

Эта часть работы выложена в ознакомительных целях. Если вы хотите получить работу полностью, то приобретите ее воспользовавшись формой заказа на странице с готовой работой:

<https://studservis.ru/gotovye-raboty/diplomnaya-rabota/342900>

Тип работы: Дипломная работа

Предмет: Педагогика

ВВЕДЕНИЕ 2

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ У УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР 5

1.1. Сущность процесса развития мышления у младших школьников 5

1.2. Педагогический потенциал уроков по окружающему миру для развития мышления у младших школьников 23

1.3. Условия использования дидактических игр на уроках по предмету окружающий мир как средство развития мышления у младших школьников 33

Глава 2. ОПЫТНО - ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР НА УРОКАХ ПО ПРЕДМЕТУ ОКРУЖАЮЩИЙ МИР 38

2.1. Определение исходного уровня развития мышления у младших школьников на уроках окружающего мира 38

2.2. Описание работы по использованию дидактических игр как средства развития мышления у младших школьников на уроках окружающего мира 38

ЗАКЛЮЧЕНИЕ 47

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ 48

С.Л. Рубинштейн описывал наглядно-действенное мышление как особый вид мыслительных операций, заключающихся в практической преобразовательной деятельности, осуществляемой с реальными предметами [23].

Вслед за ним, другой великий отечественный ученый, А.Н. Леонтьев, проводил исследование, посвященное формированию мыслительных процессов решения практических задач у детей на основе использования различных орудий. Центральное значение в формировании наглядно-образного мышления ученый отводил опыту, получаемому в ходе решения тех или иных задач. А важнейшим звеном этого опыта в свою очередь выступает тот способ действия, с помощью которого ребенок достигает правильного решения поставленной задачи. А.Н. Леонтьев писал: «Важной чертой формирования и закрепления наглядно-образного мышления в качестве основного вида мышления для его дальнейшего развития, является постановка перед ребенком новых, сходных с предыдущими, задач, что ведет к использованию уже имеющегося у ребенка опыта» [13, с. 79].

Исследования А.В. Запорожца, П.Я. Гальперина и С.Л. Новоселовой показывают, что в ходе доминирования наглядно-действенного вида мышления, впервые действия ребенка начинают подчиняться логике употребления орудия. Предмет отделяется от ребенка, перестает восприниматься частью руки, что обуславливает построение действий по новому образцу, нежели при непосредственном манипулировании предметами [5].

Таким образом, можно обобщить исследования отечественных ученых в несколько тезисов. В период доминирования наглядно-действенного вида мышления, у ребенка младшего школьного возраста происходят следующие преобразования:

- овладение практическим действием с материальными предметами в наглядно воспринимаемой ситуации;
- накопление опыта взаимодействия с предметами окружающего мира;
- подчинение действий непосредственному впечатлению.

Зачатки наглядно-действенного мышления наблюдаются уже у 7-месячных детей, и до 3 лет оно активно развивается, после чего начинает доминировать следующий вид мышления – наглядно-образное.

Прежде чем приступить к характеристике наглядно-образного вида мышления, необходимо подчеркнуть фундаментальную закономерность. Переход от наглядно-действенного к наглядно-образному и словесно-логическому мышлению зависит от степени сформированности более высоких типов ориентировочно-исследовательской деятельности, а также более высокого типа ориентировки в условиях задачи и активизации речевых задач в словесном плане [11, с. 208].

Наглядно-образное мышление имеет две крайне важные особенности:

- обратимость воображаемых операций;
- возможность мысленно воспроизводить операции, которые на самом деле невозможны.

Итак, наглядно-образный вид мышления формируется у детей школьного возраста довольно рано, и уже к 5-6 годам он становится ведущим, сосуществуя с наглядно-действенным мышлением. В норме, к этому периоду дети достаточно хорошо овладевают речью, что, соответственно, является важной причиной перехода на качественно новый, более сложный, этап. Помимо того, если в младшем дошкольном возрасте дети непосредственно манипулируют с предметами, трогая их и бросая, исследуя их свойства, то к 5-6 годам они уже накопили некоторый багаж знаний и представлений, что ведет к качественно новому этапу развития.

