрируется письмо Незнайки, в котором допущены ошибки. Затем ребятам в группах нужно исправить ошибки и, тем самым, расшифровать текст – узнать, что на самом деле хотел рассказать Незнайка, и общими усилиями составить и написать ему ответное письмо (развивает внимательность и грамотность речи учащихся).

Упражнение «Скажи правильно» - учитель зачитывает скороговорку и просит учащихся ответить скороговоркой. Например: Кто украл у Клары кораллы? (Карл украл у Клары кораллы, Клара у Карла украла кларнет) (развивает чёткость и грамотность речи учащихся).

Упражнение «Что летает, ползает, идет, едет?» - ученикам показываются изображения, на которых расположены определенные предметы. Затем учитель задаёт детям такие вопросы, как «что/кто летает?», «что едет?» и т.д., и просит объяснить (способствует развитию описательной речи).

Упражнение «Небылицы» - учитель просит записать обучающихся в нескольких предложениях небылицу (придумать неправдивое событие). Затем учащиеся объединяют свои предложения в один текст, и студент его зачитывает (способствует развитию описательной речи).

Задание «Придумывание совместных рассказов на фантазийные темы» - учитель предлагает ребятам на выбор придумать и составить рассказ на фантазийную тему. При этом, перед тем как приступить к выполнению данного задания, проводится жеребьёвка, в результате которой образуются небольшие группы из 3-4 человек, которые создают общий рассказ.

В конце тексты зачитываются и проводится мини-конкурс (способствует развитию описательной речи и коммуникации с коллективом).

Игра «Ромашка вопросов» - учитель готовит ромашку из бумаги серединку и 7 отдельных лепестков с моделями разных типов вопросов. Затем предлагает ученикам собрать ромашку, задавая вопросы о каком-либо предмете (явлении, ситуации, сказочном герое). Основная цель не в количестве вопросов (их будет всего 7, по числу лепестков), а в понимании и умении использовать в речи все типы вопросов.

Организационный этап

Цель: установление контакта; создание положительного настроения на занятие.

Данный этап необходим для создания позитивной и продуктивной атмосферы в коллективе. Организационный этап включает в себя игры, задания, например: Игра «Скажи наоборот»; «Корзинка»; «Угадай-ка».

Практический этап

Цель: создание положительной мотивации в увлекательной форме и принятие цели учащимися для выполнения заданий.

Данный этап включает в себя игры, упражнения и задания, направлены на реализацию цели и решение задач. Например, для решения задачи «создать условия для формирования у младших школьников умения классифицировать, обобщать понятия», были подобраны такие упражнения, как: упражнение «Целое - часть»; упражнение «Выбери главное», «Домик для игрушек».

Для решения задачи «сформировать умение составлять умозаключение по аналогии», были подобраны такие упражнения, как: игра «Вордбол»; упражнение «Сравниваем понятия»; игра «Исключи лишнее».

Для решения задачи «способствовать развитию способности строить связную устную речь», были подобраны такие упражнения, например: «Что может рассказать о себе малина, книга, автобус?»; упражнение «Узнай предмет по описанию», «Объяснялки».

Обязательно после каждого упражнения следует групповое обсуждение, рефлексия.

Заключительный этап (рефлексия)

Цель: дать эмоционально-положительную оценку. Каждая работа оценивается положительно.

Данный этап необходим для подведения итогов работы на занятии и получения обратной связи по тематике текущего занятия.

Описание заданий блока II «В мире логики»

Организационный этап:

Игра «Корзинка» - дети распределяют продукты по разным корзинкам, основываясь на схожести или различии определенных предметов (учатся распределять понятия по схожим/различным признакам).

Игра «Как назвать одним словом?» - учащимся предлагаются определенные наборы слов, которые по каким-либо признакам связаны друг с другом. Необходимо назвать группы слов обобщающим понятием (учатся объединять понятия обобщающим словом).

Игра «Сравним зверушек» обучающимся показывают картинки со зверушками, которые имеют схожие признаки. На основе сравнения дети делают выводы о принадлежности зверей к определенным видам животных (учатся составлять умозаключение по аналогии).

Практический этап:

Игра «Скажи какой» - учитель достает из коробки предметы, называет их («Это груша»), а ребенок называет признаки («Она желтая, мягкая, вкусная». «Это помидор». — «Он красный, круглый, спелый, сочный». «Это огурец». — «Он... продолговатый, зеленый, хрустящий»).

Игра «Поезд» - зверушкам нужно доехать на поезде до пункта назначения, и для этого учащимся предлагается распределить по вагонам определенные группы животных, которые смогут доехать без каких-либо происшествий (учатся распределять понятия по схожим/различным признакам).

Игра «Съедобное-несъедобное» - учащимся предлагается «приготовить блюда» из предложенных ингредиентов (карточки), среди которых есть как съедобные, так и несъедобные. Детям нужно определить из каких предметов можно «готовить еду», а из каких – нет (учатся распределять понятия по схожим/различным признакам).

Упражнение «Домик для игрушек» - обучающимся выдаются разные игрушки, затем предлагается соотнести эти игрушки по определенным домикам с табличками, на которых написан признак распределения (учатся распределять понятия по схожим/различным признакам).

Упражнение «Целое - часть» - учитель зачитывает набор, который состоит из 5 слов и просит учеников найти понятия, одно из которых обозначает целый предмет, а другое – его часть (учатся отличать обобщающее понятие от группы объединенных слов).

Упражнение «Выбери главное» - учащиеся просят подобрать к слову, написанному заглавными буквами, два слова из скобок, которые находятся в наиболее тесной связи с ним (направлено на умение выделять существенные и несущественные признаки).

Игра «Что у них общего?» - детей разделяют на 3 команды, а затем им предлагаются к рассмотрению наборы картинок, на которых изображены определенные предметы, объекты. После этого они называют общие признаки (форма, цвет, размер и т.д.) (учатся объединять понятия обобщающим словом).

Задание «Сравниваем понятия» - школьникам объясняется, что понятия можно сравнивать. Для удобства сравнения, чтобы наглядно изобразить количество охватываемых данным понятием предметов, понятия изображаются с помощью кругов. Далее ученикам дается задание определить отношения между следующими понятиями и обозначить их с помощью кругов.

