

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н. Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Педагогический институт

Кафедра начального языкового и литературного образования

**АКТИВИЗАЦИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

АВТОРЕФЕРАТ

ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ

БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ

*студентки 4 курса 411 группы
направления 44.03.01 Педагогическое образование,
профиль подготовки «Начальное образование»
факультета психолого-педагогического и специального образования*

Должиковой Арины Сергеевны

Научный руководитель
канд.филол.наук, доцент

подпись

____ Т.А. Морозова-Дорофеева
дата

Зав. кафедрой
доктор филол. наук, доцент

подпись

____ Л.И. Черемисинова
дата

Саратов 2026

Активизация мыслительной деятельности младших школьников, одна из центральных задач начального образования, формирующей готовность ребёнка к любым дальнейшим формам обучения. Современная школа требует от педагога не столько передачи определённого объёма знаний, сколько развития у ребенка способности самостоятельно мыслить, анализировать, делать выводы и применять полученные знания в нестандартных ситуациях. В этом контексте большое внимание уделяется поиску эффективных методов и приёмов, стимулирующих интеллектуальную активность детей на уроках русского языка.

Русский язык – фундаментальная дисциплина, формирующая не только грамотность, но и базовые речевые, коммуникативные и логические компетенции. Младший школьник, овладевая родным языком, одновременно учится делать обобщения, проводить сравнения, выявлять причинно-следственные связи, выдвигать гипотезы и рассуждать, что составляет основу любого продуктивного вида мышления.

В условиях внедрения Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) первого поколения проблема поиска эффективных путей развития мыслительной активности приобретает особо острую значимость. Ключевую роль здесь играют современные педагогические технологии, среди которых особое место занимает проблемное обучение, разрабатываемое в трудах М.И. Махмутова, Л.Г. Вяткина и других отечественных педагогов-новаторов.

Проблематика активизации мыслительной деятельности занимает значимое место в современной методике преподавания русского языка в начальной школе. Принципиальные положения о роли мыслительной деятельности в обучении были заложены ещё в трудах К.Д. Ушинского, Я.А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, позднее получили всестороннее развитие в работах Л.С. Выготского, Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова.

Во второй половине XX века концепция проблемного обучения была актуализирована исследователями М.И. Махмутовым, который сформулировал дидактические условия создания проблемных ситуаций на уроках, разработал методы постановки и разрешения учебной задачи, а также обосновал важность сотрудничества учителя и ученика на этапе поиска знаний. Л.Г. Вяткин в своих трудах раскрыл дидактические возможности различных методов проблемного обучения, акцентировал внимание на подготовке педагогов к созданию условий для самостоятельной мыслительной деятельности младших школьников.

В современных учебных пособиях (Ефросинина, Мельникова, Тихонова, Желтовская, и др.) просматривается тенденция комбинирования различных педагогических технологий: традиционных, развивающих, проектных, игровых и проблемных. Однако приоритетная роль по-прежнему отводится проблемному обучению как наиболее эффективному способу формирования у детей начальных классов аналитических, творческих и критических умений.

Проблемное обучение как педагогическая технология формирует у младших школьников умения самостоятельно искать, обрабатывать и преобразовывать информацию, проводить анализ и синтез, систематизировать и интерпретировать собственные знания. Суть проблемного обучения заключается в целенаправленном создании на уроке ситуаций затруднения, для выхода из которых учащиеся вынуждены проявлять логическую активность – предлагать гипотезы, объяснять явления языка, проверять догадки на практике.

В отечественной педагогической науке разработка теории и практики проблемного обучения связана с именами М.И. Махмутова и Л.Г. Вяткина.

М.И. Махмутов определял основную задачу учителя в управлении поисковой активностью ребёнка, трансформации процесса обучения в совместное решение значимых для ученика задач. Им сформированы типологии проблемных заданий, требования к их построению, методика организации диалога и постановки познавательных вопросов на уроке.

Л.Г. Вяткин выделял в структуре проблемного обучения этапы целеполагания, формирования внутренней мотивации, умения формулировать личные смысловые задачи и строить индивидуальные поисковые траектории. Он подчеркивал, что педагог должен управлять не только процессом усвоения знаний, но прежде всего, атмосферой познавательного поиска и рефлексии, отслеживать личностный рост учащегося, создавать условия для сотрудничества и индивидуализации обучения.

Согласно Махмутову, проблемное обучение наиболее результативно на начальной ступени школьного образования, когда мышление ребёнка находится в зоне своего активного развития и готово «впитывать» новые способы мыслительных действий. Вяткин обосновывал необходимость сочетания самостоятельного поиска учащегося и педагогической поддержки со стороны учителя, что обеспечивает оптимальное развитие мыслительных функций, формирование обучающей самостоятельности и исследовательской мотивации.

