

**Конкурсная работа
«Формирование познавательной самостоятельности как
основы познавательной активности младших школьников
на уроках развивающего обучения по системе Д.Б.
Эльконина – В.В.Давыдова»**



2013г.

Содержание.

Введение.....	3
Актуальность темы.....	5
Глава 1	
Активизация обучения младших школьников.....	10
1.1 Определение понятий «учебная деятельность», «активизация учебной деятельности» в педагогической литературе.....	11
1.2 Особенности учебной деятельности младших школьников.....	13
1.3 Дидактические основы активизации познавательной деятельности....	15
Глава 2	
Ведущая идея опыта работы по активизации познавательной деятельности младших школьников.....	19
2.1 Формирование познавательной самостоятельности младших школьников через создание проблемных ситуаций на уроках.....	20
2.2 Учебный диалог как основная форма сотрудничества	24
2.3 Урок в системе развивающего обучения.....	27
Глава 3	
Исследование результативности формирования познавательной самостоятельности младших школьников.....	30
Заключение.....	41
Список используемой литературы.....	43
Приложения	

Введение

Ведущая идея моего опыта по данной теме заключается в том, чтобы показать, что формирование познавательной самостоятельности является основой активизации познавательной активности младших школьников. Познавательная самостоятельность младших школьников в реализации принципа активности в обучении имеет определенное значение, так как обучение и развитие носят деятельностный характер и от качества обучения, как деятельности, зависит результат обучения, развития и воспитания школьников.

Современная школа должна не только сформировать у учащихся определенный набор знаний, но и пробудить их стремление к самообразованию, реализации своих способностей. Необходимым условием развития этих процессов является активизация учебно-познавательной деятельности школьников.

Вопрос активизации учебной деятельности личности в процессе обучения имеет такую же давнюю историю, как и самообучение. Одним из первых сторонников активного обучения был Я.А.Коменский, который уже в XVII веке призывал «учить детей мыслить» [4, 656].

В младшем школьном возрасте на первый план выступает обучение. Почему? Потому что младшему школьнику важно овладеть основами учебной деятельности и основами теоретического сознания, мышления, прежде всего. Учитель должен стремиться, чтобы к концу младшего школьного возраста у своих учащихся сформировать, развить рефлексия. Здесь на первый план выступает учение.

Мышление теоретического уровня развивается у школьника при решении им учебных задач. Самый главный показатель разумно-теоретического мышления – это способности ребенка проводить рассмотрение оснований своих предметно-умственных действий. Рассмотрение оснований своих действий – это рефлексия. Вот когда ребенок, сделав неверное решение, вдруг останавливается и рассуждает (и желательно вслух), почему у него получается неверно, это уже начало рефлексии. Или когда учитель замечает, что даже в случае правильного решения задач (это самый лучший ход) школьник ищет другой способ решения этой задачи, хотя найденный способ справедлив. Чтобы искать другой способ решения задачи,

обязательно нужно обладать микрорефлексией. И вот, прослеживая сложности рефлексии у школьника, можно от класса к классу видеть, как развивается мышление учащегося.

Система развивающего обучения, созданная большим коллективом под руководством Д. Б. Эльконина – виднейшего советского психолога, В. В. Давыдова – автора теории развивающего обучения, отличается от других концепций развивающего обучения своей направленностью на задачу психического, умственного и личностного развития учащихся.

Система развивающего обучения Эльконина-Давыдова противопоставлена ими традиционной системе обучения, прежде всего по принципиальному направлению познания, познавательной деятельности школьника. Существующее обучение преимущественно направлено от частного, конкретного, единичного к общему, абстрактному, целому; от случая, факта к системе; от явления к сущности. Развивающееся в ходе такого обучения мышление ребенка, названо В. В. Давыдовым эмпирическим.

В технологии Эльконина-Давыдова обучение путем решения учебных задач является основным методом. Решить задачу теоретически – значит решить ее не только для данного частного случая, но и для всех однородных случаев. При этом большую роль играет моделирование способов решения задачи в предметной, графической или знаковой форме.

В технологии Эльконина-Давыдова обучение – это коллективная мысленная деятельность, деловое общение детей. Позиция учителя: «к классу не с ответом, а с вопросом», учитель ведет к известным ему целям обучения, поддерживает инициативу ребенка в нужном направлении. Позиция ученика: «субъект познания»; за ним закрепляется роль познающего мир. Как коллективная мыслительная деятельность, так и деловое общение способствуют активизации познавательной деятельности младших школьников.

АКТУАЛЬНОСТЬ ТЕМЫ

*Ученье без размышления бесполезно,
но и размышление без ученья опасно.*

Конфуций

Поскольку основой концепции Д.Б.Эльконина-В.В.Давыдова является теория учебной деятельности и ее субъекта, то одна из главных общих целей заключается в потребности к самоизменению. Чтобы у школьников формировалась полноценная учебная деятельность, они должны систематически решать учебные задачи, главная способность которых состоит в том, что при их решении школьник побуждается к поиску, он ищет и находит общий способ подхода ко многим частным задачам. Усвоение теоретических знаний требует анализа школьниками существенных отношений изучаемых предметов и явлений. Поиск этих отношений предполагает выполнение школьниками анализа, планирования и рефлексии содержательного характера. Поэтому при усвоении теоретических знаний возникают условия развития именно этих мыслительных действий как важных компонентов теоретического мышления.