Таким образом, наглядно-образный вид мышления – основной вид мышления в дошкольном возрасте. Несмотря на зачатки его проявления еще в раннем детстве в решении узкого круга практических задач, связанных с предметной деятельностью ребенка и применением простейших орудий, в начале дошкольного возраста дети решают в уме только задачи, направленные на достижение практического результата, например перемещение или использование предмета. На более поздних этапах в усложняющейся деятельности ребенка появляются задачи нового типа, с косвенным, а не прямым результатом, достижение которого требует учета качественно более сложных процессов [10, с. 76].

Следующим видом мышления по классификации по генезису, выступает словесно-логическое мышление.

Ребенок к моменту овладения данным видом мышления уже свободно оперирует предметами без непосредственного взаимодействия с ними, то есть опираясь на представления и имеющийся опыт.

Словесно-логическое мышление – это результат формирования всех предыдущих этапов развития мыслительной деятельности, отличающийся наибольшей сложностью. Данный вид мышления характеризуется использованием таких сложных операций, как суждение и умозаключение [20].

Как и предыдущие виды мышления, словесно-логическое формируется постепенно, и в ходе его становления приобретает способность действовать «в уме» и анализировать процесс собственных рассуждений, чего не было на более ранних этапах. Кроме того, помимо операций анализа, синтеза, сравнения и обобщения, реализующихся в ходе развития наглядно-действенного и наглядно-образного видов мышления, на словесно-логическом этапе мыслительных операций появляется новая операция – классификация.

Определив, что для процесса мышления характерна взаимосвязь внешних и внутренних условий, определяется важная функция мыслительной деятельности, а именно перенос знаний о внешних свойствах того или иного предмета на раскрытие их внутренних условий – процессов, обуславливающих их.

В ходе взросления ребенка в процесс умственного развития довольно рано включается речь, и тогда познание свойств окружающего мира совершает переход на качественно иной уровень, более сложный. Требуется все более активное участие взрослых, которые передают имеющийся практический опыт, получить который самостоятельно ребенок не имеет возможности. Под влиянием этого опыта, развивается индивидуальное сознание ребенка. Следовательно, мышление ребенка совершается теперь не только в действенном, но и в речевом плане.

А. Рей исследовал мышление детей школьного возраста, основываясь на выполнении ими практических задач различной трудности:

- достать предмет при помощи простейших средств;
- изготовить нужное средство самостоятельно;
- использовать несложный механизм;
- решить простейшие задачи по динамике и статике.

Результатом данного исследования является фиксирование строгой последовательности развития практической деятельности детей, при которой без усвоения предыдущей ступени невозможно последующее.

В экспериментах других ученых, которые проводили исследование, подобное А. Рею, школьникам предлагалось при помощи простейших орудий (палочек различных форм и цветов) достать из сосуда конфету. Детям необходимо было выбрать подходящее орудие. В ходе наблюдения отмечалось, что все дети в первую очередь решали поставленную задачу методом проб и ошибок и лишь позже подходили к решению без предварительного примеривания [24].

Таким образом, основываясь на трудах великих ученых: Л.С. Выготского, Жана Пиажа, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и других, можно выделить общую характерную черту – развитие мышления происходит последовательно, проходя один этап за другим. Именно на этом принципе основано формирование у детей

словесно-логического мышления на базе наглядно-образного и, соответственно, наглядно-образного мышления на базе наглядно-действенного, что подтверждают проведенные исследования ученых. Выдающийся педагог К. Д. Ушинский требовал, чтобы обучение строилось с учетом психологических особенностей учеников. Автор фактически первой антропологии - «Человек как предмет воспитания» - считал, что развитие восприятия находится в тесной связи с развитием речи и мышления, ведь восприятие питается и насыщает мышления ребенка образными и конкретными представлениями. В расширении мировоззрения ребенка К.Д. Ушинский придерживался принципа систематичности, последовательного усложнения материала от близкого к далекому, от известного к неизвестному. Он требовал, чтобы материал вызывал интерес у детей и отвечал научным требованиям. Он совершил это, создав свои книги для чтения - «Родное слово», «Детский мир».

Современная школа должна обратить внимание на воспитание мышления ребенка. В этом деле нужно укреплять в человеке силу ума, чтобы он руководил всей духовной деятельностью, заключал ясные представления и сводил их к системе.

