

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Прикладная
психология»

Направление подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»
Профиль «Психология образования»

Бакалаврская работа
на тему:

**«Развитие познавательных процессов младших школьников с
использованием настольных игр»**

Студент _____ Умный Дмитрий Дмитриевич
подпись

Руководитель _____ Голоюс Е.А.
подпись

Нормоконтролер _____ Медведева И.А.
подпись

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 07.06.2017 №15)

Заведующий кафедрой _____ Медведева И.А.
подпись

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ №)

Секретарь ГЭК _____ Карманова Т.М.
подпись

Пенза 2017

Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретические аспекты изучения проблемы развития познавательных процессов у детей младшего школьного возраста в игре.....	6
1.1 Характеристика познавательных процессов	6
1.2 Психологические особенности развития познавательных процессов в младшем школьном возрасте	16
1.3. Влияние игры на развитие познавательных способностей младших школьников.....	25
Выводы по главе 1	33
Глава 2. Эмпирическое исследование развития познавательных процессов у детей младшего школьного возраста с использованием настольных игр.....	34
2.1. Процедура и методы исследования.....	34
2.2. Анализ результатов исследования	37
2.3 Организация и проведение формирующего эксперимента	44
2.4. Анализ результатов вторичной диагностики.....	49
Выводы	65
Заключение	68
Список используемых источников	70
Приложения	74

Введение

Младший школьный возраст является одним из важнейших периодов в жизни человека, так как именно в этом возрасте закладываются значимые новообразования. Особая значимость развития познавательных процессов в этот период обусловлена зависимостью текущей успеваемости в начальной школе и способности к развитию на протяжении всей жизни от сформированности познавательных процессов.

В этом возрасте существенные изменения происходят во всей психической сфере ребенка. Если в первые годы обучения в школе для ребенка характерно наглядно-образное мышление, то в дальнейшем у него происходит формирование абстрактно-логического мышления. В процессе учебы ученику необходимо постоянно использовать различные виды памяти, внимания, восприятия и воображения, а значит для успешной деятельности, их необходимо тренировать, ведь, не овладев способностью учиться, ребенок может оказаться в разряде неуспевающих. Зачастую во время урока детям предлагается выполнение задания по образцу, в которых ребенок не выходит за рамки предложенного решения задачи - это тормозит творческое развитие ребенка. Однако на уроках сложно создать условия по целенаправленному развитию познавательных процессов.

Проблема познавательного интереса - одна из наиболее трудных в педагогике и психологии, так как, являясь индивидуально-психологической характеристикой человека, отражает очень сложные взаимодействия физиологических, психологических и социальных условий развития. Психолого-педагогические особенности развития познавательных процессов младших школьников проанализированы В.А. Сухомлинским, Н.Н. Поддъяковым, Ф.А. Сохиной, Р.С. Немовым. Изучению деятельности младших школьников посвящены работы Л.И. Божович, А.В. Петровского, А.Н. Леонтьева. Исследованием условий деятельности, способствующих

развитию познавательных процессов младших школьников, занимались такие ученые, как: В.А. Николаев, Л.А. Венгер, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин. Особенности развития познавательных процессов младших школьников в игре рассмотрены Н.П. Локаловой, Л.Ф. Тихомировой и др.

Решением этой проблемы могут служить регулярные дополнительные занятия, в которых дети с помощью игры решают задачи, требующие выйти за привычные рамки работы по образцу. Современный мир предлагает использование настольных игр, как средства для развития познавательных процессов. Ученик, играя в настольную игру, должен постоянно удерживать в голове правила игры, активно коммуницировать с другими участниками, быстро принимать решения, думать на несколько ходов вперед, помнить действия своих оппонентов, и решать сложные игровые задачи. Во время игры ученик активно использует различные познавательные процессы, а разнообразие возможных игр предлагает постоянно быть готовым к усвоению новых правил и стратегий поведения. Предположительно, настольные игры способствуют развитию ребенка, однако данная тема исследована недостаточно. Игра выступает средством всестороннего развития личности ребенка, способствуя развитию познавательных процессов, а, следовательно, и успешной учебной деятельности.

Цель исследования: изучение развития познавательных процессов младших школьников с использованием настольных игр для оценки эффективности развивающей программы.

Объект исследования: познавательные процессы детей младшего школьного возраста.

Предмет: развитие познавательных процессов у детей младшего школьного возраста с использованием настольных игр.

Гипотеза: программа, направленная на развитие познавательных процессов у детей младшего школьного возраста с использованием настольных игр, является эффективной.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой в исследовании решались следующие **задачи**:

1. Провести анализ научной литературы по изучаемой проблеме, дать характеристику познавательных процессов.
2. Изучить особенности развития познавательных процессов детей в младшем школьном возрасте
3. Разработать план мероприятий направленных на развитие познавательных процессов при помощи настольных игр.
4. Провести формирующий эксперимент по развитию познавательных процессов младших школьников
5. Опираясь на результаты проведенного исследования сделать вывод об эффективности программы, направленной на развитие познавательных процессов с помощью настольных игр.

Методы исследования:

1. Анализ научной литературы
2. Психодиагностический метод, который включал в себя применение следующих методик:
 - Методика оценки внимания «Корректирующая проба»
 - Тест Тулуза-Пьерона
 - Тест Векслера (Детский вариант) Субтест 4 Сходство
 - Тест Векслера (Детский вариант) Субтест 7 Недостающие детали
 - Тест Векслера (Детский вариант) Субтест 9 Кубики Коса
3. Статистический анализ результатов исследования при помощи U-критерия Манна — Уитни и t-критерия Стьюдента
4. Формирующий эксперимент

Глава 1. Теоретические аспекты изучения проблемы развития познавательных процессов у детей младшего школьного возраста в игре

1.1 Характеристика познавательных процессов

Развитие младших школьников проходит через различные формы обучения, которых на данный момент большое количество. Одна из таких форм – игра. Она позволяет сделать процесс обучения более увлекательным и интересным. Это связано с тем, что особый мир игры для детей очень увлекателен. Используя игру как метод обучения, можно преобразить монотонную работу по повторению, запоминанию и закреплению в положительно заряженный процесс. Игра вносит положительный эмоциональный фон, а также заставляет использовать все психические ресурсы.

Познавательный процесс – процесс, способствующий познанию, расширению знаний [31, с. 132].

Младший школьный возраст характеризуется огромным потенциалом для развития детей. Соответственно то, как педагоги и родители смогут раскрыть этот потенциал, определит будущее ребенка.

После проведения многочисленных исследований психологами был установлен факт, что большинство детей в младших классах способные ученики, но при условии грамотного и эффективного обучения. В основе такого обучения должно лежать не постоянное повторение или другой процесс, связанный с заучиванием. Детей необходимо научить учиться, причем учиться с помощью более простых методов: быть внимательными, усидчивыми, не тратить лишних физических усилий на многочисленные и малоэффективные повторы.

С поступлением ребенка в школу под влиянием обучения начинается перестройка всех его познавательных процессов, приобретение

ими качеств, свойственных взрослым людям. Это связано с тем, что дети включаются в новые для них виды деятельности и системы межличностных отношений, требующие от них наличия новых психологических качеств. Общими характеристиками всех познавательных процессов ребенка должны стать их произвольность, продуктивность и устойчивость [12, с. 11].

Одной из наиболее значимых проблем в процессе обучения в младшем школьном возрасте является высокий уровень утомляемости во время учебных занятий. Для того чтобы эффективно и углубленно заниматься интеллектуальной деятельностью, ребенку необходимо сдерживать эмоции, сдерживать физическую активность, поддерживать высокий уровень концентрации, а в начальных классах это умеют не все. И для того справиться с учебными задачами требуется большой уровень энергии, которого в данном возрасте еще нет.

Младший школьный возраст содержит в себе значительный потенциал умственного развития детей, но точно определить его пока что не представляется возможным [8, с. 74].

В этом возрасте происходит усиленное развитие таких познавательных процессов как внимание, память, воображение, мышление и восприятие. Из «натуральных», согласно Л. С. Выготскому, эти процессы к концу младшего школьного возраста должны стать «культурными». Для того чтобы достигнуть этой цели, обучение должно строиться таким образом, чтобы учитывать основные виды деятельности ребенка, такие как учение, общение, игра и труд.

За первые три-четыре года учения в школе прогресс в умственном развитии детей бывает довольно заметным. От доминирования наглядно-действенного и элементарного образного мышления, от допонятийного уровня развития и бедного логикой размышления школьник поднимается до словесно-логического мышления на уровне конкретных понятий. Начало этого возраста связано, если пользоваться терминологией Ж. Пиаже и

Л.С. Выготского, с доминированием дооперационального мышления, а конец - с преобладанием операционального мышления в понятиях. В этом же возрасте достаточно хорошо раскрываются общие и специальные способности детей, позволяющие судить об их одаренности [15].

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

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

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

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

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

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

1. Индивидуальные физиологические особенности человека, связанные со свойствами нервной системы, общим состоянием организма в данный момент времени;
2. Психологические состояния (возбуждение, заторможенность);
3. Мотивация (степень значимости объекта для конкретного человека);

4. Внешние обстоятельства осуществления деятельности.

Обладая слабой нервной системой, люди быстро утомляются и становятся импульсивными. Плохое самочувствие часто становится причиной неустойчивого внимания. Также если человек не проявляет интерес к объекту, то для него будет чрезвычайно сложно длительно удерживать на нем своё внимание, с другой стороны если предмет интересен для человека, то внимание может легко сохраняться на протяжении долго времени, без дополнительных затрат физической энергии. Дополнительным фактором, который влияет на устойчивость внимания, является остановка в рабочем помещении. Если отсутствуют внешние раздражители, то и внимание будет легче удержать на объекте. Следовательно, устойчивость внимание - это сумма влияний данных факторов.

Сосредоточенность внимания проявляется в различиях, которые имеются в степени концентрированности внимания на одних объектах и его отвлечении на других. Человек, например, может сосредоточить свое внимание на чтении какой-нибудь интересной книги, на занятии каким-нибудь увлекательным делом и не замечать ничего вокруг. Сосредоточенность внимания называют еще концентрацией, и эти понятия можно рассматривать как синонимы [20].

Переключаемость внимания понимается как его перевод с одного объекта на другой. Эта характеристика проявляется в скорости, с которой он может переводить свое внимание с одного объекта на другой, причем такой перевод может быть как произвольным, так и произвольным.

Непроизвольное переключение внимания происходит при случайном возникновении нового объекта, как правило, привлекающем к себе внимания за счет яркости, неожиданности или громкости. При произвольном переключении внимания человек усилием воли заставляет себя сосредоточиться на объекте, даже если этот объект малозначим для человека.

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

Память на прерванные действия, сохраняется в течение определенного временного промежутка. Поэтому человек способен возвращаться к продолжению прерванной деятельности.

Распределение внимания зависит от психологического и физиологического состояния человека. Если он устал, находится в состоянии стресс или в его окружении находится большое количество раздражителей, то область распределения внимания значительно уменьшается.

Объем внимания – это количество информации, которое возможно сохранять в сфере повышенного внимания человека. Как правило, числовое значение объема памяти у взрослого человека составляет от 5 до 7 единиц информации. Это значение устанавливается с помощью эксперимента, в ходе которого человеку на короткий промежуток времени предоставляется множество информации. Количество объектов, которые он успевает увидеть и отражает его объем внимания. Экспериментальное определение объема внимания связано с кратковременным запоминанием, поэтому оно отождествляется с объемом кратковременной памяти.

Внимание играет важную роль в человеческих отношениях. Оно влияет на способность к взаимопониманию и адаптации людей к особенностям другого человека. Высокий уровень внимания позволяет избежать конфликта. Более того, внимательный человек производит впечатление приятного собеседника. Внимательный человек способен лучше и успешнее обучаться, большего достигает в жизни.

Память – это способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта. С.Л. Рубинштейн писал: «Без памяти мы были бы существами мгновения. Наше прошлое было бы мертво для будущего. Настоящее по мере его протекания, безвозвратно исчезало бы в прошлом» [35, с. 234].

Память является основой для многих способностей человека, таких как: научение, формирование навыков и умений, приобретение знаний.

Выделяют несколько классификаций видов человеческой памяти.

По времени сохранения материала: кратковременная, оперативная и долговременная память.

По преобладающему анализатору в процессах запоминания, сохранения и воспроизведения материала выделяют двигательную, зрительную, слуховую, обонятельную, осязаемую, эмоциональную и другие виды памяти [8, с. 45].

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

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

Долговременная память – это память способная хранить информацию в течение практически неограниченного срока. Информация, попавшая в хранилища долговременной памяти, может воспроизводиться человеком сколько угодно раз без утраты.

Зрительная память связана с сохранением и воспроизведением зрительных образов. Она очень важна для людей любых профессий, но

особенно для художников и инженеров. Этот вид памяти связан с развитой у человека способностью к воображению. На зрительной памяти основан процесс запоминания и воспроизведения материала.

Слуховая память – это хорошее запоминание и точное воспроизведение различных звуков. Она необходима музыкантам, акустикам, филологам, людям, изучающим иностранные языки. Разновидностью слуховой памяти является словесно-логическая память. Этот вид памяти позволяет запоминать смысл событий, текстов или последовательность рассуждений.

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

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

Осязательная, обонятельная, вкусовая и другие виды памяти связаны с удовлетворением биологических потребностей или потребностей, связанных с безопасностью и самосохранением организма [29, с. 87].

Следующая классификация памяти по характеру участия воли в процессах запоминания и воспроизведения материала. Память делится на произвольную и произвольную.

Непроизвольное запоминание происходит автоматически и без особых усилий со стороны человека, без специального действия для запоминания. Непроизвольно лучше запоминается материал, в который человек эмоционально включился, или проведена сложная умственная работа, а также материал, который очень значим для человека

Произвольная память характеризуется особой волевой установкой, для постановки мнемической задачи (на запоминание, узнавание, сохранение и воспроизведение).

Память сильно связана с личностью человека, его характером, эмоциональным настроением, большую роль играют интересы и потребности. Все это определяет, что человек выберет для запоминания и хранения, от степени заинтересованности в объекте или событии, будет выбран вид запоминания (произвольный или непроизвольный). Чем более эмоционально значим объект для человека, тем больше он будет помнить о нём.

Мышление – это сложный психический процесс, который помогает получать знания, недоступные органам чувств, решать задачи, использовать разнообразные вспомогательные приемы и средства в процессе познавательной деятельности, активно действовать в процессе получения новых знаний [7, с. 98].

Виды мышления:

1. Словесно-логическое мышление – это мышление, в котором мыслительные операции, осуществляются в речевой форме, а материальным для них выступают понятия. Процесс оперирования словами – понятиями подчиняется конкретной логике, которая касается и уточнению понятий, и рассуждений и выводов.

2. Образное мышление - это мышление, которое направлено в первую очередь на действия с образами, а не с понятиями. Их действия, направленные на решение профессиональных задач, содержат в себе и оперирование понятиями, и практические действия.

3. Наглядно-действенное мышление подразумевает преобладание настоящих, практических действий с реальными предметами над действиями с понятиями и образами.

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

Мышление связано с действиями других процессов, таких как: восприятие, внимание, память, воображение и речь. Чем больше развит каждый из этих процессов, тем большую роль играет мышление.

Мышление может быть продуктивным и репродуктивным, творческим и нетворческим.

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

1. Получение уникального результата, которого до этого не существовало, а также без использования шаблонов.
2. Процесс творчества может проходить различными путями, при этом заранее неизвестно, какой из них может дать лучший результат.
3. Заранее невозможно определить способ, с помощью которого желаемая цель будет достигнута.
4. Творческое мышление предполагает, что при творческом процессе, создается нечто новое для человека, а значит у него нет опыта в решении подобных задач.
5. Необходимо действовать самостоятельно, без посторонней помощи

Восприятие - сложная система процессов приёма и преобразования информации, обеспечивающая организму отражение объективной реальности и ориентировку в окружающем мире. Восприятие вместе с ощущением выступает как отправной пункт процесса познания, доставляющий ему исходный чувственный материал. Будучи необходимым условием процесса познания, восприятие в этом процессе всегда так или иначе опосредуется деятельностью мышления и проверяется практикой. К числу процессов восприятия относятся: обнаружение объекта в воспринимаемом поле; различение отдельных признаков в объекте; выделение в объекте информативного содержания, адекватного цели действия; ознакомление с выделенным содержанием и формирование образа [20, с. 96].

Немецкий психолог В. Штерн выделил три стадии восприятия детьми картинки:

1. Перечисление (от 2 до 5 лет);
2. Описание (от 6 до 9-10 лет);
3. Интерпретация или объяснение (после 9-10 лет).

Значительное влияние на развитие восприятия у детей оказывает наличие грамотного наставника рядом. Восприятие отличается от других познавательных процессов тем, что очень медленно развивается в одиночестве. Можно сказать, что восприятие не развивается без посторонней помощи. Для того чтобы сделать процесс развития успешным, необходимо создать определенные условия. Этим могут заняться родители и учителя. Детей нужно научить восприятию различных объектов, явлений, показать свойства, и научить эти свойства выявлять самостоятельно. Это очень ёмкий процесс, которому необходимо научить.