В рамках проблемного обучения используется широкий спектр методов и приёмов, способствующих развитию мыслительных процессов на уроках русского языка в начальной школе. Среди них:

Проблемные вопросы и задания – требуют от учеников не только воспроизведения изученного, но и поиска нестандартных решений, установления логических связей, объяснения языковых явлений.

Моделирование ситуаций затруднений, педагог целенаправленно создаёт условия, при которых учащиеся сталкиваются с непонятным или необычным языковым фактом и вынуждены искать объяснение вместе с учителем.

Эвристические беседы – диалог основан на постановке наводящих вопросов, помогающих выявить причины ошибок, закономерности в русском языке.

Исследовательские мини-проекты – анализ речевых образцов, моделирование орфографических или пунктуационных правил.

Учебные дискуссии и коллективное обсуждение – анализ вариантов решений лингвистических задач, совместное рассуждение над орфографическими трудностями.

Игровые и творческие задания – особенно эффективны для начальной школы, поскольку стимулируют воображение, позволяют экспериментировать с языковым материалом и делать самостоятельные открытия.

Все вышеперечисленные приёмы реализуют подходы Махмутова (создание познавательных затруднений и их коллективное преодоление) и Вяткина (основы самообучения, целенаправленность и рефлексия мышления).

Организация проблемных уроков предполагает последовательное прохождение определённых этапов. Первым шагом становится создание мотивации, в ходе которого педагог актуализирует личный опыт детей, пробуждает их интерес к изучаемому и формирует внутреннюю мотивацию к самостоятельному поиску и открытию нового учебного материала. Далее происходит постановка проблемы: учащимся предлагается ситуация затруднения, формулируется познавательный вопрос, вызывающий у них интеллектуальное недоумение и желание разобраться. Следующий этап, выдвижение гипотез. Здесь дети самостоятельно или с помощью педагога предлагают возможные объяснения и варианты решения возникшей проблемы. После этого происходит активный поиск способов её разрешения, обсуждаются и анализируются предложенные гипотезы, проводится работа с языковым материалом, осуществляется сравнительный анализ. Затем наступает этап проверки гипотез, в ходе которого ученики выполняют практические задания, анализируют полученные результаты, выявляют причины ошибок. На основании этого формулируется итоговый вывод и обобщение, учащиеся закрепляют новое правило или языковую закономерность, делают свои личные «открытия». В завершение урока обязательно проводится рефлексия: обсуждаются полученные знания, проводится самостоятельная оценка своей деятельности и сделанных выводов.

М.И. Махмутов подчеркивал важность именно коллективного обсуждения и сотрудничества, что обеспечивает обмен мнениями, взаимообучение, формирование общешкольного учебного пространства. Л.Г. Вяткин придавал особое значение индивидуализации образовательного процесса, усилению исследовательских умений каждого ребёнка, созданию «ситуаций успеха» для всех учеников без исключения.

Современный учитель начальной школы в рамках проблемного обучения отказывается от роли исключительно носителя знаний, превращаясь в координатора, модератора и мотиватора учебно-познавательной активности учеников. Педагог сознательно создает условия для возникновения познавательных затруднений, формулирует задания так, чтобы школьники сталкивались с ситуациями, требующими анализа, обсуждения и поиска разнообразных решений. Учитель становится советником, сопровождающим совместный поиск, не давая готовых ответов, а поддерживая инициативу, вопросы, самостоятельные гипотезы и нестандартный подход. Он развивает у учащихся навыки рефлексии, учит анализировать свои размышления, аргументировать собственные идеи, сравнивать разные точки зрения, а также формирует культуру совместной работы, в которой каждый может быть услышан, проявить себя, почувствовать уважение к собственному мнению и мнению других.

М.И. Махмутов обращал внимание на необходимость создания в классе атмосферы свободы поиска, доверия и поддержки, чтобы каждый ребёнок мог проявить себя в роли исследователя. Л.Г. Вяткин дополнял эти идеи установкой на самостоятельное целеполагание несовершеннолетних обучающихся, формирование у них личной ответственности за результат личной и групповой учебной деятельности.