Под умственным воспитанием О.В. Хухлаева понимает организованную деятельность учителей, направленную на развитие умственных сил и мышления школьников. Ее главными задачами являются накопления научных знаний о природе, обществе и человеке, овладение основными мыслительными операциями, формирование интеллектуальных умений, формирование мировоззрения. О.В. Хухлаева раскрывает потребность формирования различных видов мышления. Умственному воспитанию автор предоставила первостепенное значение, поскольку оно является основой для всестороннего развития личности, способствует прогрессу науки, техники, культуры[3].

Исходя из принципов положений современной педагогики, следует определить две главные задачи развития мышления у младших школьников основательно раскрывая их:

- дать младшим школьникам систематические знания, которые стояли бы на уровне современной науки и отвечали требованиям исторического развития РФ;
- развить у школьников так называемые формальные способности интеллекта - наблюдательность, память, творческое воображение и логическое мышление.

Л.А. Соловьева еще в двадцатые годы показал, что логическое мышление связано с общим развитием ребенка: действие переходит в мысль, мысль рождает действие. Тогда педагогика выдвинула идею широкого внедрения в практику школы исследовательского метода обучения. И уже в тридцатые годы он был признан нецелесообразным[12].

На широкой экспериментальной основе гипотезу Л.С. Выготского начали проверять и конкретизировать два научных коллектива: Л.В. Занкова и Д.Б. Эльконина. Была разработана система развивающего обучения. В ее основе лежат философские основания, фундаментальные исследования в области социологии, психологии развития, теории познания и развития, связанных с именами многих отечественных ученых. Не случайно экспериментальные исследования закономерностей развития психики велись так долго: они начинались в Москве и других городах под руководством В.В.Давыдова, Д.Б. Эльконина. С их именами, прежде всего, связывается создание теории учебной деятельности, лежащей в основе системы развивающего обучения[8].

В сопоставлении со всеми другими явлениями человеческой психики мышление является особенно скрытым и малодоступным для познания. В его трудах отечественные психологи руководствуются так называемым тезисом детерминизма, тот, что определяется дальнейшим образом: внешние поводы действуют через внутренние данные. С.Л.Рубинштейн говорит, что, только опираясь на данный тезис, можно определить обоснованность психических явлений, и что именно данное правило должно являться ядром психологической теории.

Во многих работах, посвященных становлению мышления школьников, наиболее важное внимание уделяется выяснению условий формирования системности умений, путей вооружения школьников как позволяется большим числом фактов. При этом предполагается, что само усвоение школьниками умений, исключительно обоснованностей (скажем, связей между явлениями) формирует логическое мышление и обеспечивает умственное становление школьников. Впрочем, следует сказать, что тут разграничиваются две независимые, узко связанные между собой, задачи: создание умений и обучение школьников знанию правильно думать. С.Л.Рубинштейн по этому поводу пишет, что неправомерно подчинять задачу становления мышления задаче усвоения умений[7].

Каждая стадия имеет определенные характеристики, где главными выступают элементы речи и действия ребенка.

1. Мышление на стадии сенсомоторных операций. Для данной стадии характерно:

- восприятие сенсорных операций;
- мышление в психологии развитие двигательных структур;
- освоение речи;
- формирование первых навыков;
- отсутствие представлений.

Схема 1. Мышление на стадии сенсомоторных операций

Важно в возрасте до 2 лет привить малышу умение разбираться с предметами и группировать их. Это произойдет в любом случае, но опоздание в освоении приводит к задержке мышления на других стадиях.

2. Ребенок стадии дооперационального интеллекта. Малыш на данном этапе онтогенеза существенно преобразуется. Вместо беззащитного ребенка появляется яркая личность. До пяти лет нет комплексных суждений, они носят частичный и категоричный характер. Выстроить цепочку событий малышу еще тяжело.

Схема 2. Признаки новых мыслительных действий

Логика в возрасте 8–11 лет еще нуждается в подкреплении наглядными образами, что отражается в речи. Популярной классификацией этапов онтогенеза является теория П. Гальперина. Он выделял пять стадий:

- формирование ориентира-основы будущего действия;
- умственное действие через практическое освоение;
- мышление в психологии освоение заданного действия без использования предмета;
- отказ от внешней речи;
- действие переходит из сферы сознания в область умений и навыков.

