

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии

БАЛАЛАЕШНИКОВА МАРИЯ АЛЕКСАНДРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Психология образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
к.псх.н., доцент Дубовик Е.Ю.

28.05.18

Дубовик

Научный руководитель
к.п.н., доцент Петрова Т.И.

28.05.18

Петрова

Дата защиты

28.06.2018

Обучающийся

Балалаешникова М.А.

28.05.18

Балалаешникова

Оценка _____

Красноярск 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	6
1.1. Сущность логического мышления, его виды и формы	6
1.2. Особенности развития логического мышления младших школьников	10
1.3. Психолого-педагогические условия развития логического мышления младших школьников	16
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	22
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	23
2.1. Изучение уровня развития логического мышления детей младшего школьного возраста.....	23
2.2. Организация и проведение формирующего эксперимента по развитию логического мышления учащихся младшего школьного возраста	32
2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по развитию логического мышления младших школьников.....	38
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	49
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	52
ПРИЛОЖЕНИЯ	56

ВВЕДЕНИЕ

Система начального образования, как и все современное отечественное образование, находится на этапе реформирования. Безусловно, введение стандарта II поколения – один из ярких моментов данного процесса. Отмечается, что главная цель данного стандарта – научить ребенка учиться и сформировать метапредметные знания. Следовательно, роль мышления в успешности обучения, в формировании и развитии личности ребенка, которая является одной из основных, возрастает.

Более того, возрастает роль развития логического мышления, позволяющего выявлять определенные связи между явлениями действительности и решать конкретные познавательные задачи на обобщенной основе. Логическое мышление дает ответ на такие вопросы, которые нельзя разрешить путем непосредственного, чувственного отражения. Благодаря развитию индивидуальных качеств мышления, человек правильно ориентируется в окружающем мире, используя ранее полученные обобщения в новой, конкретной обстановке.

Деятельность человека разумна благодаря знанию законов и взаимосвязей объективной действительности. Вопросы развития мышления изучали такие ученые, как Б.Г. Ананьев, Дж. Брунер, Л.С. Выготский, Дж. Гилфорд, И.И. Гитис, П.Я. Гальперин, А.З. Зак, Л.В. Занков, П.П. Люблинская, В.М. Паламарчук, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина, К.Д. Ушинский, Н.Э. Унт, Д.Б. Эльконин, И.С. Якиманская и многие другие.

Психолого-педагогические исследования свидетельствуют о том, что к младшему школьному возрасту у ребенка уже возникают элементы логического мышления, однако отсутствие достаточно развитого языка логики не позволяет детям свободно выражать свои мысли и наблюдения, а также делать логические выводы. Развитие логического мышления ребенка

является одной из основных составляющих дальнейшего развития личности в целом. На сегодняшний день учебный процесс является средством, обеспечивающим это развитие. При этом существует **противоречие** между объективной потребностью развития логического мышления обучающихся в начальных классах и недостаточной разработанностью практических рекомендаций по его осуществлению.

В связи с вышеизложенным, определим **проблему исследования**: каковы психолого-педагогические условия, способствующие развитию логического мышления младших школьников?

Объект исследования: логическое мышление младших школьников.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия развития логического мышления младших школьников.

Цель исследования – теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем проверить необходимость специально организованной, целенаправленной работы педагогов и педагогов-психологов по развитию логического мышления детей младшего школьного возраста.

Для реализации цели необходимо решить следующие **задачи**:

1. Проанализировать теоретические основы по проблеме развития логического мышления младших школьников;
2. Выявить уровень развития логического мышления младших школьников;
3. Провести практическую работу по развитию логического мышления младших школьников и проанализировать ее результативность.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что работа по развитию логического мышления младших школьников будет результативной, если:

– осуществлять работу по развитию мышления детей во внеурочной деятельности, например, на занятиях в специально организованных кружках;

– в развивающей работе с младшими школьниками целенаправленно использовать задания и логические задачи на развитие способности к анализу, синтезу, классификации, обобщению, установлению причинно-следственных связей.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ, синтез, обобщение, сравнение.
2. Эмпирические: тестирование, эксперимент.

Методики исследования:

- методика «Исключение понятий» (А. Карелин);
- методика «Последовательность событий» (Н.А. Бернштейн);
- методика «Сравнение понятий» (В.И. Перепелкина, С.Т. Храмцова).

Теоретической основой исследования послужили труды Е.В. Александровой, Р.Н. Ахметкалиевой, Б.Г. Ананьева, Дж. Брунер, Л.С. Выготского, И.И. Гитис, Дж. Гилфорда, П.Я. Гальперина, А.В. Железняковой, А.З. Зак, Л.В. Занков, П.П. Люблинская, Ж. Пиаже, В.М. Паламарчук, Т.И. Петровой С.Л. Рубинштейна, А.И. Салаховой, Н.Ф. Талызиной, Н.Э. Унт, Д.Б. Эльконина, И.С. Якиманской, Т.А. Ягудиной и других ученых.

Практическая значимость:

- проведена психолого-педагогическая работа по развитию логического мышления детей младшего школьного возраста;
- предложены методические рекомендации для педагогов по развитию логического мышления детей младшего школьного возраста посредством соблюдения определенных психолого-педагогических условий.

Эмпирическая база исследования: МБОУ СШ № XX г. Красноярска. В исследовании приняли участие 60 обучающихся 1-х классов: 30 детей составили контрольную группу, 30 детей – экспериментальную группу.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Сущность логического мышления, его виды и формы

Термин мышления в обыденной жизни предполагает словесные рассуждения. В психологии оно рассматривается значительно шире. Психологи именуют мышлением любой психический процесс, с помощью которого человек способен найти решение стоящей перед ним задачи. Мышление является процессом обобщенного отражения значительных свойств и явлений объективного мира, их связей и отношений, направленным на активное познание человеком окружающей действительности и решение появляющихся перед ним задач [19].

К основным операциям мышления относят: анализ (мысленное разделение целого на части с последующим их сравнением), синтез (объединение отдельных частей в целое, построение целого из аналитически заданных частей), конкретизацию (применение общих законов к конкретному случаю, операция, обратная обобщению), абстрагирование (выделение какой либо стороны или аспекта явления, которое в действительности как самостоятельное не существует), обобщение (мысленное объединение сходных по каким то признакам предметов и явлений), а также сравнение и классификацию.

Отметим основные особенности, которыми характеризуется мышление:

1) мышление является социально обусловленным психическим процессом познания объективной действительности; человек не рождается с готовыми приемами мышления, формирование способности логически мыслить происходит у него прижизненно, в процессе соприкосновения с объективными формами, в которых претворена человеческая логика, «... вне

общения с людьми процессы логического мышления не могут сформироваться...» [15, с. 55].

2) мышление неразрывно связано с речью и всегда носит обобщенный характер;

3) формирование мышления происходит только в процессе усвоения и применения знаний: «знания есть исходный толчок, основное средство и конечный результат мышления»;

4) мышление теснейшим образом связано с действием: «действие – есть первичная форма существования мышления»;

5) мышлению носит проблемный, нацеленный характер;

6) различают наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое мышление;

7) основными формами логического мышления являются понятия, суждения и умозаключения;

8) характерная особенность логического мышления состоит в том, что оно осуществляется только словесным путем в процессе оперирования понятиями с применением логических конструкций [3].

Логическое мышление – это вид мышления, сущность которого состоит в оперировании понятиями, суждениями, умозаключениями на основе законов логики, их сопоставлении и соотнесении с действиями или же совокупность умственных логически достоверных действий либо операций мышления, которые связаны причинно-следственными закономерностями, предоставляющих возможность согласовать имеющиеся знания с целью описания и преобразования объективной действительности [17].

Основными видами логического мышления являются: словесно-логическое мышление, абстрактно-логическое (отвлеченное) мышление.

Словесно-логическое мышление представляет собой вид мышления, который осуществляется с помощью логических операций с понятиями. При словесно-логическом мышлении, используя логические понятия, субъект

наделен возможностью познавать значительные закономерности и ненаблюдаемые взаимосвязи исследуемой реальности. Развитие словесно-логического мышления способно осуществить перестройку и упорядочивание мира образных представлений и практических действий.

Абстрактно-логическое (отвлеченное) мышление является видом мышления, основанным на выделении значимых свойств и связей предмета и отвлечении от других, несущественных [1].

Мышление осуществляется с помощью логических форм. Психология изучает формы логического мышления как результат мыслительной деятельности, которая имеет цель, мотив, выражает отношение человека к предмету мысли. Психологи считают суждение основным актом либо формой, в которой реализуется мыслительный процесс. Мыслить – это, прежде всего, судить. Это также волевой акт, поскольку субъект в нем что-то утверждает либо отвергает. Оно насыщено эмоционально. Положение, заключающееся в суждении, объективно или субъективно, как высказывание субъекта, и обладает той или иной достоверностью. Всякое суждение притязает на истинность. Однако ни одно суждение не является само в себе безусловной истиной. Поэтому возникает необходимость в критике и проверке, в работе мышления над суждением.

Рассуждение – это и есть работа мысли над суждением, направленной на установление и проверку его истинности. Суждение включается в систему суждений, то есть в систему знания. Рассуждение является обоснованием, когда, исходя из суждения, оно вскрывает посылки, которые определяют его истинность, и таким образом, обосновывают его. Рассуждение принимает форму умозаключения, когда, исходя из посылок, оно способно раскрыть ту систему суждений, которая из них следует.

Логические формы присущи мышлению человека. Исходя из сущности логической формы мышления, Т.А. Ягудина дает следующее определение этому понятию: процесс установления отношений между предметом мысли,

его признаками, результат которого имеет определенную структуру, именуется логической формой мышления [29].

Ж. Пиаже выделял в развитии логического мышления две стадии:

1. Конкретно-понятийная стадия. Все мыслительные операции, которые проходят процесс формирования на данной стадии, тесно связаны с определенным наглядным материалом, что выступает в качестве предпосылки формирования логического мышления. На данной стадии все рассуждения и умозаключения детей зависят и определяются конкретным содержанием материала, заключенного в посылках: чем оно ближе жизненному опыту ребенка, тем легче он справляется с построением умозаключений. Дети постоянно основываются на конкретные примеры, действия, образы как на базу рассуждения. Формирование и развитие всех мыслительных операций осуществляется на базе применения представлений и конкретных понятий.

2. Абстрактно-понятийная стадия. Дети начинают мыслить абстрактными понятиями, общими понятиями, общими законами, усваивают систему понятий. У детей появляется способность к рассуждению, обоснованию своих рассуждений, доказыванию правильности своих выводов, осознанию и контролю процесса рассуждения. Преобразования реализуются и в мыслительных операциях: они поддаются обобщению, делаются более формальными, расширяются возможности их использования и переноса в разного рода новые ситуации. Преобладает целая система взаимосвязанных, обобщенных мыслительных операций [22].

Таким образом, логическое мышление- это вид мышления, сущность которого состоит в оперировании понятиями, суждениями, умозаключениями, основываясь на законы логики, их сопоставление и соотнесение с действиями или же совокупность умственных логически достоверных действий или операции мышления, связанных причинно-следственными закономерностями, предоставляющих возможность

согласовать имеющиеся знания с целью описания и преобразования объективной действительности. К основным видам логического мышления относятся: словесно-логическое мышление, абстрактно-логическое (отвлеченное) мышление. Основными формами логического мышления являются суждение, рассуждение, умозаключение.