Существуют три основных метода, при помощи, которых можно эффективно развивать восприятие:

1. Сравнение;
2. Наблюдение;
3. Анализ.

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

Воображение - это основа для наглядно-образного мышления. Благодаря воображению человек способен ориентироваться в различных ситуациях и проигрывать ситуации в голове, без применения каких либо практических действий. Воображение достаточно близко к понятию

восприятия, но при этом отличается от него тем, что образы воображения, не всегда совпадают с реальностью. В них есть творческий элемент, фантазия и вымысел.

Виды воображения:

- 1) Активное воображение. Оно возникает как в том случае, когда человек волевым усилием представляет себе определенные образы;
- 2) Пассивное воображение. Оно не контролируется человеком и возникает спонтанно;
- 3) Продуктивное воображение. Оно отличается практическое значение. Человек используя данный вид воображения создавать новый образ, т.е. человек конструирует определенный объект в своем сознании. Этот процесс отличается тем, что появляется совершенно новый объект, а не воссоздается реальный;
- 4) Репродуктивное воображение. Оно воспроизводит реальные объекты и события в том виде, в каком они действительно существуют. Это процесс близок к понятиям память или восприятие, однако здесь присутствует определенный элемент фантазии

Функции воображения:

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

5. Планирование и программирование деятельности – составление программ, оценка их правильности, процесса реализации.

Воображение позволяет нам производить настройку организма. Благодаря ему, возможно, подготовиться к предстоящим действиям, проработать внутренний план событий, и проиграть различные варианты.

Человек способен творить благодаря воображению, планировать свою деятельность. Воображение позволяет человеку взглянуть на окружающий мир более глобально, чем это возможно в физическом плане.

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

1.2 Психологические особенности развития познавательных процессов в младшем школьном возрасте

Обучение детей младшего школьного возраста в наше время перешло на новую ступень развития. За последние годы произошли глобальные изменения, которые изменили подход к образованию и вывели его на новый качественный уровень. На сегодняшний день, именно младший школьный период стал наиболее проработанным. Существует огромное количество программ и направлений, которые позволяют выбрать наиболее подходящие условия для обучения детей. Но следует отметить и другой аспект. Многие школы стали возвращаться к традиционным программам обучения. И это закономерный процесс. Не углубляясь в анализ проблемы внедрения нового содержания и методов обучения в начальную школу, отметим лишь один фактор, который, по нашему мнению, играет важнейшую роль в организации обучения младших школьников. Это связано с самим возрастом. Физический возраст ребенка может подходить под критерии младшего

школьного возраста, однако не редки ситуации, когда ребенок по уровню психического развития находится на уровне дошкольника.

Согласно теории Л.С. Выготского есть действительный параметр, который отражает психологический возраст ребенка. Это центральное психологическое новообразование возраста. Именно это определяет специфику развития всех психических функций в любом возрастном периоде. На каждом возрастном этапе есть сензитивные периоды для развития определенных навыков. Следует сказать, что в современной науке имеются разные ответы на вопрос, что именно является центральным психологическим новообразованием младшего школьного периода. Это и рефлексия, и планирование, и произвольное внимание.

Наиболее важным среди прочих познавательных процессов является внимание. Это связано с тем, что без достаточного уровня сформированности внимания процесс обучения невозможен. Если сравнивать внимание дошкольников и детей младшего школьного возраста, то можно выявить ряд значимых различий: дети способны концентрировать внимание на малозначимых для них действиях и объектах, хотя непроизвольное внимание преобладает. Для ребенка крайне тяжело, сосредоточиться на сложном материале, если поблизости есть яркий раздражитель. Внимание у младшего школьника значительно более развито, чем у дошкольника, но далеко от уровня взрослого. Объем внимания достаточно небольшой, устойчивость внимания недостаточно сильна. Дети способны сосредоточиться и заниматься одним делом в течение не более 15-20 минут. В процессе учебной деятельности часто возникает проблема переключения внимания с одного вида заданий на другой [17].

Дети в одном классе зачастую сильно различаются в уровне развития внимания, и это не только низкий или высокий показатель. Развитие отдельных черт внимательности находится на разном уровне. Так у одного ребенка может быть очень устойчивое внимание, но при этом плохая

переключаемость внимания между действиями. А у другого ребёнка может ситуация наоборот. Также есть дети, у которых достаточно развито внимание, и они способны справляться со всеми учебными задачами. Но при этом у них нет нужной направленности внимания, и они часто мысленно за пределами рабочего пространства. При отсутствии мотивации направить свое внимание на учебный процесс, ученики характеризуются высокой отвлекаемостью и низким уровнем концентрации.

Согласно Л.С. Выготскому, новообразованием младшего школьного возраста является произвольное внимание. Дети способны проанализировать ситуацию, и выбрать определенную модель действия. Ребенок значительно более критичен и объективен по отношению к себе, так как теперь он способен отдалиться от конкретной ситуации, и оценить себя более глобально.

На основе развития произвольного внимания происходит развитие определенной двойственности поведения ребёнка. В определенных ситуациях он может выделить определенный аспект и сделать его главным, в то время как в тот же день, но в другой ситуации превратить этот аспект в нечто второстепенное.

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

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

Есть определенные моменты обучения, на которые родителям или педагогам следует обратить внимание, для достижения наиболее эффективного результата.

1. Содержание занятия следует организовать с упором на личный опыт ребенка. Для того чтобы ребенок мог сложить внутреннюю картину мира, которая подчиняется общей логике вещей. А значит обучение должно стать частью реальной жизни ребенка.

2. Предмет, который изучается на занятии, необходимо рассмотреть с разных сторон и позиций.

3. Учащихся нужно научить произвольно менять фигуру и фон в содержании сознания, для того чтобы структурировать собственные воспоминания и предстоящую действительность [30].

Как уже говорилось выше, произвольное внимание в младшем школьном возрасте все еще в сильной позиции. Однако к концу 4 класса у детей значительно развивается объем, устойчивость, и концентрация произвольного внимания детей. Данные параметры, как правило, развиваются до уровня взрослого. Но способность к переключаемости внимания значительно выше, чем у взрослых. Это объясняется молодостью организма и высокой подвижностью процессов в центральной нервной системе младшего школьника. Однако высокий уровень внимания, определяется еще одним важным критерием, а именно заинтересованностью ребенка в объекте. Если объект заинтересовал ребенка, то тот способен полностью сконцентрироваться на нем, вплоть до потери внимания к серьезным опасностям. В соответствии с выше сказанным, можно сделать вывод – чтобы направить внимание школьника в позитивное русло, нужно грамотно организовать его учебную деятельность. Так чтобы это было в соответствии с его психологическим возрастом, и набором индивидуальных характеристик.

Активное развитие памяти продолжается в младший школьный период. А.А. Смирнов, изучая особенности развития памяти у детей в возрасте от 6 до 14 лет, пришел к следующим выводам: в этом возрасте наиболее активно развивается механическая память на не связанные логические единицы

информации. Это противоречило общему мнению о том, что с возрастом увеличивается навык осмысленного запоминания. Вероятно, это связано с тем, что упражняемость памяти под влиянием интенсивного учения, опирающегося на запоминание, ведет к одновременному улучшению всех видов памяти у ребенка, и прежде всего тех, которые относительно просты и не связаны со сложной умственной работой. В целом память детей младшего школьного возраста является достаточно хорошей, и это в первую очередь касается механической памяти, которая за первые три-четыре года учения в школе прогрессирует достаточно быстро. Несколько отстает в своем развитии опосредствованная, логическая память, так как в большинстве случаев ребенок, будучи занят учением, трудом, игрой и общением, вполне обходится механической памятью.

Как показывает практика, если детей с первого класса школы специально обучать мнемическим приемам, то это эффективно повлияет на продуктивность логической памяти.

Можно выделить два этапа обучения детей мнемическим действиям. На первом этапе дети изучают мыслительные операции, которые необходимы для запоминания и воспроизведения материала. А второй этап заключается в том, чтобы дети научились использовать это на практике. В норме оба этапа успешно заканчиваются в дошкольном возрасте, однако в некоторых случаях этот процесс может затянуться до младшего школьного возраста. Мышление, которое получает значительное развитие в младшем школьном возрасте, ускоряет процесс обучения мнемическим действиям.

Преподавателю нужно принимать во внимание, что память развивается в двух направлениях - произвольности и осмысленности. Дети непроизвольно запоминают материал, вызывающий у них интерес, преподнесенный в игровой форме, связанный с колоритными, наглядными пособиями или же образами-воспоминаниями и т.д. Но, в отличие от дошкольников, они готовы преднамеренно, произвольно запоминать

материал, им не интересный. С каждым годом все в большей мере обучение строится с опорой на произвольную память.

В дошкольном возрасте преобладает механическая память, для дошкольного возраста, и раннего младшего школьного возраста это вид памяти в соответствии с нормой. Но к концу этого периода процессы запоминания должны быть основаны на смысловой памяти. В противном случае в средней школе возникнут трудности, так как материала станет значительно больше, и он станет сложнее. Запомнить большой объем материала, по разным предметам с помощью зазубривания, с каждым годом будет всё труднее и труднее, поэтому одной из наиважнейших задач младшего школьного возраста, становится овладение мнемоническими приёмами, т.е. рациональными способами запоминания. Если ребенок усваивает учебный материал, понимает его и соответственно запоминает. Таким образом, процессы запоминания тесно связаны с мышлением. Следует обратить внимание, что при проверке у ребенка мало спросить материал, необходимо понять разобрался ли он в нем и как он запомнил его.

Завершается наметившийся в дошкольном возрасте переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению [30]. У ребенка появляются логически правильные размышления: рассуждая, он использует, пользуется специальными мыслительными операциями. Однако это еще не формально-логические операции, рассуждать в гипотетическом плане младший школьник еще не способен. Операции, характерные для данного возраста, Ж. Пиаже назвал конкретными, так как они могут применяться только на определенном, наглядном материале.

В процессе школьного обучения словесно-логическое мышление выходит на первый план, в то время как образное все меньше и меньше вводится в программу. Образное мышление считается менее значимым, чем словесно-логическое, так как оно в меньшей степени способствует освоению основных школьных дисциплин. С одной стороны это действительно

соответствует возрастным нормам развития детского мышления, с другой стороны это значительно обедняет интеллект ребенка. Большое внимание к развитию образного мышления сохранилось лишь в школах с гуманитарно-эстетическим уклоном.

К концу начальной школы психологи выделяют группы детей в зависимости от сложившегося типа мышления. Выделяется три группы: первая это группа «теоретиков», для них просто выполнять задачи в словесном плане, вторая это группа «практиков» которым необходима опора на наглядность, и третья группа это «художники», у которых сформировалось яркое образное мышление. Хотя психологи выделяют три группы, в действительности у большинства детей, есть определенный баланс между тремя типами мышления, с небольшим преобладанием одного из них

На протяжении обучения в младших классах у детей постепенно формируются научные понятия. Они оказывают весомое воздействие на становление словесно-логического мышления. Но перед тем как ребёнок сможет овладеть научными понятиями, ему необходимо овладеть большим количеством житейских понятий. Они представляют собой представления, приобретенные в дошкольном возрасте и продолжающие спонтанно появляться вне стен школы, на основе собственного опыта ребенка. Таким образом можно назвать житейские понятия фундаментом, на котором базируются высший уровень в виде научных понятий. По выражению Л.С. Выготского, «житейские понятия прорастают вверх через научные, научные понятия прорастают вниз через житейские». Ребенок в процессе обучения формирует соотношения между различными понятиями и осознает глубину многих обобщенных понятий. Овладение в процессе обучения системой научных понятий дает возможность говорить о развитии у младших школьников основ понятийного или теоретического мышления. Теоретическое мышление позволяет ученику решать задачи, ориентируясь не на внешние, наглядные признаки и связи объектов, а на внутренние,

существенные свойства и отношения. Развитие теоретического мышления зависит от того, как и чему учат ребенка, т. е. от типа обучения. Мышление использует, как ресурс для развития, знания, которые ребенок получает в школе. Чем больше ребенок узнает, тем меньше ему требуется наглядная опора. Ребенок научается выполнять операции во внутреннем плане. В процессе обучения постоянно растет круг понятий, которыми овладевает ребенок, соответственно растут и умственные способности. Для эффективного развития мышления ребенку необходим наставник-педагог.

У учащихся младших классов процесс восприятия часто ограничивается только узнаванием и последующим называнием предмета. С возрастом школьники должны овладеть техникой восприятия, научиться смотреть, слушать, выделять главные, существенные признаки предметов, видеть в предмете много разных деталей. В это время дети начинают более правильно воспринимать время [37, с. 23].

Основная тенденция, возникающая в развитии детского воображения в данном возрасте – это переход к все более правильному и полному отражению действительности, переход от простого произвольного комбинирования представлений к комбинированию логически аргументированному. Реализм детского воображения проявляется во всех доступных ему формах деятельности: в игре, в изобразительной деятельности, при слушании сказок и пр. В игре, например, у ребенка с возрастом увеличивается требовательность к правдоподобию в игровой ситуации. Но в связи с тем, что у детей в данном возрасте отсутствуют знания и практические умения, воображение в той или иной области иногда делается более тусклым [8; 25].

Познавательные интересы появляются у детей достаточно рано. Они удовлетворяются самыми различными способами, и ребёнок приходит в школу с весьма широким кругом сведений. Все эти сведения приобретаются по мере встреч с теми или иными явлениями действительности. Знания эти

ещё отрывочны и не систематизированы. Поступление в школу не отменяет этого способа получения сведений, оно просто увеличивает круг источников получения знаний.

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

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

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

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

1.3 Влияние игры на развитие познавательных способностей младших школьников

Обучение возникло на раннем этапе появления человечества, чтобы выживать, людям необходимо было учиться и перенимать навыки своих соплеменников, как правило, для этого старшим было достаточно продемонстрировать необходимые действия для выживания. Те, кто не усваивал этот опыт, погибали. На основе этого древнего инстинкта, в человеческом сознании сформировалось стремление к знаниям, которые помогали ему выжить. Уровень жизни людей становился лучше, но в тоже время становился сложнее. Но и способы передачи опыта также совершенствовались, хотя самый простой, и эффективный способ сохранился до наших дней: учитель показывает действие, ученик их многократно повторяет. В наше время мы называем этот способ игрой.

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

К.Д. Ушинский утверждает: «В игре дитя живет, и следы этой жизни глубже остаются в нем, чем следы действительной жизни, в которую он не мог еще войти по сложности ее явлений и интересов. В действительной жизни дитя не более как дитя, существо, не имеющее еще никакой самостоятельности, слепо и беззаботно увлекаемое течением жизни; в игре же дитя, уже зреющий человек, пробует свои силы и самостоятельно распоряжается своими же созданиями». Игровая деятельность – удивительнейшее явление в эволюции живых существ. Являясь фундаментальной особенностью природы человека, игра возникает на всех стадиях культурогенеза у различных народов. Наука выработала несколько теорий игры:

1. Игра как накопившаяся энергия в молодом существе, которая не

расходуется на естественные нужды. Для этой теории характерно видение в игре жизненно важной необходимости.

2. Игра как естественная школа воспитания – так определяется биологическая полезность игры.

Отметим, что, по мнению американского мыслителя Герберта Спенсера, игра есть способ высвобождения незадействованной ничем энергии у ребенка, удовлетворением потребностей которого занимаются родители.

Как говорил К. Бюллер, организм, функционируя, получает удовольствие, которое и является причиной игры. К. Гросс утверждал, что ребенок, подготавливаясь к будущей деятельности, играет. Д. Дьюи указывал на то, что играя, ребенок осуществляет те виды поведения, которые он приобретает на основе инстинктов, подражания и научения. Основатель психоанализа Зигмунд Фрейд полагал, что играя, ребенок символическим образом удовлетворяет свои не нашедшие разрядки желания.

Как считал отечественный ученый Л.С. Выготский, игра есть ведущее средство развития сознания ребенка, она произрастает из складывающегося конфликта между потребностями и возможностями ребенка.

Некоторые из психологов были убеждены, что основа игры есть обыкновенный инстинкт подражания, в то время как другие видели в ней способ освоения ребенком реальности. Игра - это абсолютное удовольствие, следовательно, полное отсутствие насилия. А. Франс говорил: «Знания, даваемые насильно, душат разум». Вслед за ним можно утверждать, что играя, человек реализует себя, расширяя границы своего видения через приобретение нового опыта.

Игра, являясь основой развития ребенка и его ведущей деятельностью, необходима ему, ребенку любознательному. «Игра - это огромное окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра - это искра, зажигающая

огонек пыливости и любознательности», - говорил известный советский педагог В.А. Сухомлинский [15].