Затем учащиеся должны сами составить примеры пересекающихся, совпадающих и не имеющих ничего общего понятий. Также приводят примеры понятий, которые полностью входят в наиболее общее понятие (развивает умение сравнивать понятия).

Упражнение «Исключи лишнее» - детям выдаются карточки с изображениями, на которых расположены определенные предметы. На основе схожих признаков определяют похожие предметы, и исключают лишние (развивает умение сравнивать понятия).

Блок I «Говорим правильно»

Цель: развить у младших школьников способность строить связную речь

Данный блок включает шесть занятий: «Правильное произношение - ключ к пониманию», «Учимся быть грамотными», «Познаём мир при помощи описания», «Развиваем речь при помощи фантазии», «Учимся правильно задавать вопросы», «Узнаём истину, задавая вопросы».

При использовании упражнений на практике студент сможет добиться от учащихся развёрнутого и полного ответа на вопросы, при пересказе или описании, что позволит развить связную речь. При систематическом использовании различных лексических игр дети учатся самостоятельно думать, четко говорить, принимать решения, быстро и правильно подбирать нужные слова, наблюдать за словом, наблюдать за речью и действиями своих друзей, активно использовать полученные знания в жизни, что поможет им успешно учиться в школе, устанавливать хорошие взаимоотношения со сверстниками.

Необходимо включать материалы на этические темы с оценкой событий, поведения детей. Необходимо наблюдать за изменениями в природе, находить хорошее и плохое в окружающем мире.

Для реализации целей данного блока, подобраны такие упражнения, как: «Придумывание совместных рассказов на фантазийные темы», игра «Почемучка», игра «Исправь Незнайку». Раскроем один из таких примеров.

Игра-соревнование «Почемучка»

Возраст: 9-10 лет

Цель: активизация мыслительной деятельности учащихся при воспроизведении полученных ранее знаний, формирование умения и навыков построения связного высказывания.

Материалы: карточки, кубики.

Инструкция:

В данной игре учащиеся делятся на команды, которые возглавляют капитаны. Каждой команде выдаётся кубик определенного цвета, на котором со всех сторон расположено разное количество точек (Вручаются командам большие поролоновые кубики).

Затем по сигналу представители от каждой команды, подходя к игровому полю, бросают свой кубик. Учитель считает только те точки, которые находятся на выпавших верхних сторонах кубиков, и складывает их.

Полученное число определяет для игроков область (русский язык, литература, окружающий мир, математика), из которой будут даны задания или вопросы. Если выпадет два раза подряд одна и та же область, игроки делают новый ход.

Вся игра продолжается на протяжении 25 минут. По истечению отведенного времени происходит подсчёт результатов.

Анализ игры-соревнования:

-Поделитесь своими впечатлениями об игре. Что вам понравилось, а что – нет?

-Какие у вас возникли трудности? Что вам показалось простым?

-Всем ли удалось себя проявить?

Структура занятий блока I «Говорим правильно»

№ п\п	Тема занятия	Цель занятия	Структура занятия		
			Организационный этап	Практический этап	Заключительный этап
1	«Правильное произношение - ключ к пониманию» «Учимся быть грамотными»	Для правильного проговаривания слов, словосочетаний и предложений развивать речевые умения, коммуникацию	Приветствие Игра «Скажи наоборот»	Игра «Исправь Незнайку» Упражнение «Скажи правильно» Упражнение «Что летает, ползает, идет, едет?»	Подведение итогов

2	«Познаём мир при помощи описания» «Развиваем речь при помощи фантазии»	Развить способность учащихся владеть описательной речью	Приветствие «Какое у тебя сегодня настроение?»	Упражнение «Небылицы» Задание: «Придумывание совместных рассказов на фантазийные темы»	Мини-игра «Поделись о своих увлечениях» Подведение итогов
3	«Учимся правильно задавать вопросы» «Узнаём истину, задавая вопросы»	При помощи вопросов способствовать развитию поиску определенной недостающей информации	Приветствие Игра «Угадайка»	Игра «Ромашка вопросов» Игра-соревнование «Почемучка»	Подведение итогов

Блок II «В мире логики»

Данный блок подразумевает проведение шести занятий: «Определяем слова по признакам», «Учимся классифицировать», «Учимся объединять схожие слова в одно общее слово», «Определяем часть и целое», «Определяем схожие и различные признаки», «Учимся делать выводы по схожим или различным признакам».

Цель: развить у младших школьников способность классифицировать и обобщать понятия, способствовать усовершенствованию умения составлять умозаключение по аналогии. Для реализации представленных целей были подобраны такие задания и упражнения, как: упражнение «Выбери главное», «Сравниваем понятия»; игра «Вордбол» (см.: приложение Г). Раскроем один из данных примеров.

Игра «Вордбол».

Возраст: 9-10 лет

Цель: Многие учащиеся лучше всего проявляют свои умственный

способности в том случае, когда участвуют в активных играх. Данная игра предусматривает повышение сложности, при помощи которой дети развивают способности к умозаключению понятий по аналогии.

Материалы: лёгкий мяч, который можно без проблем поймать или отбить.

Инструкция:

Учитель задает какую-либо тему, например, «Мебель - не мебель». Затем он называет вперемешку слова либо относящиеся к данной категории, либо слова, по смыслу далеко отстоящие от нее. Так, наряду со словами «стул», «кровать», «шкаф» называются слова «пальто», «книга», «чайник» и т.д. При этом, называя слово, студент бросает ученику мяч, а ученик либо ловит его, если слово соответствует заданной теме, либо отбивает его, если не соответствует. Далее задание усложняется за счет сокращения времени на размышление.

Предлагаемые темы: «Насекомые – не насекомые», «Животные домашние - не домашние».

Данное упражнение можно проводить со всем классом, при этом следует освободить пространство от парт и стульев для свободной игры с мячом. Детей следует подбадривать, но при этом держать определенный темп в зависимости от этапа игры. Для того, чтобы игра была интересной, следует кидать мяч разным учащимся, не закливаясь на одних и тех же детях.

Анализ упражнения:

-Поделитесь своими впечатлениями об игре. Что вам понравилось, а что – нет?

-Что было труднее всего? А что оказалось лёгким?

-Понравилось ли играть всем коллективом?