1.2. Особенности развития логического мышления младших школьников

Младший школьный возраст характеризуется наличием существенных сдвигов в развитии мышления под влиянием целенаправленного обучения, которое в начальной школе выстраивается на основе характеристики предметов и явлений окружающего мира. Особенность детей младшего школьного возраста – познавательная активность. К моменту поступления в школу младшему школьнику, помимо познавательной активности, уже доступен процесс понимания общих связей, принципов и закономерностей, находящихся в основе научного знания. В связи с этим одной из основополагающих задач, которые призвана решать начальная школа для образования учащихся, является формирование как можно более полной картины мира, чего можно достичь, в частности, с помощью логического мышления, инструментом которого выступают мыслительные операции.

В начальной школе на основе любознательности, с которой ребенок приходит в школу, получают развитие учебная мотивация и интерес к экспериментированию. Самостоятельность, которую ребенок дошкольного возраста проявлял в игровой деятельности, осуществляя выбор той или иной игры и способов ее реализации, преобразуется в учебную инициативность и самостоятельность суждений, способов и средств деятельности. В результате сложившегося в дошкольном учреждении умения следовать образцу, правилу, инструкции у младших школьников получает развитие

произвольность психических процессов, поведения, возникает инициативность в познавательной деятельности [5].

На основе сложившегося в игровой деятельности умения применять предметные заместители, а также умения понимать изображения и производить описание изобразительными средствами увиденное и свое отношение к нему, развивается знаково-символическая деятельность младших школьников, состоящая в умении читать графический язык, осуществлять работу со схемами, таблицами, графиками, моделями. Активное включение в обучение моделей различного типа содействует развитию у младших школьников наглядно-действенного и наглядно-образного мышления. Младшим школьникам в отличие от детей старшего возраста свойственна реактивность психики, склонность сразу же реагировать на воздействие. У них преобладает ярко выраженное стремление к подражанию взрослым. Их умственная активность, таким образом, ориентирована на то, чтобы повторить, применить.

У младших школьников существует мало признаков умственной пытливости, стремления проникнуть за поверхность явлений. Им свойственно высказывание соображений, обнаруживающих только видимость понимания сложных явлений. Они редко задумываются о каких-либо сложностях. Для мышления младшего школьника является характерным некоторое преобладание конкретного, наглядно-образного компонента, неумение осуществлять дифференциацию признаков предметов на существенные и несущественные, отделять главное от второстепенного, устанавливать иерархию признаков и причинно-следственные связи, и отношения.

Младшие школьники чаще и легче задумываются над тем, что для них является интересным, что их увлекает. Младшие школьники, когда возникает необходимость регулярно выполнять задания в обязательном порядке, учатся управлять своим мышлением, думать тогда, когда это нужно, а не только

тогда, когда интересно, когда нравится то, о чем надо думать. Конечно, в старшем дошкольном возрасте понятийное мышление еще не получило окончательного формирования, и все же задатки данного вида мышления уже имеются. Исследования детского мышления и его развития, в частности, перехода от практического к логическому, были начаты Л.С. Выготским и продемонстрировали, что практическое действие, даже на высшем уровне развития логического мышления, остается как бы «в резерве». На осознании роли практического действия как начальной ступени процесса развития всех высших форм мышления человека выстроена концепция «поэтапного формирования умственного действия», которая разработана П.Я. Гальпериным.

На первом этапе ребенок применяет для решения задачи внешние материальные действия. На втором данные действия только представляются и проговариваются ребенком (сначала громко, затем про себя). Лишь на последнем, третьем этапе внешнее предметное действие «сворачивается» и уходит во внутренний план. С переходом мышления ребенка на следующую, более высокую ступень развития начальные его формы, в частности практическое мышление, не подвергаются исчезновению, отмене, однако осуществляется перестройка и изменение их функций в мыслительном процессе.

Особый акцент в учебной деятельности младшего школьника делается на операции сравнения. Поскольку большая часть усвояемого материала именно в младших классах построена на сравнении. Данная операция находится в основе классификации явлений и их систематизации. Для овладения операцией сравнения ребенок должен научиться видеть сходное в разном и разное в сходном. Ошибки в выполнении операции сравнения являются результатом неумения учеников осуществлять нужное умственное действие.

Для логического мышления младших школьников характерна еще одна особенность – однолинейное сравнение, то есть они устанавливают либо только различие, не видя сходства (чаще всего), либо только сходное и общее, не устанавливая различного. К тому же выступает заметная разница между практическим установлением сходства и различия и умением производить доказывание, обоснование своих суждений, то есть объяснения, что такое «сравнение» и что означает «сравнить». Совершенствование логических умозаключений сохраняется и в других мыслительных процессах: в установлении причинно-следственных связей, в классификации и ответах на поставленные вопросы, требующие планирования, догадки, поиска решения. Подобное протекание мыслительного процесса приводит ученика к таким решениям и ответам, для которых характерна аналогичность [18].

Основными особенностями логического мышления младших школьников являются преобладания чувственного, деятельного анализа над абстрактным; осуществления синтеза конкретно в наглядной ситуации без отрыва от действий с предметами; подмена операции сравнения рядоположением предметов, которые легче интерпретируются в свойствах, чем в связях и отношениях между предметами; несформированность базовых умений для проведения обобщения; неумение производить выделение существенных признаков, зачастую, осуществляя замену их внешними яркими признаками предметов. В то же время это не значит, что у них отсутствует логическое мышление.

Для мышления детей 6–7 лет характерны следующие особенности развития логического мышления:

- ребенок решает мыслительные задачи, представляя их условия, мышление становится внеситуативным;
- освоение речи приводит к развитию рассуждения как способа решения мыслительных задач, преобладает понимание причинности явлений;

– детские вопросы выступают показателем развития любознательности и говорят о проблемности мышления ребенка;

– появляется новое соотношение возникает умственной и практической деятельности, когда практические действия образуются на основе предварительного рассуждения, возрастает планомерность мышления; экспериментирование наступает как способ, оказывающий содействие в понимании скрытых связей и отношений, применении имеющихся знаний, попробовать свои силы;

– складываются предпосылки таких качеств ума, как самостоятельность, гибкость, пытливость [12].

С 1 сентября 2011 года все образовательные учреждения России осуществили переход на новый Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО). Отличительной особенностью нового стандарта является его деятельностный характер, ставящий главной целью развитие личности учащегося. Система образования отказалась от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков; формулировки стандарта указывают на реальные виды деятельности, которыми учащийся должен овладеть к концу начального обучения.

Требования к результатам обучения сформулированы в виде личностных, метапредметных и предметных результатов. Неотъемлемой частью ядра нового стандарта являются универсальные учебные действия (УУД), такие как личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные. В соответствии со стандартами второго поколения познавательные универсальные действия включают общеучебные, знако-символические, информационные, логические.

К логическим универсальным действиям относятся:

– анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных);

- синтез – составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов;
- выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов;
- подведение под понятие, выведение следствий;
- установление причинно-следственных связей;
- построение логической цепи рассуждений;
- доказательство;
- выдвижение гипотез и их обоснование [2].

Из вышесказанного следует, что уже в начальной школе дети должны владеть элементами логических действий (сравнения, классификации, обобщения и др.). Поэтому одной из важнейших задач, стоящей перед учителем начальных классов, является развитие всех качеств и видов мышления, которые предоставили бы детям возможность для выстраивания умозаключений, формулировании выводов, обосновывая свои суждения, и в результате самостоятельного приобретения знания и решения возникающих проблем.

Таким образом, основными особенностями логического мышления младших школьников являются преобладание чувственного, деятельного анализа над абстрактным, осуществление синтеза конкретно в наглядной ситуации без отрыва от действий с предметами, подмена операции сравнения рядоположением предметов, которые легче интерпретируются в свойствах, чем в связях и отношениях между предметами, несформированность основных умений для проведения обобщения, неумение производить выделение существенных признаков, зачастую, производя замену их внешними яркими признаками предметов, формируются предпосылки таких качеств ума, как самостоятельность, гибкость, пытливость.

1.3. Психолого-педагогические условия развития логического мышления младших школьников

Психолого-педагогические условия – это обстоятельства обучения, которые являются результатом отбора, конструирования и применения элементов содержания, форм, методов и средств обучения, способствующих эффективному решению поставленных задач.

Выделяют следующие психолого-педагогические условия, способствующие развитию логического мышления обучающихся начальных классов:

1. Учет возрастных и индивидуальных особенностей детей младшего школьного возраста.

К. Д. Ушинский, великий русский педагог, в предисловии к своему великому труду «Человек как предмет воспитания» писал: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях» [26, с. 39]. На необходимость изучения и учета возрастных особенностей детей обратил внимание еще выдающийся чешский педагог Ян Амос Коменский, который выдвинул требование строго учета в учебно-воспитательной работе возрастных и индивидуальных особенностей детей и учащихся. Более того, это требование он возвел в ранг принципа природосообразности, согласно которому учитель должен, обучая и воспитывая ребенка, строго следовать природным законам его развития [3].

Учет возрастных особенностей можно охарактеризовать как понимание возраста, как особое сочетание внутренних и внешних факторов развития, использование закономерностей развития личности, целенаправленное создание условий для более полного развития человека, в том числе логики его мышления. К индивидуальным особенностям относятся: своеобразие ощущений, восприятия, мышления, памяти, воображения; особенности интересов, склонностей, способностей, темперамента, характера личности.

Один из главных принципов современной дидактики – принцип личностно ориентированного образования, согласно которому развитие личности обучаемых должно осуществляться также с учетом их индивидуальных особенностей. Целью личностно ориентированного обучения в концепции И. С. Якиманской является создание условий, необходимых для раскрытия и целенаправленного развития личностных черт учащегося. Ценность же заключается в выращивании личности ребенка как индивидуальности в ее неповторимости и уникальности [30].

Принципы учета возрастных и индивидуальных особенностей и личностно ориентированного образования нашли отражение в современных программах развивающего обучения. Идея развивающего обучения, получившая сегодня международное признание, имеет отечественное происхождение и обязана разработкам Л. С. Выготского. В рамках концепции развивающего обучения разработаны технологии, отличающиеся акцентами целевых ориентаций, особенностями содержания и методик. Но, несмотря на некоторые различия, все они подразумевают новый, активно-деятельностный способ обучения, который отличается от традиционного способа тем, что в нем учитываются и используются закономерности, уровень и особенности развития индивида; обучение опережает развитие, происходит в зоне ближайшего развития ребенка; ребенок является субъектом педагогического взаимодействия, а не объектом воздействия со стороны педагогических средств; целью обучения становится не только усвоение и накопление информации, сколько формирование способностей распоряжаться и добывать ее [24].

Один из способов, способствующих реализации данных целей, – использование проблемно-диалогического обучения. Это обучение, обеспечивающее творческое усвоение знаний учениками посредством специально организованного учителем диалога. Данный вид обучения является одним из активных, так как предусматривает напряжение

интеллектуальных сил ученика, вызываемое постановкой учебной проблемы и поиском ее решения. Обучение в сотрудничестве в данном контексте также заслуживает особого внимания. Оно рассматривается в мировой педагогике как наиболее успешная альтернатива традиционным методам. Оно также отражает личностно ориентированный подход. Надо также иметь в виду, что целью обучения в сотрудничестве является не только овладение знаниями, умениями и навыками каждым учеником на уровне, соответствующем его индивидуальным особенностям развития. Очень важен здесь эффект социализации, формирования коммуникативных умений. Ребята учатся вместе работать, учиться, творить, всегда быть готовыми прийти друг другу на помощь [23].

2. Учет психологических закономерностей процесса усвоения знаний. Усвоение знаний – это процесс познания, который требует высокой степени познавательной активности и самостоятельности.

