

Диагностика сформированности познавательных процессов у учащихся 6-х классов на учебном материале по русскому языку

О.С. Алейникова

Белорусский государственный университет

В статье описываются результаты диагностики уровней сформированности основных познавательных процессов у учащихся 6-х классов на учебном материале по русскому языку. Выделен ряд критериев, позволяющих характеризовать познавательные процессы, которые формируются и развиваются у учащихся на уроках русского языка. Разработаны шкалы определения уровня сформированности познавательных процессов, обеспечивающих успешное овладение учащимися лингвистическими знаниями и умениями. Согласно полученным данным шестиклассники, принявшие участие в констатирующем эксперименте, проявили более высокий уровень сформированности репродуктивного мышления, навыков действия по образцу, умения работать с заданиями воспроизводящего характера.

Установлены причины низкого уровня сформированности тех или иных познавательных процессов, что затрудняет обучение русскому языку. Даны методические рекомендации по работе над повышением уровня развития познавательных процессов средствами предмета.

Ключевые слова: познавательные процессы, критериально-ориентированное тестирование, критерии развития познавательных процессов, уровни сформированности познавательных процессов.

Diagnostics of Sixth Year Students' Cognitive Processes Formation Based on the Russian Language Educational Material

O.S. Aleinikova

Belarusian State University

The results of the diagnostics of sixth year students' cognitive processes formation based on the Russian language educational material are described in the article. A number of criteria used to characterize main cognitive processes that are formed and developed during the Russian language classes are identified. Scales for evaluating the level of the formation of students' cognitive processes that ensure successful acquiring of linguistic knowledge and skills are elaborated. According to the received data the sixth year students who participated in the experiment showed a higher level of the development of reproductive thinking skills, skills on acting according set examples, abilities to work with reproductive and copying kinds of tasks.

The causes of the low level of formation of cognitive processes that bring difficulties to Russian language learning are determined. Methodological guidelines to work on the improvement of cognitive processes development level by means of the subject are given.

Key words: cognitive processes, criterion oriented test, the criteria of cognitive processes development, the levels of cognitive processes formation.

Всестороннее устойчивое социально-экономическое развитие белорусского общества обуславливает процесс модернизации системы образования. Приоритетными становятся гуманистические идеи в педагогике, в рамках которых человек рассматривается как главная цель обучения, воспитания и развития. Важнейшей задачей педагогического процесса становится формирование субъектов самостоятельной учебной деятельности.

Концепция учебного предмета «Русский язык» в качестве основной и единой для всех

ступеней языкового образования цели обучения определяет «свободное владение русским языком во всех видах речевой деятельности в различных сферах и ситуациях общения» [1]. Для ее достижения необходимо решить ряд задач, в том числе направленных на *формирование и развитие языковой личности учащегося, его познавательной культуры; формирование учебно-языковых (опознавательных, аналитических, классификационных) умений и навыков; развитие интеллектуальной сферы личности школьника, овладение навыками самоанализа, само-*

оценки, языковедческой рефлексии при усвоении языкового учебного материала [1, с. 3–8]. Реализация обозначенных задач достигается путем целенаправленной работы по формированию и развитию у учащихся таких познавательных процессов, как память, мышление, речь.

В речемыслительной деятельности людей важная роль принадлежит:

- мыслительным операциям (анализу, синтезу, вычленению, сличению, сравнению, абстрагированию, конкретизации, классификации, обобщению, систематизации и т.д.);
- качествам ума (самостоятельности, быстроте, гибкости, критичности, оригинальности, экономичности и др.);
- познавательным умениям (вычленять и формулировать проблему, выдвигать гипотезу, доказывать ее, делать выводы, применять знания в знакомой и незнакомой ситуации);
- креативности, дивергентности и продуктивности мышления;
- предметным и метапредметным знаниям и умениям и др. [2].

Важнейшим условием педагогического сопровождения развития познавательных процессов личности при обучении русскому языку является владение информацией об уровне их сформированности, что подразумевает осуществление систематического диагностирующего мониторинга.

В психолого-педагогической науке широко применяются универсальные психометрические методики (тесты интеллекта) для диагностики умственного развития учащихся, разработанные на внеучебном материале. Однако И.С. Якиманская утверждает, что овладение умственными операциями предполагает опору на предметное содержание знаний. По ее мнению, «...любая мыслительная операция в процессе ее использования наполняется определенным содержанием, и только тогда она может функционировать» [3]. Следовательно, диагностика уровня развития мышления учащихся должна осуществляться с помощью «...системы учебных заданий, включающих оперирование знаниями» [3, с. 73]. В процессе решения подобных задач учащийся осуществляет преобразование собственных знаний, что служит важным показателем уровня сформированности у него познавательных процессов.

Возникает проблема создания педагогической методики выявления уровня сформированности у учащихся познавательных процессов на учебно-языковом материале. Наиболее соответствует поставленной цели такая форма

организации диагностики, как критериально-ориентированное тестирование (КОРТ). Задания этого теста представлены в виде логической последовательности умственных действий, приводящих к их выполнению. Критерии оценки выполнения предъявляемых заданий совмещают в себе показатели учебных достижений и показатели логико-психологической подготовленности учащихся к решению учебно-познавательных проблем. Таким образом, критериально-ориентированный тест помогает установить, соответствует ли уровень сформированности у учащихся познавательных процессов программным требованиям по учебному предмету [4].