Чтобы объективно оценить эффективность внедрения проблемного обучения именно на уроках русского языка, в работе был проведен педагогический эксперимент. В нём приняли участие классы начального звена, где обучение велось по двум разным моделям. Контрольная группа

занималась по традиционному объяснительно-иллюстративному методу, где доминировала фронтальная работа, а самостоятельность учащихся ограничивалась воспроизведением готовых знаний. Экспериментальная группа обучалась с использованием системы проблемных заданий, моделированием ситуаций затруднения, поощрением сотрудничества школьников, формированием навыков коллективного обсуждения, развития рефлексии и анализа, что соответствовало позициям Махмутова и Вяткина.

Результаты эксперимента оказались весьма показательными. Ученики экспериментальных классов быстрее и качественнее овладевали орфографическими и пунктуационными нормами, лучше запоминали материал, проявляли устойчивый интерес к предмету, были заметно активнее на уроке, чаще предлагали оригинальные решения, задавали вопросы и с большим энтузиазмом справлялись с самостоятельными творческими заданиями. Особенно ярко проявились исследовательские умения: многие дети стремились находить собственные пути решения, адекватно оценивали себя и одноклассников, не боялись ошибаться и публично обсуждать свои затруднения.

Исходя из анализа данных эксперимента и педагогического опыта, были выделены ключевые пути совершенствования методов активизации мыслительной деятельности младших школьников. Во-первых, необходимо максимально включать проблемные задачи на каждом этапе урока, от формулировки цели до заключительной рефлексии. Во-вторых, важно органично сочетать методы Махмутова, направленные на создание проблемных ситуаций и организационно-деятельностное сопровождение, с подходами Вяткина, акцентирующими самостоятельность, личностно-осмысленное изучение материала и развитие осознанной рефлексии. Не менее актуально целенаправленно развивать у детей универсальные учебные действия: планирование, анализ, прогнозирование результатов, оценку собственной работы и работы других. Дополнительно рекомендуется использовать игровые, творческие и проектные методики в тесной связке с

проблемным обучением, а также расширять формы коллективной деятельности, поощрять работу в парах, мини-группах, проводить совместные обсуждения и дебаты.

В результате анализа и проведённого эксперимента сформулированы рекомендации для педагогов-практиков. В частности, настоятельно рекомендуется на каждом уроке русского языка вводить хотя бы одну проблемную ситуацию, будь то анализ картинки, классификация слов или объяснение нового орфографического явления через обсуждение ошибки. Важно строить обсуждение по алгоритму Махмутова: сначала выявляется затруднение, затем коллективно ищется решение, после чего проводится самостоятельная работа и общий анализ полученных результатов. Необходимо использовать схему Вяткина, поощряя личные поисковые траектории школьников, мотивируя личным примером, вовлекая детей в самоанализ и поощряя малые, но значимые открытия. Полезно регулярно применять как устную, так и письменную рефлексия: что получилось, что вызвало трудности, каким образом ученик пришёл к правильному решению. Следующим шагом становится организация круговой взаимопомощи, ученики учатся объяснять друг другу сложные моменты, обсуждать стратегии поиска, поддерживать одноклассников при затруднениях.

Практические наблюдения педагогов, принимавших участие в эксперименте, показали, что у детей повысился интерес к урокам, снизился уровень тревожности при самостоятельном выполнении заданий, возросла продуктивность коллективных обсуждений, стали заметны явный рост самостоятельности, настойчивости, познавательной активности и любознательности. Ученики чаще стали делиться своими мыслями, не боялись открыто обсуждать ошибки, пытались анализировать и предлагать нестандартные решения, проявляли эмпатию и чувство поддержки по отношению к одноклассникам. Все это свидетельствует о высокой эффективности внедрения проблемного обучения как ведущей

педагогической технологии развития мыслительной деятельности младших школьников на уроках русского языка.

Реализация проблемного обучения в современной начальной школе требует не только знания педагогом теории, но и готовности к постоянному поиску, экспериментированию, изменению собственного стиля преподавания. Особое место занимает предварительная подготовка учителя к уроку, в ходе которой он должен прогнозировать возможные затруднения у детей, разрабатывать систему вопросов и заданий, продумывать схемы коллективного обсуждения. Применяя технологии М.И. Махмутова и Л.Г. Вяткина, педагог осознанно строит маршрут урока поэтапно: сначала определяет, какие понятия и правила могут вызвать у учеников трудности, затем разрабатывает задания так, чтобы эти трудности превращались в отправную точку размышлений, обсуждений, совместных открытий.

В первой главе выпускной работы анализируются такие дидактические понятия, как методы и приёмы активизации мыслительной деятельности, раскрывается роль учителя в их выборе и применении. Дается сравнительный анализ традиционных объяснительно-иллюстративных методов, при которых учащиеся чаще всего выступают в пассивной роли восприятия информации, и методов, ориентированных на развитие продуктивного, самостоятельного мышления. Подчеркивается, что простое предъявление новой орфограммы, правила или речевой нормы не может соответствовать современным образовательным стандартам, необходимо вовлекать ребенка в активную познавательную деятельность, способствовать формированию у него исследовательского интереса.