Младший школьник в роли субъекта выполняет собственную учебную деятельность первоначально с другими и с помощью учителя. При этом он должен знать о своих ограниченных возможностях, стремиться и уметь преодолевать свою ограниченность, это означает, что ребенок должен рассматривать основание собственных действий и знаний, то есть рефлексировать. Как отмечает В.В. Давыдов, приобретение потребности в учебной деятельности соответствующих мотивов способствует укреплению желания учиться, овладения учебными действиями формирует умение учиться. Выполняя учебную деятельность первоначально совместно, проводя диалоги, дискуссии о выборе лучшего пути поиска, в процессе которых и возникают зоны ближнего развития, школьники поддерживают друг друга в принятии и решении задачи. Иными словами, на первых этапах учебная деятельность выполняется коллективным субъектом. Постепенно ее начинает выполнять каждый, становясь индивидуальным ее субъектом.

По теории В.В.Давыдова сущность усвоения знаний должна состоять в организации такой деятельности ученика, при которой он участвовал бы в акте производства знаний, то есть овладел бы истиной не только как итогом, но истиной как процессом понимания тех путей, которые бы привели к ней.

Активизация познавательной деятельности выступает как насущная проблема совершенствования всего процесса обучения. Сегодня данная проблема стала еще более значимой на фоне снижающегося интереса учащихся к знаниям. Встала необходимость переосмысления процесса организации обучения путём разработки новых подходов ведения урока,

форм и методов подачи материала, способствующих развитию личности ребёнка, его интеллектуальной сферы и творческого потенциала. Так как время на уроке ограничено, важно продолжить эту работу и во внеурочной деятельности, что позволит более полно реализовать потребности ребёнка в самостоятельном поиске, его интеллектуальные и творческие способности.

Вот уже четвёртый год я работаю по системе Д.Б.Эльконина-В.В.Давыдова. В данной системе мне нравится то, что на каждом уроке учитель вовлекает учащихся в различные виды деятельности. Обучение направлено на обогащение творческого воображения, мышления, памяти, речи. Детям на уроках интересно. Им хочется быть исследователями, открывателями нового, им всё хочется попробовать самим, а не получить всё в готовом виде.

Способность к рефлексии, по мнению авторов программы, есть важнейшая составляющая умения учиться, появление которого является центральным событием в психическом развитии младших школьников. Вторая составляющая умения учиться является умение добывать недостающие знания и умения, пользуясь разными источниками информации, которая является предметом особой заботы в основной школе.

Кроме этого развивающее обучение - это ориентация учебного процесса на потенциальные возможности человека и на их реализацию. Продвижение в развитии становится условием глубокого и прочного усвоения знаний. Учебная деятельность школьника проходит в сотрудничестве со взрослыми, в совместном поиске, когда ребенок не получает готовых знаний, а напрягает свой ум и волю. Даже при минимальном участии в такой совместной деятельности он чувствует себя соавтором в решении возникающих проблем. Работа с опорой на зону ближайшего развития учащегося помогает полнее и ярче раскрыться его потенциальным возможностям. Она воспитывает у него веру в свои силы. В результате обучения по системе Эльконина – Давыдова, дети в состоянии аргументировано отстаивать свою точку зрения, учитывать позицию другого, не принимают информацию на веру, а требуют доказательств и объяснений. У них формируется осознанный подход к изучению различных дисциплин. Обучение проводится в рамках обычных школьных программ, но на другом качественном уровне [2, 34-38].

Чем образовательная система Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова отличается от других систем?

В системе Д.Б.Эльконина – В.В.Давыдова обучение строится в соответствии с тремя принципами:

- ❖ Предметом усвоения являются общие способы действия – способы решения класса задач. С них начинается освоение учебного предмета. В дальнейшем общий способ действия конкретизируется применительно к частным случаям. Программа устроена так, что в каждом последующем разделе конкретизируется и развивается уже освоенный способ действия.
- ❖ Освоение общего способа ни в коем случае не может быть его сообщением – информацией о нем. Оно должно быть выстроено как учебная деятельность, начинающаяся с предметно-практического действия. Реальное предметное действие в дальнейшем свертывается в модель-понятие. В модели общий способ действия зафиксирован в «чистом виде».
- ❖ Ученическая работа строится как поиск и проба средств решения задачи. Поэтому суждение ученика, отличающееся от общепринятого, рассматривается не как ошибка, а как проба мысли. Следование указанным принципам позволяет достичь основной цели обучения – формирования системы научных понятий, а также учебной самостоятельности и инициативности. Ее достижение оказывается возможным, поскольку знания (модели) выступают не как сведения об объектах, а как средства их отыскания, выведения или конструирования. Ученик научается определять возможности и ограничения своих действий и искать ресурсы их осуществления.