Структура занятий блока II «В мире логики»

№	Тема занятия	Цель занятия	Структура занятия		
			Организационный этап	Практический этап	Заключительный этап
1	«Определяем слова по признакам» «Учимся классифицировать»	Развивать у учащихся способность классифицировать понятия	Приветствие Игра «Корзинка»	Игра «Скажи какой» Игра «Поезд» Игра «Съедобное-несъедобное» Упражнение «Домик для игрушек»	Подведение итогов
2	«Учимся объединять схожие слова в одно общее слово» «Определяем часть и целое»	Развивать у учащихся умение обобщать понятия по определенным признакам, подбирать общее понятия	Приветствие Игра «Как назвать одним словом?»	Упражнение «Целое - часть» Упражнение «Выбери главное» Игра «Что у них общего?»	Подведение итогов
3	«Определяем схожие и различные признаки» «Учимся делать выводы по схожим или различным признакам»	Развивать у детей способность составлять умозаключения по аналогии на основе схожих или отличных признаков	Приветствие Игра «Сравним зверушек»	Задание «Сравниваем понятия» Игра «Вордбол». Упражнение «Исключи лишнее»	Подведение итогов

Выбор данного комплекса занятий обосновывается следующими положениями:

- Выбранные упражнения учитывают особенности детей младшего

школьного возраста.

- Упражнения направлены на развитие у учащихся связной речи и словесно-логического мышления.
- Обучающимся нравится игровая форма работы, они вовлечены и активно учувствуют в деятельности.

Таким образом, на основе данных диагностики и анализа психологической и педагогической литературы была составлена программа развития связной речи и словесно-логического мышления. Игровая форма работы способна осуществить планируемые результаты в увлекательной для детей обстановке. При помощи данной программы дети смогут более корректно выражать свои мысли, улучшится их коммуникация, а также им станет легче проводить логические операции с определенными понятиями.

Выводы по 2 главе

Таким образом, во II главе мы изучили мышление и речь младших школьников с практической стороны. Проведенная опытно-экспериментальная работа показала, что у 57.14% младших школьников речь развита на среднем уровне. Мышление также находится на среднем уровне у 47.62% учащихся начальных классов.

Для исследования мышления и речи нами были подобраны следующие методики:

Методика «Определения понятий» Р.С. Немова (направлена на определение сформированности познавательного процесса – определение понятий) [30. с. 217];

Методика «Выяснение пассивного словарного запаса» Р.С. Немова (направлена на определение уровня развития пассивного словарного запаса) [30, с. 219];

Методика «Определение активного словарного запаса» Р. С. Немова (направлена на определение уровня развития активного словарного запаса) [30. с. 220-221];

Методика «Исследования словесно-логического мышления младших школьников» Э. Ф. Замбацявичене (направлена на выявление уровня словесно-логического мышления) [9].

В процессе диагностической работы были выявлены определенные проблемы, которые проявляются следующим образом:

- учащиеся некорректно выстраивали связную устную речь;
- учащиеся с трудом классифицировали и обобщали понятия;
- учащиеся испытывали затруднения в умозаключении по аналогии.

На основе полученных данных мы пришли к следующему выводу: для развития вышеописанных особенностей необходимо разработать программу развития мышления и речи младших школьников, которая будет направлена на: развитие речевых умений, коммуникации; усовершенствование способности учащихся владеть описательной речью; при помощи вопросов способствовать развитию поиску определенной недостающей информации; развитие способности классифицировать понятия и обобщать понятия; усовершенствовать способность составлять умозаключения по аналогии на основе схожих или отличных признаков.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, на данный момент проблема влияния развития речи на мышление младших школьников достаточно актуальна, так как речь и мышление являются единством; две взаимосвязанные составляющие, которые в процессе онтогенеза претерпевают различные изменения.

В данной работе мы придерживаемся следующих определений мышления и речи:

«Мышление - психический процесс, благодаря которому человек отображает существенные признаки и связи предметов и явлений окружающей действительности, постигает закономерности развития окружающего мира, предвидит будущее и действует целенаправленно и планомерно» [32, с. 64].

«Речь - это исторически сложившаяся форма общения людей посредством языка. Речевое общение осуществляется по законам данного языка (рус., англ. и т. п.), который представляет собой систему фонетических, лексических, грамматических и стилистических средств и правил общения». (С. И. Лец «Большой психологический словарь») [20].

В своём исследовании мы выявили особенности мышления и речи у учащихся начальных классов. Их мышление становится понятийно-конкретным, и выступает в форме наглядных образов; а речь обогащается словарным запасом и обеспечивает перестройку познавательных процессов.

По результатам проведенных методик мы выяснили, что у 57.14% младших школьников речь развита на среднем уровне. Также и словесно-логическое мышление находится на том же уровне развития и составляет 47.62% у учащихся начальных классов. Однако, у детей имеются затруднения в силу возрастных особенностей. При выполнении заданий учащиеся иногда путали понятия, неправильно проводили аналогии, а также ошибочно классифицировали слова.

Помимо этого, при составлении устного рассказа некорректно выстраивали текст, который имел несвязную структуру.

Результаты констатирующего эксперимента по вышеописанным трём методикам показал, что мышление и речь у школьников третьего класса находятся на среднем уровне, однако у них проявляются следующие затруднения:

- неумение выстраивать связную речь;
- неумение корректно классифицировать и обобщать понятия;
- трудности в таком явлении, как умозаключение по аналогии.

В связи с вышеописанными проблемами нами была разработана программа, которая направлена на развитие мышления и речи младших школьников. В её состав входит 6 занятий по 2 темам. Данная программа рассчитана на комплексное развитие речи: способность владеть описательной речью, развитие коммуникации, речевых умений, умение при помощи вопросов извлекать определенную информацию. А также способствует усовершенствованию словесно-логического мышления: развитие способности классифицировать понятия и обобщать понятия; усовершенствование способности составлять умозаключения по аналогии на основе схожих или отличных признаков.