Схема 3. Классификация этапов онтогенеза

Схема 4. Основные особенности, которыми характеризуется мышление

Следует выделить основные особенности, которыми характеризуется мышление:

- мышление - общественно обусловленный психический процесс знания объективной реальности; человек не рождается с готовыми приемами мышления, способность логически думать формируется у него пожизненно, в процессе соприкосновения с объективными формами, в которых воплощена человеческая логика, «... вне общения с людьми процессы мышления не могут произойти...»[7].
- мышление неразрывно связано с речью и неизменно носит обобщенный характер;
- формирование мышления происходит только в процессе усвоения и использования умений: «умения есть начальный толчок, основное средство и финальный итог мышления».
- мышление теснейшим образом связано с действием: «действие - есть первичная форма существования мышления».
- мышление носит проблемный, нацеленный характер;
- различают наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое мышление;
- основными формами мышления являются представления, мнения и умозаключения;
- характерной спецификой мышления является то, что оно осуществляется только словесным путем в процессе оперирования представлениями с применением логических конструкций.

Таким образом, основные этапы роста мыслительных процессов происходят в детском возрасте.

1.2. Педагогический потенциал уроков по окружающему миру для развития мышления у младших школьников

В младшем школьном обучении мышление в своих наивысших проявлениях становится речевым, а речь интеллектуализированной.

Младший школьник развивает полноценное теоретическое мышление. Приобретают окончательную форму логика рассуждений, происходит развитие и отделение словесно-мышления школьника от абстрактного мышления[5].

Мышление школьников развивается по трем направлениям: критичность мышления школьника, аналитический склад мышления и речевой интеллект. Развитию критичности мышления школьников способствует изучение специального алгоритма работы с информацией, который позволяет видеть важное при чтении, отделять информативную часть текста от неинформативной.

Отечественный исследователь С. И. Заир-Бек полагает, что мышление является процессом соотнесения

новых внешних данных с имеющимися, с последующей выработкой решения о том, с чем можно согласиться, что подвергнуть дополнениям, а что – отбросить [1].

В трудах Л. С. Выготского говорится о том, что мышление – это «один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю» [2]. В своей работе Д. Халперн утверждает, что мышление включает в себя оценку самого мыслительного процесса – хода рассуждений, которые привели к выводам, или тех факторов, которые были учтены при принятии решения, а также выделяет компоненты, которые необходимо развивать: способность к планированию; гибкость; настойчивость; готовность исправлять свои ошибки; осознание; поиск компромиссных решений [3].

Н. А. Якуниной, которая выделяла следующие составляющие критического мышления: организованность, логичность и рефлексивность [4]. И. Ю. Кулагина считает, что начинать развивать мышление необходимо ещё в младшем школьном возрасте, поскольку именно в данный период появляются такие новообразования как интеллектуальная рефлексия, произвольность, внутренний план действий, формируются научные понятия и конкретные операции. Она утверждает: «мышление ребенка младшего школьного возраста находится на переходном этапе развития. В этот период особенно осуществляется переход от мышления наглядно – образного, когда ребенок познает мир, опираясь на собственный опыт, к словеснологическому, понятийному, начинает слушать и понимать людей, которые его окружают» [5].

Социальная ситуация развития и ведущая деятельность, в которую оказывается включенным ребенок после дошкольного детства, оказывают огромное влияние на его личность и ее изменение. В этом возрасте ведущей деятельностью становится учебная. Младшие школьники особенно остро воспринимают ситуации, связанные со школой и учебной деятельностью. В начальной школе, в качестве основных новообразований должны появиться анализ, рефлексия, внутренний план действий.

Мы считаем, что основным направлением интеллектуального и личностного развития младших школьников является развитие мышления, основными компонентами которого и являются центральные новообразования младшего школьного возраста. Теоретическое мышление позволяет человеку эффективно решать, как учебные, так и профессиональные задачи, в условиях дефицита времени, неопределенности, в постоянно изменяющемся мире. Поэтому задача развития такого мышления насущная для педагогической практики. Но формировать у обучающихся основные составляющие мышления «на пустом месте» сложно. Необходимо уже в дошкольном возрасте «закладывать» предпосылки мыслительных, рефлексивных способностей детей.

Образовательная практика и специальные исследования показывают, что дошкольники поступают в школу умея считать, писать и обладая другими учебными навыками, но с недостаточной психологической подготовкой и, прежде всего, «слабым» интеллектуальным развитием. С поступлением в школу, основным процессом в интеллектуальной сфере ребенка становится мышление. Интеллектуализация познавательной сферы учащихся начальной школы связана с влиянием мышления на преобразование других процессов и личность ребенка в целом [5;7]. О проблемах психического развития дошкольников, и в частности психологической готовности детей к обучению в школе, мы писали [10].