Человеческое мышление – это особая психическая способность, связанная с возможностью человека решать мыслительные задачи. Своеобразие мыслительной задачи состоит в том, что человек должен лишь найти средство решения этой задачи. Любая мыслительная задача двухходовая (имея в виду цель задачи, человек отходит от ее решения, находит средства, и лишь тогда приступает к решению).

Философы всех времен и народов четко расчленили у человека два типа мышления – рассудок и разум. Рассудок – это возможность человека классифицировать и группировать все окружающие предметы и на основе решения классификационно группирующих задач создавать правила, сообразные правилам действия. Разумное мышление направлено на выявление в группе предметов некоторых систем (как эта группа предметов взаимосвязана) и на то, чтобы в этой системе найти главное, основополагающее, начиная с чего можно развязать всю эту систему предметов. Разумное мышление – это не группировка, не классификация

объектов, а поиск в объектах некоторой системности, внутри этой системности – главного и второстепенного.

Мои ученики не боятся на уроках спорить и отстаивать свою точку зрения. Они вступают в спор не только с одноклассниками, но и со мной. Что меня очень радует. Значит мои ученики не пассивные слушатели, а полноправные участники учебного процесса.

Самым главным в своей работе считаю – формирование устойчивого познавательного интереса младших школьников на уроках и во внеурочное время. Обучение учащихся в школе должно формировать и развивать у них способность к самостоятельному приобретению знаний и творческому применению их в познавательной и общественной практике.

Работая над темой «Формирование познавательной самостоятельности как основы познавательной активности младших школьников на уроках развивающего обучения по системе Д.Б. Эльконина–В.В.Давыдова», я ставлю перед собой следующие цели и задачи:

Цель: развитие познавательной мотивации, познавательного интереса и личностных качеств - активности, отзывчивости, пытливости, любознательности, готовности к познанию, открытости к восприятию новых идей.

Задачи:

1. Развить коммуникативные возможности учащихся через активизацию их речи.
2. Выявить методические способы активизации познавательных интересов младших школьников.
3. Повысить уровень мотивации школьников через систему индивидуальных и групповых форм работы (организации познавательной деятельности).

Глава1.

«Активизация обучения младших школьников»

1.1 Определение понятий «учебная деятельность», «активизация учебной деятельности» в педагогической литературе.

Термин «учебная деятельность» относительно не нов в психологии и педагогике. Уже в 40-х гг. им пользовались достаточно активно. Тем не менее, систематическое изучение учебной деятельности было предпринято только в 60-е годы.

В конце 50-х годов Д. Б. Эльконин выдвинул гипотезу о строении учебной деятельности, о ее значении в психическом развитии ребенка. Д. Б. Эльконин выделил два типа ведущей деятельности: деятельность в системе «ребенок — вещественный предмет» и деятельность в системе «ребенок — взрослый», где усваиваются цели, мотивы деятельности, нормы человеческих взаимоотношений.

Учебная деятельность является ведущей в младшем школьном возрасте (7—10 лет). Особенность состоит в том, что ее результатом является изменение самого учащегося, а содержание учебной деятельности заключается в овладении обобщенными способами действий в сфере научных понятий. Дальнейшее развитие эта гипотеза получила в работах Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова и их сотрудников при изучении возрастных возможностей усвоения знаний.

Вот несколько определений учения, учебной деятельности, выдвинутых исследователями.

Так, по словам Л. Б. Ительсона «учение имеет место там, где действия человека управляются сознательной целью усвоить определенные знания, навыки, умения, формы поведения и виды деятельности» [3,185-190].

Обучение — специфически человеческая деятельность, причем оно возможно лишь на той ступени развития психики человека, когда он способен регулировать свои действия сознательной целью. Обучение предъявляет требования к познавательным процессам (память, сообразительность, воображение, гибкость ума) и волевым качествам (управление вниманием, регулирование чувств и т. д.).

В учебной деятельности объединяются не только познавательные функции деятельности (восприятие, внимание, память, мышление, воображение), но и потребности, мотивы, эмоции, воля.

Отношение школьников к обучению учителя обычно характеризуют активностью. В структуре активности выделяются следующие компоненты:

- готовность выполнять учебные задания,
- стремление к самостоятельной деятельности,
- сознательность выполнения заданий,
- систематичность обучения,
- стремление повысить свой личный уровень и др. [11, 160].

Таким образом, активность в обучении рассматривается не как просто деятельное состояние школьника, а как качество этой деятельности, в которой проявляется личность самого ученика с его отношением к содержанию, характеру деятельности и стремление мобилизовать свои нравственно-волевые усилия на достижение учебно-познавательных целей. Учитель специально создает определенные условия и использует систему средств, реализация которых обеспечивает активизацию обучения, т. е. мобилизацию интеллектуальных, нравственно-волевых и физических сил к обучению. От выбора средств активизации и условий обучения зависит уровень познавательной активности школьников, т. е. качество их познавательной деятельности [10, 208].