Представитель отечественной психологии Л.С. Выготский одним из первых заметил изменение содержания и динамики игры детей. В своей книге «Педагогическая психология» автор, исследуя педагогическое значение игры, пишет: «игра не представляет из себя чего-либо случайного, она неизменно возникает на всех стадиях культурной жизни у самых разных народов и представляет неустранимую и естественную особенность человеческой природы. ... Они [игры] организуют высшие формы поведения, бывают связаны с разрешением довольно сложных задач поведения, требуют от играющего напряжения, сметливости и находчивости, совместного и комбинированного действия самых разных способностей и сил».

Обобщая, игра – это такая затрата энергии, которая разумна, планомерна, целесообразна и социально-скоординирована. В этом она очень схожа с трудовой тратой энергии взрослого, единственным отличием которой является результат. Однако психологическая природа между игрой и трудом одинакова, что позволяет заключить - игра является естественной формой труда ребёнка, такой деятельностью, которая готовит его к будущей жизнедеятельности. Ребенок, являясь существом играющим, проводит за игрой большинство времени, которая имеет огромный смысл – она содержит те элементы, которые разовьют нужные умения и навыки, абсолютно соответствует его возрасту и интересам.

Так же как учение и труд, игра является одним из основных видов деятельности человека. Она позволяет преобразовывать и улучшать систему управления поведением, воссоздавая ситуации с условиями усвоения опыта.

В структурной модели игры – человеческой деятельности выделяют следующие этапы:

1. Постановка цели;
2. Осуществление планирования;

3. Реализация поставленной цели;

4. Анализ личностью результатов, в которых она реализовывает себя как субъект.

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

В структуре игры - процесса можно выделить:

- роли, которые игроки взяли на себя;
- игровые действия, позволяющие реализовывать эти роли;
- игровое употребление предметов, заключающееся в символической замене реальных предметов;
- реальные отношения, складывающиеся между игроками;
- сюжет (содержание) — область действительности, условно воспроизводимая в игре.

Большинство игр отличает следующие черты [42, с. 14]:

-свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);

-творческий, в значительной мере импровизационный, активный характер этой деятельности («поле творчества»);

-эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция («эмоциональное напряжение»);

-наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития.

Детская игра берет свои корни в далеком прошлом. Игра была одним из первых средств воспитания детей направленных на физический, умственный и нравственный аспект становления личности. Дети, играя, повторяют действия взрослых, проигрывают отношения между ними. Таким

образом у них происходит познание окружающей действительности, и мира социальных отношений.

Игра для ребенка имеет первостепенное значение. Играя, дети учатся общаться, познавать как окружающий мир, так и самих себя. Благодаря игре происходит подготовка к жизни и труду. Хотя игра носит важный аспект развития, не следует забывать, что в ней же ребенок находит себе досуг и удовольствие.

Для педагога игра становится новой технологией. Она позволяет ему эффективно и быстро выйти на новый уровень общения. В традиционной педагогической практике педагог находится “над” учениками. Такая позиция дает определенные преимущества, но и имеет свои недостатки. Благодаря игре возможно перейти к позиции где педагог и ученики находятся на равных условиях. А это позволяет с другой стороны подойти к ребенку. Педагог и ребенок, находясь в игре, оказываются на общем поле деятельности, в котором обычно педагогу предназначается роль автора, который задает общие правила игры, а ученик вносит основную творческую часть. Так процесс обучения переходит на новый уровень, в котором и ученик и педагог заняты совместным творчеством. Это не только отличный способ изучить определенный предмет с различных сторон, но и решение многих проблем в общении между учителем и учеником.

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

Детей в первую очередь влечет в игре - игровое действие, которое пробуждает активность и приносит чувство удовлетворения. Педагог, зная

это, может так преподнести дидактическую задачу, что ребенок сам захочет скорее ее решить, причем он приложит больше усердия, и задача будет решена более успешно. Играя, ребенок незаметно для себя и без напряжения выполняет дидактическую задачу.

Использование дидактических игр на занятиях делает обучение более интересным и эмоциональным, а также стимулирует развитие произвольного внимания. Игровые действия в дидактических играх позволяют создать базу для более глубокого овладения знаниями, умениями и навыками.

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

Руководство игрой требует большого педагогического мастерства. Для того чтобы выбрать, какие игры следует использовать педагог должен ответить на вопрос: какие учебные задачи будут решаться с помощью игры. Для этого нужно в первую очередь разобрать игру по структуре и выделить следующие характеристики: дидактическая задача, содержание, правила и игровое действие. Необходимо так продумать игру, чтобы с одной стороны дети приобретали новые умения, навыки и знания, а с другой не превратить ее учебное занятие или упражнение. Игра обладает такими параметрами как игровое действие, высокий темп и равное участие каждого из детей, сохранение этих параметров позволяет создать такую игровую ситуацию, которая принесет максимум пользы для обучающихся.

Подготовка к игре требует особого внимания. Требуется продумать, как дать четкое, ясное и краткое объяснение правил и содержания игры. А так же, к каким детям следует отнестись более внимательно, исходя из педагогической задачи. Также важным критерием при планировании игры, является проверка педагогом игры, на действительную пользу. Педагог

должен быть уверен в том, что выбранная игра действительно подходит и является наиболее эффективной для педагогической задачи

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

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

Выводы по главе 1

Потребность в игре - одна из базовых потребностей человека вообще и ребенка, в частности. Занимательность условного мира игры делает положительно эмоционально окрашенной монотонную деятельность по запоминанию, повторению, закреплению или усвоению информации, а эмоциональность игрового действия активизирует познавательные процессы и функции ребенка. Другой положительной стороной игры является то, что она

способствует использованию знаний в новой ситуации, т. о. усваиваемый учащимися материал проходит через своеобразную практику, вносит разнообразие и интерес в образовательный процесс.

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

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

Глава 2. Эмпирическое исследование развития познавательных процессов у детей младшего школьного возраста с использованием настольных игр

2.1 Процедура и методы исследования

Проведенный анализ теоретических данных, касающихся различных аспектов формирования познавательных процессов у детей младшего школьного возраста позволил наметить подходы к осуществлению эмпирической части нашего исследования. В соответствии с поставленными задачами, нами было проведено исследование. Оно проводилось с детьми младшего школьного возраста на базе лицея № 55 г. Пензы. Всего в нем приняли участие 35 детей, из них были сформированы контрольная и экспериментальная группы. В эксперименте принимали участие 16 детей младшего школьного возраста. Для проверки практической эффективности занятий, проводимых со школьниками экспериментальной группы, была выделена контрольная группа из 19 детей младшего школьного возраста

Данное исследование проводилось в несколько этапов:

Первый этап – проведение констатирующего эксперимента исследования. На данном этапе был использован следующий комплекс психодиагностических методик:

1. Методика оценки внимания «Корректирующая проба» (Р.С. Немов)
2. Методика изучения объема и качества произвольного внимания тест Тулуз-Пьерона
3. Тест Векслера (Детский вариант) Субтест 4 Сходство
4. Тест Векслера (Детский вариант) Субтест 7 Недостающие детали
5. Тест Векслера (Детский вариант) Субтест 9 Кубики Косса

Методика оценки внимания «Корректирующая проба». Материал и оборудование для методики: стандартный бланк теста «Корректирующая проба», секундомер. На бланке в случайном порядке напечатаны некоторые буквы русского алфавита, в том числе буквы «к» и «р»; всего 2000 знаков, по 50 букв в каждой строчке. Таблица перевода значений в шкальные оценки приведена в Приложении 1.

Подсчет результатов:

0 - 3 Низкая устойчивость внимания.

4 - 7 Устойчивость внимания ниже среднего уровня.

8 - 11 Средний уровень устойчивости внимания

12 - 15 Уровень устойчивости внимания выше среднего уровня

16 - 19 Высокий уровень устойчивости внимания

Тест Тулуз – Пьерона дает информацию о таких характеристиках, как скорость обработки информации, объем и качество произвольного внимания.

Материал и оборудование для методики: Стандартный бланк теста Тулуз-Пьерона, секундомер.

Анализ результатов теста Тулуз–Пьерона состоит в подсчете общего количества выполненных заданий и числа допущенных ошибок. Таблица перевода значений в шкальные оценки приведена в Приложении 1.

Тест Векслера субтест 4 «Сходство». Результаты его выполнения говорят о способности к логическому мышлению, обобщению и абстрагированию. Материал и оборудование для методики: Бланк вопросов.

Анализ результатов данного субтеста состоит в подсчете общих оценок и перевода их в шкальные баллы. Общие критерии оценок Оценки за задания № 1-4: 1-0 балл за задания № 5-16: 2 балла – если дается обобщающее слово (проводится классификация); 1 балл – если перечисляются отдельные признаки. Таблица перевода значений в шкальные оценки приведена в Приложении 1.

Тест Векслера субтест 7 «Недостающие детали» направлен на выявление и измерение перцептивных способностей, включенных в зрительное узнавание знакомых объектов, умение дифференцировать существенное от второстепенного в зрительных образах. Успешность выполнения заданий субтеста зависит от объема перцептивного внимания, наблюдательности и сосредоточенности испытуемого.

Материал и оборудование для методики: 20 карточек, на которых изображены картинки с отсутствующей деталью, секундомер.

Анализ результатов данного субтеста состоит в подсчете общих оценок и перевода их в шкальные баллы. За каждый правильный ответ, полученный без подсказок, дается 1 балл. Таблица перевода значений в шкальные оценки приведена в Приложении 1.

Тест Векслера субтест 9 «кубики Косса». Результат тестирования зависит от скорости и точности выполнения задания. Успешность выполнения заданий субтеста также зависит от комбинаторных способностей

Материал и оборудование для методики: набор из 9-ти одинаковых кубиков, стороны которых окрашены в белый и красный цвета. Две стороны кубика — белые, две другие — красные, и оставшиеся две — красно-белые по диагонали. Длина ребра кубика составляет 25 мм; 10 карточек с изображениями фигур (существуют детский и взрослый наборы), которые испытуемый должен воспроизвести путем подбора и соединения соответствующих кубиков; секундомер;

Анализ результатов данного субтеста состоит в подсчете общих оценок и перевода их в шкальные баллы. Таблица перевода значений в шкальные оценки приведена в Приложении 1.

После анализа результатов диагностики выше описанных методик, все испытуемые были распределены на две группы: контрольную и экспериментальную.

На втором этапе была разработана программа с использованием настольных игр, направленная на развитие познавательных процессов младших школьников. Она включала в себя – Проведение формирующего эксперимента, который представляет собой программу, направленную на развитие познавательных процессов и состоит из 10 занятий.

Так как развивающая программа направлена на детей младшего школьного возраста, основным методическим средством используем игру. Игра, как средство познания мира и себя, как очередной этап психического развития. По мнению Д.Б. Эльконина, игра есть деятельность, в которой ребенок сначала эмоционально, а затем интеллектуально, осваивает всю систему человеческих отношений. Игра – это особая форма освоения действительности путем ее воспроизведения, моделирования.

Третий этап - проведение контрольного эксперимента. Анализ полученных результатов исследования. Выводы, основанные на полученном материале после статистической обработки при помощи U-критерия Манна и Уитни и t-критерия Стьюдента.

2.2 Анализ результатов исследования

Для оценки уровня развития познавательных процессов детей младшего школьного возраста, нами были выделены следующие критерии их анализа:

- Уровень способностей к логическому обобщению
- Объем перцептивного внимания
- Уровень развития комбинаторных способностей
- Скорость переработки информации
- Устойчивость внимания

С помощью методики «Тест Векслера (Детский вариант) субтест 4 Сходство» нами изучалась способность к логическому обобщению. На основании результатов, представленных в Приложении 1, мы рассчитали медиану, среднее арифметическое и среднее отклонение от нормы. В результате мы получили следующее:

Таблица 1

Результаты диагностики методики «Тест Векслера (Детский вариант) субтест 4 Сходство»

Уровень развития способности к логическому обобщению	Количество детей в выборке (в %)	Среднее значение в выборке (в шкальных оценках)
Высокий	17,14	18,25
Средний	48,57	15,41
Низкий	34,29	13,34
Общее среднее значение по выборке	-	15,14

Анализируя результаты, представленные в табл. 1, мы получили следующие результаты:

1. У 17,14% детей был выявлен высокий уровень способности к логическому обобщению, что говорит о том, что большинство операций обобщения ребенок сможет выполнить верно.

2. У 48,57% детей был выявлен средний уровень развития обобщения, это значит, что ребенок не всегда может выделить существенные признаки предметов.

3. У 34,29% детей был выявлен низкий уровень способности к обобщению. Это означает, что дети испытывают трудности в умении дифференцировать основные элементы структуры, и не раскрывают связи между ними;

С помощью методики «Тест Векслера (Детский вариант) субтест 7 недостающие детали» нами изучался объем перцептивного внимания. На основании результатов, представленных в Приложении 1, мы рассчитали

медиану, среднее арифметическое и среднее отклонение от нормы. В результате мы получили следующее:

Таблица 2

Результаты диагностики методики «Тест Векслера (Детский вариант) субтест 7 недостающие детали»

Объем перцептивного внимания	Количество детей в выборке (в %)	Среднее значение в выборке (в шкальных оценках)
Высокий	14,29	18,14
Средний	54,28	14,94
Низкий	31,43	12,54
Общее значение		14,6

Анализируя результаты, представленные в табл. 2, мы получили следующие результаты:

1. У 14,29% детей был выявлен высокий уровень объема перцептивного внимания, что говорит о том, что ребенок способен замечать как наиболее важные части картинки, так и мелкие детали. На основе этого ребенок способен сделать анализ и увидеть и проанализировать объект целиком, найти взаимосвязь объектов.

2. У 65,71% детей был выявлен средний уровень объема перцептивного внимания, это значит, что ребенок может не заметить различные элементы объекта.

3. У 17,14% детей был выявлен низкий уровень объема перцептивного внимания. Это говорит о низком уровне наблюдательности, слабом развитии способности находить значимые составляющие, и делать вывод о их взаимосвязи.

С помощью методики «Тест Векслера (Детский вариант) субтест 9 кубики Косса» нами изучался уровень развития комбинаторных способностей. На основании результатов, представленных в Приложении 1, мы рассчитали медиану, среднее арифметическое и среднее отклонение от нормы. В результате мы получили следующее:

Таблица 3

Результаты диагностики методики «Тест Векслера (Детский вариант)
субтест 9 кубики Косса»

Уровень развития комбинаторных способностей	Количество детей в выборке (в %)	Среднее значение в выборке (в шкальных оценках)
Высокий	28,57	16,5
Средний	48,57	14,05
Низкий	22,86	11,63
Общее среднее значение по выборке	-	14.2

Анализируя результаты, представленные в табл. 3, мы получили следующие результаты:

1. У 28,57% детей был выявлен высокий уровень развития комбинаторных способностей, следовательно, хорошо развиты беглость и гибкость мышления, хорошее владение операциями перебора всех возможных вариантов.

2. У 48,57% детей был выявлен средний уровень развития комбинаторных способностей, это говорит о том, что такие действия как складывание элементов в целостный объект, группировка элементов по определенному признаку и компоновка нескольких объектов в мыслительном пространстве развиты на хорошем уровне.

3. У 22,86% детей был выявлен низкий уровень развития комбинаторных способностей, что означает низкий уровень владения умением находить оптимальную комбинацию, отвечающую требованиям ситуации.

Исследование скорости переработки информации и с помощью теста Тулуз-Пьерона дало следующие результаты. На основании результатов, представленных в Приложении 2, мы рассчитали медиану, среднее арифметическое и среднее отклонение от нормы. В результате мы получили следующее

Результаты диагностики методики «Тест Тулуз-Пьерона»

Скорость переработки информации	Количество детей в выборке (в %)	Среднее значение в выборке (в шкальных оценках)
Высокий	14,29	43,75
Средний	74,29	30,15
Низкий	11,43	20,04
Общее среднее значение по выборке	-	30,31

Анализируя результаты, представленные в табл. 4, мы получили следующие результаты:

1. У 11,43% детей была выявлена высокая скорость обработки информации, что говорит о высоком уровне развития оперативной памяти и визуального мышления.

2. У 74,29% детей был выявлен средний уровень, это означает что ребенок проходящий тест, развивается в соответствии с нормами, у него достаточно развита оперативная память и визуальное мышление

3. У 14,29% детей был выявлен низкий уровень, что означает необходимость работы над развитием оперативной памяти и визуального мышления.

В результате исследования уровня устойчивости внимания с помощью методики «Корректирующая проба» (Автор Р.С. Немов) мы получили следующие данные, представленные в табл.5.