Критериально-ориентированные тесты, которые исследуют умственные действия, сопровождающие выполнение учащимися учебных заданий, были разработаны на учебном материале по математике и естественнонаучным дисциплинам [4]. На материале обучения русскому языку коллективом ученых под руководством Т.А. Ратановой изучалась мыслительная деятельность младших школьников [5].

Целью нашего исследования является выявление состояния сформированности у учащихся 6-х классов основных познавательных процессов путем применения диагностирующей методики, разработанной на основе учебного материала по русскому языку.

Материал и методы. Для апробации методики диагностики состояния сформированности и развития у учащихся познавательных процессов на учебном материале по русскому языку был проведен констатирующий срез в 6-х классах витебских гимназии № 8 и средней школы № 45. Всего констатирующим срезом было охвачено 203 ученика.

Исследование проводилось в начале учебного года в 6-х классах для обоснования целенаправленного формирования познавательных процессов на уроках русского языка в 5-х классах, когда учащиеся адаптируются к учебному процессу второй ступени общего среднего образования, испытывая серьезные затруднения при овладении программным материалом. Полученные в начале учебного курса 6-го класса результаты гипотетически можно приравнять к результатам, которых достигают учащиеся 5-х классов в конце учебного года. Кроме того, по данным психологов, учащихся 5-х и 6-х классов объединяет характер мыслительной деятельности, которую отличает формирование и развитие теоретического мышления: возрастает значимость мыслительной операции абст-

рагирования (обобщения), появляется способность рассуждать гипотетически, значительную роль в речи начинают играть термины, развивается понимание метафорического, переносного, значения слов [6].

Перед констатирующим срезом были поставлены следующие задачи:

1. Выделить ведущие познавательные процессы и определить уровень их сформированности у учащихся 6-х классов в начале учебного года как результат познавательной деятельности в 5-м классе.

2. Установить трудности, возникающие у учащихся при выполнении нестандартных заданий по русскому языку; объяснить причины возникновения затруднений.

Для диагностики основных познавательных процессов предпочтение было отдано критериально-ориентированному тестированию: был разработан комплекс тестовых заданий, сконструированный с привлечением языкового материала, усвоение которого предусмотрено учебной программой по русскому языку в 5-м классе. Сформированность отдельных познавательных процессов проверялась специальным субтестом – блоком заданий. Всего учащимся было предложено выполнить пять блоков заданий: «мыслительные операции», «качества ума», «познавательные умения», «креативность, дивергентность, продуктивность мышления», «логические умения».

Для достижения поставленной цели и решения сформулированных задач использовались следующие методы: изучение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, констатирующий педагогический эксперимент, наблюдение, тестирование, интерпретация, ранжирование. Наряду с констатирующим экспериментом как основным методом исследования проводился и анализ продуктов учебной деятельности школьников, что позволило аргументированно распределить учащихся по уровням сформированности у них основных познавательных процессов. Математические расчеты проводились с использованием стандартных компьютерных программ.

Результаты и их обсуждение. В ходе констатирующего среза устанавливался уровень сформированности у учащихся таких познавательных процессов, как мышление, речь, воображение. Пояснения требует включение в ряд познавательных процессов воображения, которое американский психолог Дж. Гилфорд и его последователи отождествляют с дивергентным мышлением, выделяя в нем такие характери-

стики, как беглость, гибкость, оригинальность – все то, что свидетельствует о развитости воображения.

Для интерпретации результатов констатирующего среза мы использовали следующие критерии сформированности у учащихся познавательных процессов при обучении русскому языку:

- уровень сформированности мыслительных операций, применяемых в работе над языковыми явлениями (сравнения, анализа, синтеза, абстрагирования, конкретизации, обобщения, классификации, систематизации);
- уровень развития основных качеств ума (самостоятельности, быстроты, гибкости, критичности, оригинальности, экономичности и др.);
- уровень сформированности познавательных умений (умений задавать вопросы, формулировать проблему, выдвигать гипотезу, доказывать, делать выводы, применять знания в знакомой и незнакомой ситуации);
- уровень креативности, дивергентности, продуктивности мышления при осуществлении речевой деятельности;
- уровень сформированности умения устанавливать логические связи и отношения между языковыми понятиями и явлениями [7].

С помощью заданий **первого блока** исследовался уровень сформированности мыслительных операций, которыми владеют учащиеся 6-го класса в начале учебного года. Для успешного выполнения этих заданий учащиеся должны были применить не только лингвистические знания и умения, но и показать умение оперировать ими путем классификации, анализа, синтеза, обобщения, сравнения языковых единиц. Анализ результатов выполнения учащимися заданий первого блока позволил распределить участников эксперимента по уровням сформированности мыслительных операций, для чего привлекались выработанные критерии, представленные в табл. 1.

Высокий уровень умения осуществлять базовые мыслительные операции при решении языковых задач продемонстрировали 17 учащихся, т.е. 8,3% от общего количества участников эксперимента. Доля учащихся, имеющих низкие показатели сформированности мыслительных операций, составила 17,7% (36 учеников). 29,1% (59 уч.) шестиклассников мыслительными операциями владеет на среднем уровне. Достаточный и удовлетворительный уровень владения мыслительными операциями выявлен у 16,3% (33 уч.) и 28,6% (58 уч.) учащихся соответственно.