Таким образом, цель данной исследовательской работы нами была достигнута, гипотеза – подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Арямова О.С. Урок русского языка в начальной школе. Разработ карт технологической карты урока // Учебное пособие по методике обучения русскому языку и литературе. 2013. С. 142.
2. Айдарова Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников родному языку // Педагогика. 1978. С. 313.
3. Белошистая А.В. Педагогическое обоснование системы специальных заданий для развития логического мышления младших школьников // Развитие логического мышления младших школьников на основе использования специальной систем занятий. 2009. С. 104.
4. Брюшинкин, В.Н. Практический курс логики для гуманитариев // 1996. С. 321.
5. Бутолин С.Г. Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика // проблемы мышления и речи. 2007. С. 181.
6. Глухов В.П. Основы психолингвистики // Учебное пособие для студентов педвузов. 2005. С. 351.
7. Головин Б.Н. Основы культуры речи // Учебное пособие.1988. С. 278.
8. Давыдов В.В. Педагогическая психология // Психология: Классические труды. 1996. С.536.
9. Замбацявичене Э.Ф. К разработке стандартизованной методики для определения уровня умственного развития нормальных и аномальных детей // Дефектология. 1984. № 1. С.28-34.
- 10.Зеньковский В.В. Психология детства [Текст] / В.В. Зеньковский. Екб. 2005. С. 192.
- 11.Истомина Н.Б. Умножение. Площадь фигуры. Сравнение и измерение площадей // Математика. 3 класс. Часть 1. 2011. С. 109.
- 12.Киракосян А.Х. автореферат кандидата психологических наук // Оптимизация психологической готовности к усвоению познавательных действий (на материале чтения в начальной школе). 2014. С. 146.

- 13.Коваленко Е.Г. Научно-методический электронный журнал Концепт // Психолого-педагогические основы развития мышления и речи младших школьников на уроках русского языка. 2017. С. 90-97.
- 14.Коменский, Я.А. Избранные педагогические сочинения // Отдельные произведения. 1939. С. 288.
- 15.Кордуэлл М. Психология от А до Я: Словарь-справочник // Словарь-справочник. 2000. С. 179.
- 16.Корепина Л.Ф. Развитие речи учащихся / Л.Ф. Корепина // Начальная школа. 2011. №1. С. 27-31.
- 17.Костюнина Н.Ю. Сборник: Актуальные проблемы педагогики и психологии // Развитие словесно-логического мышления младших школьников. 2015. С. 86-89.
- 18.Крысько В.Г. Психологическая характеристика личности // Психология и педагогика в схемах и таблицах. 1999. С. 93-94.
- 19.Кудрявцева Е. Использование загадок в дидактической игре // Дошкольное воспитание. 2003. №4. С. 23-26.
- 20.Кулагина И.Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека / Учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст]. 2004. С. 464.
- 21.Кулагина И.Ю. Младшие школьники: особенности развития [Текст] / И.Ю. Кулагина М.: Эксмо. 2009. С. 176.
- 22.Левитес В.В. Развитие логического мышления детей младшего школьного возраста на основе использования специальной системы заданий // Известия Российской академии образования. 2006. №3. С.22.
- 23.Леонтьев А.А. Формы существования значения // Психолингвистические проблемы семантики. 1983. С. 20.
- 24.Лец С.И. Словари и энциклопедии // Большой психологический словарь. 2005. URL: https://gufo.me/dict/psychologie_dict/РЕЧЬ (дата обращения 26.05.2020).

25. Люблинская А.А. Анализ и синтез в учебной работе младшего школьника. 2014. С. 342.
26. Люблинская А.А. Мышление // Учителю о психологии младшего школьника. 1977. С. 224.
27. Маклаков А.Г. Общая психология // Учебник нового века. 2001. С. 592.
28. Марцинковская Т.Д. Психология развития // Учебник для студентов высших психологических учебных заведений. 2007. С.528.
29. Меркулова А.Ю. Некоторые виды работ по развитию речи на уроках русского языка / А.Ю. Меркулова // Начальная школа. 2013. №1. С. 30-33.
30. Немов Р.С. Общие основы психологии // Психология: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. 2003. №1. С. 688.
31. Останина Е.Е. Обучение школьников приему классификации [Текст] / Е.Е. Останина // Начальная школа. 2000. №4. С. 52-56.
32. Павлова Л.Н. Методическое пособие // Раннее детство: развитие мышления и речи. 2008. С. 166.
33. Пасяева К.З. Развитие внимания и логического мышления [Текст] / Начальная школа. 2005. №7. С. 38-40.
34. Петровский А.В. Психология / Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. 2001. С. 512.
35. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка // Психология: классические труды. 1994. С. 526.
36. Пиаже Ж. Эгоцентризм мысли ребенка // Речь и мышление ребенка. 2008. С. 448.
37. Политова Н.И. Развитие речи учащихся начальных классов / Н.И. Политова. М.: Просвещение. 2011. С. 191.
38. Пудовкина Н.В. Развитие речи как средство обучения младших школьников родному языку / Нестерова Л.П - М.: Молодой ученый. 2016. С. 809-813.
39. Рогов Е.И. Общая психология / Курс лекций для первой ступени педагогического образования. 2013. С. 448.

- 40.Ротенберг В.С., Бондаренко С.М. Трудности детского мышления // Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия. 1999. С. 320.
- 41.Рубинштейн С.Л. Речь и мышление // Основы общей психология. 2000. С. 712.
- 42.Серебренникова Б.А. Глава пятая: Проблемы взаимосвязи языка и мышления // Общее языкознание: формы существования, функции, история языка. 1970. С. 597.
- 43.Соколов А.Н. Проблема внутренней речи в психологии // Внутренняя речь и мышление. 2007. С. 256.
- 44.Социально-педагогический словарь. Бурмистрова М.Н., Васильева Л.Л., Петрова Л.Ю., Кащеева А.В. 2016. С. 64.
- 45.Теплов Б.М. Практическое мышление // Хрестоматия по общей психологии: Психология мышления.1981. С. 147.
- 46.Ткаченко Л.В. Психолого-педагогические и психолингвистические особенности развития речи младших школьников в период обучения грамоте // Концепт. 2015. №7. С. 6.
- 47.Шадриков В. Д. Развитие младших школьников в различных образовательных системах / В. Д. Шадриков, Н.А. Зиновьева, М.Д. Кузнецова. М.: Логос. 2011. С. 232.
- 48.Щеголева Г.С. Системный подход в работе над развитием связной речи младших школьников. 2014. С. 269.
- 49.Эльконин Д.Б. Ценность младшего школьного возраста // Избранные психологические труды. 1989. С. 56.
- 50.Яшина В.И. Теория и методика развития речи детей: учебник для студентов учреждений высшего образования / под общ. ред. В.И. Яшиной.–М.: Издательский центр «Академия». 2014. С. 448.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