1.2 Особенности учебной деятельности младших школьников.

Формирование учебной деятельности является самостоятельной задачей школьного обучения, не менее важной и ответственной, чем приобретение детьми знаний и умений. Овладение учебной деятельностью происходит особенно интенсивно в первые годы школьной жизни. Именно в этот период закладываются основы умения учиться. По существу, в младшем школьном возрасте человек учится, как приобретать знания. И это умение остается с ним на всю жизнь.

Учебная деятельность, являясь сложной и по содержанию, и по структуре, складывается у ребенка не сразу. Требуется немало времени и усилий, чтобы в ходе систематической работы под руководством учителя маленький школьник постепенно приобрел умение учиться.

О сложности этого процесса свидетельствует тот факт, что даже в условиях целенаправленного, специально организованного формирования учебной деятельности она складывается не у всех детей [1, 288]. Более того, специальные исследования показывают, что к концу младшего школьного возраста собственно индивидуальная учебная деятельность обычно еще не сформирована, ее полноценное осуществление возможно для ребенка только совместно с другими детьми [9, 24- 32].

Учебная деятельность имеет определенную структуру: 1) мотивы обучения; 2) учебные задачи; 3) учебные действия; 4) контроль; 5) оценка.

Мотивы обучения могут быть реализованы в системе, которая включает следующие группы мотивов [6, 256]:

1. Мотивы, заложенные в самой учебной деятельности, связанные с ее прямым продуктом:

1) мотивы, связанные с содержанием обучения (учиться побуждает стремление узнавать новые факты, овладевать знаниями, способами действия, проникать в суть явлений);

2) мотивы, связанные с процессом обучения (учиться побуждает стремление к проявлению интеллектуальной активности, потребность думать, рассуждать на уроке, преодолевать препятствия в процессе решения трудных задач).

2. Мотивы, связанные с косвенным продуктом учения, с тем, что лежит вне самой учебной деятельности:

1) широкие социальные мотивы:

а) мотивы долга и ответственности перед обществом, классом, учителем и т. п.;

б) мотивы самоопределения (понимание значения знаний для будущего, желание подготовиться к будущей работе и т. п.) и самосовершенствования (получить развитие в результате учения);

2) узколичностные мотивы:

а) мотивы благополучия (стремление получить одобрение со стороны учителей, родителей, одноклассников, желание получать хорошие отметки);

б) престижные мотивы (желание быть среди сверстников первым учеником, быть лучшим, занять достойное место среди товарищей);

3) отрицательные мотивы (избежание неприятностей, которые могут возникнуть со стороны учителей, родителей, одноклассников, если школьник не будет хорошо учиться).

Учебная деятельность младших школьников регулируется и поддерживается сложной многоуровневой системой мотивов [5,56-61].

Критерием нового уровня развития учебной мотивации младшего школьника может служить возникновение позиции учащегося. Это значит, что при встрече с задачей нового типа ребенок прекращает действовать по старым, непригодным образцам и начинает поиск новых способов действий и (или) начинает строить новые отношения с взрослыми и (или) с другими учащимися, вместе с которыми он сможет найти недостающие способы действия.

Новым психологическим механизмом такого поведения является определяющая рефлексия как индивидуальная способность ребенка устанавливать границы собственных возможностей, отделять то, что он знает и умеет, от того чего не знает и не умеет. Я считаю, что современный ученик, встречаясь с любой учебной задачей, способен ответить себе на два вопроса:

а) «Я могу или я не могу решить эту задачу?»;

б) «Чего мне недостает для ее решения?»

1.3 Дидактические основы активизации познавательной деятельности.

Как уже говорилось выше, ведущим видом деятельности для младших школьников является обучение, поэтому следует искать возможности повышения их активности в этом процессе, что будет способствовать не только улучшению качества общеобразовательной подготовки учащихся, но и формированию активной личности в целом. Т.е. возникает потребность в построения такой дидактической концепции, которая с учетом новых требований к школьному обучению раскрывала бы сущность одного из фундаментальных принципов обучения — принципа активности и связанных с ним путей его осуществления через разработку дидактической системы средств активизации обучения школьников и условий ее реализации.

Педагогическая практика использует различные пути активизации, основными среди них являются - разнообразие форм, методов, средств обучения, выбор таких их сочетаний, которые в возникших ситуациях стимулируют активность и самостоятельность школьников. Среди многообразия путей и средств, выработанных практикой для активизации учебной деятельности можно выделить следующие:

- увлеченное преподавание,
- новизну учебного материала,
- историзм,
- связь знаний с судьбами людей, их открывшими,
- показ практического применения знаний в связи с жизненными планами и ориентациями школьников,
- использование новых и нетрадиционных форм обучения,
- чередование форм и методов обучения,
- проблемное обучение,
- эвристическое обучение,
- обучение с компьютерной поддержкой,
- применение мультимедиа-систем,
- использование интерактивных компьютерных средств,
- взаимообучение (в парах, микрогруппах),
- тестирование знаний, умений,
- показ достижений обучаемых,
- создание ситуаций успеха,
- соревнование (с товарищами по классу, самим собой),
- создание положительного микроклимата в классе,
- доверие к ученику,
- педагогический такт и мастерство педагога,

- отношение педагога к своему предмету, ученикам,
- гуманизация школьных отношений и т. д. [8, 400].