В качестве основных критериев эффективности используемых методов выделяются уровень самостоятельности учеников, их способность формулировать вопросы, предлагать гипотезы и приводить убедительные доказательства, делать выводы и объяснять свои решения. На основании трудов Махмутова и Вяткина для младших школьников акцентируется необходимость перехода от простого восприятия и запоминания информации

к активному усвоению через решение проблемных задач и моделирование новых речевых ситуаций.

Рассматриваются различные приемы и методы, которые способствуют активизации мышления: постановка нестандартных вопросов, ведение диалога, сравнительный анализ текста и ошибок, коллективное обсуждение, работа в парах и группах, творческие упражнения, игровые ситуации, моделирование речевых затруднений. Особое внимание уделяется организации беседы по Махмутову: учитель не только задаёт вопрос, но и побуждает учеников рассуждать, задает наводящие вопросы, помогает анализировать и сопоставлять факты, делать самостоятельные выводы. Метод Вяткина нацелен на формирование познавательной мотивации, поддержание интереса и вовлечение учащихся в рефлекссию, самооценку и осознанное усвоение знаний.

Во второй главе выпускной работы представлено описание педагогического эксперимента. Даны примеры уроков, построенных на основе проблемного подхода, где учитель ставит перед учащимися практические задачи: объяснить выбор буквы в проверяемых орфограммах, найти и исправить ошибки, придумать новое предложение с определенным грамматическим явлением. Анализируется процесс появления гипотез, обсуждение возможных вариантов решений, проверка с помощью наглядных и проектных средств. В реальных условиях класса наблюдается существенное повышение активности младших школьников, их заинтересованность, инициативность, развитие устойчивых познавательных мотивов.

Описывается система уроков, в которой проблемные ситуации включаются как на этапе знакомства с новым материалом, так и при закреплении, повторении, самостоятельной работе. Приводятся примеры конкретных заданий: преобразуйте предложение, чтобы изменить смысл; найдите и объясните грамматические ошибки; самостоятельно сформулируйте правило; придумайте предложение, в котором сразу встречается правило, изученное на уроке. Подчеркивается, что такие задания существенно

усложняют деятельность ребенка, делают урок содержательным, будят интеллектуальную активность, что и было отмечено классиками проблемного обучения.

Экспериментальная часть работы подкреплена анализом реальных результатов: отмечается повышение уровня самостоятельности, интереса к предмету, развитие аналитических, синтетических и творческих способностей у детей. Дается сравнительный анализ контрольного и экспериментального классов, фиксируется рост числа учеников, проявляющих инициативу, предлагающих собственные варианты решений, задающих вопросы, рефлексизирующих о процессе учебы. Полученные результаты соотносятся с открытыми Махмутовым законами формирования учебной самостоятельности и с подходами Вяткина к развитию самосознания ребенка как субъекта деятельности.

Результаты исследования подтверждают, что постоянное использование проблемных ситуаций на уроках русского языка в начальной школе ведет к росту учебной мотивации, проявлению творческой активности, улучшению качества знаний. Систематическое создание ситуаций интеллектуального затруднения формирует положительное отношение к процессу поисковой деятельности, снижает страх перед ошибками и неудачами, позволяет увидеть в ошибке не провал, а повод для размышлений и нового открытия.

В заключении подчеркивается, что применение теории и практики проблемного обучения (с опорой на труды Махмутова и Вяткина) является одной из эффективных стратегий развития мышления младших школьников в системе педагогики. Курс русского языка, построенный на основе диалога, поиска, эксперимента, анализа речевых феноменов, может не только существенно повысить уровень лингвистической и коммуникативной подготовки детей, но и развить их личностные качества – самостоятельность, уверенность в себе, инициативность, умение работать в коллективе.

Практическая значимость авторской системы проблемных занятий состоит в её адаптивности к любому классному коллективу и возможности

использовать данные подходы в условиях интеграции с современными образовательными технологиями ФГОС. Материалы работы могут быть полезны учителям начальных классов, студентам педагогических вузов, слушателям курсов повышения квалификации, методистам и авторам учебных пособий.

Исследование подтверждает актуальность и эффективность проблемного обучения как универсального средства развития мыслительной деятельности младших школьников на уроках русского языка, открывает новые перспективы для дальнейших педагогических поисков и внедрения инновационных подходов в практику начального образования.