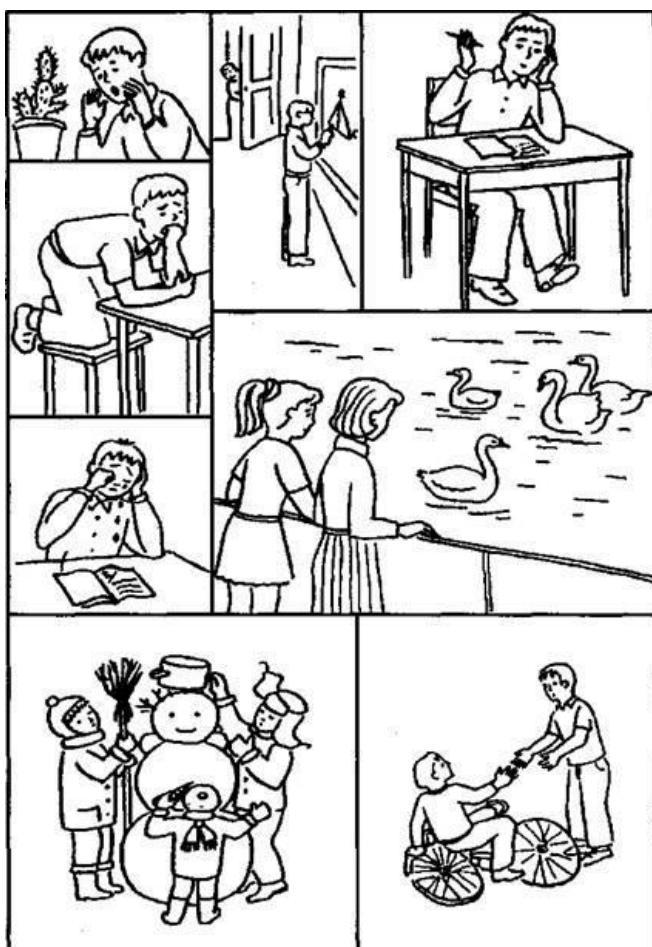


Таблица 7

Форма протокола к методике оценки активного словарного запаса
младшего школьника.

п/п	Фиксируемые признаки речи	Частота употребления данных признаков ребенком
1	Существительные	
2	Глаголы	
3	Причастия	
4	Деепричастия	
5	Прилагательные в начальной форме	

6	Прилагательные в сравнительной степени	
7	Прилагательные в превосходной степени	
8	Союзы	
9	Предлоги	
10	Частицы	
11	Однородные члены предложения	
12	Сложные предложения с союзами типа «и», «а», «но», «да», «или»	
13	Сложные предложения, соединённые подчинительными союзами типа: «который», «потому что», «так как»	
14	Вводные конструкции, начинающиеся со слов «во-первых», «по моему мнению», «я думаю», «мне кажется» и т.п.	

Задания первого субтеста

«Закончи предложение. Какое слово из пяти подходит к приведенной части фразы?»

1. У сапога всегда есть ... (шнурок, пряжка, подошва, ремешки, пуговицы) (80 % первоклассников с нормальным развитием дают правильный ответ на этот вопрос).

Если ответ правильный, задается вопрос: «Почему не шнурок?» После правильного объяснения решение оценивается в 1 балл, при неправильном объяснении - 0,5 балла. Если ответ ошибочный, ребенку предлагается подумать и дать правильный ответ. За правильный ответ после второй попытки ставится 0,5 балла. Если ответ неправильный, выясняется понимание слова «всегда». При решении последующих проб 1 субтеста уточняющие вопросы не задаются.

2. В теплых краях живет...(медведь, олень, волк, верблюд, пингвин) (86 %).
3. В году...(24 месяца, 3 мес, 12 мес.,4 мес, 7 мес.) (96 %).
4. Месяц зимы...(сентябрь, октябрь, февраль, ноябрь, март) (93 %).
5. В нашей стране не живет...(соловей, аист, синица, страус, скворец) (85 %).
6. Отец старше своего сына...(редко, всегда, часто, никогда, иногда) (85 %).
7. Время суток...(год, месяц, неделя, день, понедельник) (69 %).
8. У дерева всегда есть...(листья, цветы, плоды, корень, тень) (94%).
9. Время года ...(август, осень, суббота, утро, каникулы) (75 %).

10.Пассажирский транспорт... (комбайн, самосвал, автобус, экскаватор, тепловоз) (100 %).

Второй субтест. Классификация, способность к обобщению

«Одно слово из пяти лишнее, его следует исключить. Какое слово надо исключить?»

При правильном объяснении ставится 1 балл, при ошибочном - 0,5 балла. Если ответ ошибочный, предлагают ребенку подумать и ответить еще раз. За правильный ответ после второй попытки ставится 0,5 балла. При предъявлении 7-й, 8-й, 9-й, 10-й проб уточняющие вопросы не задаются.

1. Тюльпан, лилия, фасоль, ромашка, фиалка (95 % первоклассников с нормальным развитием дают правильный ответ).
2. Река, озеро, море, мост, пруд (100 %).
3. Кукла, прыгалка, песок, мяч, юла (99 %).
4. Стол, ковер, кресло, кровать, табурет (90 %).
5. Тополь, береза, орешник, липа, осина (85 %).
6. Курица, петух, орел, гусь, индюк (93 %).
7. Окружность, треугольник, четырехугольник, указка, квадрат (90 %).
8. Саша, Витя, Стасик, Петров, Коля (91 %).
9. Число, деление, сложение, вычитание, умножение (90 %).
10. Веселый, быстрый, грустный, вкусный, осторожный (87%).

Третий субтест. Умозаключение по аналогии

«Подбери из пяти слов, написанных под чертой, одно слово, которое подходило бы к слову «гвоздика» так же, как слово «овощ» — к слову «огурец». За правильный ответ 1 балл, за ответ после второй попытки — 0,5 балла. Уточняющие вопросы не задаются.