Кроме того, большинство таких «материалов» не имеют соответствующих рекомендаций (Министерства просвещения РФ, научно-методических советов) и рецензий компетентных специалистов в сфере развивающего обучения. Большинство родителей, как правило, не имеют соответствующей психолого-педагогической подготовки, поэтому данные рабочие тетрадки должны сопровождаться еще и подробными методическими рекомендациями по работе с ребенком, с учетом его возрастных и индивидуально-психологических особенностей. Федеральный государственный образовательный стандарт ориентирован, прежде всего, на личностное развитие дошкольника [14].

Для достижения данной цели важно в педагогической практике обучения и воспитания дошкольников и младших школьников применение обоснованных развивающих психолого-педагогических технологий, направленных на развитие учебнопознавательной мотивации, мыслительных способностей, механизмов саморегуляции, коммуникативных умений и др.

В качестве примера можно привести «Тетради для развития мыслительных способностей дошкольников и младших школьников» А. Зака, рекомендованные Министерством образования и науки РФ [5;6].

Развивающие занятия разработаны для групповой работы в школе. В данных материалах представлены развивающие занятия с игровыми заданиями, разных уровней сложности. Задания выполнены на не учебном материале, направлены на развитие способностей анализировать, планировать, рассуждать, делать умозаключения. Имеется методическое руководство по организации и технологии проведения развивающих занятий с детьми, а также задания для диагностики развития данных мыслительных

способностей. К сожалению подобных «материалов», для работы с дошкольниками очень мало. В настоящее время, концепции развивающего обучения широко представлены в практике дошкольного образования. Исследования В.В. Давыдова, В.Т. Кудрявцева показали, что для развития мышления важное значение имеет развитая способность к творческому воображению [4;7]. По мнению В.В. Давыдова, воображение, является важнейшим новообразованием дошкольника и выступает как основа будущего мышления. По нашему мнению, развитие воображения и соответствующих творческих способностей дошкольников является приоритетным направлением развивающей работы в ДОУ, которая будет способствовать и формированию основ, предпосылок субъектных качеств личности дошкольника. Методология исследования. Наш подход к пониманию и развитию мышления можно сформулировать следующим образом.

Эмпирические исследования показали, что развитие мышления учащихся более продуктивно решается в русле развивающего обучения. Мы рассматриваем понятие развивающего обучения с позиции научной школы Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова и их учеников. Развивающее обучение, прежде всего, направлено на развитие личностной, интеллектуальной и творческой составляющей личности ребенка. Мы придерживаемся той позиции, что сущность развивающего обучения состоит в превращении учащегося из объекта в субъекта учебной деятельности и общения [4;12;15;16].

Обучение по системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова формирует у младших школьников основные новообразования: анализ, рефлекссию, планирование, являющиеся компонентами мышления. В образовательной практике исследованы и описаны эмпирическое и теоретическое мышление, имеющие свои особенности [4;8;9;16].

Для эмпирического мышления характерны формально-эмпирические мыслительные действия (рефлексия, анализ, планирование, абстракция и обобщение), которые ориентированы на внешние, воспринимаемые особенности предметов и выполняемых с ними действий. Эмпирическое мышление не способно проникнуть в сущность явлений, описывает только внешние связи объектов. Эмпирическое мышление формируется у ребенка уже в дошкольном возрасте. Младшим школьникам эмпирическое (рассудочное) мышление обеспечивает успешное поведение в стандартных условиях, но такой «рассудочный интеллект» оказывается «несостоятельным», когда ситуация требует самостоятельного поиска средств и способов деятельности.