Процесс усвоения знаний включает в себя несколько этапов:

- 1) подготовка обучающихся к усвоению новых знаний;
- 2) ощущения, появляющиеся в ходе наблюдения новых фактов и явлений на уроке;
- 3) восприятие новых фактов и явлений;
- 4) осмысление нового фактического материала по теме урока;
- 5) запоминание изученных фактов, понятий, законов и т.д.;
- 6) конкретизация изученных понятий, законов, правил, выводов, то есть формирование умения применять полученные знания на практике [11].

М. Хакбердыев предлагает систему конкретных упражнений как «средство формирования логических знаний и умений, изучения понятий и действий, раскрытия связей между ними» [27, с. 25]. В своем исследовании он разработал систему по формированию интеллектуальных умений операционно-исполнительского блока учебной деятельности.

При подборе учебного материала для упражнений им учитывались следующие педагогические условия:

- 1) преимущество в интеллектуальной подготовке младших школьников с дошкольниками и средним звеном школы;
- 2) систематичность и целенаправленность работы;
- 3) использование специально разработанной системы заданий, способствующей усвоению материала, рассчитанного на интеллектуальное развитие школьников, применению его в новых условиях в процессе изучения различных предметов.

Н.Г. Михайлова, Л.В. Горощева в качестве психолого-педагогических условий развития логических умений на уроках, являются занимательные задания. Эти задания требуют от ребенка проявления самостоятельного мышления, смекалки и умения рассуждать. Многие из заданий требуют умения строить высказывание, суждение, умозаключение.

Также на всех уроках используются ребусы. Они способствуют развитию логического мышления. Психолого-педагогическим условием развития логического мышления учащихся является ежедневное проведение «логических пятиминуток». Задания могут быть самые разнообразные: логические ряды, лабиринты, исправление ошибок, нахождение предмета по его признакам, логический поезд и так далее [16].

3. Целенаправленное и систематическое формирование логических приемов. Психологи, изучавшие вопрос о наилучших условиях развития логического мышления в учебном процессе (С.Д. Забрамная, Н.Н. Кабанова-Меллер и др.) на основе своих исследований выявили, что наиболее важным условием является целенаправленное и систематическое формирование логических приемов, такое обучение, когда эти приемы становятся объектом специального усвоения [14].

4. Одним из наиболее важных психолого-педагогических условий, считает Н.В. Шевченко, является преимущество в методах развития

логического мышления на разных этапах школьного обучения. Она отмечает, что разработка системы предметных заданий должна осуществляться «при особенном акценте на разработку формирования умений классификации и обобщения и, как частного случая этих умений, умения устанавливать причинно-следственные связи, с первого до одиннадцатого класса» [28, с. 35].

Развитие приемов логического мышления, как отмечается большинством исследователей, опирается на такие познавательные процессы, как восприятие, внимание и др., а выполнение таких приемов, как анализ, синтез, обобщение вообще невозможно без сосредоточенного внимания. Внимание бывает произвольным, непроизвольным и постпроизвольным. Последний вид внимания обеспечивает наиболее эффективное протекание учебно-познавательной деятельности. Чтобы его достичь, необходимы специальные формы работы на уроке. Так как в процессе учебной деятельности сливаются воедино внимание, мышление и чувства, то внимание самым тесным образом связано с эмоциональным фоном урока.

Кроме того, внимание становится постпроизвольным тогда, когда, включившись в какой-то вид деятельности, учащиеся максимально нагружены, когда учебная работа требует от них умственной активности. Поэтому в качестве основного педагогического условия развития логического мышления такие исследователи, как Е.Ж. Бекболганов, Б.Б. Баймуханов, М.А. Избасарова выделяют применение способов активизации учебной деятельности. Исследователи выделяют также различные педагогические условия активизации познавательной деятельности учащихся. Это систематическое включение учащихся в усложняющуюся самостоятельную деятельность, направленность познавательной деятельности учащихся на формирование умения структурировать учебный материал; циклическое построение учебных

занятий; формирование умения составлять алгоритмы деятельности; сочетание алгоритмических приемов умственной деятельности [8].

Таким образом, психолого-педагогическими условиями развития логического мышления младших школьников являются: учет возрастных и индивидуальных особенностей детей младшего школьного возраста, учет психологических закономерностей процесса усвоения знаний, целенаправленное и систематическое формирование логических приемов, преемственность в методах развития логического мышления на разных этапах школьного обучения. Все перечисленные психолого-педагогические условия соответствуют принципам гуманизации, демократизации, развития и вариативности образовательного процесса, соблюдение которых предполагает создание более комфортных условий для реализации возможностей обучающегося, более полного развития личности, в том числе, развития его логического мышления.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Таким образом, проведя теоретический анализ особенностей развития логического мышления детей младшего школьного возраста, можно сделать следующие выводы:

- в работе установлено, что логическое мышление представляет собой вид мышления, сущность которого состоит в оперировании понятиями, суждениями, умозаключениями, основываясь на законы логики, их сопоставление и соотнесение с действиями или же совокупность умственных логически достоверных действий или операции мышления, связанных причинно-следственными закономерностями. Основными видами логического мышления являются: словесно-логическое мышление, абстрактно-логическое (отвлеченное) мышление. Основными формами логического мышления являются суждение, рассуждение, умозаключение;

- определены основные особенности логического мышления младших школьников: преобладание чувственного, деятельного анализа над абстрактным, осуществление синтеза конкретно в наглядной ситуации без отрыва от действий с предметами, подмена операции сравнения рядоположением предметов, несформированность основных умений для проведения обобщения, неумение производить выделение существенных признаков, зачастую и другие;

- выявлены психолого-педагогическими условия развития логического мышления младших школьников, к которым относятся: учет возрастных и индивидуальных особенностей детей младшего школьного возраста, учет психологических закономерностей процесса усвоения знаний, целенаправленное и систематическое формирование логических приемов, преемственность в методах развития логического мышления на разных этапах школьного обучения.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1. Изучение уровня развития логического мышления детей младшего школьного возраста

В рамках реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования специалистам образовательных организаций следует уделять большое внимание общеинтеллектуальному развитию обучающихся, в том числе, деятельность педагогов, психологов должна быть направлена на овладение школьниками логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям.

С поступлением ребенка в школу под влиянием обучения начинается перестройка всех его познавательных процессов. Именно младший школьный возраст является продуктивным в развитии логического мышления. Это связано с тем, что дети включаются в новые для них виды деятельности и системы межличностных отношений, требующие от них наличия новых психологических изменений качеств.

Проблема состоит в том, что учащимся уже в первом классе для признаков полноценного усвоения материала мышления требуются навыки логического анализа. Однако исследования показывают, что даже деятельности логического во втором классе лишь незначительный процент учащихся владеет приемами сравнения, подведения под понятие, выведения следствий и т.п.

Учителя начальной школы в первую очередь зачастую используют упражнения тренировочного типа, основанные на подражании организации

подражания, не требующие мышления. В этих условиях недостаточно развиваются такие качества мышления, как глубина, критичность, гибкость. Именно это указывает на актуальность проблемы. Итак, проведенный анализ показывает, что именно в младшем школьном возрасте необходимо проводить целенаправленную работу по обучению детей основным приемам мыслительных изменений действий. Возможности формирования приемов мышления не реализуются сами собой: учитель должен активно и умело работать в этом направлении, организуя весь процесс обучения так, чтобы, с одной стороны, он обогащал детей знаниями, а с другой, всемерно формировал приемы мышления, способствовал росту познавательных сил и результатов школьников.

Поэтому цель настоящего исследования – опытно-экспериментальным путем проверить необходимость специально организованной, целенаправленной работы педагогов и психологов по развитию логического мышления детей младшего школьного возраста.

Эмпирическая база исследования: МБОУ СШ № XX г. Красноярск.

Исследование проходило в 3 этапа:

1 этап – констатирующий. Проходил в январе – феврале 2018 г. На данном этапе осуществлялось выявление уровня развития логического мышления младших школьников.

2 этап – формирующий. Проходил в марте-апреле 2018 г. На этом этапе проводилась специально организованная, целенаправленная психолого-педагогическая работа с младшими школьниками с целью развития у них логического мышления.

3 этап – контрольный. Проходил в мае 2018 г. Определялись результаты опытно-экспериментальной работы по развитию логического мышления младших школьников.

При формировании экспериментальной выборки придерживались следующих критериев:

1. Содержательный критерий (критерий операционной валидности). Операционная валидность заключается в определении соответствия экспериментального метода проверяемой гипотезе. Подбор экспериментальной группы определяется предметом и гипотезой исследования.

2. Критерий эквивалентности испытуемых (критерий внутренней валидности). Результаты, которые получены при исследовании экспериментальной выборки, должны распространяться на каждого ее члена.

3. Критерий репрезентативности (критерий внешней валидности). Группа лиц, принимающих участие в эксперименте, предоставляет всю часть популяции, по отношению к которой мы можем использовать данные, приобретенные в эксперименте.

В исследовании принимали участие учащиеся 1-х классов МБОУ СШ № XX г. Красноярска в количестве 60 человек: 30 детей одного класса (1 «А») вошли в состав экспериментальной группы, 30 учащихся 1 «В» класса – контрольной группы.

Для исследования уровня логического мышления младших школьников были использованы следующие методики:

– методика «Исключение понятий» (А. Карелин) предназначена для исследования способности к классификации и анализу;

– методика «Последовательность событий» (Н.А. Бернштейн) направлена на исследование умения строить самостоятельные умозаключения, делать обобщения, выдерживать причинно-следственные связи;

– методика «Сравнение понятий» (В.И. Перепелкина, С.Т. Храмцова) предназначена для анализа и синтеза мышления.

При выполнении методики «Исключение понятий» (А. Карелин) младшим школьникам был предложен бланк с 17 рядами слов (см. Приложение А). В каждом ряду четыре слова объединены общим родовым

понятием, пятое к нему не относится. За 3 минуты дети младшего школьного возраста должны были осуществить поиск этих слов и вычеркнуть их. По результатам данной методики определялся низкий, средний, высокий уровень развития способности к классификации и анализу.

Результаты применения методики «Исключение понятий» (А. Карелин) с учащимися контрольной группы представлены на рис. 1.

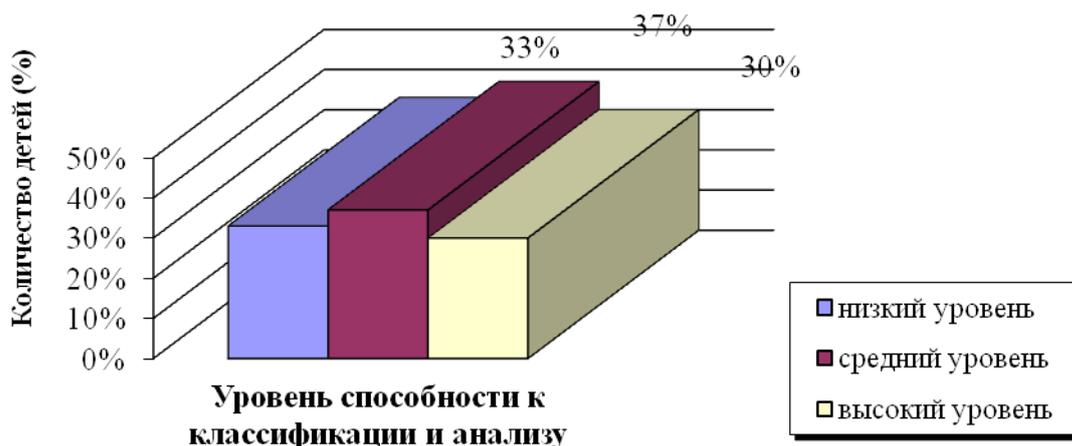


Рис. 1. Уровень развития способности к классификации и анализу младших школьников контрольной группы на констатирующем этапе исследования (по результатам методики «Исключение понятий» А. Карелин)

На рис. 1 продемонстрировано, что 33% младших школьников из контрольной группы имеют низкий уровень развития способности к классификации и анализу, 37% младших школьников присущ средний уровень, 30% испытуемых имеют высокий уровень развития способности к классификации и анализу.