Я считаю, что формирование познавательной самостоятельности – одно из важных качеств, которое нужно сформировать у современного школьника для удовлетворения требований современного общества. Это качество личности является наиболее интегративным, так как оно связано с воспитанием положительных мотивов к обучению, формированию системы знаний и способов деятельности по их применению и приобретению новых, а также с напряжением волевых усилий.

В связи с этим я считаю, что учитель, прежде всего, должен овладеть системой средств активизации учения школьников в целях формирования познавательной самостоятельности как качества личности школьников.

Можно выделить три компонента познавательной самостоятельности: мотивационный, содержательно-операционный и волевой [10,70]. Все эти компоненты взаимосвязаны и взаимообусловлены. Однако наиболее существенным из них является мотивационный, так как проявление самостоятельности в познавательной деятельности напрямую связано с ее мотивом.

О роли мотивации в учебной деятельности младшего школьника я уже говорила. Хочу отметить лишь то, что поскольку познавательная активность - качество деятельности, в котором проявляется, прежде всего, отношение ученика к предмету и процессу деятельности, то на первое место среди всех ее условий следует поставить формирование у учащихся положительных мотивов учения.

В основе познавательного мотива лежит познавательная потребность. Именно ее и нужно формировать, так как потребность является первопричиной всех форм поведения и деятельности человека. Потребность теснейшим образом связана с наличием у школьников устойчивых познавательных интересов.

Область познавательного интереса - познавательная деятельность, в процессе которой происходит овладение содержанием учебных предметов и необходимыми способами или умениями и навыками, при помощи которых ученик получает образование. Именно интерес играет основную роль в поддержании и развитии познавательной активности. Для выявления уровня сформированности познавательной потребности школьника необходимо выделить следующие параметры познавательного интереса.

1. Показатели интеллектуальной активности.

Проявлением интереса учащихся в учебном процессе является их интеллектуальная активность, о которой можно судить по многим действиям. Прежде всего, это – вопросы ученика, обращенные к учителю, так как вопрос выражает стремление постичь еще неясное, глубже проникнуть в предмет своего интереса. Самостоятельно заданный вопрос выражает поиск, активное стремление найти первопричину. Инертный, равнодушный к учению ученик не задает вопросов, его интеллект не тревожат нерешенные вопросы.

Другим показателем интеллектуальной активности являются стремления учащихся по собственному побуждению участвовать в деятельности, в обсуждении поднятых на уроке вопросов, в дополнениях, поправках ответов товарищей, в желании высказать свою точку зрения.

Отчетливым показателем интеллектуальной активности, сопутствующей интересу школьников, является их активное оперирование приобретенным багажом знаний и умений. Стремлением поделиться с другими (товарищами, учителем) новой, свежей информацией, почерпнутой из различных источников за пределами обучения.

2. Эмоциональные проявления.

Другим параметром показателей, по которым учитель может судить о наличии познавательного интереса учащихся, является эмоционально благополучный фон познавательной деятельности ученика. Эмоциональное начало в интересе составляет его важнейшие энергетические ресурсы.

Эмоциональный настрой деятельности ученика является показателем его познавательного интереса. По своим наблюдениям учитель может установить такие эмоциональные проявления познавательного интереса, как удивление, гнев, сопереживание, адекватные содержанию приобретаемых знаний. Наиболее ярко выражают учащиеся эмоции интеллектуальной радости. Эти эмоции рождаются по разным поводам: они могут сопровождать сочувствие герою произведения, исторического события, научного открытия и т. д. Обычно этот ясно видимый и даже бурно протекающий процесс выражен в репликах, мимике, жестах у младших школьников.

3. Волевые проявления.

Параметром показателей познавательного интереса учащихся являются регулятивные процессы, которые во взаимодействии с эмоциональным настроением выражены в особенностях протекания познавательной деятельности учащихся.

Прежде всего, они проявляются в сосредоточенности внимания и слабой отвлекаемости. В этом смысле по количеству отвлечений некоторые исследователи судят об отсутствии или слабости интереса учащихся.

Явным показателем познавательного интереса является поведение ученика при затруднениях. Устойчивый и достаточно глубокий интерес обычно сопряжен со стремлениями преодолеть трудности, попробовать различные пути для разрешения сложной задачи.

Показательны в этом отношении реакции учащихся на звонок с урока. Для одних звонок является нейтральным раздражителем, и они продолжают работу, стараясь довести ее до конца, завершить благополучным результатом, другие моментально демобилизуются, перестают слушать, оставляют неоконченным начатое задание, закрывают книги и тетради и первыми выбегают на перемену. Впрочем, реакция на звонок также великолепный показатель интересного и неинтересного урока.