Теоретическое мышление опирается на содержательные мыслительные действия, направленные на исследование сущностных и всеобщих особенностей предметов. Теоретическое мышление начинает развиваться в начальной школе. Учебная деятельность является основным фактором, развивающим это мышление. Теоретическое мышление позволяет эффективно действовать в неопределенных и нестандартных ситуациях, позволяет проникать в сущность предметов и явлений и тем самым понять закон их существования [4]. Эффективность освоения учебной деятельности зависит от типов мышления, которые сформировались у школьников. Решение задач в учебной деятельности школьниками может осуществляться эмпирическим способом (методом проб и ошибок), когда ребенок в процессе решения не выделяет и не осознает способа решения задач, ориентируется на яркие, внешние стороны задачи. В таком случае каждая задача определенного класса решается как новая, не похожая на решенные задачи. При наличии мышления у учащегося, при решении задач применяется теоретический способ решения. Сформированные содержательные мыслительные действия позволяют учащемуся проанализировать условия и требования в одной задаче и установить общий способ решения других задач данного класса. В этом случае в процессе решения задачи учащийся выделяет в ней существенные условия и на этой основе успешно решает все задачи этого класса. У школьника формируется понимание, осознание общего способа решения задач определенного класса.

Таким образом, охарактеризованные типы мышления имеют своеобразную структуру и проявляются в различных способах решения задач. Сложность разработки и решения рассматриваемой нами проблемы усугубляется разными мнениями психологов-исследователей о возрастном периоде развития мышления обучающихся. Одни авторы указывают на подростковый возраст, специфический для развития рефлексии, как высшего компонента мышления. Другие ученые-исследователи полагают, что теоретические, содержательные мыслительные действия можно развивать уже в начальной школе.

Так С.Л. Рубинштейн подчеркивал, что при усвоении теоретических знаний в процессе систематического целенаправленного обучения мышление обучающихся приобретает рефлексивный характер, приходит к все более совершенному осознанию своих собственных операций [13]. Д.Б. Эльконин отмечал, что школьник в конце начальной школы может сознательно рассуждать и управлять своими Казанский педагогический журнал №1,2022 193 мыслительными процессами [16].

Психологические исследования, проведенные отечественными учеными, показали большие потенциальные возможности детей и показали, что развитие мышления у младших школьников в педагогической практике возможно [4;8;12]. В 90-е годы прошлого века была внедрена в образовательную практику технология развития мышления средствами учебной деятельности в рамках экспериментального обучения по системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова. Было доказано, что к концу начальной школы, обучение по данной системе формирует у большинства детей рефлексивные умения [4].

Рефлексивное развитие школьников содействует превращению учащихся из объекта в субъект учебной и познавательной деятельности, что положительно сказывается на следующих этапах обучения школьников. Развитие рефлексивного мышления учащихся способствует и становлению творческой личности, что очень актуально и востребовано в современном быстро меняющемся образовательном пространстве и производственной сфере. Если в 90-е годы прошлого века развитие рефлексивных способностей младших школьников продуктивно осуществлялось только в рамках экспериментального обучения, то сегодня, с учетом динамичных изменений, происходящих в обществе, в образовательной системе и возросшими требованиями к подготовке учащихся, успешная практика развития рефлексивного мышления учащихся должна осуществляться в каждой школе. На решение данной проблемы нацелен и ФГОС НОО [14].

Однако, сегодня, проблема развития мышления у учащихся остается насущной. Рассматривая процесс развития мышления, мы говорим о развитии рефлексивного мышления. Рефлексия, являясь высшим элементом этого мышления, объединяет в себе и анализ и планирование. В процессе решения интеллектуальных (учебных) задач рефлексия помогает обучающемуся фиксировать обобщенные ориентиры и считать их основаниями своего действия. Если для ребенка характерна формальная рефлексия (при функционировании эмпирического мышления), то в процессе решения задачи школьник выделяет внешние, несущественные, но яркие привлекающие его внимание признаки и считает их основаниями своих действий. В таких случаях можно говорить, что мышление следует за восприятием ребенка. Рефлексивное (теоретическое) мышление коренным образом меняет всю личность школьника. Рефлексивность как новое качество, приобретаемое в начальной школе, помогает адекватному самовосприятию, прогнозировать свое поведение, определять «зоны» своего незнания.

Рефлексия – это способность оценивать результаты своей деятельности и особенности своей личности. Подчеркнем, что учащийся как субъект учебной деятельности должен обладать такими качествами и компетенциями как умение самостоятельно «добывать», обновлять и применять знания на практике, рефлексивной самооценкой, потребностью в саморазвитии.