Результаты применения методики «Исключение понятий» (А. Карелин) с учащимися экспериментальной группы представлены на рис. 2.

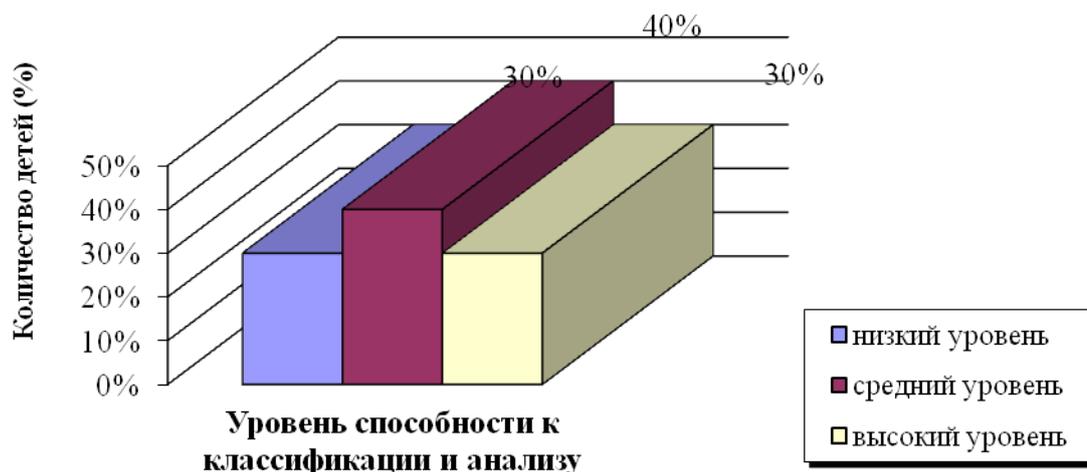


Рис. 2. Уровень развития способности к классификации и анализу младших школьников экспериментальной группы на констатирующем этапе исследования (по результатам методики «Исключение понятий» А. Карелин)

На рис. 2 видно, что 30% младших школьников из экспериментальной группы имеют низкий уровень развития способности к классификации и анализу, 40% младших школьников свойственен средний уровень, 30% испытуемых имеют высокий уровень развития способности к классификации и анализу.

По результатам первой методики можно сделать вывод о том, младшие школьники, входящие в состав как контрольной, так и экспериментальной группы, имеют одинаковый средний уровень развития способности к классификации и анализу.

Следующая методика, которая нами была использована на констатирующем этапе исследования – методика «Последовательность событий» (Н.А. Бернштейн). Перед младшими школьниками выкладывались картинки, на которых нарисовано какое-то событие (см. Приложение Б). Порядок картин перепутан, и им нужно было догадаться, как осуществить их замену местами, чтобы стало ясно, что нарисовал художник. Детям необходимо было переложить картинки, как они считали нужным, а потом составить по ним рассказ о том событии, которое здесь изображено. По

результатам методики определялся низкий, средний, высокий уровень развития умения самостоятельно делать умозаключения, обобщения, выдерживать причинно-следственные связи.

Результаты применения методики «Последовательность событий» (Н.А. Бернштейн) с учащимися контрольной группы представлены на рис. 3.

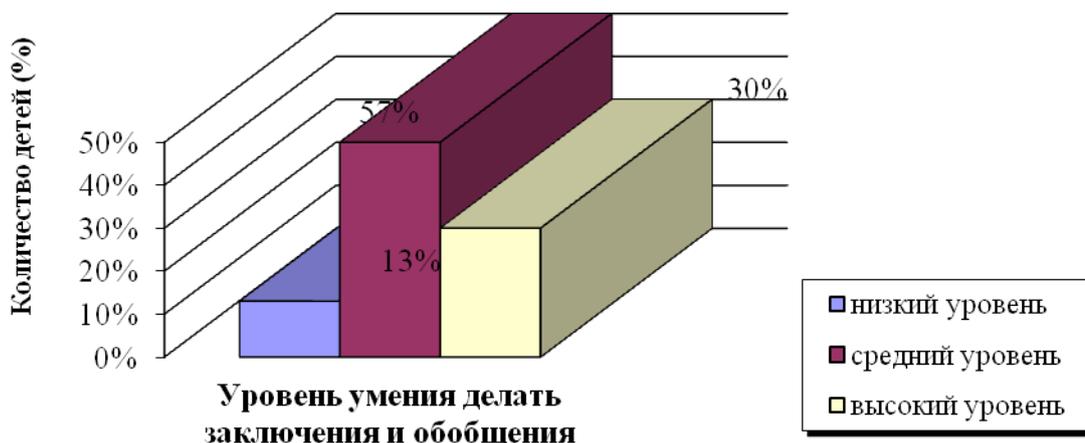


Рис. 3. Уровень развития умения младших школьников контрольной группы самостоятельно делать умозаключения, обобщения, выдерживать причинно-следственные связи на констатирующем этапе исследования (по результатам методики «Последовательность событий» Н.А. Бернштейн)

На рис. 3 видно, что 13% младших школьников из контрольной группы имеют низкий уровень развития умения самостоятельно делать умозаключения, обобщения, выдерживать причинно-следственные связи, 57% младших школьников свойственен средний уровень, 30% испытуемых имеют высокий уровень развития умения самостоятельно делать умозаключения, обобщения, выдерживать причинно-следственные связи.

Результаты применения методики «Последовательность событий» (Н.А. Бернштейн) с учащимися экспериментальной группы представлены на рис. 4.

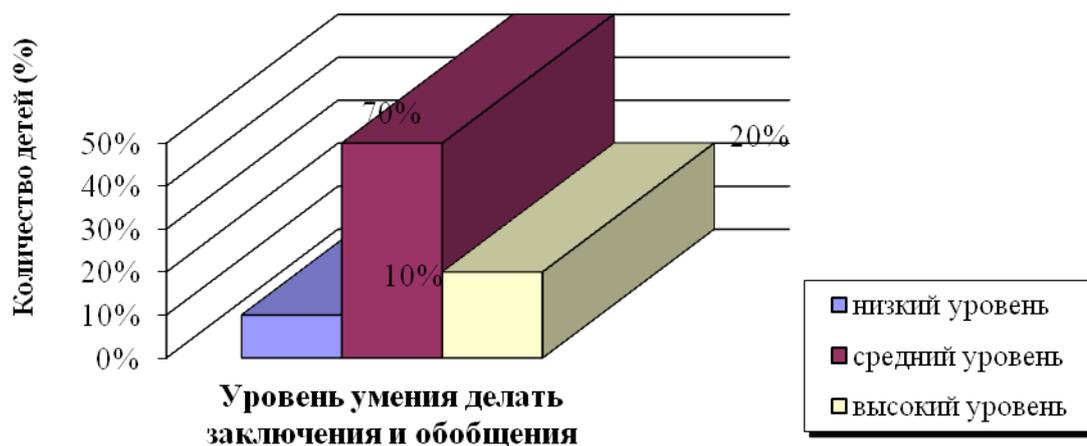


Рис. 4. Уровень развития умения младших школьников экспериментальной группы самостоятельно делать умозаключения, обобщения, выдерживать причинно-следственные связи на констатирующем этапе исследования (по результатам методики «Последовательность событий» Н.А. Бернштейн)

На рис. 4. продемонстрировано, что 10% младших школьников из экспериментальной группы имеют низкий уровень развития умения самостоятельно делать умозаключения, обобщения, выдерживать причинно-следственные связи, 70% младших школьников свойственен средний уровень, 20% испытуемых имеют высокий уровень развития умения самостоятельно делать умозаключения, обобщения, выдерживать причинно-следственные связи.

По результатам второй методики можно сделать вывод о том, младшие школьники, входящие в состав как контрольной, так и экспериментальной группы, имеют одинаковый средний уровень развития умения самостоятельно делать умозаключения, обобщения, выдерживать причинно-следственные связи.

Еще одна методика, которая нами использовалась – методика «Сравнение понятий» (В.И. Перепелкина, С.Т. Храмова). Ребенку младшего школьного возраста предлагались 8–10 пар слов, подлежащих сравнению с

просьбой объяснить, чем похожи и чем отличаются данные слова (см. Приложение В).

Результаты методики «Сравнение понятий» (В.И. Перепелкина, С.Т. Храмцова) с учащимися контрольной группы представлены на рис. 5.

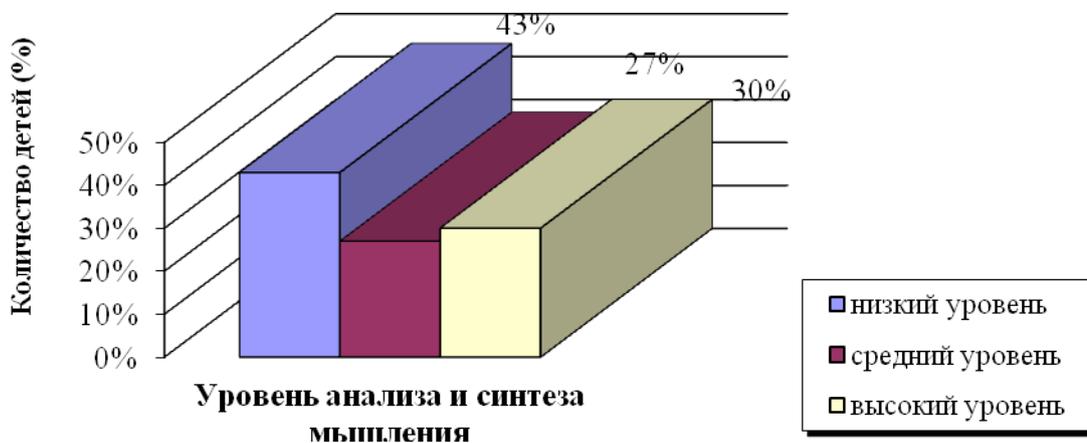


Рис. 5. Уровень развития анализа и синтеза мышления младших школьников контрольной группы на констатирующем этапе исследования (по результатам методики «Сравнение понятий» В.И. Перепелкина, С.Т. Храмцова)

На рис. 5 продемонстрировано, что 43% младших школьников из контрольной группы имеют низкий уровень развития анализа и синтеза мышления, 27% младших школьников присущ средний уровень, 30% испытуемых имеют высокий уровень развития анализа и синтеза мышления.

Результаты методики «Сравнение понятий» (В.И. Перепелкина, С.Т. Храмцова) с учащимися экспериментальной группы представлены на рис. 6.

Представленные на рис. 6 данные демонстрируют, что 40% младших школьников из экспериментальной группы имеют низкий уровень развития анализа и синтеза мышления, 30% младших школьников присущ средний уровень, 30% испытуемых имеют высокий уровень развития анализа и синтеза мышления.