Таблица 8

Задание на умозаключение по аналогии

1. Огурец	Гвоздика
Овощ	Сорняк, роса, садик, цветок, земля (87 %)
2. Огород	Сад
Морковь	Забор, грибы, яблоня, колодец, скамейка (87 %)
3. Учитель	Врач
Ученик	Очки, больница, палата, больной, лекарство (67 %)
4. Цветок	Птица
Ваза	Клюв, чайка, гнездо, перья, хвост (66 %)
5. Перчатка	Сапог
Рука	Чулки, подошва, кожа, нога, щетка (80 %)
6. Тёмный	Мокрый
Светлый	Солнечный, скользкий, сухой, теплый, холодный (55 %)
7. Часы	Градусник
Время	Стекло, больной, кровать, температура, врач (95 %)
8. Машина	Лодка
Мотор	Река, маяк, парус, волна, берег (89 %)
9. Стол	Пол
Скатерть	Мебель, ковер, пыль, доски, гвозди (85 %)
10. Стул	Игла
Деревянный	Острая, тонкая, блестящая, короткая, стальная (65 %)

Четвёртый субтест. Обобщение

«Найди подходящее для этих двух слов обобщающее понятие. Как это можно назвать вместе, одним словом?» При неправильном ответе предлагается подумать еще. Оценки аналогичны предыдущим субтестам. Уточняющих вопросов не задают.

1. Окунь, карась... (99 % первоклассников дают правильный ответ)
2. Метла, лопата ... (43 %)
3. Лето, зима... (84%)
4. Огурец, помидор ... (97 %)
5. Сирень, орешник ... (74 %)
6. Шкаф, диван ... (96 %)
7. Июнь, июль ... (95 %)
8. День, ночь... (45%)
9. Слон, муравей ... (85 %)
10. Дерево, цветок ... (73%)

Измерение критерия сформированность познавательного процесса –
определение понятий младших школьников.

Сформированность познавательного процесса – определение понятий	
Учащийся	Уровень развития
Костя С.	Высокий – 8,5
Даниил А.	Высокий - 9
Маргарита О.	Высокий - 8
Натasha Ж.	Средний - 7
Настя К.	Средний – 7,5
Катя П.	Средний – 5,5
Соня П.	Высокий – 8,5
Даниил Ф.	Высокий - 8
Даша Р.	Высокий - 9
Диана И.	Средний - 7
Нелли К.	Средний – 7,5
Кристина П.	Высокий – 9,5
Алёна Т.	Высокий - 8
Ника К.	Высокий – 8,5
Таня В.	Средний - 7
Давид П.	Средний – 6,5
Рома Г.	Высокий - 8
Дина Щ.	Высокий – 8,5
Спартак Д.	Высокий - 9
Артём Н.	Средний – 7,5
Арина Ш.	Средний – 7,5

Измерение критерия уровень развития пассивного словарного запаса
младших школьников.

Уровень развития пассивного словарного запаса	
Учащийся	Уровень развития
Костя С.	Высокий - 8
Даниил А.	Высокий - 9
Маргарита О.	Высокий - 8
Наташа Ж.	Средний - 6
Настя К.	Средний - 6
Катя П.	Средний - 5
Соня П.	Высокий - 9
Даниил Ф.	Высокий - 8
Даша Р.	Высокий - 8
Диана И.	Средний - 6
Нелли К.	Средний - 7
Кристина П.	Высокий - 9
Алёна Т.	Средний - 7
Ника К.	Высокий - 9
Таня В.	Высокий - 8
Давид П.	Средний - 7
Рома Г.	Средний - 7
Дина Щ.	Средний - 7
Спартак Д.	Высокий - 8
Артём Н.	Высокий - 8
Арина Ш.	Средний - 7

Таблица 11

Измерение критерия сформированность познавательного процесса –
определение понятий младших школьников.

Уровень развития активного словарного запаса	
Учащийся	Уровень развития
Костя С.	Высокий - 8
Даниил А.	Высокий - 8
Маргарита О.	Средний - 7

Натasha Ж.	Средний - 5
Настя К.	Средний - 6
Катя П.	Низкий - 4
Соня П.	Высокий - 9
Даниил Ф.	Средний - 7
Даша Р.	Высокий - 8
Диана И.	Средний - 7
Нелли К.	Средний - 7
Кристина П.	Высокий - 8
Алёна Т.	Средний - 7
Ника К.	Высокий - 8
Таня В.	Средний - 7
Давид П.	Средний - 6
Рома Г.	Средний - 5
Дина Щ.	Средний - 6
Спартак Д.	Средний - 7
Артём Н.	Средний - 7
Арина Ш.	Средний - 6

Таблица 12

Измерение критерия классификации у младших школьников.

Классификация	
Учащийся	Уровень развития
Костя С.	$7,5+8,5 = 16$ - Высокий
Даниил А.	$8,5+8 = 16,5$ - Высокий
Маргарита О.	$10+7,5 = 17,5$ - Высокий
Натasha Ж.	$6,5+6,5 = 13$ - Средний
Настя К.	$9+6 = 15$ - Средний
Катя П.	$4+5 = 9$ - Низкий
Соня П.	$9+7 = 16$ - Высокий
Даниил Ф.	$5+9 = 14$ - Средний
Даша Р.	$8+8 = 18$ - Высокий

Диана И.	$6+6 = 12$ – Ниже среднего
Нелли К.	$5+5 = 10$ - Ниже среднего
Кристина П.	$8+9 = 17$ - Высокий
Алёна Т.	$6+6,5 = 12,5$ – Ниже среднего
Ника К.	$8+8 = 16$ - Высокий
Таня В.	$7+9 = 16$ - Высокий
Давид П.	$9+6 = 15$ - Средний
Рома Г.	$7,5+6 = 13,5$ - Средний
Дина Щ.	$7,5+7 = 14,5$ - Средний
Спартак Д.	$7+10 = 17$ - Высокий
Артём Н.	$9+6 = 15$ - Средний
Арина Ш.	$9+6 = 15$ - Средний

Таблица 13

Измерение критерия умозаключения по аналогии у младших школьников.