Уровневая шкала сформированности у учащихся мыслительных операций

Уровень	Критерии
<i>Высокий уровень</i>	владеет всем спектром мыслительных операций при работе с изучаемыми языковыми явлениями и понятиями; обладает высокой степенью осознанности и рациональности применения мыслительных операций в процессе работы над учебной задачей; способен глубоко проникать в сущность изучаемых языковых явлений на основе высокоразвитых навыков аналитико-синтетической деятельности; проявляет устойчивые навыки сравнения и сопоставления изученных языковых понятий и явлений с новым учебным материалом по множеству признаков
<i>Достаточный уровень</i>	владеет достаточным количеством мыслительных операций при работе с изучаемыми языковыми явлениями и понятиями; осознанно и рационально применяет отдельные мыслительные операции в процессе работы над учебной задачей; достаточно часто (но не всегда) способен глубоко проникать в сущность изучаемых языковых явлений на основе хорошо развитых навыков аналитико-синтетической деятельности; проявляет навыки сравнения и сопоставления языковых понятий и явлений по нескольким признакам в знакомых и приближенных к таковым учебных ситуациях
<i>Средний уровень</i>	владеет большинством мыслительных операций при работе с изучаемыми языковыми явлениями и понятиями; редко проявляет осознанность и рациональность применения мыслительных операций в процессе работы над учебной задачей; не всегда способен глубоко проникать в сущность изучаемых языковых явлений на основе навыков аналитико-синтетической деятельности, сформированных на недостаточно высоком уровне; проявляет неустойчивые навыки сравнения и сопоставления языковых понятий и явлений по нескольким признакам при выполнении учебных заданий по образцу, а также с незначительными изменениями в условиях
<i>Удовлетворительный уровень</i>	владеет некоторыми мыслительными операциями при работе с изучаемыми языковыми явлениями и понятиями; хаотично проявляет или почти не проявляет осознанность и рациональность применения мыслительных операций в процессе работы над учебной задачей; осуществляет поверхностное рассмотрение изучаемых языковых явлений на основе неустойчивых навыков аналитико-синтетической деятельности; проявляет навыки сравнения и сопоставления языковых понятий и явлений по одному признаку при выполнении учебных заданий по образцу
<i>Низкий уровень</i>	интуитивно применяет отдельные мыслительные операции при работе с изучаемыми языковыми явлениями и понятиями; неосознанно и нерационально использует мыслительные операции в процессе работы над учебной задачей; проявляет несформированность навыков аналитико-синтетической деятельности, вследствие чего осуществляет рассмотрение изучаемых языковых явлений только под руководством педагога; испытывает трудности при сравнении и сопоставлении языковых понятий и явлений по одному признаку при выполнении учебных задач по образцу

Наибольшие затруднения у шестиклассников вызвало задание на классификацию слов по наличию у них указанных орфограмм. Учащимся необходимо было вычленить слова с безударными гласными, непроизносимыми согласными и т.д.; совместить аспекты рассмотрения (вычленить слова с проверяемыми/непроверяемыми безударными гласными); осуществить переключение с одного аспекта рассмотрения слов с орфограммами на другой. Учащимся с низким уровнем развития мыслительной операции классификации такое переключение оказалось недоступным: они ошибочно распределили слова по группам, объединив слова с непроизносимыми согласными со словами с парными звонкими и глухими в середине/конце слова. Многие учащиеся не смогли произвести отбор слов с учетом одновременно двух признаков: родового (слова с безударными гласными) и видового (слова с проверяемыми и непроверяемыми гласными).

При выполнении задания «Сравните предложения, указав их сходства и отличия: *Царь с царицею простился, в путь-дорогу снаряжился (А. Пушкин) и Колокольчик однозвучный утомительно гремит (А. Пушкин)*» многие учащиеся не смогли выделить более одного параметра сравнения. В качестве сходства предложений они указали наличие грамматических основ, а в качестве различия – присутствие однородных сказуемых в одной из них. Некоторые же шестиклассники в качестве параметров сходства назвали: цель высказываний, указав, что оба предложения повествовательные; выражаемые в них чувства (оба предложения невосклицательные); наличие второстепенных членов предложения. В качестве отличительных признаков немногие учащиеся указали на разные временные формы глаголов-сказуемых; распространенность грамматической основы первого предложения дополнением и обстоятельством, а второго – только обстоятельством.

Трудности обнаружились и при выполнении задания на определение сходства и различия между словами *мышь* и *ковш* (*рожь* и *нож*): многие учащиеся обратили внимание только на лексическое значение слов (семантический аспект), оставив без внимания аспекты фонетический, грамматический и орфографический. Слова оканчиваются на шипящие согласные, принадлежат одной и той же части речи (что их сближает), но различаются родовой принадлежностью и, как следствие, написанием/отсутствием мягкого знака после шипящих. 11 учащихся (около 5,5%) рассмотрели слова

с разных сторон и выделили вышеуказанные сходства и различия.

11% учащихся различие между словами увидели в их принадлежности к именам существительным разного рода, а также отметили несовпадение их звукобуквенных составов. 5% учащихся в качестве различительного признака указали «твердость/мягкость» согласных звуков.

Общий результат проверки заданий первого блока: у 46,3% учащихся выявлены удовлетворительный и низкий уровни владения такими мыслительными операциями, как абстрагирование и сравнение. Ученики не умеют отвлекаться от конкретных значений слов и видеть в них различия, а также переключаться на общность грамматических признаков, не умеют рассматривать языковые единицы под разным углом зрения. Не овладев основными мыслительными операциями, учащиеся постоянно будут испытывать трудности при усвоении содержания, предписываемого программой. Следовательно, успешное овладение знаниями и учебно-языковыми и речевыми умениями и навыками невозможно без целенаправленного формирования, развития и совершенствования основных мыслительных операций.