Таблица 5

**Результаты проведения методики «Корректурная проба» по
уровню устойчивости внимания**

Уровень устойчивости внимания	Количество детей в выборке (в %)	Среднее значение в выборке (в шкальных оценках)
Высокий	22,86	13,87
Уровень устойчивости внимания	Количество детей в выборке (в %)	Среднее значение в выборке (в шкальных оценках)
Средний	68,57	9,7
Низкий	8,57	7
Общее среднее значение по выборке	-	10,42

Анализируя результаты, представленные в табл. 5, мы получили следующие выводы:

1. У 22,86% детей была выявлена высокая точность выполнения теста, это говорит о том, что у детей высокий уровень таких характеристик как переключаемость внимания и устойчивость внимания

2. У 68,57% детей была выявлена средняя точность выполнения теста, это означает, что ребенок развивается соответственно возрасту, он способен выполнять работу достаточно точно, но могут быть допущены ошибки по каким либо причинам, например таким как личностные особенности

3. У 8,57% детей был выявлен низкий уровень, что означает необходимость работы над развитием переключаемости внимания и устойчивости внимания.

С помощью приема рандомизации выборка испытуемых была разделена случайным образом на экспериментальную и контрольную группы. Анализируя рисунки 1 и 2, в которых представлены среднегрупповые значения показателей познавательной сферы, мы можем сказать следующее:

Уровень способностей к логическому обобщению в экспериментальной группе достигает средних значений и среднегрупповое значение этого показателя составляет 15,32. Этот же показатель в контрольной группе составляет 14,68 и так же соответствует среднему уровню развития способности к логическому обобщению.

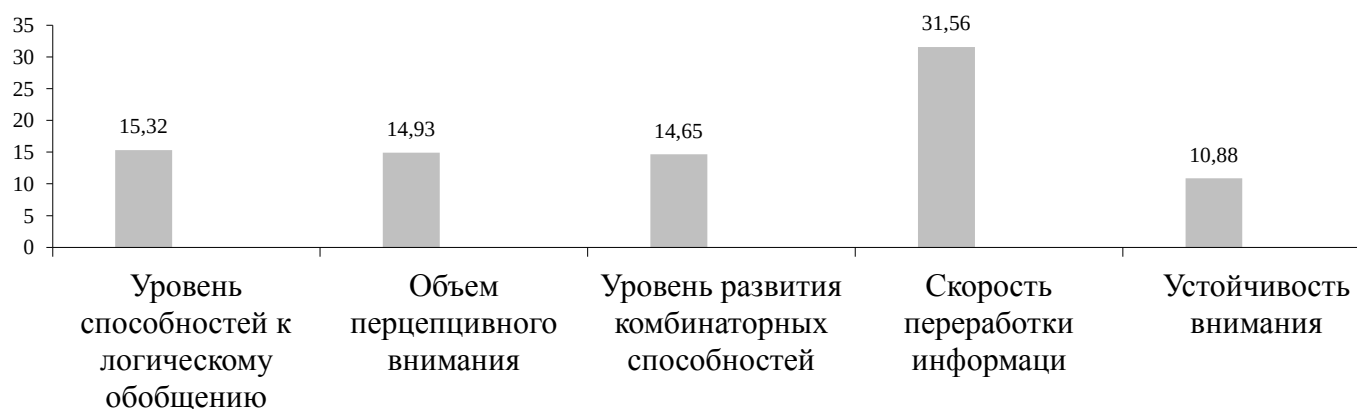


Рис. 1. Среднегрупповые значения развития познавательных процессов у школьников в экспериментальной группе

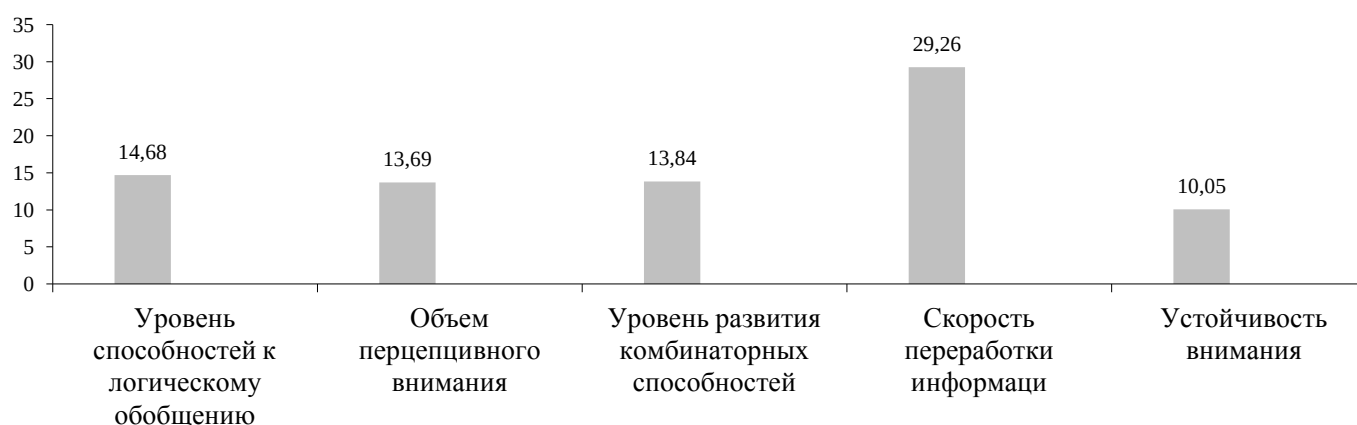


Рис. 2. Среднегрупповые значения развития познавательных процессов у школьников в контрольной группе

Объем перцептивного внимания в экспериментальной группе достигает средних значений и среднегрупповое значение этого показателя составляет

14,93. Этот же показатель в контрольной группе составляет 13,69 и так же соответствует среднему уровню развития объема перцептивного внимания.

Уровень развития комбинаторных способностей в экспериментальной группе достигает средних значений и среднегрупповое значение этого показателя составляет 14,65. Этот же показатель в контрольной группе составляет 13,84 и так же соответствует среднему уровню развития комбинаторных способностей.

Скорость переработки информации в экспериментальной группе достигает средних значений и среднегрупповое значение этого показателя составляет 31,56. Этот же показатель в контрольной группе составляет 29,26 и так же соответствует среднему уровню развития объема перцептивного внимания.

Устойчивость внимания в экспериментальной группе достигает средних значений и среднегрупповое значение этого показателя составляет 10,88. Этот же показатель в контрольной группе составляет 10,05 и так же соответствует среднему уровню развития объема перцептивного внимания.

Анализируя выше описанные показатели развития познавательных процессов, мы наблюдаем тенденцию к более высокому уровню развития всех отмеченных значений в экспериментальной группе, по сравнению с контрольной. Далее для того, чтобы удостовериться в наличии или отсутствии между двумя группами различий в уровне показателей развития познавательных процессов, нами был применен критерий U-критерий Манна-Уитни.

Расчеты $U_{\text{эмп}}$ представленные в табл.6, подтверждают предположение о том, что случайно отобранные экспериментальная и контрольная группы не отличаются по исследуемым показателям.

**Сравнительный анализ показателей развития познавательных
процессов в исследуемых группах**

Познавательные процессы	Экспериментальная группа	Контрольная группа	U _{эмп}
Уровень способностей к логическому обобщению	15,32	14,68	104
Объем перцептивного внимания	14,93	13,69	109
Уровень развития комбинаторных способностей	14,65	13,84	117.5
Скорость переработки информации	31,56	29,26	110
Устойчивость внимания	10,88	10,05	114

* достоверность различий при $U_{0,05}=92$

** достоверность различий при $U_{0,01}=74$

Таким образом, для проведения формирующего эксперимента, в рамках разработанной программы, нами была сформирована экспериментальная группа, в количестве 16 человек, и контрольная группа, в количестве 19 человек, которые не отличаются по показателям развития познавательных процессов.

2.3 Организация и проведение формирующего эксперимента

Целью формирующего эксперимента является разработка и апробация программы по развитию познавательных процессов младших школьников.

В связи с этим были поставлены следующие задачи:

1. Изучить методическую литературу по использованию игр в процессе обучения.
2. Разработать программу по развитию познавательных процессов младших школьников с помощью настольных игр для внеклассных занятий.
3. Апробировать разработанную программу на младших школьниках, входящих в экспериментальную группу.

4. Провести анализ эффективности проведенного мероприятия посредством проведения контрольного эксперимента.

Прежде чем начать разработку программы по развитию познавательных процессов, нами были изучены психолого-педагогические материалы по данной проблеме. На основе изученных материалов мы приступили к разработке программы.

Основу программы составил перспективный план, содержащий конспекты занятий (см. Приложение 3). Для осуществления программы нами была выбрана групповая форма работы. Работа в группе с различными играми и упражнениями – хороший стимул включения психических резервов детей.

Развитие познавательных процессов у младших школьников происходило по разработанному плану работы. Занятия с детьми проводились два раза в неделю. Длительность одного занятия составляла 1 час. Развивающая программа «Большая игра» включает в себя 10 занятий, и имеет следующее тематическое содержание:

1. Занятие. «Начало Большой игры». На этом занятии происходит знакомство между участниками и ведущим. Устанавливается контакт. Проводится беседа, в которой обсуждаются различные настольные игры. А затем все играют в игру «Activity». Во время рефлексии ученики делятся впечатлениями, и впервые пробуют себя в роли «наставника», раскрывая свои секреты о том, что им помогло победить. (Знакомство, установка контакта между участниками, настольная игра «Activity»).

2. Занятие. «Соревнование начинается». Главная цель этого занятия заключается в разделении всех игроков на команды. Для этого проводится упражнение «Все-некоторые-только я», в результате которого все участники будут сидеть случайным образом, что поможет составить команды более объективно. На этом занятии также проводится игра «Activity», но теперь ребята играют командами. После завершения игры происходит рефлексия,

где участники снова делятся подсказками. (Ученики делятся на команды, создается командный дух, настольная игра «Activity»).

3. Занятие. «Поселение дубликатов». Данное занятие нацелено на развитие внимательности. Для этого участники сначала участвуют в упражнении «Досчитать до 33», а затем играют в настольную игру «Dooble». В процессе данной игры участникам потребуется тщательно следить за картами, и вовремя называть изображенные на них картинки. А также в этой игре часто происходит смена правил, что опять же требует от участников дополнительного напряжения. После проведения игры участники снова делятся «секретами». (Игра на внимательность «Dooble», обмен «секретами победы»).

4. Занятие. «Горячая картошка». Занятие проходит в той же форме что и предыдущее, но ряд мини-игр в «Dooble» меняется на новые. Участникам потребуется еще внимательнее следить за изменением правил от игры к игре. И в конце круг рефлексии, отражение счета команд. (Игра на внимательность, «Dooble», обмен «секретами победы», командный турнир)

5. Занятие. «Противостояние шпионов». Занятие начинается с того, что ведущий предлагает всем вспомнить те подсказки, которые они уже собрали в ходе прошлых занятий. После чего предлагает сыграть участникам в настольную игру «Uno». В конце занятия, участники делятся мнением о том, что помогает им в играх, какие действия или решения оказываются более эффективными (сильные игроки помогают слабым).

6. Занятие «Большой забег». Все это занятие посвящено проведению одного «турнира» в рамках «Uno». Участники стараются набрать как можно больше очков и победить. Так как победа на этом занятии принесет 2 очка в общий счет. (Настольная игра «Uno», отработка навыков, командный турнир)

7. Занятие «В кругу стихий». Это занятие посвящено настольной игре «Дикие джунгли». Особым условием этой игры является строгость к

нарушению правил, которые часто меняются. (Настольная игра «Дикие джунгли», работа над внимательностью, особенно строгие штрафы за нарушение правил)

8. Занятие «Племенной танец». На этом занятии правила игры меняются еще чаще. В начале раунда выбирается один из игроков (как правило, по часовой стрелке) и он задает новое правило. Это позволит игрокам научиться быстро, адаптироваться к изменяющимся условиям. В конце занятия, участники делятся впечатлениями, и рассказывают, какие стратегии позволяли им побеждать. (Настольная игра «Дикие джунгли», часто меняющиеся правила игры, к которым необходимо быстро адаптироваться, ответственность за принятые решения)

9. Занятия «Отдых в кафе чудищ». Ведущий предлагает участникам вспомнить «подсказки». После того как группа всё назовет, ведущий предлагает вспомнить какие командные действия помогали участникам на протяжении всех предыдущих занятий. Затем начинается игра «кафе для чудищ», которая требует от игроков задействовать образное мышление, наблюдательность и внимательность. (Настольная игра «Кафе для чудищ», развитию образного мышления, наблюдательности и внимательности)

10. Занятие «Схватка за торт победителю». Ведущий сообщает о том, что это последнее занятие. Происходит обсуждение прошедших занятий. Обмен впечатлениями и мнениями. Цель данного занятия развитие абстрактно-логического мышления, и подведение итогов всей проделанной работы. (Настольная игра «Кафе для чудищ», подведение итогов командного противостояния, последний командный турнир, обмен мнениями о проделанной работе, конец программы)

Цель участия в настольных играх – создать условия, при которых ребенок будет иметь возможность максимально проявить свои способности, и научиться чему-то новому. В подобранных нами играх сделан упор на то, чтобы развить познавательные процессы, в интересной для ребенка форме.

Каждая из игр дает возможность разностороннего развития, но при этом делает упор на более узкую область.

Мы сделали акцент на настольные (карточные) игры, которые помогают детям усвоить различные понятия, выработать соответствующие навыки и умения. Такие игры способствуют решению различных учебных задач: формированию навыков умственной деятельности детей, усвоению новых знаний, правильному использованию приобретенных знаний в различных ситуациях, развитию умственной активности детей школьного возраста.

Включение в программу развития дополнительных игровых элементов (сюжет, воображаемая ситуация, ролевые действия) было обусловлено рядом теоретических положений, высказанных известными исследователями, педагогами и психологами. Так, по мнению А.В. Запорожца, игра – это эмоциональная деятельность, а эмоции влияют не только на уровень интеллектуального развития, но и на умственную активность ребенка, его творческие возможности. Включение элементов сюжетно-ролевой игры в программу создало эмоциональный фон, благодаря которому школьники быстрее усваивали новый материал.

Таким образом, в формирующем эксперименте мы показали метод использования настольных игр в развитии познавательных процессов. Длится эксперимент 8 недель (с начала февраля и до конца марта 2017г.).

2.4 Анализ результатов вторичной диагностики

Целью вторичной диагностики является проверка эффективности разработанной программы психолого-развивающих занятий развитию познавательных процессов с помощью настольных игр. Для определения эффективности проделанной работы, был использован тот же диагностический материал, что и в первичной диагностике (см. приложение

1). Для начала опишем результаты вторичной диагностики в обеих группах, а затем представим результаты анализа результатов внутри экспериментальной группы.

С помощью методики «Тест Векслера (детский вариант) субтест 4 Сходство» нами изучалась способность к логическому обобщению. На основании результатов, представленных в Приложении 2, мы рассчитали медиану, среднее арифметическое и среднее отклонение от нормы. В результате мы получили следующее:

Таблица 7

Результаты диагностики методики «Тест Векслера (Детский вариант) субтест 4 Сходство»

Групповые значения уровня развития.	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	Количество детей в выборке (в %)		Среднее значение в выборке (в шкальных оценках)		Количество детей в выборке (в %)		Среднее значение в выборке (в шкальных оценках)	
	До воздействия	После	До воздействия	После	До воздействия	После	До воздействия	После
Высокий	25	62,5	18,25	18,4	15,79	26,32	17,5	17,2
Средний	68,75	37,5	15,09	15,5	57,89	47,37	15	15
Низкий	6,25	0	12	-	26,32	26,32	12,8	13
Общее среднее значение по выборке	-	-	15,32	17,32		-	14,68	15,05

Анализируя результаты, представленные в табл. 7, мы получили следующие данные. В экспериментальной группе были получены следующие результаты:

1. До оказания воздействия у 25% испытуемых был выявлен высокий уровень способности к логическому обобщению (среднее значение 18,25), что говорит о том, что большинство операций обобщения ребенок сможет выполнить верно. У 68,75% - средний (среднее значение 15,09) - ребенок не всегда может выделить существенные признаки предметов, и у

6,25% - низкий (среднее значение 12), означающий, что дети испытывают трудности в умении дифференцировать основные элементы структуры, и не раскрывают связи между ними.

2. После оказания воздействия респонденты распределились следующим образом: 62,5%- высокий уровень способности к логическому обобщению (среднее значение 18,4), 37,5%- средний(среднее значение 15,5). Испытуемых с низким уровнем способности к логическому обобщению выявлено не было.

В контрольной группе были получены следующие результаты:

1. До оказания воздействия у 15,79% детей был выявлен высокий уровень способности к логическому обобщению (среднее значение 17,5), у 57,89% - средний (среднее значение 15), у 26,32% - низкий уровень способности к логическому обобщению (среднее значение 12,8).

2. После оказания воздействия у 26,32% респондентов был выявлен высокий уровень способности к логическому обобщению (среднее значение 17,2), у 47,37% - средний (среднее значение 15), у 26,32% испытуемых – низкий (среднее значение 13).

Таким образом, из описания табл.7 мы видим, что оказываемое воздействие в экспериментальной группе было эффективно, количество испытуемых с высоким уровнем способности к логическому обобщению увеличилось, а испытуемые, которые до воздействия имели низкий уровень соответствующей способности – распределились по двум вышестоящим уровням.