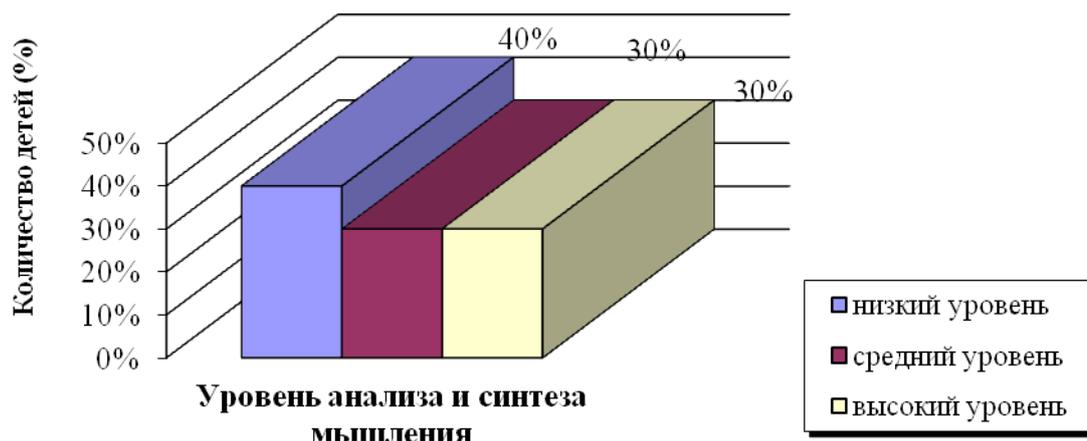


Рис. 6. Уровень развития анализа и синтеза мышления младших школьников экспериментальной группы на констатирующем этапе исследования (по результатам методики «Сравнение понятий» В.И. Перепелкина, С.Т. Храмцова)

По результатам третьей методики можно сделать вывод о том, младшие школьники, входящие в состав как контрольной, так и экспериментальной группы, имеют одинаковый низкий уровень развития анализа и синтеза мышления.

Таким образом, проведя диагностику уровня развития логического мышления детей младшего школьного возраста, можем констатировать тот факт, что у детей недостаточно развит уровень сформированности таких операций логического мышления, как анализ и синтез мышления. В заданиях, направленных на выявление уровня сформированности данных операций, дети продемонстрировали низкий уровень. При выполнении остальных заданий младшие школьники продемонстрировали средний уровень, но недостаточно выраженный.

Таким образом, выявлена необходимость в специально организованной, целенаправленной работе педагогов и психологов по развитию логического мышления детей младшего школьного возраста.

2.2. Организация и проведение формирующего эксперимента по развитию логического мышления учащихся младшего школьного возраста

По результатам исследования для участвующих в исследовании детей младшего школьного возраста экспериментальной группы МБОУ СШ, г. Красноярск организован и проведен формирующий эксперимент по развитию логического мышления учащихся младшего школьного возраста.

В ходе формирующего эксперимента были созданы и реализованы следующие психолого-педагогические условия:

– во-первых, осуществлялась целенаправленная систематическая работа педагога-психолога по развитию логического мышления во время занятий с детьми во внеурочной деятельности, которые были направлены на развитие у обучающихся операций анализа и синтеза, умений осуществлять классификацию и дифференциацию по понятийному признаку, развитие умения устанавливать причинно-следственные связи, делать последовательные умозаключения и так далее;

– во-вторых, в ходе работы с детьми были выявлены и учтены особенности логического мышления первоклассников: вначале педагогом-психологом были изучены особенности мышления каждого ребенка, эти сведения учитывались при выборе упражнений для конкретного ученика, как на внеурочном занятии, так и дома, варьировалось количество их повторений;

– в-третьих, стремились к тому, чтобы школьник стал активным субъектом образовательного процесса в контексте темы исследования через ознакомление детей с основными операциями мышления, через мотивацию детей на осознание собственных мыслительных операций, предоставление ребенку права выбора упражнений на развитие тех или иных операций мышления.

Целью формирующего эксперимента является разработка и проведение развивающих мероприятий, способствующих развитию логического мышления младших школьников.

Задачи формирующего эксперимента:

- развить способность младших школьников к классификации и анализу;
- сформировать умения младших школьников самостоятельно делать умозаключения, обобщения, выдерживать причинно-следственные связи;
- развить способность младших школьников к осуществлению синтеза мышления.

Принципы работы:

- научность;
- доступность;
- сотрудничество;
- последовательность;
- систематичность;
- чередование разнообразных видов деятельности;
- обратная связь;
- творчество;
- опора на интерес;
- результативность;
- учет возрастных особенностей.

Основное содержание формирующего эксперимента:

В ходе формирующего эксперимента были подобраны и проведены дидактические игры, направленные на развитие способности к анализу, синтезу, классификации, обобщению, установлению причинно-следственных связей.

Внеурочная деятельность с применением дидактических игр в МБОУ СШ, г. Красноярск проводилась 1 раз в неделю продолжительностью 30 минут.

Период реализации внеурочной деятельности при количестве обучаемых детей 30 человек – с октября 2017 по май 2018.

Каждая дидактическая игра по развитию логического мышления состояла из нескольких элементов, а именно: дидактической задачи, игровых правил, игровых действий. Если проанализировать дидактические игры с точки зрения того, что в них занимает и увлекает детей, то окажется, что детей, прежде всего, интересует игровое действие. Оно вызывает у детей чувство удовлетворения и стимулирует детскую активность. Завуалированная в игровую форму дидактическая задача, решается ребенком более успешно, так как его внимание направлено, прежде всего, на развертывание игрового действия и выполнения правил игры. Без особого напряжения, незаметно для себя, играя, он выполняет дидактическую задачу.

В подготовку к проведению игры по развитию логического мышления входило:

- отбор игры в соответствии с задачами обучения;
- установление соответствия отобранной игры программным требованиям обучения детей определенной возрастной группы;
- определение наиболее удобного времени проведения игры (в процессе организованного обучения на уроках или в свободное от уроков и других режимных процессов время);
- определение количества играющих (весь класс, небольшие подгруппы, по двое, индивидуально);
- подготовка необходимого дидактического материала для выбранной игры (разные предметы, игрушки, картинки);
- подготовка к игре учителя: изучение и осмысливание всего хода игры, методов руководства игрой;

– подготовка к игре детей: обогащение их знаниями, необходимыми для решения игровой задачи. Проведение дидактической игры по развитию логического мышления у детей включало следующие этапы:

- ознакомление детей с содержанием игры с дидактическим материалом, который будет использован в игре;
- объяснение хода и правил игры;
- показ игровых действий, в процессе которого я учила детей правильно выполнять условия.

Подведение итогов игры – это ответственный момент руководства игрой, так как по результатам, которые добиваются в игре можно судить о её эффективности. Анализ проведённой игры был направлен на выявление приёмов ее подготовки и проведения, на то, какие приемы оказались более эффективными в достижении поставленной цели, а что не сработало и почему. Это помогало совершенствовать как подготовку, так и сам процесс проведения игры, избегать ошибок впоследствии. Дидактические игры по развитию логического мышления ставили детей перед необходимостью преодолевать посильные затруднения, искать и самостоятельно находить ответы на вопросы, творчески размышлять.

Дидактические игры, с учетом постепенного усложнения игровых и учебных заданий, были разделены на четыре группы:

- игры на сравнение групп предметов и овладение умением находить сходства и различия предметов;
- игры на выделение свойств и признаков предмета;
- игры на классификацию групп предметов по заданному основанию (назначению, по размеру, по форме, по цвету, по другим признакам);
- игры на обобщение предметов.

Банк дидактических игр, направленных на развитие логического мышления, представлен в таблице 1.

Таблица 1

Банк дидактических игр, направленных на формирование логического мышления детей младшего школьного возраста

№ п/п	Цель дидактической игры	Содержание
1	развить умение сравнивать группы предметов и овладеть умением находить сходства и различия предметов	– «сравни предметы», – «найди пять отличий», – «чем отличаются», – «чего не хватает»
2	выделять свойства и признаки предмета	– «истории в картинках», – «разложи по прядку», – «что сначала, а что потом?», – «с утра до ночи», – «приключение мышонка», – «утро куклы»
3	классифицировать группы предметов по заданному основанию (назначению, по размеру, по форме, по цвету, по другим признакам)	– «что кому нужно», – «четвертый лишний», – «кто, где живет?»
4	сформировать умение обобщать предметы	– «назови, что общего», – «определи лишнее», – «который не похож на другие», – «кто лишний и почему?»

С целью развития умения сравнивать группы предметов и овладеть умением находить сходства и различия предметов использовалась серия игр «Сравни предметы», «Найди пять отличий», «Чем отличаются», «Чего не хватает» на сравнение групп предметов и на нахождение сходств и различий. В игре «Сравни предметы», дети рассматривали картинки с изображением двух групп предметов, задача детей была рассказать, чем похожи и чем отличаются предметы. В игре «Найди пять отличий» изображались два одинаковых предмета, в которых отсутствовали некоторые детали,

рассмотрев картинку, ребенок называл пять отличий. В игре «Чем отличаются?», дети рассматривали два разнообразных предмета одного назначения, в которых находили отличительные признаки. В игре «Что лишнее?» детям необходимо было в каждом ряду найти предмет, фигуру, отличающуюся от других. В игре «Чего не хватает?», на картинке рассматривали изображение различных предметов, в каждом предмете не хватало какой – то детали, ребенок находил и называл недостающую деталь, и пояснял, смог ли существовать этот предмет, без недостающей детали.

С целью развития способности выделять свойства и признаки предмета были подобраны игры, направленные на формирование понятий о предмете на основе обобщения существенных свойств и признаков. Для лучшего установления существенных признаков, важно научить детей, рассматривать события во временной последовательности. В серии игр «Истории в картинках», «Разложи по порядку», «Что сначала, а что потом?», «С утра до ночи», «Приключение мышонка», «Утро куклы», необходимо расположить сюжетные картинки в логической последовательности, в данных играх формировалось умение наглядно представлять события во времени, а, следовательно, более глубоко понимать события данного сюжета.

В играх по классификации предметов, «Что кому нужно», «Четвертый лишний», «Кто, где живет?» дети учились находить общий признак предметов и по нему объединять предметы в однородные группы. В игре «Четвёртый лишний» ребёнку предлагала рассмотреть изображённые на картинке предметы и ответить на следующие вопросы: Что лишнее? Почему? Назови отличительный признак. Как, одним словом можно охарактеризовать три оставшиеся предмета? В игре «Кто, где живет?» использовала картинки с изображением животных. Задача детей была разделить картинки на две группы предметов и дать объяснение, почему они так разделили картинки. В таких играх дети учились относить конкретный объект к заданной взрослым группе и, наоборот, выделять из общего понятия единичное.

С целью развития умения обобщать предметы использовались игры: «Назови, что общего», «Определи лишнее», «Который не похож на другие», «Кто лишний и почему?». В этих играх дети научились выделять и фиксировать общий признак двух и более объектов, группировать объекты на основе самостоятельно найденных общих признаков и обозначить образованную группу словом, распределять объекты по классам.

После формирующего эксперимента в мае 2018 года был проведен контрольный срез, целью которого заключалось выявление результативности проведенного формирующего эксперимента по развитию логического мышления младших школьников.

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по развитию логического мышления младших школьников

После проведения формирующего этапа исследования нами снова изучены особенности логического мышления учащихся 1 «А» класса – экспериментальной группы и 1 «В» класса – контрольной группы.

Были применены те же методики, что и на констатирующем этапе исследования: методика «Исключение понятий» (А. Карелин), методика «Последовательность событий» (Н.А. Бернштейн), методика «Сравнение понятий» (В.И. Перепелкина, С.Т. Храмцова).

Результаты применения методики «Исключение понятий» (А. Карелин) с учащимися контрольной группы представлены на рис. 7.