Задания **второго блока** были направлены на выявление индивидуальных особенностей мышления: самостоятельности, гибкости, критичности, оригинальности и экономичности мыслительных процессов учащихся 6-х классов. Уровневая шкала особенностей мышления учащихся, согласно Т.А. Строковой, выглядит следующим образом:

- *высокий уровень* – характерные признаки основных качеств ума проявляются в полном объеме, четко и устойчиво;
- *достаточный уровень* – характерные признаки большинства основных качеств ума проявляются четко и достаточно часто;
- *средний уровень* – характерные признаки некоторых качеств ума проявляются в зависимости от ситуации;
- *удовлетворительный уровень* – характерные признаки многих качеств ума проявляются редко и нечетко;
- *низкий уровень* – признаки, характерные для тех или иных качеств ума, почти не проявляются [8].

Раскроем содержание понятий *самостоятельность*, *гибкость*, *критичность*, *оригинальность* и *экономичность* мыслительных процессов. При работе с учебным материалом по русскому языку **самостоятельность** мышления

подразумевает: наличие познавательной инициативы в процессе обучения языку и речи; умение находить новые пути и способы открытия истины, выявлять новые факты и закономерности, выдвигать собственные гипотезы, доказывать или опровергать их. **Гибкость** мыслительных процессов проявляется в наличии способности находить новые решения поставленной учебной задачи при изменении ее условий, в умении подходить к изучаемому языковому явлению с разных сторон, в способности переключаться с одного аспекта рассмотрения языкового явления на другой, в свободе от шаблонных способов решения учебных задач. **Критичность** ума означает наличие способности подвергать выдвинутые гипотезы всесторонней проверке: строго и верно их оценивать, видеть сильные и слабые стороны, выявлять ценностные и ошибочные суждения. **Оригинальность** мышления означает преобладание нестандартного подхода к решению учебных задач; наличие неожиданных суждений, предположений, умозаключений и выводов; своеобразное видение связей и отношений между языковыми единицами. **Экономичность** мыслительных процессов проявляется в наличии стремления к поиску рациональных способов решения учебных задач с минимальной затратой мыслительных средств (рассуждений, умозаключений) [9].

Индивидуальные особенности мышления учащихся оценивались по результатам выполнения заданий констатирующего среза и анализа продуктов учебной деятельности школьников. Было установлено, что исследуемые качества ума в полном объеме проявляются лишь у 3,5% учащихся. У большинства шестиклассников (53,7%) самостоятельность, гибкость, критичность, оригинальность и экономичность как характерные особенности мышления проявляются редко и нечетко.

Анализируя результаты выполнения заданий на подбор синонимов и ассоциаций к предъявленным лексемам, мы оценивали общее количество ответов, предложенных каждым учеником, а также их оригинальность и частотность встречаемости в экспериментальной группе. Учащиеся, чье мышление отличается оригинальностью, к слову-стимулу *друг* подобрали такие редко встречающиеся ассоциации, как *отзывчивый, милосердный, человек «с большой буквы», собеседник, взаимопонимание, гармония*. Наиболее частотными были следующие ассо-

циации: *верный, лучший, хороший, старый, новый, товарищ, надежность, преданность, помощь, радость* и др.

При выполнении задания «Составить как можно больше предложений, в которых слова начинались бы с указанных букв» многие учащиеся оказались неспособными отойти от заданного образца при составлении собственных предложений. При имеющихся образцах *Сегодня мама собирается испечь торт* и *Вчера папа уехал на море* были составлены предложения типа: *Сегодня мы собираемся испечь торт, Сегодня Маша собирается испечь торт, Вчера папа уехал на мотоцикле, Вчера Петя уехал на море, Вечером папа уехал на море*. Некоторые учащиеся просто переписали заданный образец, освободив себя от решения поставленной задачи. Необдуманное, механическое воспроизведение учебных действий вряд ли способствует совершенствованию качеств ума, а скорее вызывает торможение мыслительных процессов.

С помощью заданий **третьего блока** осуществлялось определение уровня сформированности у учащихся познавательных умений: опровергать или подтверждать сказанное/прочитанное, ставить вопросы и отвечать на них, формулировать проблему, приводить доказательства, делать выводы, применять знания в любой ситуации. Для их оценки была разработана представленная в табл. 2 шкала.

Диагностика познавательных умений реализовывалась на основе четырех заданий. Учащимся предлагалось:

- опровергнуть либо подтвердить данные высказывания (*Повествование – это перечисление признаков предмета речи – для первого варианта и Описание – это рассказ о событиях, которые развиваются последовательно – для второго*);
- ответить на вопросы (*Зачем употреблять в речи синонимы и антонимы? или Зачем нужно знать правила орфографии?*);
- поставить к темам «Лексическое значение слова» и «Главные члены предложения» вопросы, на которые они (учащиеся) должны дать ответы;
- применить знания в нестандартной ситуации – подобрать слово, которое заканчивало бы предыдущее слово и было началом слова последующего (*ви(сок)ровище, барба(рис)к*).