С помощью методики «Тест Векслера (детский вариант) субтест 7 недостающие детали» нами изучался объем перцептивного внимания. На основании результатов, представленных в Приложении 2, мы рассчитали медиану, среднее арифметическое и среднее отклонение от нормы. В результате мы получили следующее:

Таблица 8

**Результаты диагностики методики «Тест Векслера (Детский вариант)»
субтест 7 недостающие детали»**

Групповые значения уровня развития.	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	Кол-во детей в выборке (в %)		Ср. знач в выборке (в shk. оценках)		Кол-во детей в выборке (в %)		Ср. знач в выборке (в shk. оценках)	
	До	После	До	После	До	После	До	После
Высокий	25	56,25	17,5	17,66	5,26	10,53	19	18
Средний	43,75	43,75	15,28	15,42	77,63	47,37	14,75	14,9
Низкий	31,25	0	12,8	-	31,58	42,11	12,34	12,25
Общее среднее значение по выборке			14,93	16,68			13,69	14,11

Анализируя результаты, представленные в табл. 8, мы получили следующие данные. В экспериментальной группе были получены следующие результаты:

1. До оказания воздействия у 25% испытуемых был выявлен высокий уровень объема перцептивного внимания (среднее значение 17,5), что говорит о том, что ребенок способен замечать как наиболее важные части картинки, так и мелкие детали. На основе этого ребенок способен увидеть и проанализировать объект целиком, найти взаимосвязь объектов. У 43,75% - средний (среднее значение 15,28) - что означает то, что ребенок может не всегда заметить различные элементы объекта, и у 31,25% - низкий (среднее значение 12,8), означающий, что у детей о низкий уровень наблюдательности, слабое развитие способности находить значимые составляющие, и делать вывод об их взаимосвязи.

2. После оказания воздействия респонденты распределились следующим образом: 56,25% - высокий уровень объема перцептивного внимания (среднее значение 17,66), 43,75% - средний (среднее значение 15,42). Испытуемых с низким уровнем объема перцептивного внимания выявлено не было.

В контрольной группе были получены следующие результаты:

1. При первичной диагностике у 5,26% детей был выявлен высокий уровень объема перцептивного внимания (среднее значение 19), у 77,63% - средний (среднее значение 14,75), у 31,58% - низкий уровень объема перцептивного внимания (среднее значение 12,34).
2. При вторичной диагностике у 10,53% респондентов был выявлен высокий уровень объема перцептивного внимания (среднее значение 18), у 47,37% - средний (среднее значение 14,9), у 42,11% испытуемых – низкий (среднее значение 12,25).

Таким образом, из описания табл.8 мы видим, что оказываемое воздействие в экспериментальной группе было эффективно, количество испытуемых с высоким уровнем объема перцептивного внимания увеличилось, а испытуемые, которые до воздействия имели низкий уровень – распределились по двум вышестоящим уровням.

С помощью методики «Тест Векслера (Детский вариант) субтест 9 кубики Косса» нами изучался уровень развития комбинаторных способностей. На основании результатов, представленных в Приложении 2, мы рассчитали медиану, среднее арифметическое и среднее отклонение от нормы. В результате мы получили следующее:

Таблица 9

Результаты диагностики методики «Тест Векслера (Детский вариант) субтест 9 кубики Косса»

Групповые значения уровня развития.	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	Количество детей в выборке (в %)		Ср знач в выборке (в шкальных оценках)		Количество детей в выборке (в %)		Ср. значение в выборке (в шкальных оценках)	
	До	После	До	После	До	После	До	После
Высокий	18,75	43,75	17,4	15,33	5,26	0	17	-
Средний	56,25	56,25	14,9	17,71	57,89	73,68	14,73	14,78
Низкий	25	0	12	-	36,84	26,32	12	11,6
Общее ср. знач. по выборке			14,65	16,38			13,84	13,94

Анализируя результаты, представленные в табл. 9, мы получили следующие данные. В экспериментальной группе были получены следующие результаты:

1. До оказания воздействия у 18,75% испытуемых был выявлен высокий уровень развития комбинаторных способностей (среднее значение 17,4), что говорит о том, что хорошо развиты беглость и гибкость мышления, хорошее владение операциями перебора всех возможных вариантов. У 56,25% - уровень развития комбинаторных способностей средний (среднее значение 14,9) – следовательно, такие действия как складывание элементов в целостный объект, группировка элементов по определенному признаку и компоновка нескольких объектов в мыслительном пространстве развиты на хорошем уровне. У 25% - уровень развития комбинаторных способностей низкий (среднее значение 12), означающий, что у детей низкий уровень наблюдательности, слабое развитие способности находить значимые составляющие, и делать вывод об их взаимосвязи.

2. После оказания воздействия уровень развития комбинаторных способностей у респондентов распределился следующим образом: 43,75%- высокий уровень развития комбинаторных способностей (среднее значение 15,33), 56,25%- средний (среднее значение 17,71). Испытуемых с низким уровнем развития комбинаторных способностей выявлено не было.

В контрольной группе были получены следующие результаты:

1. При первичной диагностике у 5,26% детей был выявлен высокий уровень развития комбинаторных способностей (среднее значение 17), у 57,89% - средний (среднее значение 14,73), у 36,84% - низкий уровень развития комбинаторных способностей (среднее значение 12).

2. При вторичной диагностике испытуемых с высоким уровнем развития комбинаторных способностей выявлено не было. У 73,68% - уровень развития комбинаторных способностей средний (среднее значение 14,78), у 26,32% испытуемых – низкий (среднее значение 11,6).

Таким образом, из описания табл.9 мы видим, что оказываемое воздействие в экспериментальной группе было эффективно, количество испытуемых с высоким уровнем развития комбинаторных способностей возросло, а испытуемые, которые до воздействия имели низкий уровень – распределились по двум вышестоящим уровням. Возможно, эффективный рост был обусловлен игровой ситуацией, которая была в каждом из занятий. Каждый ученик всегда имел различные варианты принятий игровых решений. Ему необходимо было просчитать в какой последовательности и какие действия ему необходимо было совершить для того чтобы победить. Усложняет ситуацию тот факт, что участнику требовалось также продумывать возможные ответные ходы другого участника.

Исследование скорости переработки информации мы осуществляли с помощью теста Тулуз-Пьерона. На основании результатов, представленных в Приложении 2, мы рассчитали медиану, среднее арифметическое и среднее отклонение от нормы. В результате мы получили следующее

Таблица 10

Результаты диагностики методики «Тест Тулуз-Пьерона»

Групповые значения уровня развития.	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	Количество детей в выборке (в %)		Среднее значение в выборке (в шкальных оценках)		Количество детей в выборке (в %)		Среднее значение в выборке (в шкальных оценках)	
	До воздействия	После	До воздействия	После	До воздействия	После	До воздействия	После
Высокий	12,5	50	41	41,71	10,53	10,53	46,5	46
Средний	75	43,75	31,25	31,62	57,89	57,89	30,45	30,63
Низкий	12,5	6,25	24	25	31,58	31,58	21,34	22
Общее среднее значение по выборке			31,56	356			29,26	29,52

Анализируя результаты, представленные в табл. 10, мы получили следующие данные. В экспериментальной группе были получены следующие результаты:

1. До оказания воздействия у 12,5% испытуемых была выявлена высокая скорость переработки информации (среднее значение 41), что говорит о высоком уровне развития оперативной памяти и визуального мышления. У 75% - средний (среднее значение 31,25) – следовательно, развивается в соответствии с нормами, у них достаточно развита оперативная память и визуальное мышление, и у 12,5% - низкий (среднее значение 25), означающий, что у детей низкая скорость переработки информации и необходимо работать над развитием оперативной памяти и визуального мышления.

2. После оказания воздействия респонденты распределились следующим образом: 50% - высокая скорость обработки информации (среднее значение 41,71), у 43,75% - средняя (среднее значение 31,621), у 6,25% - низкая (среднее значение 25)

В контрольной группе были получены следующие результаты:

1. При первичной диагностике у 10,53% детей была выявлена высокая скорость переработки информации (среднее значение 46,5), у 57,89% - средняя (среднее значение 30,45), у 31,58% - низкая скорость переработки информации (среднее значение 21,34).

2. При вторичной диагностике у 10,53 респондентов был выявлен высокий уровень скорости переработки информации (среднее значение 46), у 57,89% - средний (среднее значение 30,63), у 31,58% испытуемых – низкий (среднее значение 22).

Таким образом, из описания табл.10 мы видим, что оказываемое воздействие в экспериментальной группе было эффективно, количество испытуемых с высоким уровнем переработки информации возросло, а

испытуемые, которые до воздействия имели низкий уровень – распределились по двум вышестоящим уровням.

Можно предположить, что положительный рост скорости переработки информации был обусловлен игровой ситуацией, в которой действия происходили очень быстро. Так на некоторых из занятий требовалось как можно быстрее считывать информацию с карты, и соответственно реагировать. При этом соблюдая все правила установленные в данном упражнении.

Исследование устойчивости внимания с помощью методики «Корректирующая проба» дало следующие результаты. На основании результатов, представленных в Приложении 2, мы рассчитали медиану, среднее арифметическое и среднее отклонение от нормы. В результате мы получили следующее

Таблица 11

Результаты проведения методики «Корректирующая проба» по уровню устойчивости внимания

Групповые значения уровня развития.	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	Количество детей в выборке (в %)		Среднее значение в выборке (в шкальных оценках)		Количество детей в выборке (в %)		Среднее значение в выборке (в шкальных оценках)	
	До воздействия	После	До воздействия	После	До воздействия	После	До воздействия	После
Высокий	0	0	-	-	5,26	5,26	16	16
Средний	43,75	75	12,85	13	21,05	21,05	13,25	13,5
Низкий	56,25	25	9,34	10,25	73,68	73,68	8,7	9,14
Общее среднее значение по выборке			10,87	12,31			10,05	10,42

Анализируя результаты, представленные в табл. 11, мы получили следующие данные. В экспериментальной группе были получены следующие результаты:

1. До формирующего воздействия испытуемых с высоким уровнем устойчивости внимания выявлено не было. У 43,75% детей был выявлен средний уровень устойчивости внимания (среднее значение 12,85) – что означает ребенок, способен выполнять работу достаточно точно, но могут быть допущены ошибки по каким либо причинам, и у 56,25% - низкий (среднее значение 25), означающий, что у детей низкая скорость переработки информации, что означает необходимость работы над развитием переключаемости внимания и устойчивости внимания.

2. После оказания воздействия респонденты распределились следующим образом: испытуемых с высоким уровнем устойчивости внимания выявлено не было. У 75% детей - средняя устойчивость внимания (среднее значение 13), у 25% - низкая (среднее значение 10,25).

В контрольной группе были получены следующие результаты:

1. При первичной диагностике у 5,26% детей был выявлен высокий уровень устойчивости внимания (среднее значение 16), у 21,05% - средний (среднее значение 13,25), у 73,68% - низкий уровень устойчивости внимания (среднее значение 8,7).

2. При вторичной диагностике у 5,26 респондентов был выявлен высокий уровень устойчивости внимания (среднее значение 16), у 21,05% - средний (среднее значение 13,5), у 73,68% испытуемых – низкий (среднее значение 9,14). То есть изменений в контрольной группе не произошло.

Таким образом, из описания табл.11 мы видим, что оказываемое воздействие в экспериментальной группе было эффективно, количество испытуемых с высокой устойчивостью внимания возросло, а испытуемые, которые до воздействия имели низкий уровень – распределились по двум вышестоящим уровням.

Возможно, повышение уровня устойчивости внимания связано с тем, что игровая деятельность представляется как приятная для детей, и соответственно процесс удержания внимания происходит сам собой. В ходе

чего происходит тренировка навыка устойчивости внимания. Также можно предположить, что рост устойчивости внимания связан с упражнениями на тех занятиях, на которых требовалось на несколько минут усиливать внимание к изображениям на картах, для того чтобы найти различия и сходства.

Для подтверждения гипотезы о достоверности различий в показателях развития познавательной сферы, нам необходимо проверить сдвиг изменений t-критерием Стьюдента. Перейдем к описанию математической обработки данных исследования. Подробные данные по расчетам представлены в Приложении 5.

После проведения развивающей программы на этапе контрольного эксперимента были выявлены изменения в показателях развития познавательных процессов у детей экспериментальной группы (см. рисунок 3)

В экспериментальной группе увеличились средние групповые показатели:

- Уровень способностей к логическому обобщению увеличился на 1.99 и составил 17,31
- Объем перцептивного внимания увеличился на 1,75 и составил 16.68
- Уровень развития комбинаторных способностей увеличился на 1,7 и составил 16.38
- Скорость переработки информации увеличилась на 0,37 и составила 31,93
- Устойчивость внимания увеличилась на 1,44 и составила 12,31



Рис. 3. Средне групповые значения развития познавательных процессов у младших школьников в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента

Сравнительный анализ данных на выявление достоверности сдвига значений исследуемых признаков в экспериментальной группе детей младшего школьного возраста обнаружил статистически значимые различия (см. табл. 12).

Таблица 12

Сравнительный анализ показателей развития познавательных процессов в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента

	До проведения	После проведения	$t_{\text{эм}}$
Уровень способностей к логическому обобщению	15,32	17, 31	7,1**
Объем перцептивного внимания	14,93	16.68	5,2**
Уровень развития комбинаторных способностей	14,65	16,38	5,1**
Скорость переработки информации	31,56	35,6	6,1**
Устойчивость внимания	10,87	12,31	2,1

** $t_{\text{кр}} 2,95$ - значим на уровне $p \leq 0,01$;

* $t_{\text{кр}} 2,13$ значим на уровне $p \leq 0,05$

В экспериментальной группе значимо изменились показатели по следующим критериям развития познавательных процессов:

- Уровень способностей к логическому обобщению значимо увеличился ($t_{\text{эмп}} = 7,1$; $p < 0,01$);
- Объем перцептивного внимания также значимо увеличился ($t_{\text{эмп}} = 5,2$; $p < 0,1$);
- Скорость переработки информации значимо возросла ($t_{\text{эмп}} = 6,1$; $p < 0,01$);
- Уровень развития комбинаторных способностей увеличился ($t_{\text{эмп}} = 5,1$; $p < 0,01$);

При этом изменения в уровне устойчивости внимания оказались статистически не значимы ($t_{\text{эмп}} = 2,1$).

В контрольной группе увеличение средне групповых показателей было не столь значимым (см. рисунок 4):

- Уровень способностей к логическому обобщению увеличился на 0,37 и составил 15,05.
- Объем перцептивного внимания увеличился на 0,42 и составил 14,11.
- Уровень развития комбинаторных способностей увеличился на 0,1 и составил 13,94
- Скорость переработки информации увеличилась на 0,26 и составила 29,52
- Устойчивость внимания увеличилась на 0,37 и составила 10,42

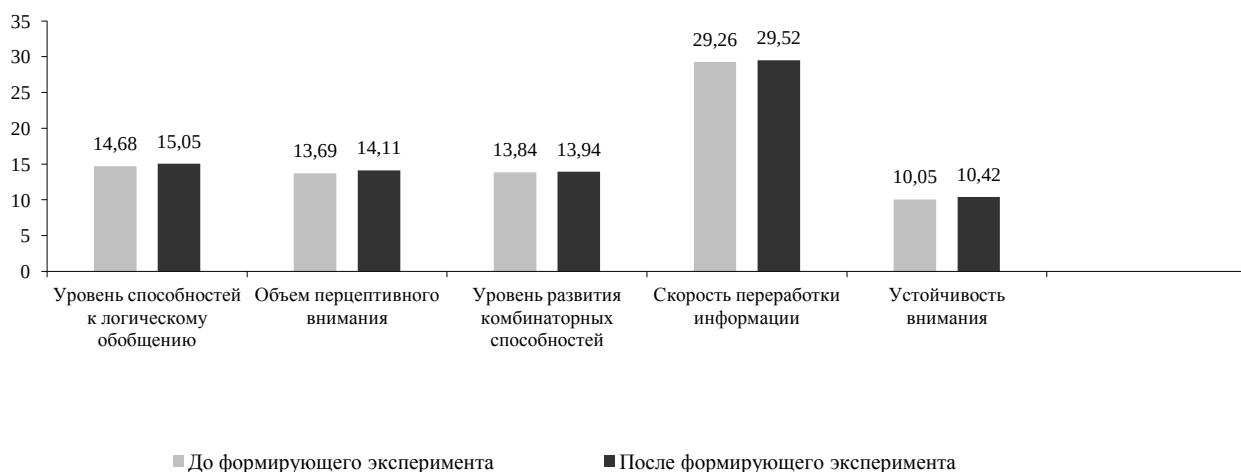


Рис.4. Средне групповые значения развития познавательных процессов у младших школьников в контрольной группе до и после формирующего эксперимента

Однако статистически значимых различий в показателях детей контрольной группы до и после формирующего эксперимента отмечено не было.