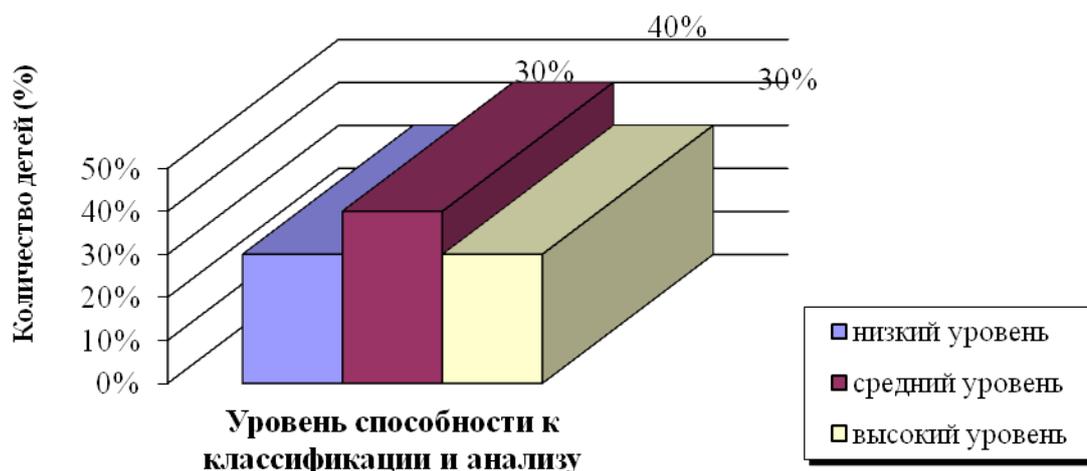


Рис. 7. Уровень развития способности к классификации и анализу младших школьников контрольной группы на контрольном этапе исследования (по результатам методики «Исключение понятий» А. Карелин)

На рис. 7 продемонстрировано, что 30% младших школьников из контрольной группы имеют низкий уровень развития способности к классификации и анализу, 40% младших школьников присущ средний уровень, 30% испытуемых имеют высокий уровень развития способности к классификации и анализу.

Результаты применения методики «Исключение понятий» (А. Карелин) с учащимися экспериментальной группы после проведения психолого-педагогической работы представлены на рис. 8.

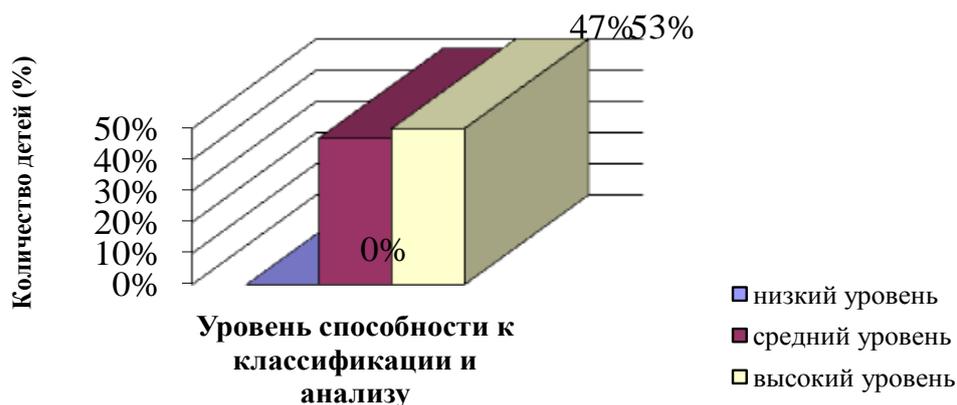


Рис. 8. Уровень развития способности к классификации и анализу младших школьников экспериментальной группы на контрольном этапе исследования (по результатам методики «Исключение понятий» А. Карелин)

На рис. 8 показано, что ни один из младших школьников из экспериментальной группы не продемонстрировал низкий уровень развития способности к классификации и анализу, 47% младшим школьникам свойственен средний уровень, 53% испытуемых имеют высокий уровень развития способности к классификации и анализу.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования по методике «Исключение понятий» А. Карелина представлен в таблице 2.

Таблица 2

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования по методике «Исключение понятий» (А. Карелин)

Уровни	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	констатирующий эксперимент	контрольный эксперимент	констатирующий эксперимент	контрольный эксперимент
Высокий	30%	30%	30%	53%
Средний	37%	40%	40%	47%
Низкий	33%	30%	30%	0%

Как показано в таблице 2, в контрольной группе значительных изменений не выявлено: как на констатирующем, так и на контрольном

этапах исследования не выявлено изменений показателей с высоким уровнем развития способности к классификации и анализу, составили 30%; число учащихся со средним уровнем развития способности к классификации и анализу повысилось с 37% до 40%; число учащихся с низким уровнем развития способности к классификации и анализу сократилось с 33% до 30%.

В экспериментальной же группе после проведения формирующего эксперимента выявлены значительные улучшения показателей: количество учащихся с высоким уровнем развития логического мышления увеличилось с 30% до 53%; процент учащихся со средним уровнем развития способности к классификации и анализу увеличился с 40% до 47%; а процент учащихся, продемонстрировавших низкий уровень развития снизился с 30% до 0%.

Результаты применения методики «Последовательность событий» (Н.А. Бернштейн) с учащимися контрольной группы на контрольном этапе исследования представлены на рис. 9.

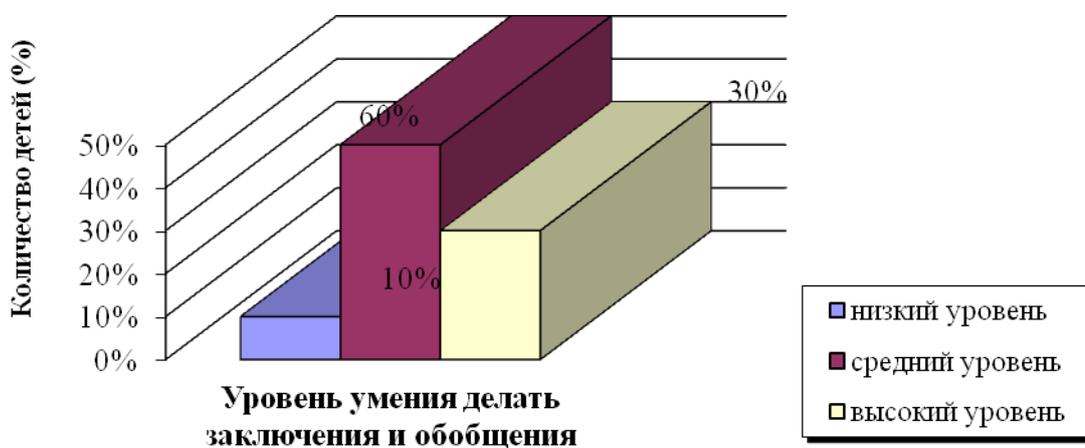


Рис. 9. Уровень развития умения младших школьников контрольной группы самостоятельно делать умозаключения, обобщения, выдерживать причинно-следственные связи на контрольном этапе исследования (по результатам методики «Последовательность событий» Н.А. Бернштейн)

На рис. 9 показано, что 10% младших школьников из контрольной группы имеют низкий уровень развития умения самостоятельно делать

умозаключения, обобщения, выдерживать причинно-следственные связи, 60% младших школьников свойственен средний уровень, 30% испытуемых имеют высокий уровень развития умения самостоятельно делать умозаключения, обобщения, выдерживать причинно-следственные связи.

Результаты применения методики «Последовательность событий» (Н.А. Бернштейн) с учащимися экспериментальной группы после проведения психолого-педагогической работы представлены на рис. 10.

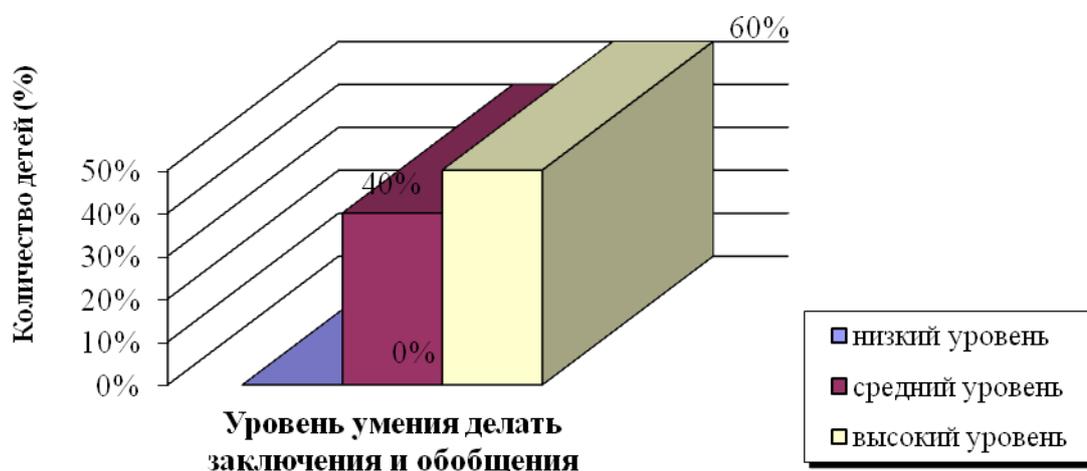


Рис. 10. Уровень развития умения младших школьников экспериментальной группы самостоятельно делать умозаключения, обобщения, выдерживать причинно-следственные связи на контрольном этапе исследования (по результатам методики «Последовательность событий» Н.А. Бернштейн)

На рис. 10 продемонстрировано, что ни один из младших школьников из экспериментальной группы не показал низкий уровень развития умения самостоятельно делать умозаключения, обобщения, выдерживать причинно-следственные связи, 60% младших школьников свойственен средний уровень, 40% испытуемых имеют высокий уровень развития умения самостоятельно делать умозаключения, обобщения, выдерживать причинно-следственные связи.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования по методике «Последовательность событий» Н.А. Бернштейн представлен в таблице 3.

Таблица 3

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования по методике «Последовательность событий»
(Н.А. Бернштейн)

Уровни	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	констатирующий эксперимент	контрольный эксперимент	констатирующий эксперимент	контрольный эксперимент
высокий	30%	30%	20%	60%
средний	57%	60%	70%	40%
низкий	13%	10%	10%	0%

Как можно увидеть в таблице 3, число первоклассников с высоким уровнем развития показателей мышлению, способностью к обобщению осталось прежним; число детей со средним уровнем развития логического мышления повысилось с 57% до 60%; процент обучающихся с низким уровнем развития логического мышления, способности к обобщению снизился с 13% до 10%.

В экспериментальной группе после проведения формирующего эксперимента выявлены следующие изменения: процент школьников с высоким уровнем развития логического мышления, способностью к обобщению повысился с 20% до 60%; количество учащихся со средним уровнем развития логического мышления снизилось с 70% до 40%, никто из детей данной группы не показал результаты низкого уровня развития логического мышления, способности к обобщению.

Результаты методики «Сравнение понятий» (В.И. Перепелкина, С.Т. Храмцова) с учащимися контрольной группы на контрольном этапе исследования представлены на рис. 11.