Уровневая шкала сформированности у учащихся познавательных умений

Уровень	Критерии
<i>Высокий уровень</i>	безошибочно опровергает или подтверждает сказанное/прочитанное; точно, понятно ставит вопросы и правильно и полно отвечает на них; четко формулирует проблему; приводит убедительные доказательства; делает глубокие, логически правильные выводы; свободно, осознанно применяет знания в знакомых и новых учебных ситуациях
<i>Достаточный уровень</i>	допускает неточности при опровержении или подтверждении сказанного/прочитанного; достаточно точно и понятно ставит вопросы и дает правильные, но недостаточно развернутые ответы на них; четко формулирует проблему при незначительной помощи педагога; приводит достаточно убедительные доказательства; делает логически правильные, но недостаточно глубокие выводы; интуитивно, не всегда осознанно применяет знания в знакомых и новых учебных ситуациях
<i>Средний уровень</i>	допускает незначительные ошибки при опровержении или подтверждении сказанного/прочитанного; допускает неточности при постановке вопросов и не всегда дает правильные и полные ответы; формулирует проблему при существенной помощи педагога; приводит недостаточно обоснованные доказательства; делает логически правильные, но зачастую поверхностные выводы; способен применять знания в хорошо знакомых учебных ситуациях, редко и чаще всего неосознанно осуществляет перенос знаний в новую учебную ситуацию
<i>Удовлетворительный уровень</i>	допускает существенные ошибки при опровержении или подтверждении сказанного/прочитанного; формулируемые вопросы не всегда понятны и требуют уточнения; дает краткие, неполные ответы; способен сформулировать проблему по образцу в аналогичной учебной ситуации; приводит неубедительные, противоречивые доказательства; делает односторонние, поверхностные выводы, допускает незначительные логические ошибки в собственных умозаключениях; способен применять знания только в хорошо знакомых учебных ситуациях
<i>Низкий уровень</i>	не способен опровергать или подтверждать сказанное/прочитанное; практически не способен ставить точные, понятные вопросы, испытывает затруднения при ответе на поставленные вопросы; не способен самостоятельно сформулировать проблему; не умеет приводить доказательства; делает необоснованные, логически неправильные выводы; испытывает значительные трудности в применении знаний в знакомых учебных ситуациях

Анализ результатов выполнения заданий этого блока показал, что значительное количество учащихся (27,6%) испытывают затруднения при аргументации и доказательстве выдвинутых предположений (шестиклассники указали, что предложенное высказывание верное/неверное, не обосновав собственное предположение), формулировке логически правиль-

ных выводов, применении знаний и умений в нестандартной ситуации. Так, например, большинство шестиклассников не смогло выполнить последнее задание этого блока, тогда как некоторые ребята подобрали правильные слова *сок* и *рис*, а также записали рефлексивные (к самим себе) вопросы, возникшие в ходе выполнения этого задания: *Что я должен делать,*

чтобы подобрать правильные слова? К какому слову целесообразно начать подбор? Сколько слогов у слов, которые я ищу? Какие слова, которые начинаются на *барба-*, я знаю? и т.д. Низкий уровень сформированности умений формулировать вопросы и отвечать на них, приводить доказательства своих и чужих суждений, применять знания в различных ситуациях препятствует активности в осуществлении самостоятельной познавательной деятельности, тормозит процессы восприятия, обработки и воспроизведения знаний, приводит к снижению интереса и мотивации к изучению языка.

Для повышения уровня сформированности познавательных умений учителю русского языка необходимо включать в образовательный процесс задания на: приведение доказательств собственных и чужих суждений; постановку вопросов как к пройденному, так и к новому учебному материалу; правильность, полноту ответов; перенос знаний в незнакомые учебные ситуации и т.д.

Для выявления уровня креативности, дивергентности, продуктивности мышления (**четвертый блок**) учащимся было предложено составить собственное высказывание на тему «Как буквы *а* и *о* в гостях у корня побывали?» («Как буквы *е* и *и* в гостях у корня побывали?»).

При выполнении этого задания только небольшому количеству учащихся (9%) удалось актуализировать знания о чередовании гласных в корне, что позволило создать содержательные, оригинальные по форме высказывания благодаря опоре на соответствующие знания и благодаря уместному отбору языковых средств. В основной же массе связанных высказываний шестиклассников зафиксирована шаблонность мышления, проявившаяся в том, что для описания речевой ситуации «в гостях» учащиеся привлекли лишь житейские понятия (*дом, чай, сладости, игра, фильмы* и т.д.). Можно сделать вывод: неспособность большинства учащихся создавать собственные письменные связанные высказывания, раскрывающие заданную тему с привлечением разнообразных языковых средств, влечет за собой как потерю интереса к учению, так и неумение понимать тексты, созданные мастерами слова.

Необходимо отметить, что валидность диагностики креативности может подвергаться и подвергается сомнению, причиной чего является сама сущность творчества – выход за рамки известного. Следовательно, разработать стандартизированную методику измерения «нестандартности» мышления учащихся на основе их

связных высказываний практически невозможно. Выход из сложившегося противоречия был предложен известными психологами (Дж. Гилфордом, С.М. Чурбановой, М.А. Холодной), которые рекомендовали использовать задания на так называемое дивергентное мышление – «способность к порождению множества оригинальных и нестандартных решений» [10]. Типичными заданиями подобного плана являются следующие: «назвать все возможные способы использования знакомого предмета; назвать все предметы, которые могут принадлежать определенному классу; продолжить метафору; сделать законченное изображение на основе простой графической формы (например, круга) и т.д.» [11].

Большая часть заданий разработанного нами критериально-ориентированного теста также носила дивергентный характер, то есть подразумевала множество правильных решений (ответов). Оценка тестовых работ учащихся с учетом наличия множественности решений предложенных заданий, анализа высказываний шестиклассников, составленных при выполнении задания четвертого блока, и продуктов их учебной деятельности позволила распределить участников эксперимента по пяти уровням креативности, дивергентности, продуктивности мышления. Распределение производилось на основе шкалы, разработанной с опорой на содержание понятий «креативность», «продуктивность», «дивергентность» мышления [10] и представленной в табл. 3.