Таблица 13

Сравнительный анализ показателей развития познавательных процессов в контрольной группе до и после формирующего эксперимента

	До проведения	После проведения	$t_{эмп}$
Уровень способностей к логическому обобщению	14,68	15,05	2,5*
Объем перцептивного внимания	13,69	14,11	0,3
Уровень развития комбинаторных способностей	13,84	13,94	1,1
Скорость переработки информации	29,26	29,52	0,6
Устойчивость внимания	10,05	10,42	0,4

** $t_{кр} 2,83$ - значим на уровне $p \leq 0,01$

* – $t_{кр} 2,1$ значим на уровне $p \leq 0,05$

— Наметилась тенденция к изменению в сторону увеличения уровня способностей к логическому обобщению ($t_{эмп} = 2,5$; $p < 0,05$). Полученные изменения мы можем объяснить тем, что младший школьный возраст – это

период развития логического мышления. Сам процесс развития мышления отличается динамичностью и на него влияют многие факторы, включая само обучение в школе.

- Изменения в объёме перцептивного внимания статистически не значимы ($t_{\text{эмп}}=0,3$);
- Изменения в скорости переработки информации статистически не значимы ($t_{\text{эмп}}=0,6$);
- Изменения в уровне развития комбинаторных способностей статистически не значимы ($t_{\text{эмп}}=1,1$);
- Изменения устойчивости внимания статистически не значимы ($t_{\text{эмп}}=0,4$)

Обобщая вышесказанное мы можем сделать следующие выводы о том, что в экспериментальной группе произошли значимые изменения показателей познавательных процессов, а в контрольной группе – нет. Таким образом, гипотеза нашего исследования подтвердилась, а именно - составленная нами программа, направленная на развитие познавательных процессов у детей младшего школьного возраста с использованием настольных игр является эффективной, так как выделенные показатели развития познавательной сферы младших школьников изменились в сторону улучшения результатов.

Выводы

На основании проведенного исследования, направленного на выявление эффективности развивающей программы с использованием настольных игр для развития познавательных процессов учеников младшего школьного возраста, нами были проанализированы результаты первичной и вторичной диагностики в двух группах испытуемых. В результате чего мы получили следующие данные:

С помощью методики «Тест Векслера (детский вариант) субтест 4 Сходство» нами изучалась способность к логическому обобщению. Количество детей с высоким уровнем способности к логическому обобщению увеличилось с 25% до 62,5%. Количество детей со средним уровнем развития этой способности уменьшилось с 68,75% до 37,5%, а количество детей с низким уровнем способности к логическому обобщению уменьшилось с 6,25% до 0, за счет того, что у всех детей этой категории уровень способности к логическому обобщению стал средним.

С помощью методики «Тест Векслера (детский вариант) субтест 7 Недостающие детали» нами изучался объем перцептивного внимания. Количество детей с высоким объемом перцептивного внимания увеличилось с 25% до 56,25%. Количество детей со средним уровнем осталось неизменным 43,75%, При этом часть из детей этой группы перешла на уровень выше, и равная ей часть поднялась на средний уровень с низкого. А количество детей с низким уровнем способности к логическому обобщению уменьшилось с 31,25% до 0, за счет того, что у всех детей этой категории уровень способности к логическому обобщению стал средним.

С помощью методики «Тест Векслера (детский вариант) субтест 9 «Кубики Коса» нами изучался уровень развития комбинаторных способностей. Количество детей с высоким уровнем увеличилось с 18,75% до 43,75%. Количество детей со средним уровнем осталось неизменным

56,25%, При этом часть из детей этой группы перешла на уровень выше, и равная ей часть поднялась на средний уровень с низкого. А количество детей с низким уровнем способности к логическому обобщению уменьшилось с 25% до 0, за счет того, что у всех детей этой категории уровень комбинаторных способностей стал средним.

С помощью теста Тулуз-Пьерона нами изучалась скорость обработки информации. Количество детей с высокой скоростью увеличилось с 12,5% до 50%. Количество детей со средним уровнем уменьшилось с 75% до 43,75. Количество детей с низким уровнем скорость обработки информации уменьшилось с 12,5% до 6,25%.

С помощью методики оценки внимания «Корректирующая проба» нами изучался уровень устойчивости внимания. Детей с высоким уровнем развития устойчивости внимания не выявлено. Количество детей со средним уровнем развития устойчивости внимания возросло с 43,75% до 75%, а количество детей с низким уровнем устойчивости внимания уменьшилось с 56,25% до 25.

После проведения развивающей программы на этапе контрольного эксперимента были выявлены изменения в показателях развития познавательных процессов у детей экспериментальной группы

В экспериментальной группе увеличились средние групповые показатели:

- Уровень способностей к логическому обобщению увеличился на 1,99 и составил 17,31
- Объем перцептивного внимания увеличился на 1,75 и составил 16,68
- Уровень развития комбинаторных способностей увеличился на 1,7 и составил 16,38
- Скорость переработки информации увеличилась на 0,37 и составила 31,93

— Устойчивость внимания увеличилась на 1, 44 и составила 12,31

В экспериментальной группе значимо изменились показатели по следующим критериям развития познавательных процессов

- Уровень способностей к логическому обобщению
- Объем перцептивного внимания
- Скорость переработки информации
- Уровень развития комбинаторных способностей

При этом изменения в уровне устойчивости внимания оказались статистически не значимы.

Кроме того, в контрольной группе также увеличились средние групповые показатели, однако статистически значимых различий в показателях детей контрольной группы до и после формирующего эксперимента отмечено не было.

Заключение

Проблема развития познавательных процессов – одна из стержневых в психологии. Она с давних пор занимает умы учёных, ей посвящено большое количество публикаций. Но малоизученной оказалась проблема использования игры как средства развития познавательных процессов.

Так как значение периода младшего школьного возраста на текущий момент развития общества существенно возрастает, изучение психологических особенностей возраста и в, частности, развития познавательных процессов становится очень важным и необходимым явлением в современной психологии.

В современном мире происходит наплыв большого массива информации, это явление касается каждого человека, будь то ребенок или взрослый. В связи с доступностью информации, стало гораздо важнее научить детей учиться. Роль познавательных процессов значительно возросла, так как именно их развитие определит в дальнейшем способность человека к развитию.

Большинство работ как зарубежных, так и отечественных ученых посвящены проблемам изучения развития познавательных процессов у детей младшего школьного возраста. Однако, проблема изучения взаимосвязи развития познавательных процессов через игру, не исследовалась на достаточном уровне, что и определило цель нашей работы: изучение развития познавательных процессов младших школьников с использованием настольных игр для оценки эффективности развивающей программы.

Мы предположили, что программа, направленная на развитие познавательных процессов у детей младшего школьного возраста с использованием настольных игр является эффективной.

Проведение формирующего эксперимента включало в себя 3 этапа:

На первом этапе был проведен констатирующий эксперимент. Были сформированы две группы с примерно одинаковым составом участников по критерию развития познавательных процессов. На первом этапе были исследованы познавательные процессы в обеих группах с помощью следующих методик:

- Методика оценки внимания «Корректирующая проба»
- Тест Тулуз-Пьерона
- Тест Векслера (Детский вариант) Субтест 4 Сходство
- Тест Векслера (Детский вариант) Субтест 7 Недостающие детали
- Тест Векслера (Детский вариант) Субтест 9 Кубики Коса

На втором этапе с экспериментальной группой была проведена коррекционная программа, состоящая из 10 занятий, построенная с использованием специально подобранных настольных игр.

На третьем этапе в ходе контрольного эксперимента была проведена диагностика, результаты которой позволили сделать вывод об изменении уровней развития познавательных процессов у обеих групп.

В результате проведенного исследования было установлено, что настольные игры особенно эффективны для развития таких познавательных процессов как:

- Уровень способностей к логическому обобщению
- Объем перцептивного внимания
- Скорость переработки информации
- Уровень развития комбинаторных способностей

При сравнении полученных данных в экспериментальной группе также отмечаются статистически не значимые изменения по следующим параметрам:

- Устойчивость внимания

По итогам сравнительного анализа результатов исследования было установлено, что использование настольных игр в обучении, а также применение специальной программы является эффективным. Таким образом, гипотеза, выдвинутая в начале исследования, подтвердилась. А именно программа, направленная на развитие познавательных процессов у детей младшего школьного возраста с использованием настольных игр является эффективной.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости разработки специальных программ по оказанию психологической поддержки ученикам младшего школьного возраста, с помощью специально отобранных настольных игр. Так как для младшего школьного возраста высокую значимость представляет игра, которая может стать толчком к развитию познавательных процессов, влияющих на всю успешность в дальнейшем обучении.

С помощью данного исследования мы убедились в том, что действительно использование настольных игр является эффективным для развития познавательных процессов.

Результаты исследования могут иметь прикладное значение в коррекционной и диагностической деятельности психологов, работающих с учениками начальных классов. В то же время она может стать базой для дальнейшего исследования в этой области.

Список используемых источников

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учебное пособие. – М.: Академия, 2014. – 704с.
2. Башлий Е.В. Игровые методы как одна из форм активных методов обучения // Дополнительное образование. – 2004. – №4. – С. 42-47.
3. Блонский П.П. Психология младших школьников. – М., Воронеж: «МОДЭК», «МПСИ», 2006.
4. Бесова М.А. Познавательные игры от А до Я. – Ярославль: Академия развития, 2004. – 272 с
5. Вавилов Ю.П. Игры для внимательных и сообразительных. – Ярославль: Академия Холдинг, 2002. – 111 с.
6. Венгер А.Л., Цукерман Г.А.. Психологическое обследование младших школьников. - М.: Владос-Пресс, 2005. - 159 с.
7. Венгер Л.А., Мухина В.С. Психология. – М.: Просвещение, 1988. – 412 с.
8. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия / Ред.-сост. И.В. Дубровина. – М.: Академия, 2003 - 464 с.
9. Выготский Л.С. Вопросы детской (возрастной) психологии. // Собр. соч.: В 6 т. – Т.4. – 2016. - 199 с.
10. Выготский Л.С. Педагогическая психология.- М., Педагогика, 1999 – 536 с
11. Гальперштейн Л.Я. 100 настольных игр. – М.: Росмэн, 2000. – 201 с.
12. Джинотт Дж. Групповая психотерапия с детьми: теория и практика игровой терапии. – М.: Апрель-пресс, 2005.- 22 с.
13. Диагностика умственного развития дошкольника. – М., 1996. – 113 с.

14. Заика Е.В. Комплекс интеллектуальных игр для развития мышления учащихся. // Вопросы психологии. – М., 1990. – № 6. – 101 с.
15. Зак А. 500 занимательных логических задач для школьников. – М.: ЮНВЕС, 2002. – 192 с.
16. Зеньковский В.В. Психология детства. – М.: Школа-Пресс, 2014. – 336 с.
17. Ильина М.В. Развитие невербального воображения. – М.: Прометей; Книголюб, 2003. – 347 с.
18. Ключева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность: Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 240 с.
19. Куприянов Б.В. и др. Организация и методика проведения игр с подростками: Взрослые игры детей. – М., 2001. – 259 с.
20. Курганский С.М. Путешествие на планету знаний: Организация досуговой деятельности младших школьников: Основные аспекты, сценарии мероприятий. 1 - 4 классы. - Москва: 5 за знания, 2006 – 189 с.
21. Локалова Н.П. 120 уроков психологического развития младших школьников: Книга для учителя начальных классов. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 219 с.
22. Минский Е.М. От игры к знаниям: Развивающие и познавательные игры мл. школьников: Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1982. – 259 с.
23. Немов, Р.С. Общая психология. В 3-х т. Общая психология: Учебник / Р.С. Немов. - М.: Юрайт, 2012. - 2472 с.
24. Никитин Б.П. Ступеньки творчества или развивающие игры. – М.: Просвещение, 1991. – 211 с.
25. Николаев В.А. Интеллектуальное развитие младших школьников. - М.: ОГУ, 2005. – 111 с.

26. Нянковский М.А. Неизвестное об известном: Интеллектуальные игры для школьников. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 192 с.
27. Обухова Л.Ф. Детская психология. М.: Тривола, 2014. – 360 с.
28. Овчинникова Т.Н. Личность и мышление ребенка: диагностика и коррекция. – М.: Академический проект, 2000. – 197 с.
29. Островский, Э.В., Чернышова, Л.И. Психология и педагогика: учебное пособие. – М.: Вузовский учебник, 2005. – 384 с.
30. Педагогические технологии: учебное пособие. / Автор-составитель Т.П. Сальникова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 128 с. – (Учебное пособие).
31. Познавательные процессы и способности в обучении. / Под ред. В.Д. Шадрикова. – М.: Просвещение, 2005. – С. 159
32. Ращикулина Е.Н. Подготовка студентов к развитию познавательных способностей дошкольников и младших школьников: Учебное пособие. – Магнитогорск: МаГУ, 2006. – 162 с.
33. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии – Издательство: Питер, 2002 г., 720 стр.
34. Симонова Л.П. Дидактические игры как элемент воспитания. // Дополнительное образование. – 2004. - №1. – 97 с
35. Тихомирова Л.Ф. Развитие интеллектуальных способностей школьника: Популярное пособие для родителей и педагогов. - Ярославль: Академия развития, 1996. – 84 с.
36. Филимонова Н.И. Интеллектуальное развитие дошкольников: Игры для фантазеров: Материалы для специалиста образовательного учреждения. – С-Пб: КАРО; Минск: Четыре четверти, 2004. – 103 с.
37. Финогенов А.В. Игровые технологии в школе: Учеб.-метод. Пособие / А.В. Финогенов, В.Э. Филиппов.- Красноярск: Краснояр. гос. ун-т, 2001. – 89 с.

38. Шапарь В.Б., Тимченко А.В., Швыдченко В.Н. Ш23 Практическая психология. Инструментарий. – Ростов н/Д: «Феникс», 2002. – 688 с.
39. Шевандрин, Н.И. Основы психологической диагностики: учебник для студ.вузов: В 3ч. / Н.И.Шевандрин. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Ч.1. – 288 с.
40. Шмаков С.А. Игры учащихся - феномен культуры. -М.: Новая школа, 2004. – 240 с.
41. Эльконин Д.Б. Психология игры. - М., 1999. – 243 с.
42. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах. М.: ИПП, 2012. – 416 с.

Приложение 1

Таблица 1

Таблица перевода показателей свойств внимания в сопоставимые
шкальные оценки

Шкаль- ные оценки	Устойчи- вость внимания	Переключе- ние внимания	Объем внимания	Шкаль- ные оценки	Устойчи- вость внимания	Переключе- ние внимания	Объем внимания
19	более 50	более 217	менее 115	9	25-27	172-181	216-235
18	-	-	-	8	23-24	158-171	236-265
17	48-49	214-216	116-125	7	20-22	149-157	266-295
16	46-47	211-213	126-135	6	16-19	142-148	296-335
15	44-45	208-210	136-145	5	14-15	132-141	336-375
14	39-43	205-209	146-155	4	12-13	122-131	376-405
13	36-38	201-204	156-165	3	9-11	114-121	406-455
12	34-35	195-200	166-175	2	-	110-113	-
11	31-33	189-194	176-195	1	-	-	-
10	28-30	182-188	196-215	0	менее 9	менее 109	более 456

Таблица 2

Возрастные нормы выполнения теста Тулуз-Пьерона у 3-4 классов

Параметр	Патология	Слабая	Средняя	Хорошая	Высокая
Скорость обработки информации	0-15	16-25	26-36	37-48	49 и выше
Коэффициент точности	0,89	0,9- 0,91	0,92- 0,94	0,95-0,96	0,97 и выше

Таблица 3

Перевод сырых баллов в шкальные оценки по тесту Векслера субтест 4

Шкальные оценки	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Сырые баллы														13	15	17				22
														-	-	-				-
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	14	16	18	19	20	21	28

Таблица 4

Перевод сырых баллов в шкальные оценки по тесту Векслера субтест 7

Шкальные оценки	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Сырые баллы	0 - 2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	19 - 20

Таблица 5

Перевод сырых баллов в шкальные оценки по тесту Векслера субтест 9

Шкальные оценки	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Сырые баллы	1	2	3	4	5	6	7-9	10-11	12-15	16-20
Шкальные оценки	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Сырые баллы	21-25	26-29	30-34	35-38	39-41	42-44	45-46	47-48	49-50	51-55

Приложение 2

Таблица 6

Результаты констатирующего эксперимента по тесту Векслера/Детский
вариант/Субтест 4

№ п/п	Экспериментальная группа	Контрольная группа
1	19	14
2	15	16
3	15	13
4	12	15
5	15	15
6	16	13
7	16	18
8	14	14
9	18	12
10	15	13
11	14	15
12	17	15
13	15	17
14	16	13
15	19	16
16	15	16
17		16
18		14
19		14
Σ ср	15,32	14,68

Таблица 7

Результаты констатирующего эксперимента по тесту Векслера/Детский
вариант/Субтест 7