Глава 2.

«Ведущая идея опыта работы по активизации познавательной деятельности младших школьников»

2.1 Формирование познавательной самостоятельности младших школьников через создание проблемных ситуаций на уроках.

Проблемная ситуация - это интеллектуальное затруднение человека, возникающее в случае, когда он не знает, как объяснить возникшее явление, факт, процесс действительности, не может достичь цели известным ему способом действия. Это побуждает человека искать новый способ объяснения или способ действия. Проблемная ситуация есть закономерность продуктивной, познавательной, творческой деятельности. Она побуждает начало мышления, активную, мыслительную деятельность, которая протекает в процессе постановки и решения проблемы.

Познавательная потребность возникает у человека в том случае, когда он не может достичь цели с помощью известных ему способов действия, знаний. Эта ситуация и называется проблемной. Именно проблемная ситуация помогает вызвать познавательную потребность учащегося, дать ему необходимую направленность мысли и тем самым создать внутренние условия для усвоения нового материала, обеспечить возможность управления со стороны педагога.

Проблемная ситуация стимулирует мыслительную деятельность учащегося в процессе обучения. Проблемная ситуация - центральное звено проблемного обучения, с помощью которого пробуждается мысль, познавательная потребность, активизируется мышление, создаются условия для формирования правильных обобщений. Проблемная ситуация является главным средством активизации познавательной деятельности учащихся и управления процессом усвоения новых знаний. Создание проблемных ситуаций, определяющих начальный момент мышления, является необходимым условием организации процесса обучения способствующего развитию продуктивного подлинного мышления детей, их творческих способностей.

Что же включает в себя проблемная ситуация? Каковы ее основные элементы? В роли одного из главных компонентов проблемной ситуации психологи выделяют неизвестное, раскрываемое в проблемной ситуации. Поэтому, чтобы создать проблемную ситуацию, отмечает А.М.Матюшкин [7], нужно поставить ребенка перед необходимостью выполнения такого задания, при котором подлежащие усвоению знания будут занимать место неизвестного. Уже факт столкновения с трудностью, невозможностью предложенного задания, при помощи имеющихся знаний и способов, рождает потребность в новом знании. Эта потребность является основным

условием возникновения проблемной ситуации и одним из главных ее компонентов.

В качестве еще одного компонента проблемной ситуации выделяют возможности учащегося в анализе условий поставленного задания и усвоения нового знания. А.М.Матюшкин отмечает: чем большими возможностями обладает учащийся, тем более общие отношения могут быть представлены ему в неизвестном. И соответственно, чем эти возможности меньше, тем менее общие отношения могут быть раскрыты учащимися при поиске неизвестного в проблемной ситуации.

Таким образом, в психологическую структуру проблемной ситуации входят следующие три компонента: неизвестное достигаемое значение или способ действия, познавательная потребность, побуждающая человека к интеллектуальной деятельности и интеллектуальные возможности человека, включающие его творческие способности и прошлый опыт.

Создавая проблемные ситуации, учитель должен находить и приемы усвоения мотивов обучения, познавательного интереса учащихся к проблеме. При возбуждении познавательного интереса, он может быть предварительным или одновременным созданием ситуации, или же указанные два способа сами могут служить и способами создания проблемных ситуаций. Цель активизации учащихся посредством проблемного обучения состоит в том, чтобы поднять уровень мыслительной деятельности ученика, обучать его не отдельным операциям в случайном, стихийно складывающемся порядке, а в системе умственных действий, которая характерна для решения нестереотипных задач, требующих применения творческой мыслительной деятельности.

Постепенное овладение учащимися системой творческих умственных действий приведет к изменению качества умственной деятельности ученика, выработает особый тип мышления, который обычно называют научным, критическим, диалектическим мышлением. К развитию такого типа ведет систематическое создание учителем проблемных ситуаций, выработка у учащихся умений и навыков самостоятельной постановки проблем, выдвижение предложений, обоснование гипотез и их доказательство путем применения прежних знаний в сочетании с новыми факторами, а также навыков проверки верности решения поставленной проблемы.

Создание проблемной ситуации на уроке способствует развитию памяти учащихся. Принципы проблемного обучения позволяют повысить «в

первую очередь» активность мотивации в процессе общения, что и помогает развитию памяти. Активность мышления и интерес учащихся к изучаемому вопросу возникает в проблемной ситуации, даже если проблему ставит и решает учитель. Но высший уровень активности достигается, когда ученик в возникшей ситуации сам формирует проблему, выдвигает предположение, обосновывает гипотезу, доказывает ее и проверяет правильность решения проблемы.