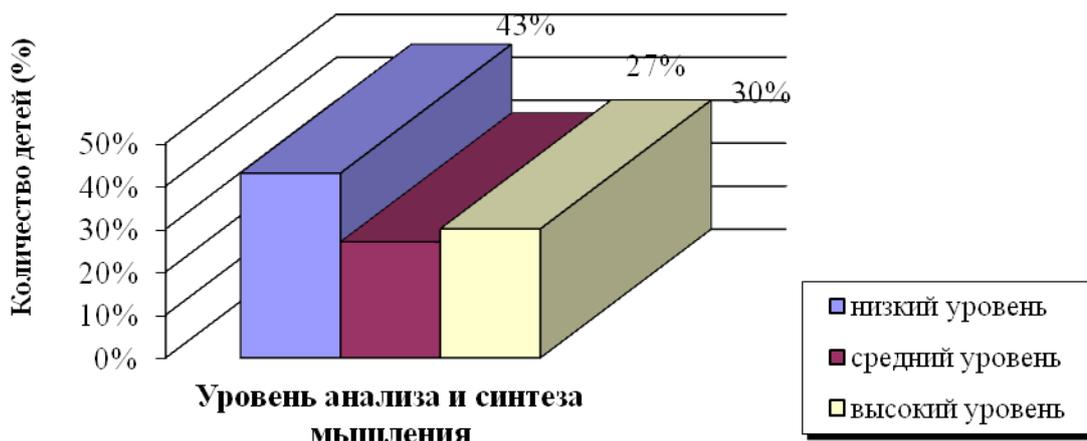


Рис. 11. Уровень развития анализа и синтеза мышления младших школьников контрольной группы на контрольном этапе исследования (по результатам методики «Сравнение понятий» В.И. Перепелкина, С.Т. Храмцова)

Результаты методики «Сравнение понятий» (В.И. Перепелкина, С.Т. Храмцова) с учащимися экспериментальной группы после проведения психолого-педагогической работы представлены на рис. 12.

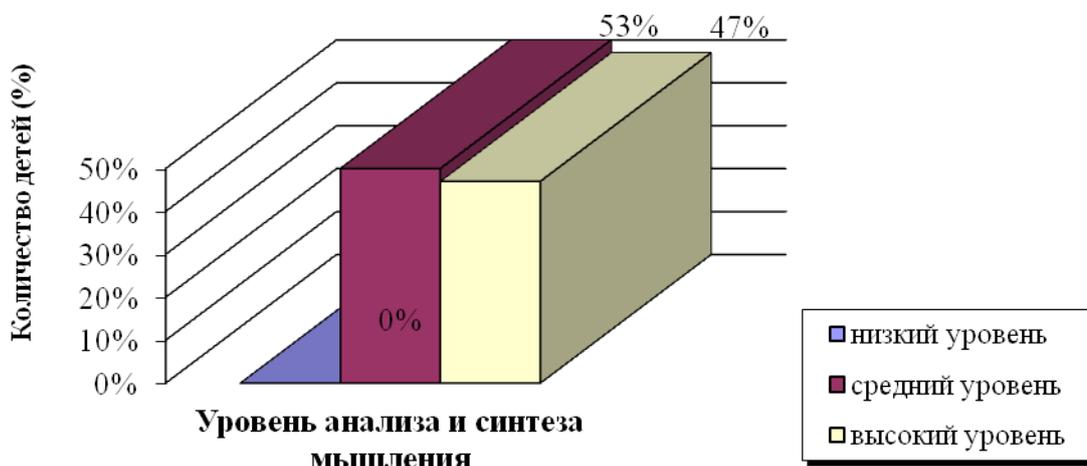


Рис. 12. Уровень развития анализа и синтеза мышления младших школьников экспериментальной группы на контрольном этапе исследования (по результатам методики «Сравнение понятий» В.И. Перепелкина, С.Т. Храмцова)

Рассмотрим результаты методики «Сравнение понятий» (В.И. Перепелкина, С.Т. Храмцова) в двух экспериментальных группах младших школьников на контрольном этапе исследования.

На рис. 11 показано, что 40% младших школьников из контрольной группы имеют низкий уровень развития анализа и синтеза мышления, 30% младших школьников присущ средний уровень, 30% испытуемых имеют высокий уровень развития анализа и синтеза мышления.

На рис. 12 показано, что никто из младших школьников из экспериментальной группы не имеет низкий уровень развития анализа и синтеза мышления, 53% младших школьников присущ средний уровень, 47% испытуемых имеют высокий уровень развития анализа и синтеза мышления.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования по методике «Сравнение понятий» В.И. Перепелкина, С.Т. Храмцова представлен в таблице 4.

Таблица 4

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования по методике «Сравнение понятий» (В.И. Перепелкина, С.Т. Храмцова)

Уровни	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	констатирующий эксперимент	контрольный эксперимент	констатирующий эксперимент	контрольный эксперимент
высокий	30%	30%	30%	47%
средний	27%	30%	30%	53%
низкий	43%	40%	40%	0%

В таблице 4 показано, что на контрольном этапе у младших школьников экспериментальной группы значительно улучшились результаты: все дети показали средний (53%) и высокий (47%) уровни сформированности операции сравнения, не осталось школьников с низким уровнем, в то время как в контрольной группе результаты почти не изменились.

Таким образом, после проведенного исследования можем сделать вывод о том, что для развития логического мышления детей младшего школьного возраста необходимо осуществлять целенаправленную, систематическую работу во внеучебной деятельности, например, на занятиях в специально организованных кружках, выявлять особенности логического мышления каждого ребенка и учитывать их впоследствии при организации развивающей работы с младшими школьниками, создавать условия для активизации субъектной позиции младшего школьника.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Проведя опытно-экспериментальную работу исследования психолого-педагогических условий развития логического мышления младших школьников, сделаем следующие выводы:

- нами проведено исследование на базе МБОУ СШ, г. Красноярск. В исследовании приняли участие 60 учащихся первых классов: 30 учащихся составили контрольную группу, 30 учащихся – экспериментальную. Использованы следующие методики: методика «Исключение понятий» (А. Карелин); методика «Последовательность событий» (Н.А. Бернштейн); методика «Сравнение понятий» (В.И. Перепелкина, С.Т. Храмцова);

– на констатирующем этапе исследования выявлено, что у детей недостаточно развит уровень сформированности таких операций логического мышления, как анализ и синтез мышления. В заданиях, направленных на выявление уровня сформированности данных операций, дети продемонстрировали низкий уровень. При выполнении остальных заданий младшие школьники продемонстрировали средний уровень, но недостаточно выраженный. Таким образом, выявлена необходимость в разработке мероприятий по развитию логического мышления средствами дидактической игры;

– после проведения формирующего этапа исследования нами проведена повторная диагностика с применением тех же методик, что и на констатирующем этапе исследования. В контрольной группе выявлены незначительные изменения: повысилось число учащихся со средним уровнем развития способности к классификации и анализу; к обобщению; сформированности операции сравнения. В экспериментальной обнаружены значительные улучшения показателей развития логического мышления: ни один учащийся не продемонстрировал низкий уровень развития показателей

логического мышления: классификации и анализа, обобщения, синтеза, сравнения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, изучив психолого-педагогические условия развития логического мышления младших школьников, можно сделать следующие выводы:

– логическое мышление – это вид мышления, сущность которого состоит в оперировании понятиями, суждениями, умозаключениями на основе законов логики, их сопоставлении и соотнесении с действиями или же совокупность умственных логически достоверных действий или операций мышления, связанных причинно-следственными закономерностями, которые предоставляют возможность согласовать имеющиеся знания с целью описания и преобразования объективной действительности. К основным видам логического мышления относятся: словесно-логическое мышление, абстрактно-логическое (отвлеченное) мышление. Основными формами логического мышления являются суждение, рассуждение, умозаключение;

– основными особенностями логического мышления младших школьников являются преобладание чувственного, деятельного анализа над абстрактным; осуществление синтеза преимущественно в наглядной ситуации без отрыва от действий с предметами; подмена операции сравнения рядоположением предметов, которые легче определяются в свойствах, чем в связях и отношениях между предметами; несформированность базовых умений для проведения обобщения; неумение выделять существенные признаки, чаще всего, заменяя их внешними яркими признаками предметов, складываются предпосылки таких качеств ума, как самостоятельность, гибкость, пытливость;

– психолого-педагогическими условиями развития логического мышления младших школьников являются: учет возрастных и индивидуальных особенностей детей младшего школьного возраста, учет психологических закономерностей процесса усвоения знаний,

целенаправленное и систематическое формирование логических приемов, преемственность в методах развития логического мышления на разных этапах школьного обучения. Все перечисленные психолого-педагогические условия соответствуют принципам гуманизации, демократизации, развития и вариативности образовательного процесса, соблюдение которых предполагает создание более комфортных условий для реализации возможностей обучающегося, более полного развития личности, в том числе, развития его логического мышления;

– с целью опытно-экспериментальной проверки необходимости специально организованной, целенаправленной работы педагогов и психологов по развитию логического мышления детей младшего школьного возраста нами проведено исследование на базе МБОУ СШ, г. Красноярск. В исследовании приняли участие 60 учащихся первых классов: 30 учащихся составили контрольную группу, 30 учащихся – экспериментальную. Использованы следующие методики: методика «Исключение понятий» (А. Карелин); методика «Последовательность событий» (Н.А. Бернштейн); методика «Сравнение понятий» (В.И. Перепелкина, С.Т. Храмцова);

– на констатирующем этапе исследования выявлено, что у детей недостаточно развит уровень сформированности таких операций логического мышления, как анализ и синтез мышления. В заданиях, направленных на выявление уровня сформированности данных операций, дети продемонстрировали низкий уровень. При выполнении остальных заданий младшие школьники продемонстрировали средний уровень, но недостаточно выраженный. Таким образом, выявлена необходимость в разработке мероприятий по развитию логического мышления средствами дидактической игры;

– после проведения формирующего этапа исследования нами проведена повторная диагностика с применением тех же методик, что и на констатирующем этапе исследования.

В контрольной группе выявлены незначительные изменения: повысилось на 3% число учащихся со средним уровнем развития способности к классификации и анализу; сократилось на 3% число учащихся с низким уровнем развития способности к классификации и анализу. Повысилось на 3% число детей со средним уровнем развития способности к обобщению; сократился на 3% процент обучающихся с низким уровнем развития способности к обобщению снизился. Повысилось на 3% число учащихся со средним уровнем сформированности операции сравнения; сократилось на 3% число учащихся с низким уровнем сформированности операции сравнения.

В экспериментальной обнаружены значительные улучшения показателей развития логического мышления: ни один учащийся не продемонстрировал низкий уровень развития показателей логического мышления: классификации и анализа, обобщения, синтеза, сравнения, что подтверждает нашу гипотезу о том, работа по развитию логического мышления младших школьников будет результативной, если осуществлять работу по развитию мышления детей во внеурочной деятельности, например, на занятиях в специально организованных кружках; в развивающей работе с младшими школьниками целенаправленно использовать упражнения и логические задачи на развитие способности к анализу, синтезу, классификации, обобщению, установлению причинно-следственных связей.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аброськина Н.А., Вдовина Н.А. Проблема развития мышления дошкольников в трудах зарубежных и отечественных ученых // Евсевьевские чтения. Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции с элементами научной школы для молодых ученых «52-е Евсевьевские чтения». 2016. С. 101–106.
2. Александрова Е.В. Развитие логического мышления детей в младшем школьном возрасте // Новое слово в науке – стратегии развития: Сборник материалов Международной научно-практической конференции. 2017. С. 32–34.
3. Андреев В.И. Педагогика. Казань: Центр инновационных технологий, 2003. 608 с.
4. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2010. 324 с.
5. Ахметкалиева Р.Н. Особенности логического мышления младших школьников // Инновации в современной науке: Материалы X Международного осеннего симпозиума. Центр научной мысли. 2015. С. 18–21.
6. Ахметова Г., Бекболганова М.Е., Мухаева А. Понятие и сущность логического мышления в психологии и педагогике // Евразийский союз ученых. 2016. № 1–3 (22). С. 9–11.
7. Бабкина Н.В. Программа занятий по развитию познавательной деятельности младших школьников. М.: АРКТИ, 2002. 78 с.
8. Бекболганов Е.Ж., Баймуханов Б.Б., Избасарова М.А. Развитие логического мышления младших школьников как педагогическая проблема // Евразийский союз ученых. 2016. № 1–3 (22). С. 18–20.