Умозаключение по аналогии	
Учащийся	Уровень развития
Костя С.	Высокий - 8
Даниил А.	Высокий – 9
Маргарита О.	Высокий – 8,5
Наташа Ж.	Средний – 6,5
Настя К.	Средний – 7
Катя П.	Ниже среднего – 5,5
Соня П.	Средний – 7,5
Даниил Ф.	Средний – 7
Даша Р.	Средний – 7,5
Диана И.	Ниже среднего - 5
Нелли К.	Ниже среднего - 5
Кристина П.	Высокий - 9
Алёна Т.	Средний – 6,5
Ника К.	Высокий – 8,5
Таня В.	Средний – 7,5

Давид П.	Средний – 7,5
Рома Г.	Средний - 7
Дина Щ.	Средний - 7
Спартак Д.	Высокий - 8
Артём Н.	Средний - 7
Арина Ш.	Средний – 7,5

Таблица 14

Измерение критерия обобщения у младших школьников.

Обобщение	
Учащийся	Уровень развития
Костя С.	7,5 - Средний
Даниил А.	9 - Высокий
Маргарита О.	8 - Высокий
Натasha Ж.	7 - Средний
Настя К.	7 - Средний
Катя П.	6 – Ниже среднего
Соня П.	8 - Высокий
Даниил Ф.	7,5 - Средний
Даша Р.	7,5 - Средний
Диана И.	6,5 - Средний
Нелли К.	5 – Ниже среднего
Кристина П.	8 - Высокий
Алёна Т.	5 – Ниже среднего
Ника К.	9 - Высокий
Таня В.	8,5 - Высокий
Давид П.	8 - Высокий
Рома Г.	7,5 - Средний
Дина Щ.	7,5 - Средний
Спартак Д.	8,5 - Высокий
Артём Н.	6,5 - Средний

Арина Ш.	7 - Средний
----------	-------------

Таблица 15

Подсчёт критериев речи младших школьников.

Учащийся	Уровень развития
Костя С.	Высокий (8,5) + Высокий (8) + Высокий (8) = Высокий (24,5)
Даниил А.	Высокий (9) + Высокий (9) + Высокий (8) = Высокий (26)
Маргарита О.	Высокий (8) + Высокий (8) + Средний (7) = Высокий (23)
Наташа Ж.	Средний (7) + Средний (6) + Средний (5) = Средний (18)
Настя К.	Средний (7,5) + Средний (6) + Средний (6) = Средний (19,5)
Катя П.	Средний (5,5) + Средний (5) + Низкий (4) = Средний (14,5)
Соня П.	Высокий (8,5) + Высокий (9) + Высокий (9) = Высокий (26,5)
Даниил Ф.	Высокий (8) + Высокий (8) + Средний (7) = Высокий (23)
Даша Р.	Высокий (9) + Высокий (8) + Высокий (8) = Высокий (25)
Диана И.	Средний (7) + Средний - 6 + Средний (7) = Средний (20)
Нелли К.	Средний (7,5) + Средний (7) + Средний (7) = Средний (21,5)
Кристина П.	Высокий (9,5) + Высокий (9) + Высокий (8) = Высокий (26,5)
Алёна Т.	Высокий (8) + Средний (7) + Средний (7) = Средний (22)
Ника К.	Высокий (8,5) + Высокий (9) + Высокий (8) = Высокий (25,5)

Таня В.	Средний (7) + Высокий (8) + Средний (7) = Средний (22)
Давид П.	Средний (6,5) + Средний (7) + Средний (6) = Средний (19,5)
Рома Г.	Высокий (8) + Средний (7) + Средний (5) = Средний (20)
Дина Щ.	Высокий (8,5) + Средний (7) + Средний (6) = Средний (21,5)
Спартак Д.	Высокий (9) + Высокий (8) + Средний (7) = Высокий (24)
Артём Н.	Средний (7,5) + Высокий (8) + Средний (7) = Средний (22,5)
Арина Ш.	Средний (7,5) + Средний (7) + Средний (6) = Средний (20,5)

Таблица 16

Подсчёт критериев словесно-логического мышления младших школьников.

Учащийся	Уровень развития
Костя С.	$(7,5 + 8,5 = 16)$ – Высокий + Высокий (8) + (7,5) Средний = Средний (31,5)
Даниил А.	$(8,5+8 = 16,5)$ – Высокий + Высокий (9) + (9) Высокий = Высокий (34,5)
Маргарита О.	$(10+7,5 = 17,5)$ Высокий + Высокий (8,5) + (8) Высокий = Высокий (34)
Наташа Ж.	$(6,5+6,5 = 13)$ Средний + Средний (6,5) + (7) Средний = Средний (26,5)
Настя К.	$(9+6 = 15)$ Средний + Средний (7) + (7) Средний = Средний (29)
Катя П.	$(4+5 = 9)$ Низкий + Ниже среднего (5,5) + (6) Ниже среднего = Ниже среднего (20,5)
Соня П.	$(9+7 = 16)$ Высокий + Средний (7,5) + (8) Высокий = Средний (31,5)
Даниил Ф.	$(5+9 = 14)$ Средний + Средний (7) + (7,5)

	Средний = Средний (28,5)
Даша Р.	(8+8 = 18) Высокий + Средний (7,5) + (7,5) Средний = Высокий (33)
Диана И.	(6+6 = 12) Ниже среднего + Ниже среднего (5) + (6,5) Средний = Ниже среднего (23,5)
Нелли К.	(5+5 = 10) Ниже среднего + Ниже среднего (5) + (5) Ниже среднего = Ниже среднего (20)
Кристина П.	(8+9 = 17) Высокий + Высокий (9) + (8) Высокий = Высокий (34)
Алёна Т.	(6+6,5 = 12,5) Ниже среднего + Средний (6,5) + (5) Ниже среднего = Ниже среднего (24)
Ника К.	(8+8 = 16) Высокий + Высокий (8,5) + (9) Высокий = Высокий (33,5)
Таня В.	(7+9 = 16) Высокий + Средний (7,5) + (8,5) Высокий = Высокий (32)
Давид П.	(9+6 = 15) Средний + Средний (7,5) + (8) Высокий = Средний (30,5)
Рома Г.	(7,5+6 = 13,5) Средний + Средний (7) + (7,5) Средний = Средний (28)
Дина Щ.	(7,5+7 = 14,5) Средний + Средний (7) + (7,5) Средний = Средний (29,5)
Спартак Д.	(7+10 = 17) Высокий + Высокий (8) + (8,5) Высокий = Высокий (33,5)
Артём Н.	(9+6 = 15) Средний + Средний (7) + (6,5) Средний = Средний (28,5)
Арина Ш.	(9+6 = 15) Средний + Средний (7,5) + (7) Средний = Средний (29,5)

Уровень развития словесно-логического мышления

Высокий уровень успешности — 4-й уровень — равен 32 баллам и

более (80-100 % ОУ).