№ п/п	Экспериментальная группа	Контрольная группа
1	15	14
2	13	15
3	17	16
4	15	15
5	15	15
6	17	13
7	12	14
8	13	13
9	17	12
10	16	14
11	13	10
12	16	13
13	15	14
14	15	16
15	19	19
16	13	14
17		15
18		15
19		13
Σ ср	14,93	13,69

Таблица 8

Результаты констатирующего эксперимента по тесту Векслера/Детский
вариант/ Субтест 9 Кубики Косса

№ п/п	Экспериментальная группа	Контрольная группа
1	18	13
2	14	15
3	16	14
4	13	12
5	15	16
6	16	13
7	14	14
8	17	17
9	16	12
10	14	14
11	14	14
12	15	16
13	12	16
14	12	12
15	17	12
16	11	14
17		10
18		14
19		15
Σ ср	14,65	13,84

Таблица 9

Результаты констатирующего эксперимента по Тесту Тулуз-Пьерона

№ п/п	Экспериментальная группа	Контрольная группа
1	32	31
2	33	33
3	30	31
4	36	27
5	25	53
6	41	22
7	29	18
8	28	40
9	33	24
10	36	29
11	23	26
12	26	31
13	41	36
14	32	28
15	32	33
16	28	30
17		18
18		21
19		25
Σ ср	31,56	29,26

Таблица 10

Результаты констатирующего эксперимента по тесту «Корректирующая проба»

№ п/п	Экспериментальная группа	Контрольная группа
1	12	8
2	13	12
3	14	10
4	12	7
5	8	9
6	9	14
7	13	7
8	10	11
9	12	8
10	8	11
11	14	14
12	10	13
13	11	10
14	10	9
15	9	9
16	9	7
17		8
18		16
19		8
Σ ср	10.87	10.05

Таблица 11

Результаты контрольного эксперимента по тесту Векслера/Детский
вариант/Субтест 4

№ п/п	Экспериментальная группа	Контрольная группа
1	20	14
2	18	17
3	16	13
4	14	16
5	16	16
6	18	13
7	18	18
8	16	14
9	19	13
10	17	13
11	15	16
12	19	14
13	19	17
14	17	14
15	19	17
16	16	17
17		16
18		13
19		15
Σ ср	17,31	15,05

Таблица 12

Результаты контрольного эксперимента по тесту Векслера/Детский
вариант/Субтест 7

№ п/п	Экспериментальная группа	Контрольная группа
1	17	14
2	16	9
3	18	16
4	17	15
5	18	16
6	17	13
7	16	14
8	15	13
9	19	13
10	17	14
11	16	11
12	17	13
13	15	14
14	15	17
15	19	19
16	15	13
17		16
18		15
19		13
Σ ср	16,68	14,11

Результаты контрольного эксперимента по тесту Векслера/Детский вариант/

Субтест 9. Кубики Косса

№ п/п	Экспериментальная группа	Контрольная группа
1	19	14
2	14	15
3	16	14
4	15	12
5	16	16
6	16	14
7	17	14
8	17	16
9	18	12
10	17	14
11	15	15
12	17	16
13	15	16
14	16	12
15	19	12
16	15	14
17		10
18		14
19		15
Σ ср	16,38	13,94

Таблица 14

Результаты контрольного эксперимента по тесту Тест Тулуз-Пьерона

№ п/п	Экспериментальная группа	Контрольная группа
1	38	32
2	39	35
3	33	27
4	44	28
5	32	55
6	45	23
7	32	20
8	29	35
9	34	25
10	46	30
11	25	27
12	27	32
13	43	37
14	34	29
15	37	31
16	32	31
17		19
18		21
19		24
Σ ср	35,6	29,52

Результаты контрольного эксперимента по тесту Векслера/Детский вариант/
Субтест 9. Кубики Косса

№ п/п	Экспериментальная группа	Контрольная группа
1	19	14
2	14	15
3	16	14
4	15	12
5	16	16
6	16	14
7	17	14
8	17	16
9	18	12
10	17	14
11	15	15
12	17	16
13	15	16
14	16	12
15	19	12
16	15	14
17		10
18		14
19		15
Σ ср	16,38	13,94

Таблица 16

Результаты контрольного эксперимента по тесту «Корректирующая проба»

№ п/п	Экспериментальная группа	Контрольная группа
1	12	10
2	10	8
3	12	9
4	10	9
5	11	7
6	12	8
7	12	11
8	10	9
9	12	8
10	13	10
11	14	9
12	13	9
13	15	13
14	14	10
15	13	11
16	14	12
17		15
18		14
19		16
Σ ср	12,31	10,42

**Программа развития познавательных способностей у детей младшего
школьного возраста «Большая игра»**

Занятие 1. «Начало Большой игры».

1. Подготовка. Выработка ритуала приветствия для дальнейшей работы. 10 минут.

Разминка «Снежный ком» (Вариант игры, в котором нужно называть своё имя и любимую игру).

2. Введение. Упражнение «Наши ожидания». 10 минут

Каждый из нас чего-то ожидает от нового дела. Что Вы ждете от этого занятия? Обсуждение. Разговор об играх, какие они бывают, где и как в них играют, как и на что может повлиять игра.

3. Основная часть. 30 минут

Настольная игра «Activity»

Цель игры: создание дружелюбной атмосферы, развитие абстрактного мышления.

Краткая информация по игре. Игроки берут карточку со словами и бросают кубик, в зависимости от выпавшего числа игрок выбирает слово и должен объяснить это слово своему товарищу по команде. При этом запрещается использовать однокоренные слова, диктовку слова по буквам, использование жестов.

На основе данной настольной игры проводится занятие. Ведущий играет вместе со всеми участниками, при этом активно помогает. Игра проходит в два этапа. На первом этапе игроки осваивают правила игры, проявляют себя в различных ролях, спрашивают непонятные моменты. После первого этапа происходит обсуждение на тему «Что помогло вам победить?». Группа ищет стратегии для победы, особое внимание уделяется слабым игрокам. Ведущий должен предложить сильному игроку рассказать,

как именно нужно играть, чтобы победить. После обсуждения начинается второй этап игры, в котором все происходит в точности, как и в первом. По окончании раунда занятие переходит в завершающую фазу.

4. Завершение занятия. Рефлексия. 10 минут.

Участники делятся впечатлением о занятии, задают вопросы. Каждый из них говорит по кругу о том, что ему больше всего понравилось, запомнилось, или наоборот вызвало отторжение. Закрепляются «подсказки для победы».

Занятие 2. «Соревнование начинается».

1. Подготовка. 10 минут.

Разминка «Все-некоторые-только я». (Это упражнение позволит разогреть группу, а также рассадить детей в случайном порядке, для дальнейшего формирования команд).

2. Введение 5 минут.

Ведущий сообщает о сюжетной части занятий, о «Большой игре» в которой будут две равные команды, соперничающие друг с другом за звание победителя после 9 оставшихся занятий. Ведущий использует случайное расположение детей относительно друг друга, и предлагает разбиться на команды. После этого предлагается придумать название команды.

Ведущий рассказывает, что в процессе игры команды будут путешествовать по различным местам. И для успешного путешествия команде нужно собрать вещи в дорогу. Но когда ребята начали договариваться о том, что взять с собой, они неожиданно забыли названия вещей. Затем ведущий предлагает сыграть в «Activity».

3. Основная часть. 30 минут

Настольная игра «Activity»

Цель игры: Развитие абстрактного мышления, памяти и способности к анализу.

На этом занятии добавляется новое правило. Игроки загадывают слово, состоящее из 8 букв, противоположная команда должна отгадать это слово.

После победы в раунде (что происходит, когда одна команда набирает наибольшее число очков после двух игровых кругов), победившая команда спрашивает 2 буквы из этого слова (например буквы О и П). После чего у команды есть 1 попытка угадать это слово.

Игра идет в два этапа, между которыми происходит обсуждение, в котором участники должны подумать о том, как улучшить свою игру. После проведения 2 раундов объявляется команда победитель, которая получает 1 очко в общий счет.

4. Завершение занятия. Рефлексия. 10 минут.

Участники делятся впечатлением о занятии, задают вопросы. Каждый из них говорит по кругу о том, что ему больше всего понравилось, запомнилось, или наоборот вызвало отторжение. Ведущий сообщает, что каждая игра будет длиться по 2 занятия, и предлагает сделать вывод по игре «Activity», для закрепления навыков.

Занятие 3. «Поселение дубликатов».

1. Подготовка. Упражнение «Досчитать до 33» 10 минут. (Упражнение нужно для разогрева)

Задача участников – досчитать до 33. Ведущий начинает счет, называя первое число, его сосед – следующее число, и далее по кругу. При этом важно соблюдать два правила: числа, в записи которых есть три (например, 13 или 30) и числа, которые делятся на три (3, 6, 9 и т.д.) вслух не произносятся. Вместо этого участник, которому достается такое число, должен хлопнуть. Если кто-то ошибается, счет начинается заново, начиная с того человека, который ошибся.

2. Введение

Ведущий рассказывает историю, о том, как группа, путешествуя, попадает в особый город, где все его жители имеют двойников. И одному из жителей города достается задача: 16 жителей города выходят на прогулку семь дней подряд, необходимо расположить жителей так, чтобы они шли

каждый день разными парами, причем так чтобы одна и та же пара ни разу не повторилась». Ведущий предлагает обсудить возможные варианты решения задачи, а затем показывает настольную игру, говоря, что именно в ней данная задача была решена.

3. Основная часть. 30 минут

Настольная игра «Dooble».

Цель игры: развитие внимания.

Краткое описание игры: даны карточки, на которых нарисованы различные объекты (дом, человек, солнце, молоток и др.) На каждой карточке есть только 1 символ, который повторяется на другой карточке. Задача игрока найти этот символ назвать его и выполнить действие в соответствии с правилами игры. (В данной настольной игре одни и те же карточки используются для игры в 5 различных мини-игр)

Игра идет в два этапа, между которыми участники должны подумать о том, как улучшить свою игру, показать сильные и слабые стороны своих соперников.

На данном занятии в первом этапе используется мини-игра «Разбери башню». На втором этапе используется «Колодец». За победы в каждом из раундов команда получает 1 победное очко.

4. Завершение занятия. Рефлексия. 10 минут.

Участники делятся впечатлением о занятии, задают вопросы. Каждый из них говорит по кругу о том, что ему больше всего понравилось, запомнилось, или наоборот вызвало отторжение. Ведущий предлагает обсудить, какие именно стратегии помогли победить в игре, и как это можно соотнести учебной деятельностью.

Занятие 4 Горячая картошка

1. Подготовка. Упражнение «Найди свою пару» 5 минут

Заранее заготавливаются карточки с написанными на них животными, причем одно и тоже животное должно быть написано на двух карточках.

Затем карточки раздаются участникам, каждый смотрит какое животное ему досталось, не говоря об этом другим. Далее все закрывают глаза и должны издавать звуки написанного на карточке животного. Таким образом каждый ищет свою пару. Выигрывает та пара, которая найдется первой. Пример животных: кот, собака, корова, петух, козел, сова, змея, таракан

2. Введение

Ведущий предлагает участникам вспомнить «подсказки». После того как группа всё назовет, ведущий предлагает попробовать сыграть в ту же игру но уже командами.

3. Основная часть. 35 минут

Настольная игра «Dooble»

Цель игры: развитие внимания и мышления

Игра идет в два этапа, между которыми участники должны подумать о том, как улучшить свою игру, показать сильные и слабые стороны своих соперников.

На данном занятии в первом этапе используется мини-игра «Подарок другу». На втором этапе используется «Горячая картошка». За победы в каждом из раундов команда получает 1 победное очко.

4. Завершение занятия. Рефлексия. 10 минут.

Участники делятся впечатлением о занятии, задают вопросы. Каждый из них говорит по кругу о том, что ему больше всего понравилось, запомнилось, или наоборот вызвало отторжение. Ведущий предлагает обсудить, какие именно стратегии помогли победить в игре, и как это можно соотнести учебной деятельностью.

Занятие 5. «Противостояние шпионов»

1. Подготовка. Ураган (10 мин.)

Участники садятся в круг, ведущий выходит в центр круга и предлагает поменяться местами всем, кто обладает определенным признаком (белой

рубашкой, почищенными утром зубами, черными глазами и т.д.). Причем, если участник обладает названным признаком, он обязательно должен поменять свое место или стать ведущим.

Ведущий называет только тот признак, которым он на данный момент обладает. Когда участники меняются местами, он должен занять чье-нибудь место. Оставшийся без стула участник становится ведущим. Если участник долго не может сесть в круг, он может сказать “Ураган”, и тогда все сидящие в кругу должны поменяться местами.

2. Введение

Ведущий предлагает участникам вспомнить «подсказки». После того как группа всё назовет, ведущий предлагает вспомнить какие командные действия помогали участникам на протяжении всех предыдущих занятий. После обсуждения ведущий предлагает сыграть в игру где требуется высокий уровень наблюдательности и стратегического мышления.

3. Основная часть. 35 минут. Настольная игра «Uno»

Цель игры: развитие внимания и мышления
Краткое описание игры: Цель игры сбросить все карты с руки. Игроки получают карты в и делают ходы по очереди. Карты делятся на два типа, обычные и специальные. Специальные карты сильно влияют на игру, поэтому участникам нужно заранее продумать план действий. В процессе игры необходимо следить за происходящим на столе, так как часто возникают ситуации, когда можно перехватить ход, и от этого будет зависеть победа

Игра идет в два этапа, между которыми участники должны подумать о том, как улучшить свою игру, показать сильные и слабые стороны своих соперников.

4. Завершение занятия. Рефлексия. 10 минут.

Участники делятся впечатлением о занятии, задают вопросы. Каждый из них говорит по кругу о том, что ему больше всего понравилось, запомнилось, или наоборот вызвало отторжение. Ведущий предлагает обсудить, какие именно стратегии помогли победить в игре, и как это можно соотнести учебной деятельностью.

Занятие 6. «Большой забег»

1. Подготовка. 5 минут

Ведущий предлагает участникам вспомнить «подсказки». После того самостоятельные действия помогали участникам на прошлом занятии. Ведущий предлагает участникам устроить соревнование, где победившая команда получит сразу 2 очка.

2. Основная часть. 45 минут Настольная игра «Упо»

Участники рассаживаются, чередуясь, так чтобы по бокам от каждого игрока, сидели его оппоненты. На протяжении всего занятия участники должны будут играть на выбывание, которое происходит если участник набрал 100 очков. Побеждает команда, которая осталась в игре (или осталось большая часть команды, если времени не хватит)

3. Завершение занятия. Рефлексия. 10 минут.

Участники делятся впечатлением о занятии, задают вопросы. Каждый из них говорит по кругу о том, что ему больше всего понравилось, запомнилось, или наоборот вызвало отторжение. Ведущий предлагает обсудить, какие именно стратегии помогли победить в игре, и как это можно соотнести учебной деятельностью.

Занятие 7. «В кругу стихий»

1. Подготовка. Блиц-игра Activity (10 мин.)

Проводится один раунд в игру Activity, с дополнительным условием, что на разгадывание слова есть не 1 минута, а 20 секунд. Участники играют каждый сам за себя и загадывают слово своему соседу слева.

2. Введение

Ведущий предлагает участникам вспомнить «подсказки». После того как группа всё назовет, ведущий предлагает вспомнить какие командные действия помогали участникам на протяжении всех предыдущих занятий. Ведущий обобщает что в помогало в предыдущих трех играх, и рассказывает что в следующей игре есть особое условие – при ошибках и нарушениях правил игрок получает игровой штраф.

Это необходимо для развития внимания, а также будет способствовать дополнительному интересу среди учеников.

3. Основная часть. 35 минут Настольная игра «Дикие джунгли»

Цель игры: игроки по очереди открывают карты с очень похожими фигурами и при определённых условиях должны первыми схватить тотем (специальная фигура), стоящий в центре стола. Игроки выкладывают на стол карты до тех пор, пока не появится пара карта полностью идентичные. Если один из игроков ошибается и берет тотем то он забирает все карты со стола себе в руку. В данной игре потребуются внимательность и быстрая реакция.

Игра идет в два этапа, между которыми участники должны подумать о том, как улучшить свою игру, показать сильные и слабые стороны своих соперников.

4. Завершение занятия. Рефлексия. 10 минут.

Участники делятся впечатлением о занятии, задают вопросы. Каждый из них говорит по кругу о том, что ему больше всего понравилось, запомнилось, или наоборот вызвало отторжение. Ведущий предлагает обсудить, какие именно стратегии помогли победить в игре, и как это можно соотнести учебной деятельностью.

Занятие 8. «Племенной танец»

1. Подготовка. Блиц-игра «Dooble» (10 мин.)

Проводится один раунд в игру Dooble. Проводится несколько коротких раундов на выбывание. Игра проводится по правилам «Колодца», но с дополнительной поправкой: игрокам раздается не вся колода, а по 5 карт. Когда одна из команд полностью выбывает, другая побеждает.