9. Гайнтудинова Д.М., Касимова Р.Ш. Развитие логического мышления у детей младшего школьного возраста // Социально-педагогические технологии работы с различными категориями детей: Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции, посвященной 25-летию Российского общества Януша Корчака / Под ред. Р.А. Валеевой. 2016. С. 58–60.

10. Глушкова О.В. Педагогические условия развития логического мышления младших школьников // Студенческая наука и XXI век. 2012. № 9. С. 442–447.

11. Гуляева А.С., Иванченко И.В. Влияние психолого-педагогических условий на развитие логического мышления младших школьников // Наука в современном информационном обществе: материалы XI Международной научно-практической конференции. 2017. С. 82–84.

12. Железнякова А.В. Развитие логического мышления младших школьников // Наука и образование: новое время. 2014. № 4. С. 621–624.

13. Ионова М.С., Романова О.М. Возможности развития логического мышления у младших школьников / М.С. Ионова, О.М. Романова // Вестник Мордовского университета. 2011. № 2. С. 234–237.

14. Кабанова-Меллер Е.Н. Роль образа в решении задач // Вопросы психологии. 1970. № 5. С.122–130.

15. Люблинская А.А. Ранние формы мышления ребенка. М.: Академия, 2006. 245 с.

16. Михайлова Н.Г., Торопцева Л.В. Развитие логического мышления младших школьников как средство формирования познавательных универсальных учебных действий // Вестник научных конференций. 2016. № 7–3 (11). С. 89–90.

17. Немов Р.С. Психология. М.: Высшее образование, 2008. 639 с.

18. Никонорова Л.А. Развитие логического мышления младших школьников в условиях ФГОС // Симбирский научный вестник. 2014. № 3 (17). С. 111–113.
19. Новикова О.Н. Логическое мышление старших дошкольников / О.Н. Новикова // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. 2016. № 3 (9). С. 148–149.
20. Пашаева С.Б., Кохан О.М., Бунакова Э.А. Формирование навыков развития логического мышления младших школьников // Альманах мировой науки. 2015. № 1–2 (1). С. 137–139.
21. Петрова Т.И., Салахова А.И. Развитие логического мышления детей младшего школьного возраста // Новая наука: От идеи к результату. 2016. № 5–2 (84). С. 71–76.
22. Пиаже Ж. Генезис элементарных логических структур. М.: Изд-во иностранной литературы, 1963. 448 с.
23. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2002. 272 с.
24. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. М.: НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.
25. Сиденко Е. Универсальные учебные действия: от термина к сущности // Эксперимент и инновации в школе. 2010. № 3. С. 15–18.
26. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии. М.: Проспект, 1990. 180 с.
27. Хакбердыев М.В. Формирование интеллектуальных умений у первоклассников на примере математики: Дис. ... канд. пед наук – Душанбе, 1991. 135 с.
28. Шевченко Н.В. Дидактические условия формирования общеучебных интеллектуальных умений у учащихся 5–6 классов основной школы: Дис. ... канд. пед. наук. М., 1999. 167 с.

29. Ягудина Т.А. Логические формы мышления (дидактический аспект) // Вестник Оренбургского государственного университета. 2006. № 5 (55). С. 47–51.

30. Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. М.: Сентябрь, 2000. 112 с.

31. Янова В.А. Проблема развития логического мышления у младших школьников // Наука сегодня: проблемы и пути решения: материалы международной научно-практической конференции. 2016. С. 74–76.

Методика «Исключение понятий» (А. Карелин)

Обследуемым предлагается бланк с 17 рядами слов. В каждом ряду четыре слова объединены общим родовым понятием, пятое к нему не относится. За 3 минуты обследуемые должны найти эти слова и вычеркнуть их.

- Василий, Федор, Семен, Иванов, Петр.
- Дряхлый, маленький, старый, изношенный, ветхий.
- Скоро, быстро, поспешно, постепенно, торопливо.
- Лист, почва, кора, чешуя, сук.
- Ненавидеть, презирать, негодовать, возмущаться, понимать.
- Темный, светлый, голубой, яркий, тусклый.
- Гнездо, нора, курятник, сторожка, берлога.
- Неудача, волнение, поражение, провал, крах.
- Успех, удача, выигрыш, спокойствие, неудача.
- Грабеж, кража, землетрясение, поджог, нападение.
- Молоко, сыр, сметана, сало, простокваша.
- Глубокий, низкий, светлый, высокий, длинный.
- Хата, шалаш, дым, хлев, будка.
- Береза, сосна, дуб, ель, сирень.
- Секунда, час, год, вечер, неделя.
- Смелый, храбрый, решительный, злой, отважный.
- Карандаш, ручка, рейсфедер, фломастер, чернила.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Методика «Последовательность событий» (Н.А. Бернштейн)

Инструкция: «Посмотри, перед тобой лежат картинки, на которых нарисовано какое-то событие. Порядок картин перепутан, и тебе надо догадаться, как их поменять местами, чтобы стало ясно, что нарисовал художник. Подумай, переложи картинки, как ты считаешь нужным, а потом составь по ним рассказ о том событии, которое здесь изображено».

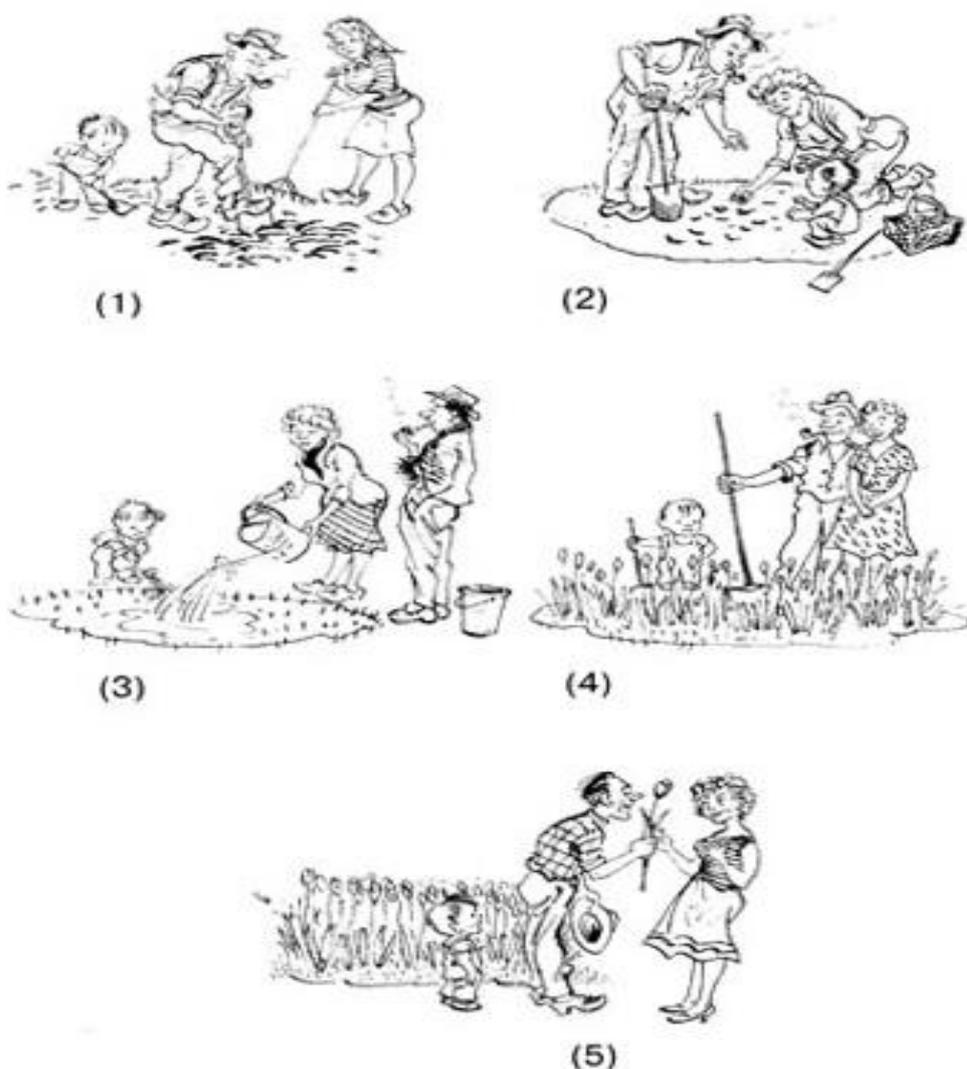


Рис.1. Наглядный материал для предъявления по методике «Последовательность событий» (Н.А. Бернштейн)

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Методика «Сравнение понятий» (В.И. Перепелкина, С.Т. Храмцова)

Материал для предъявления:

1. Утро – вечер
2. Корова – лошадь
3. Летчик – танкист
4. Лыжи – коньки
5. Трамвай – автобус.
6. Озеро – река
7. Река – птица
8. Дождь – снег
9. Поезд – самолет
10. Ось – оса
11. Обман – ошибка
12. Стакан – петух
13. Маленькая девочка – большая кукла
14. Ботинок – карандаш
15. Яблоко – вишня
16. Ворона – воробей
17. Волк – луна
18. Молоко – вода
19. Ветер – соль
20. Золото – серебро
21. Сани – телега
22. Очки – деньги
23. Воробей – курица
24. Кошка – яблоко
25. Вечер – утро

26. Дуб – береза

27. Голод – жажда

28. Сказка – песня

29. Корзина – сова

30. Картина – портрет



Отчет о проверке на заимствования №1

Автор: k.ja.ja@yandex.ru / ID: 5798615

Проверяющий: (k.ja.ja@yandex.ru / ID: 5798615)

Отчет предоставлен сервисом «Антиплагиат»- <http://www.antiplagiat.ru>

ИНФОРМАЦИЯ О ДОКУМЕНТЕ

№ документа: 5
Начало загрузки: 20.06.2018 07:35:10
Длительность загрузки: 00:00:01
Имя исходного файла: Балалаешникова
М.А._Развитие логического мышления
младших школьников
Размер текста: 643 кБ
Символов в тексте: 78235
Слов в тексте: 8965
Число предложений: 733

ИНФОРМАЦИЯ ОБ ОТЧЕТЕ

Последний готовый отчет (ред.)
Начало проверки: 20.06.2018 07:35:12
Длительность проверки: 00:00:02
Комментарии: не указано
Модули поиска:

ЗАИМСТВОВАНИЯ

38,21%

ЦИТИРОВАНИЯ

0%

ОРИГИНАЛЬНОСТЬ

61,79%



Заимствования — доля всех найденных текстовых пересечений, за исключением тех, которые система отнесла к цитированиям, по отношению к общему объему документа.

Цитирования — доля текстовых пересечений, которые не являются авторскими, но система посчитала их использование корректным, по отношению к общему объему документа. Сюда относятся оформленные по ГОСТу цитаты: общеупотребительные выражения; фрагменты текста, найденные в источниках из коллекций нормативно-правовой документации.

Текстовое пересечение — фрагмент текста проверяемого документа, совпадающий или почти совпадающий с фрагментом текста источника.

И. А. : информация верна. ИВ

Согласие

на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося
в ЭБС КГПУ им. В.Л. Астафьева

Я, Баламашникова Мария Александровна
(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.Л. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать
(доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную
мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной
программы выпускную квалификационную работу бакалавра / специалиста /
магистра /аспиранта

(нужное подчеркнуть)

на

тему:

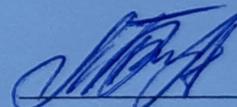
Развитие логического мышления
младших школьников

(название работы)

(далее - ВКР) с сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.Л. Астафьева, расположенном
по адресу <http://elib.kspu.ru> таким образом, чтобы любое лицо могло получить
доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в
течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с
правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных
лиц.

18.06.18г
(дата)


(подпись)