Средний — 3-й уровень — 31,5—26 баллов (79— 65 %).

Ниже среднего — 2-й уровень — 25,5—20,0 баллов (64,9— 50 %).

Низкий — 1-й уровень — 19,5 и ниже (49,9 % и ниже).

Задание на умение различать родовое и видовое понятие «Целое - часть»

Материал к заданию: 10 наборов по 5 понятий, некоторые из них находятся в отношении «целое - часть».

Педагог зачитывает набор, который состоит из 5 слов и просит учеников найти понятия, одно из которых обозначает целый предмет, а другое – его часть.

Слова для предъявления:

- Кастрюля, сковорода, посуда, крышка, кухня
- Мебель, дверца, шкаф, стол, книжный шкаф
- Экран, изображение, телевизор, цветной телевизор, радио
- Обувь, туфли, щетка, крем, подошва
- Растение, сад, лепесток, мак, цветок

Задание на умение выделять существенные и несущественные признаки «Выбери главное»

Материал к занятию: На доске заранее пишутся ряды слов: первые слова заглавными буквами, остальные слова – строчными и в скобках.

Учащихся просят подобрать к слову, написанному заглавными буквами, два слова из скобок, которые находятся в наиболее тесной связи с ним. Например, «УЧИТЕЛЬ (ученики, парта, объяснение, смел, доска)». Учитель может работать без мела, парт, доски, но не может работать без учеников и объяснения. Значит, выбираем слова «ученики» и «объяснение».

Набор слов для предъявления:

- САД (растения, садовник, собака, забор, земля)
- РЕКА (берег, рыба, рыболов, тина, вода)
- ЧТЕНИЕ (глаза, книга, картинка, печать, слово)
- ГОРОД (автомобиль, здания, толпа, улица, велосипед)
- САРАЙ (сеновал, лошади, крыша, скот, стены)

Задание на умение сравнивать понятия «Сравниваем понятия»

Школьникам объясняется, что понятия можно сравнивать. Для удобства сравнения, чтобы наглядно изобразить количество охватываемых данным понятием предметов, понятия изображаются с помощью кругов. Например, отношение между понятиями «собака» и «животное» может быть изображено как на Рисунке 1:



Понятия могут совпадать частично, например, «книга» и «учебное пособие». Тогда отношение между ними наглядно изображается как на Рисунке 2.



Понятия могут совпадать полностью и являться, таким образом, тождественными, или равнозначными, или синонимами. Например, понятия «квадрат» и «равносторонний прямоугольник». С помощью кругов отношение между ними изображается как на Рисунке 3.



Если сравниваемые понятия не имеют ничего общего, например, понятия «отметка» и «сосна», отношение между ними изображается как на Рисунке 4:



Далее ученикам дается задание определить отношения между следующими понятиями и обозначить их с помощью кругов:

- Муравей – насекомое
- Загадка – головоломка
- Тюлень – млекопитающее
- Дрова – тигр
- Лекарство – таблетки
- Автомобиль – транспорт

Затем учащиеся должны сами составить примеры пересекающихся, совпадающих и не имеющих ничего общего понятий. Также приводят примеры понятий, которые полностью входят в наиболее общее понятие.

Полезны игры, развивающие описательную речь:

1. "Что может рассказать о себе малина, книга, автобус" (я - малина вкусная ягода, я расту на кустах, я сочная, сладкая, из меня делают сок и варят варенье).
2. "Угадай-ка" узнай предмет по описанию.
3. "Небылицы".
4. "Мое любимое животное".
5. "Наши хорошие и плохие дела".
6. "Как передвигаются животные?".

Полезно помнить, что для формирования связной речи надо много беседовать с детьми, разнообразить их жизнь, насыщать новыми впечатлениями, сведениями о разных сторонах окружающей действительности и уделять время для специальных занятий.

Учим детей отвечать на наши вопросы полными предложениями.

1. "Скажи правильно", "Повтори за мной" (Автобус едет по дороге).

2. "Какое слово убежало?" (Алеша ел...).
3. "Закончи мое предложение" (Сейчас мы с тобой пойдем ...)
4. "Исправь Незнайку" (Машина едет по реке).
5. "Из чего сделаны предметы?" (расскажи о деревянных).
6. "Почемучка" (Почему нужно чистить зубы каждый день? Почему самосвал назвали самосвалом? потому что сам сваливает грузы).
7. Игра "Один - много" (дерево - деревья; стол - столы).

В представленных играх учащимся необходимо давать ответы на следующие вопросы: куда? зачем? когда? с кем? какой? почему? Следует акцентировать внимание на использование детьми предлогов в речи (в, на, под, возле, около, из-за). Школьникам нравится играть в игру "Где спрятался предмет?"

Упражнения для правильного проговаривания слов, словосочетаний и предложений:

1. Учим детей четко, правильно называть предметы, предметные картинки "что это?", при правильном ответе ребенок забирает картинку себе.
2. "Объяснялки" - объясни, что это такое? (Водопад - вода падает с горы).
3. "Скажи наоборот" (вверху - внизу, мягкий - твердый).
4. "Подберем красивые слова о нашей кошечке: какая она?" (пушистая, веселая, быстрая, умная)
5. "Что летает, ползает, идет, едет?" Обращаем внимание на разнообразие слов, подбираем синонимы: бежать - мчаться, пахучая - ароматная.
6. Игра - соревнование: "Кто больше запомнит и придумает родственных слов?" (хлеб - хлебушек - хлебный - хлебопек).
7. "Кто где живет?", "Чьи детки?"

8. "Узнай предмет по описанию" (рыжая, быстрая, маленькая, ловкая).
9. "Назови 4-5 картинок на определенную тему" (мебель, посуда).
10. Игра "Исправь меня", взрослый неправильно рассказывает, ребенок исправляет.
11. Взрослый и ребенок составляют диалоги на определенную тему.
12. Придумывание совместных рассказов на фантазийные темы ("Если бы ты был цветком, самолетом?", "Что было бы, если бы все время шел дождь?").
13. Придумывание своей сказки на заданную тему, или свободную по желанию ребенка.