Доля учащихся с высоким уровнем дивергентности и креативности мышления составила всего 4,4%. Установленный результат свидетельствует о недостаточном применении в учебном процессе заданий, направленных на генерирование множества правильных решений. Они требуют от учащихся самостоятельно-го творческого мышления, осуществления мыслительных операций в новых условиях. Речемыслительная пассивность школьников на уроках русского языка обусловлена также их невысоким интересом и, как следствие, низкой мотивацией к овладению языком и речью, одним из путей повышения которой является включение в процесс обучения достаточного количества заданий, разработанных на основе занимательного языкового материала.

Задания **заключительного (пятого) блока** были направлены на выявление уровня сформированности умения устанавливать логические связи и отношения между понятиями и явлениями. Учащимся предлагалось установить

логические отношения (противоположности или сходства) между языковыми единицами, приведенными в образце, и, следуя собственным выводам, заполнить пропуски в словосочетаниях; создать собственное связное письменное выска-

зывание на одну из предложенных тем при соблюдении заданных логических последовательностей. Анализ результатов выполнения заданий этого блока проводился с помощью уровневой шкалы, представленной в табл. 4.

Таблица 3

Уровневая шкала креативности, дивергентности, продуктивности мышления учащихся

Уровни	Критерии
<i>Высокий уровень</i>	выдвигает множество правильных, разнотипных решений учебной задачи дивергентного плана; эффективно использует разнообразные языковые средства для создания собственных речевых высказываний в соответствии с коммуникативной задачей; систематически генерирует оригинальные идеи при решении учебных задач или построении собственных речевых высказываний
<i>Достаточный уровень</i>	выдвигает несколько (2–3) правильных, разнотипных решений учебной задачи дивергентного плана; достаточно эффективно использует разнообразные языковые средства для создания собственных речевых высказываний в соответствии с коммуникативной задачей; нерегулярно генерирует оригинальные идеи при решении учебных задач или построении собственных речевых высказываний
<i>Средний уровень</i>	выдвигает несколько правильных, но однотипных решений учебной задачи дивергентного плана; использует однотипные, шаблонные языковые средства для создания собственных речевых высказываний в соответствии с коммуникативной задачей; редко генерирует оригинальные идеи при решении учебных задач или построении собственных речевых высказываний
<i>Удовлетворительный уровень</i>	выдвигает 1–2 правильных, но шаблонных решения учебной задачи дивергентного плана; использует однотипные языковые средства для создания речевых высказываний по образцу; генерирует стереотипные идеи при решении учебных задач или построении собственных речевых высказываний
<i>Низкий уровень</i>	выдвигает неверное или одно наиболее распространенное решение учебной задачи дивергентного плана; механически использует предъявляемые педагогом языковые средства для создания речевых высказываний по образцу; воспроизводит заученные речевые образцы при решении учебных задач или построении собственных речевых высказываний

Таблица 4

Уровневая шкала сформированности у учащихся умения устанавливать логические связи и отношения между языковыми понятиями и явлениями

Уровни	Критерии
<i>Высокий уровень</i>	верно устанавливает логические отношения причины и следствия, сходства и противоположности между лингвистическими понятиями; выдвигает логичные, непротиворечивые умозаключения при построении собственных высказываний; обладает богатым запасом языковых средств для последовательного, логичного изложения собственных мыслей

<i>Достаточный уровень</i>	допускает неточности при установлении логических отношений причины и следствия, сходства и противоположности между лингвистическими понятиями; почти всегда выдвигает логичные, непротиворечивые умозаключения при построении собственных высказываний; обладает достаточным запасом языковых средств для последовательного, логичного изложения собственных мыслей
<i>Средний уровень</i>	допускает незначительные ошибки при установлении логических отношений причины и следствия, сходства и противоположности между лингвистическими понятиями; проявляет неустойчивые навыки построения логичных, непротиворечивых умозаключений при создании собственных высказываний; проявляет недостаток языковых средств для последовательного, логичного изложения собственных мыслей, однако легко восполняет его с помощью педагога
<i>Удовлетворительный уровень</i>	допускает частые, существенные ошибки при установлении логических отношений причины и следствия, сходства и противоположности между лингвистическими понятиями; выдвигает логичные, непротиворечивые умозаключения при построении собственных высказываний; обладает ограниченным запасом языковых средств, зачастую нарушает последовательность, логичность изложения собственных мыслей
<i>Низкий уровень</i>	проявляет отсутствие умений устанавливать логические отношения причины и следствия, сходства и противоположности между лингвистическими понятиями; выдвигает противоречивые, необоснованные умозаключения при построении собственных высказываний; обладает ограниченным запасом языковых средств, излагает собственные мысли хаотично, с нарушением логических связей между языковыми единицами

Наибольшие трудности вызвало задание на создание собственного связного высказывания на одну из предложенных тем при соблюдении заданной логической последовательности: *факт – причина – повод – сопутствующие события – аналогичные происшествия – последствия*.