Никакие проблемы и способы преподавания не могут служить эффективным средством активизации процесса обучения без осознания природы управления в системе «ученик-учитель». Для того чтобы ученик осознанно и глубоко усваивал материал, и при этом у него формировались необходимые приемы познавательной деятельности, должна быть определенная последовательность умственных действий ученика. А для этого деятельность ученика должна быть организуемой учителем на всех этапах обучения.

Процесс обучения может быть управляемым только в том случае, если ученик владеет способами и приемами:

- А) анализом проблемной ситуации;
- Б) формулировки проблем;
- В) анализа проблемы и выдвижения предположений;
- Г) обоснование гипотезы;
- Е) проверки решения проблем;

Психологической наукой установлена определенная последовательность этапов продуктивной познавательной деятельности человека в условиях проблемной ситуации: Проблемная ситуация —> проблема —> поиск способов решения —> решение проблемы.

В ходе теоретического осмысления новых педагогических фактов была выявлена основная идея проблемного обучения: знания в значительной своей части не передаются учащимся в готовом виде, а приобретаются ими в процессе самостоятельной познавательной деятельности в условиях проблемной ситуации.

Познавательный интерес к учебному материалу, вызванный проблемной ситуацией, не у всех учащихся одинаков. Для усиления этого

интереса я стремлюсь создать на уроке повышенный эмоциональный настрой, применяя особые методические приемы эмоционального воздействия на учащихся перед или в процессе создания проблемной ситуации. Использование элементов новизны, эмоционального изложения учебного материала учителем, являются важными способами формирования внутренней мотивации (особенно при изучении сложных теоретических вопросов).

2.2 Учебный диалог как основная форма сотрудничества.

Современное образование требует от школы сохранить психическое и физическое здоровье детей, поддержать их инициативность, самостоятельность, сберечь ту оптимистическую самооценку, с которой ребенок приходит в школу, сформировать у него навыки сотрудничества, общения, научить делать самостоятельный выбор.

В традиционной системе образования на уроке ребенок находится в весьма непростой ситуации: дети находятся рядом, но не вместе, кругом друзья, а общаться нельзя. Нельзя, если учитель не работает по технологии развивающего обучения Эльконина-Давыдова, где основной формой организации учебной деятельности на уроке является учебный диалог.

Вот тогда в совместной деятельности в процессе решения проблемы и столкновения мнений появляется реальная возможность формировать навыки общения, развивать речь, учить договариваться друг с другом, видеть и понимать, что человек нуждается в твоей помощи. Если дети работают в группах, становятся очевидны все межличностные отношения, существующие в классе, проявляются эмоциональные и деловые лидеры, ведущие и ведомые. Дети научатся взаимодействовать друг с другом, они смогут менять свою статусную роль, у них появляется умение рефлексировать, а учитель поможет им формировать адекватную самооценку, развивать интерес и желание учиться.

(Приложение 1)

В практике используются различные виды работы:

1. Парная.
2. Единая групповая, когда учащиеся в малых группах выполняют одинаковые задания для всех групп.
3. Дифференцированная групповая, когда у каждой группы свое задание, но все задания подчинены одной цели.

Вводя новую форму сотрудничества, необходимо дать ее образец. Учитель с учеником у доски показывает ход работы, акцентируя форму взаимодействия. Например, речевые клише: «Ты согласен?», «Не возражаешь», «Почему ты так думаешь?», «Спорить не о чем, мы договорились». А если мнения разошлись, и возникла необходимость спора, демонстрируется спор. «Удалось нам договориться», «Спорить бесполезно,

надо проводить доказательства». В результате такого анализа правила, общего обсуждения, дополняются правилами дружной работы.

Соединяя детей в пары, надо помнить: самому слабому ученику нужен не столько сильный, сколько терпеливый и доброжелательный партнер. Упрямуцу полезно помериться с упрямым. Двух озорников объединять опасно. Самых развитых детей не стоит надолго прикреплять к слабым, им нужен партнер равной силы. По возможности лучше не объединять детей с плохой самоорганизацией, легко отвлекаемых, со слишком разными типами работы.

Существует два внешних необходимых критерия, по которым можно непосредственно судить о слаженности работы:

- Во-первых, снижение числа ошибок в тот период обучения, когда индивидуальные работы детей еще пестрят ошибками.
- Во-вторых, отсутствие личных конфликтов, удовлетворение от совместной работы.

Организованная парная работа приводит к концентрации внимания учащихся, формирует умение рассуждать, дает возможность слабым учащимся лучше разобраться в изучаемом материале, создает ситуацию успеха каждому ученику. Но есть и трудности:

- не всегда хорошо подобраны пары;

- на первых порах парная работа замедляет темп работы на уроке.

Более сложный вид групповой работы – работа в группах. Основная цель групповой работы – развитие мышления учащихся, нахождение способа решения поставленной задачи. Можно использовать следующие формы групповой работы.

Модель 1. Позиционное взаимодействие.

Каждый учащийся должен подумать о решении самостоятельно, а затем высказаться. Выслушивая мнения каждого, находят общее решение, фиксируют на листах, выбирают выступающего. При работе в группе выдвигается требование, чтобы найденный способ мог объяснить каждый ученик.