Важным фактором достижения младшими школьниками высоких учебных результатов является сформированная рефлексивная самооценка. Особенность рефлексивной самооценки состоит в способности находить различия своих действий с определенным образцом, находить пути и способы их выявления и исправления [1]. Рефлексивная самооценка выступает важнейшим условием формирования субъектности личности младшего школьника и становления его учебной деятельности, определяет его отношение к людям и к самому себе, позволяет делать адекватный выбор в самых различных жизненных ситуациях. Недостаточно развитая рефлексивная самооценка младших школьников свидетельствует о несформированности важнейшего новообразования – рефлексии, что проявляется в неспособности понять и принять «позицию школьника», проанализировать свою учебную деятельность, неадекватном самовосприятии, отсутствии самостоятельности [1].

Таким образом, школьник учиться ставить мнение людей под сомнение, анализировать какие-либо ситуации и педагогу необходимо помочь ему в этом. Значимость нашего исследования подтверждается тем, что новые требования к системе образования, методам работы педагогов и подготовке выпускников нашли отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, в котором отмечается, что перед учителем стоит задача воспитать грамотного, способного осуществлять отбор, анализ и синтез информации, критически мыслящего ученика [6].

Для реализации данных требований разрабатывают и внедряют разнообразные, инновационные программы обучения, направленные на развитие критического мышления младших школьников. Одной из таких является программа «Начальная школа 21 века». Она делает упор на поисково-исследовательскую деятельность и выдвигает несколько компонентов развития, один из которых затрагивает очень важный момент личностно-значимого обучения, то есть умение применять знания в нестандартной ситуации, добывать их в процессе поисковой работы, а также контролировать и оценивать свою деятельность. А второй, отвечает за сформированность умения добывать знания, то есть ученик активно участвует в каждом шаге обучения, анализирует способы и решения, выдвигает гипотезы, определяет причины ошибок. Аналитический склад мышления школьников развивается за счет специального аналитического алгоритма

работы с текстом - навыка правильного понимания читаемого материала, постижения главной мысли текста. Аналитический алгоритм работы с информацией развивает аналитический склад ума[4]. Из этого следует, что школьникам не придется механически учить и повторять застывшие определения научных понятий.

Младшие школьники сами смогут находить и давать определения этих понятий.

1. Акаева Н.Б. Психолого-педагогические особенности воспитания младших школьников/ Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. - 2014.- № 2 (27). - С. 22-27.
2. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / сост. Т.Г. Мухина. — Н. Новгород: ННГАСУ, 2013. — 165 с.
3. Анохина, О. Е. Активизация познавательной деятельности при изучении нового материала на уроках окружающего мира / О. Е. Анохина // Начальная школа. — 2012. — No 12. — С. 53-55.
4. Арифджанова К.В. «Дидактические игры на уроках окружающего мира». URL: <http://multiurok.ru/urokina5/blog/didakticheskie-igry-na-urokakh-okruzhaiushchego-mira.html> (дата обращения 21.05.2023)
5. Банников В. Н. Влияние дидактических игр на развитие познавательной активности учащихся // Педагогическое образование и наука. - 2008. - N 3. - С. 83-86
6. Белоусова, Г. В. Использование активных методов обучения на уроке окружающего мира / Г. В. Белоусова // Начальная школа. — 2017. — No 7. — С. 39-43.
7. Вахрушев А.А. Программа «Окружающий мир / А.А. Вахрушев, Д.Д. Данилов [и др.] // Образовательная система «Школа 2100»: Примерная основная образовательная программа, книга 2: Программа отдельных предметов, курсов для начальной школы; под науч. ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Баласс, 2011.
8. Виноградова Н.Ф. Окружающий мир: методика обучения:1- 4 класс. – М.: Вентана-Граф, 2005. – 240 с.
9. Газман Т. В. «Развитие познавательной деятельности младших школьников через дидактическую игру»//Инфоурок.URL: http://infourok.ru/razvitie_poznavatelnoy_deyatelnosti_mladshih_shkolnikov_cherez_didakticheskuyu_igru-316626.htm (дата обращения 21.05.2023)
10. Гайсина Р.С., Хасанова Д.З. Роль дидактических игр на уроках ознакомления с окружающими миров// Сборник статей Международной научно-практической конференции. - 2015.- С. 112-113.
11. Дергачева Л.М. Особенности развития познавательной активности учащихся в дидактической игре в процессе изучения дисциплины «Окружающий мир»// Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. - 2014.- № 3. - С. 33-37.
12. Карелина И.А. Организация исследовательской деятельности младших школьников на уроках окружающего мира [Текст] // Психология, социология и педагогика. – 2012. – № 11.
13. Кондря С. Ю. «Примерный сборник. Дидактические игры на уроках окружающего мира»// Pandia. URL: <http://pandia.ru/text/78/577/52686.php> (дата обращения 21.05.2023)
14. Кононенко С.А. «Дидактические игры, во время урока»//Учебные материалы. URL: <http://prostatitusnet.ru/uchebnoe/didakticheskie-igry-na-urokah-okruzhayushhego-mira/> (дата обращения 21.05.2023)
15. Копытко С. Н. «Игры на уроках окружающего мира»// Инфо. урок. URL: <http://infourok.ru/igri-na-urokah-okruzhayushchego-mira-v-nachalnih-klassah-390679.html> (дата обращения 21.05.2023)
16. Костененко Е.Г. «Дидактические игры на уроках окружающего мира» // Соц. Сеть работников образования. URL: <http://nsportal.ru/nachalnayashkola/okruzhayushchiimir/2011/11/01/didakticheskie-igry-na-urokakh-okruzhayushchego> (дата обращения 21.05.2023)
17. Круглова Л. Что делает человека счастливым? // Народное образование, 1996. – №8. – С.26-28. 58
18. Кутепов М.М., Лебедева А.А., Максимова К.А. Дидактические возможности интерактивных электронных образовательных ресурсов // БГЖ. –2020. –№3 (32). — С.128-130.
19. Леонтьев, В.Г. Формирование мотивации учебной деятельности учащихся / В.Г. Леонтьев. — Новосибирск: НГПИ, 1985. — 118 с.
20. Образовательный портал. «Дидактические игры по окружающему миру с 1 – 4 класс». URL: <http://школа-21-века.рф/index.php/biblioteka/item/66-konferetsiya-fgos/365-didakticheskie-igry-po-okruzhayushchemu-miru-dlya-1-4-klassa> (дата обращения 21.05.2023)
21. Павловская Н.К. Дидактические игры на уроках по окружающему миру или как развивать мотивацию? / В сборнике: Педагогика сегодня: проблемы и решения материалы Международной научной конференции. -