Анализируя тестовые работы учащихся, мы обращали внимание на логические нарушения выражения собственных мыслей: нарушения логики развертывания высказывания (*Завтра родительское собрание. Когда родители пришли в класс, они увидели разбитое окно*), отсутствие логических связей между предложениями (*Наш класс хотел поехать на экскурсию в Брест. А потом пришел руководитель и сказал, что мест больше нет*), нарушения причинно-следственных отношений (*Учитель объявил, что завтра состоится родительское собрание. Наш класс поедет на экскурсию в город Киев*). Такие нарушения были выявлены в работах более чем 20% учащихся. Очевидно, указанные ошибки являются следствием нескольких при-

чин: неумения оперировать излагаемым материалом, несформированности навыка подтверждать или опровергать суждения, незнания простейших логических отношений между понятиями и явлениями. Устранить выявленные причины ошибок, которые допускают учащиеся при составлении собственных текстов, поможет систематическая, целенаправленная работа по развитию связной речи школьников.

Сводные данные распределения учащихся по уровням сформированности основных компонентов интеллектуальной сферы представлены на рис.

Установлено, что наиболее развиты у учащихся мыслительные операции (8,3% учащихся обладают высоким уровнем развития данного показателя, хотя и такая количественная характеристика не говорит об успешности протекания у шестиклассников умственных процессов). Менее развитыми оказались креативность, дивергентность, продуктивность мышления (у 47,8% учащихся был зафиксирован низкий уровень развитости мышления по этому показателю).

телю), что свидетельствует о преобладании у участников эксперимента репродуктивной учебной деятельности, сформированности навыков действия по образцу. Значительное количество учащихся испытывает трудности в выражении собственных мыслей, обнаруживает бедность словарного запаса, склонность к стереотипности мышления, предпочитая работать по шаблону. Следует отметить, что с заданиями репродуктивного (воспроизводящего) характера (подчеркните главные члены предложения, вставьте пропущенные буквы, замените одним словом и т.д.) справились более 80% учащихся. Задания продуктивного характера (укажите сходства и различия, подберите синонимы, составьте небольшое высказывание, докажите, объясните и т.д.) выполнили менее 30% учащихся.

Проанализировав результаты выполнения констатирующего среза, можно говорить о низкой мотивации творческой активности учащихся, их безынициативности в познавательной деятельности: более 30% учащихся даже не предприняли попытки составить собственные

связные высказывания, объяснить ход своих мыслей при выполнении тех или иных заданий, поработать над обнаружением сходств и различий между языковыми единицами.

Низкая учебно-познавательная активность учащихся на уроках русского языка является следствием нескольких причин:

– направленности большинства заданий на воспроизводящий и репродуктивный характер деятельности;

– отсутствия у учащихся способности применять знания и умения в незнакомых учебных ситуациях;

– несформированности основных познавательных умений (опровергать или подтверждать сказанное/прочитанное, ставить вопросы и отвечать на них, формулировать проблему, приводить доказательства, делать выводы, применять знания в любой ситуации);

– отсутствия интереса и мотивации к овладению русским языком во всех видах речевой деятельности.