2. Введение

Ведущий предлагает участникам вспомнить «подсказки». После того как группа всё назовет, ведущий предлагает вспомнить какие командные действия помогали участникам на протяжении всех предыдущих занятий.

Происходит обсуждение сложных моментов в игре, после чего ведущий объявляет, что сложность еще повышается, т.к. теперь будут часто меняться правила и за ними нужно следить.

3. Основная часть. 35 минут Настольная игра «Дикие джунгли»

Первый раунд происходит без изменений в правилах, для того чтобы все вспомнили как именно нужно играть.

Второй раунд: игроки могут брать тотем и сбрасывать карты при любом совпадении формы. (Цвет фигур перестает играть значение)

Третий раунд: игроки могут брать тотем и сбрасывать карты при любом совпадении цвета.

Четвертый раунд: Если происходит ситуация когда нужно брать тотем, тотем хватает не сам игрок, а его партнер по команде. (Т.е. Карту кладет один ученик, а за тотемом следит его команда)

Каждый раунд приносит одно победное очко, после игры подсчитывается общая сумма очков за занятие, и команда получившая большее количество очков получает 1 очко в общий счет.

4. Завершение занятия. Рефлексия. 10 минут.

Участники делятся впечатлением о занятии, задают вопросы. Каждый из них говорит по кругу о том, что ему больше всего понравилось, запомнилось, или наоборот вызвало отторжение. Ведущий предлагает обсудить, какие именно

стратегии помогли победить в игре, и как это можно соотнести учебной деятельностью.

Занятие 9. «Отдых в кафе чудищ»

Подготовка. Блиц-игра «Uno» (10 мин.)

Проводится один раунд в игру Uno. Дополнительное правило: на ход дается 5 секунд, и если игрок не походил, то ход переходит следующему игроку.

2. Введение

Ведущий предлагает участникам вспомнить «подсказки». После того как группа всё назовет, ведущий предлагает вспомнить какие командные действия помогали участникам на протяжении всех предыдущих занятий. Ведущий предлагает участникам оглянуться на пройденный путь, и отправиться в «Кафе для чудищ», в котором состоится награждение участников.

3. Основная часть. 35 минут Настольная игра «Кафе для чудищ»

Цель игры: Развитие внимания, абстрактно-логического мышления и памяти

Краткое описание игры: Всего в игре 3 раунда. В начале каждого раунда игроки смотрят каждый свои карты и затем выбирают одновременно одну карту из своей руки и кладут ее перед собой рубашкой вверх. Когда все готовы, все игроки переворачивают свою выбранную карту. После этого игроки передают оставшиеся в руке карты игроку слева. Теперь игроки выбирают одну карту из числа полученных карт и выкладывают перед собой, также как в предыдущий ход. Затем одновременно переворачивают выбранные карты и снова передают оставшиеся в руке карты игроку слева. После чего происходит подсчет очков в соответствии с правилами. Победившая команда получает очко в общий счет.

4. Завершение занятия. Рефлексия. 10 минут.

Участники делятся впечатлением о занятии, задают вопросы. Каждый из них говорит по кругу о том, что ему больше всего понравилось, запомнилось, или

наоборот вызвало отторжение. Ведущий предлагает обсудить, какие именно стратегии помогли победить в игре, и как это можно соотнести учебной деятельностью.

Занятие 10. «Схватка за торт победителю»

Подготовка. 10 минут.

Ведущий сообщает о том, что это последнее занятие. Происходит обсуждение прошедших занятий. Обмен впечатлениями и мнениями.

2. Введение

Ведущий предлагает участникам вспомнить «подсказки». После того как группа всё назовет, ведущий предлагает вспомнить какие командные действия помогали участникам на протяжении всех предыдущих занятий.

3. Основная часть. 35 минут Настольная игра «Кафе для чудищ»

Цель игры: Развитие внимания, абстрактно-логического мышления и памяти

Игра происходит в три этапа. В первом этапе играет только первая команда. Двое лучших игроков переходят в третий этап. Во втором этапе играет вторая команда. Двое лучших участников переходят в третий этап. В третьем этапе происходит схватка четырех лучших игроков, победившая команда получает 2 очка в общий счет.

4. Завершение занятия. Рефлексия. 10 минут.

Участники делятся впечатлением о занятии, задают вопросы. Каждый из них говорит по кругу о том, что ему больше всего понравилось, запомнилось, или наоборот вызвало отторжение. Ведущий предлагает обсудить, какие именно стратегии помогли победить в игре, и как это можно соотнести учебной деятельностью. Ведущий награждает участников победившей команды приготовленными медалями из картона.

Приложение 4

Таблица 17

Результаты диагностики методики «Тест Векслера (Детский вариант) субтест 4 Сходство» Экспериментальная \ до эксперимента

Уровень развития способности к логическому обобщению	Количество детей в выборке (в %)	Среднее значение в выборке (в шкальных оценках)
Высокий	25	18,25
Средний	68,75	15,09
Низкий	6,25	12
Общее среднее значение по выборке	-	15,32

Таблица 18

Результаты диагностики методики «Тест Векслера (Детский вариант) субтест 4 Сходство» контрольная группа \ до эксперимента

Уровень развития способности к логическому обобщению	Количество детей в выборке (в %)	Среднее значение в выборке (в шкальных оценках)
Высокий	15,79	17,5
Средний	57,89	15
Низкий	26,32	12,8
Общее среднее значение по выборке	-	14,68

Таблица 19

Результаты диагностики методики «Тест Векслера (Детский вариант) субтест 7 недостающие детали» Экспериментальная группа \ до эксперимента

Объем перцептивного внимания	Количество детей в выборке (в %)	Среднее значение в выборке (в шкальных оценках)
Высокий	25	17,5
Средний	43,75	15,28
Низкий	31,25	12,8
Общее значение		14,93

Таблица 20

Результаты диагностики методики «Тест Векслера (Детский вариант) субтест 7 недостающие детали» контрольная группа \ до эксперимента

Объем перцептивного внимания	Количество детей в выборке (в %)	Среднее значение в выборке (в шкальных оценках)
Высокий	5,26	19
Средний	77,63	14,75
Низкий	31,58	12,34
Общее значение		13,69

Таблица 21

Результаты диагностики методики «Тест Векслера (Детский вариант) субтест 9 кубики Косса» Экспериментальная группа \ до эксперимента

Уровень развития комбинаторных способностей	Количество детей в выборке (в %)	Среднее значение в выборке (в шкальных оценках)
Высокий	18,75	17,4
Средний	56,25	14,9
Низкий	25	12
Общее среднее значение по выборке	-	14,65

Таблица 22

Результаты диагностики методики «Тест Векслера (Детский вариант) субтест 9 кубики Косса» контрольная группа \ до эксперимента

Уровень развития комбинаторных способностей	Количество детей в выборке (в %)	Среднее значение в выборке (в шкальных оценках)
Высокий	5,26	17
Средний	57,89	14,73
Низкий	36,84	12
Общее среднее значение по выборке	-	13,84

Таблица 23

**Результаты диагностики методики «Тест Тулуз-Пьрона»
Экспериментальная группа \ до эксперимента**

Скорость переработки информации	Количество детей в выборке (в %)	Среднее значение в выборке (в шкальных оценках)
Высокий	12,5	41
Средний	75	31,25
Низкий	12,5	24
Общее среднее значение по выборке	-	31,56

Таблица 24

**Результаты диагностики методики «Тест Тулуз-Пьрона»
контрольная группа \ до эксперимента**

Скорость переработки информации	Количество детей в выборке (в %)	Среднее значение в выборке (в шкальных оценках)
Высокий	10,53	46,5
Средний	57,89	30,45
Низкий	31,58	21,34
Общее среднее значение по выборке	-	29,26

Таблица 25

**Результаты проведения методики «Корректурная проба» по уровню
устойчивости внимания экспериментальная группа \ до эксперимента**

Уровень устойчивости внимания	Количество детей в выборке (в %)	Среднее значение в выборке (в шкальных оценках)
Высокий	0	-
Средний	43,75	12,85
Низкий	56,25	9,34
Общее среднее значение по выборке	-	10,87

Таблица 26

Результаты проведения методики «Корректирующая проба» по уровню устойчивости внимания контрольная группа \ до эксперимента

Уровень устойчивости внимания	Количество детей в выборке (в %)	Среднее значение в выборке (в шкальных оценках)
Высокий	5,26	16
Средний	21,05	13,25
Низкий	73,68	8,7
Общее среднее значение по выборке		10,05

Приложение 5

Таблица 27

Расчет t-критерия Стьюдента по тесту Векслера/Детский вариант/Субтест 4.
Сходство в экспериментальной группе

№	Выборка 1 (В.1)	Выборка 2 (В.2)	Отклонения (В.1 - В.2)	Квадраты отклонений (В.1 - В.2) ²
1	19	20	-1	1
2	15	18	-3	9
3	15	16	-1	1
4	12	14	-2	4
5	15	16	-1	1
6	16	18	-2	4
7	16	18	-2	4
8	14	16	-2	4
9	18	19	-1	1
10	15	17	-2	4
11	14	15	-1	1
12	17	19	-2	4
13	15	19	-4	16
14	16	17	-1	1
15	19	19	0	0
16	15	16	-1	1
Суммы:	251	277	-26	56

Результат: $t_{Эмп} = 7.1$
Критические значения

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.13	2.95

Расчет t-критерия Стьюдента по тесту Векслера/Детский вариант/Субтест 7.
Недостающие детали в экспериментальной группе

№	Выборка 1 (В.1)	Выборка 2 (В.2)	Отклонения (В.1 - В.2)	Квадраты отклонений (В.1 - В.2) ²
1	15	17	-2	4
2	13	16	-3	9
3	17	18	-1	1
4	15	17	-2	4
5	15	18	-3	9
6	17	17	0	0
7	12	16	-4	16
8	13	15	-2	4
9	17	19	-2	4
10	16	17	-1	1
11	13	16	-3	9
12	16	17	-1	1
13	15	15	0	0
14	15	15	0	0
15	19	19	0	0
16	13	15	-2	4
Суммы:	241	267	-26	66

Результат: $t_{Эмп} = 5.2$
Критические значения

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.13	2.95

Таблица 29

Расчет t-критерия Стьюдента по тесту Векслера/Детский вариант/Субтест 9.
Кубики Косса в экспериментальной группе

№	Выборка 1 (В.1)	Выборка 2 (В.2)	Отклонения (В.1 - В.2)	Квадраты отклонений (В.1 - В.2) ²
1	18	19	-1	1
2	14	14	0	0
3	16	16	0	0
4	13	15	-2	4
5	15	16	-1	1
6	16	16	0	0
7	14	17	-3	9
8	17	17	0	0
9	16	18	-2	4
10	14	17	-3	9
11	14	15	-1	1
12	15	17	-2	4
13	12	15	-3	9
14	12	16	-4	16
15	17	19	-2	4
16	11	15	-4	16
Суммы:	234	262	-28	78

Результат: $t_{Эмп} = 5.1$
Критические значения

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.13	2.95

Расчет t-критерия Стьюдента по тесту Тулуз-Пьерона в экспериментальной группе

№	Выборка 1 (B.1)	Выборка 2 (B.2)	Отклонения (B.1 - B.2)	Квадраты отклонений (B.1 - B.2) ²
1	32	38	-6	36
2	33	39	-6	36
3	30	33	-3	9
4	36	44	-8	64
5	25	32	-7	49
6	41	45	-4	16
7	29	32	-3	9
8	28	29	-1	1
9	33	34	-1	1
10	36	46	-10	100
11	23	25	-2	4
12	26	27	-1	1
13	41	43	-2	4
14	32	34	-2	4
15	32	37	-5	25
16	28	32	-4	16
Суммы:	505	570	-65	375

Результат: $t_{Эмп} = 6.1$
Критические значения

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.13	2.95

Расчет t-критерия Стьюдента по методике оценки внимания
«Корректирующая проба» в экспериментальной группе

№	Выборка 1 (В.1)	Выборка 2 (В.2)	Отклонения (В.1 - В.2)	Квадраты отклонений (В.1 - В.2) ²
1	12	12	0	0
2	13	10	3	9
3	14	12	2	4
4	12	10	2	4
5	8	11	-3	9
6	9	12	-3	9
7	13	12	1	1
8	10	10	0	0
9	12	12	0	0
10	8	13	-5	25
11	14	14	0	0
12	10	13	-3	9
13	11	15	-4	16
14	10	14	-4	16
15	9	13	-4	16
16	9	14	-5	25
Суммы:	174	197	-23	143

Результат: $t_{Эмп} = 2.1$
Критические значения

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.13	2.95

Расчет t-критерия Стьюдента по тесту Векслера/Детский вариант/Субтест 4.
Сходство в контрольной группе

№	Выборка 1 (B.1)	Выборка 2 (B.2)	Отклонения (B.1 - B.2)	Квадраты отклонений (B.1 - B.2) ²
1	14	14	0	0
2	16	17	-1	1
3	13	13	0	0
4	15	16	-1	1
5	15	16	-1	1
6	13	13	0	0
7	18	18	0	0
8	14	14	0	0
9	12	13	-1	1
10	13	13	0	0
11	15	16	-1	1
12	15	14	1	1
13	17	17	0	0
14	13	14	-1	1
15	16	17	-1	1
16	16	17	-1	1
17	16	16	0	0
18	14	13	1	1
19	14	15	-1	1
Суммы:	279	286	-7	11

Результат: $t_{Эмп} = 2.5$
Критические значения

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.1	2.88

Расчет t-критерия Стьюдента по тесту Векслера/Детский вариант/Субтест 7.
Недостающие детали в контрольной группе

№	Выборка 1 (В.1)	Выборка 2 (В.2)	Отклонения (В.1 - В.2)	Квадраты отклонений (В.1 - В.2) ²
1	14	14	0	0
2	15	9	6	36
3	16	16	0	0
4	15	15	0	0
5	15	16	-1	1
6	13	13	0	0
7	14	14	0	0
8	13	13	0	0
9	12	13	-1	1
10	14	14	0	0
11	10	11	-1	1
12	13	13	0	0
13	14	14	0	0
14	16	17	-1	1
15	19	19	0	0
16	14	13	1	1
17	15	16	-1	1
18	15	15	0	0
19	13	13	0	0
Суммы:	270	268	2	42

Результат: $t_{Эмп} = 0.3$
Критические значения

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.1	2.88

Расчет t-критерия Стьюдента по тесту Векслера/Детский вариант/Субтест 9.
Кубики Косса в контрольной группе

№	Выборка 1 (В.1)	Выборка 2 (В.2)	Отклонения (В.1 - В.2)	Квадраты отклонений (В.1 - В.2) ²
1	13	14	-1	1
2	15	15	0	0
3	14	14	0	0
4	12	12	0	0
5	16	16	0	0
6	13	14	-1	1
7	14	14	0	0
8	17	16	1	1
9	12	12	0	0
10	14	14	0	0
11	14	15	-1	1
12	16	16	0	0
13	16	16	0	0
14	12	12	0	0
15	12	12	0	0
16	14	14	0	0
17	10	10	0	0
18	14	14	0	0
19	15	15	0	0
Суммы:	263	265	-2	4

Результат: $t_{Эмп} = 1.1$
Критические значения

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.1	2.88

Таблица 35

Расчет t-критерия Стьюдента по тесту Тулуз-Пьерона в контрольной группе

№	Выборка 1 (B.1)	Выборка 2 (B.2)	Отклонения (B.1 - B.2)	Квадраты отклонений (B.1 - B.2) ²
1	31	32	-1	1
2	33	35	-2	4
3	31	27	4	16
4	27	28	-1	1
5	53	55	-2	4
6	22	23	-1	1
7	18	20	-2	4
8	40	35	5	25
9	24	25	-1	1
10	29	30	-1	1
11	26	27	-1	1
12	31	32	-1	1
13	36	37	-1	1
14	28	29	-1	1
15	33	31	2	4
16	30	31	-1	1
17	18	19	-1	1
18	21	21	0	0
19	25	24	1	1
Суммы:	556	561	-5	69

Результат: $t_{Эмп} = 0.6$
Критические значения

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.1	2.88

Расчет t-критерия Стьюдента по методике оценки внимания
«Корректирующая проба» в контрольной группе

№	Выборка 1 (В.1)	Выборка 2 (В.2)	Отклонения (В.1 - В.2)	Квадраты отклонений (В.1 - В.2) ²
1	8	10	-2	4
2	12	8	4	16
3	10	9	1	1
4	7	9	-2	4
5	9	7	2	4
6	14	8	6	36
7	7	11	-4	16
8	11	9	2	4
9	8	8	0	0
10	11	10	1	1
11	14	9	5	25
12	13	9	4	16
13	10	13	-3	9
14	9	10	-1	1
15	9	11	-2	4
16	7	12	-5	25
17	8	15	-7	49
18	16	14	2	4
19	8	16	-8	64
Суммы:	191	198	-7	283

Результат: $t_{Эмп} = 0.4$
Критические значения

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.1	2.88