2017.- С. 101-104.

22. Петрова И. В. Формирование познавательных универсальных учебных действий младшего школьника на уроках окружающего мира [Текст] // Актуальные задачи педагогики: материалы Междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). - Чита: Издательство Молодой ученый, 2011. - С. 113-116.

23. Петрова, Д.В. Опыт использования занимательного материала на уроках окружающего мира для повышения познавательного интереса младших школьников / Д.В. Петрова. — Текст : электронный // Novainfo, 2023. — № 138. — URL: <https://novainfo.ru/article/19912>

24. Селезнева Л. В. Творческие задания для развития творческого воображения и мышления на уроках окружающего мира // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2016. - Т. 14. - С. 101- 105.

25. Смирнова О.М. Окружающий мир в начальной школе. Методические рекомендации для учителя [Текст] / О.М. Смирнова. - М.: ТЦ Сфера, 2017. - 112 с.

26. Сорокина Т.А «Дидактические игры и тесты на уроках окружающего мира»//Doc4web. URL: <http://doc4web.ru/okruzhayuschiy-mir/didakticheskie-igry-i-testi-na-urokah-okruzhayuschego-mira.html> (дата обращения 21.05.2023)

27. Софронова А. А. «Дидактические игры, для уроков окружающего мира»//Умные уроки. URL: http://metodisty.ru/m/files/view/didakticheskie_igry_dlya_urokov_okruzhajuchego_mira (дата обращения 21.05.2023)

28. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования /Министерство образования и науки Российской Федерации. - М.: Просвещение, 2010. - 31 с.

29. Хороших Е. А. «Применение дидактических игр, на уроках окружающего мира в начальной школе»// Копилка уроков. Сайт для учителей. URL: <http://kopilkaurokov.ru/nachalniyeklassi/prochee/primienieniie-didaktichieskikh-igr-na-urokakh-okruzhaiushchiego-mira> (дата обращения 21.05.2023)

Эта часть работы выложена в ознакомительных целях. Если вы хотите получить работу полностью, то приобретите ее воспользовавшись формой заказа на странице с готовой работой:

<https://studservis.ru/gotovye-raboty/diplomnaya-rabota/342900>