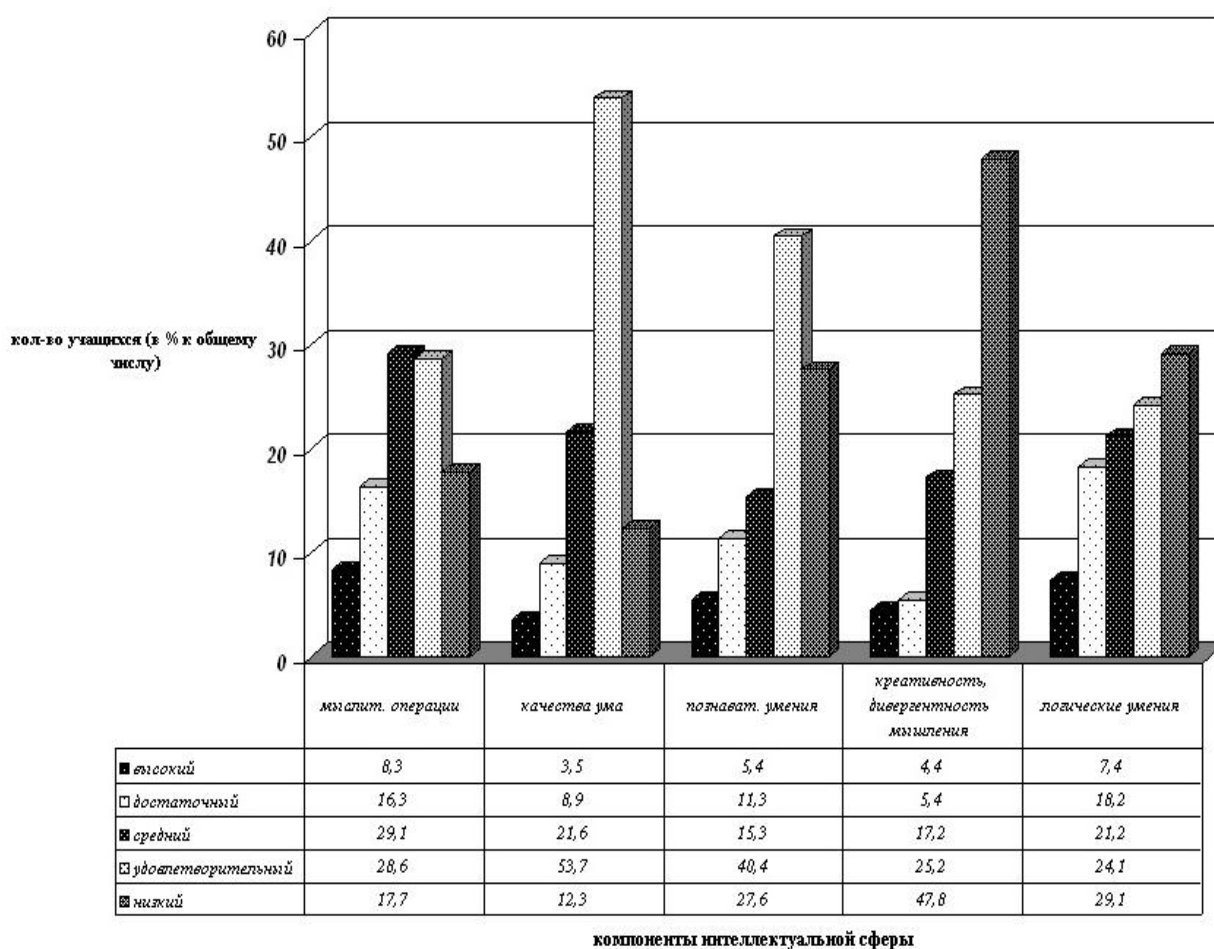


Рис. Уровни сформированности у учащихся основных компонентов интеллектуальной сферы.

Полученные результаты являются предпосылкой для разработки педагогической технологии, обеспечивающей развитие основных компонентов интеллектуальной сферы учащихся на уроках русского языка. Целесообразно предположить, что *если* в процессе обучения русскому языку как родному опираться на **лично-деятельностный подход** к организации педагогического взаимодействия с целенаправленным, систематическим предъявлением учащимся дидактического комплекса **нестандартных, проблемно-творческих заданий** с восходящей степенью сложности, учитывать как **лингвистические**, так и **психологические закономерности** усвоения предметного содержания и проводить систематический **психолого-педагогический мониторинг**, то уровень целостного развития интеллектуальной сферы личности учащихся значительно повысится, так как при подобной организации обучения русскому языку учащимся присваивается роль **субъектов** образовательного процесса, происходит активное вовлечение их в проблемно-поисковую речемыслительную деятельность, что оказывает существенное влияние на развитие как общих (интеллектуально-познавательных), так и специальных (языковых и речевых) способностей, а также содействует формированию устойчивой мотивации к учению.

Заключение. Применение на практике диагностирующей методики определения состояния сформированности познавательных процессов у учащихся 6-х классов с привлечением учебного материала по русскому языку позволило прийти к следующим выводам:

- уровень сформированности у учащихся основных познавательных процессов (мышления, речи, воображения) определяется степенью сформированности мыслительных операций, познавательных умений, а также развитости основных качеств ума и креативности, дивергентности, продуктивности мышления;

- содержательная сторона предметной диагностики сформированности у учащихся познавательных процессов должна опираться на обобщение пройденного учебного материала; по форме диагностический срез должен представлять собой нетрадиционные дивергентные задания со множеством правильных решений (сочетание такой формы и предметного содержания осуществляется в критериально-ориентированных тестах);

- шестиклассники, принявшие участие в констатирующем эксперименте, проявили более высокий уровень сформированности репродуктивного мышления, навыков действия по образцу, умения работать с заданиями воспроизводящего характера;

- важнейшими же предпосылками успешности учебно-познавательной активности учащихся на уроках русского языка являются высокоразвитое, продуктивное теоретическое мышление и его дивергентность, проявляющаяся в способности осуществлять с лингвистическими элементами множественные мыслительные операции;

- недостаточно высокий уровень сформированности познавательных процессов (мышления, речи, воображения) не позволяет учащимся успешно овладевать лингвистическими знаниями и умениями, препятствует становлению школьников как полноценных субъектов учебной деятельности и, как следствие, создает трудности в обучении.

Полученные результаты диктуют необходимость дальнейшего исследования методических аспектов реализации развивающей функции обучения на уроках русского языка, что, в свою очередь, будет способствовать достижению предметной цели – овладения русским языком во всех видах речевой деятельности, наряду с осуществлением метапредметной цели – формирования школьника как субъекта самостоятельной учебной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция учебного предмета «Русский язык» // Русский язык и литература. – 2009. – № 7. – С. 5.
2. Гребенюк, О.С. Основы педагогики индивидуальности: учеб. пособие / О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк. – Калининград: Калинингр. ун-т, 2000. – 572 с.
3. Якиманская, И.С. Знания и мышление школьника / И.С. Якиманская. – М.: Знание, 1985. – С. 73.
4. Гуревич, К.М. Психологическая диагностика: учеб. пособие / К.М. Гуревич, Е.М. Борисова. – М.: УРАО, 1997. – 304 с.
5. Ратанова, Т.А. Диагностика умственных способностей детей: учеб. пособие / Т.А. Ратанова. – 3-е изд., испр. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2005. – 168 с.
6. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – Т. I. – 488 с.
7. Строкова, Т.А. Мониторинг педагогических нововведений / Т.А. Строкова. – Тюмень: Изд-во ТГУ, 1998. – 38 с.
8. Алейникова, О.С. Теоретико-методологические основы развития интеллектуальной сферы личности при обучении русскому языку / О.С. Алейникова // Вестн. Полоцк. гос. ун-та. Сер. Е, Педагогические науки. – 2012. – № 15. – С. 69–76.
9. Теплов, Б.М. Психология / Б.М. Теплов. – М.: Учпедгиз, 1953. – 190 с.
10. Мещеряков, Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М.: Прайм-Еврознак, 2003. – С. 184.
11. Холодная, М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М.А. Холодная. – СПб.: Питер, 2002. – С. 141.

Поступила в редакцию 10.06.2013. Принята в печать 22.08.2013
Адрес для корреспонденции: e-mail: ale-olia@mail.ru – Алейникова О.С.