Модель 2. Индивидуально-групповая.

Дается задание. Каждый выполняет работу индивидуально, затем результат обсуждается и выбирается один выступающий.

Модель 3. «Конвейерный» способ.

Один делает, а трое смотрят и слушают его. Группа может помогать. Этот способ хорош при решении задач, уравнений.

Модель 4. «Кооперативный» способ.

Учащиеся объединены общими учебными целями, но каждый из них при этом выполняет свою определенную роль в этой работе. Данный способ хорош при пересказе, составлении диафильма, решении примеров на все действия. Целесообразность такой работы мотивирована значительной экономией времени и сил, затраченных на ее выполнение.

Перед началом образования групп учитель должен подчинить процесс группообразования как минимум двум установкам:

- ✓ У учащихся должна быть ориентация на мыслительную работу. Эта ориентация задается интересной задачей, проблемой. Задача должна быть равноможна исключительно групповому поиску решения. Посильные одному учащемуся задания обесмысливают объединения в группы.
- ✓ При любых вариантах образования группы позиция организатора должна быть внешней по отношению к группе.

Как разделить учащихся на группы?

1. Учитель может назначить состав каждой группы.
2. Назначить лидеров, а лидеры набирают себе группу.
3. Учащиеся свободно разбиваются на группы. Но им должны быть разъяснены все неудачные варианты.

Учебное сотрудничество в группах должно строиться так, чтобы провоцировать интеллектуальный конфликт, содержательное разрешение которого и дает групповой эффект. Каждый член группы улучшает свои результаты лишь там, где дети развертывают объяснения и доказательства своих мыслей, своих точек зрения, когда групповой процесс поднимается до уровня дискуссии. Там, где группа обменивается результатами, а не способами рассуждения, возможен негативный эффект групповой работы.

2.3 Урок в системе развивающего обучения.

Хотя учитель – это массовая профессия... по существу, учительский труд является творческим трудом. Он не поддаётся никаким правилам или ограничениям своей сути, но вместе с тем учителя, как и большие художники, наряду с творчеством, и хорошие ремесленники. Нужно владеть основами ремесла, чтобы затем становиться большим художником.

В.В. Давыдов

Урок – это своеобразное зеркало, в котором можно увидеть систему обучения: её цели, содержание, методы и формы. Урок – особый фрагмент, «клеточка», обладающая существенными признаками целого. Возможность, а точнее, необходимость сотрудничества, соавторства участников должна быть заложена в цели, принципах и способе обучения (единство содержания и метода его преподнесения).

Стратегической целью развивающего обучения является воспитание личности ребёнка как субъекта жизнедеятельности. В самом общем смысле быть субъектом – значит быть хозяином своей деятельности, своей жизни: ставить цели, решать задачи, отвечать за результаты.

Урок - основной компонент школьного обучения, содержание которого определено целями образования.

В традиционном образовании такими целями являются знания, умения, навыки. Педагогика начала того, чтобы научить ребёнка предупреждать ошибки, дав ему определённые знания, умения и навыки для решения частных задач. Однако практически невозможно дать уроки на все случаи жизни. Важнее научить детей действовать в ситуации неопределённости, не пассивать, не паниковать, а размышлять, анализировать ситуацию, планировать, осуществлять действия и контролировать, оценивать свой способ действия и его результат. Формирование перечисленных умений и является основным содержанием урока в системе развивающего образования.

Урок в развивающем образовании – это, прежде всего урок жизни в ситуации неопределённости. Это поиск таких средств интеллекта и личности, которые позволят ребёнку в будущем решать неизвестные проблемы. Урок – это фрагмент учебной деятельности по формированию конкретного учебного действия.

Главным результатом урока является произведение, со-творение личности в коллективной деятельности. Как любое подлинное произведение искусства, оно многообразно и многозначно, его нельзя разложить по полочкам, в нём всегда больше того, что мы фиксируем. Это истинный духовный продукт, продукт индивида, группы и коллектива.

Вот почему независимо от конкретной цели деятельности, типа урока в развивающем обучении имеет особую постоянную психологическую структуру.

Он всегда начинается с установления психологического контакта учителя с детьми. Это особенно важно на первых этапах организации учебной деятельности, в период освоения детьми её средств и методов.

Таким образом, первым обязательным элементом психологической структуры урока является межличностный контакт. Он переживается как общее и индивидуальное пространство душевного комфорта. Опора на мотив межличностного общения, подчёркивающего приоритет целостности каждого из участников совместной деятельности – важнейшее условие создания комфортной психологической атмосферы урока.

Второй элемент – включение ребёнка в конкретную предметную деятельность, восстановление её процесса. Учащиеся с удовольствием возвращаются к освоенному накануне способу действия (чем вчера занимались на уроке, что узнали нового, что осталось в памяти). Но самое главное – переживание успешности практического действия, подтверждение значимости позиции ученика.

Следующим, третьим элементом психологической структуры урока является «зацепка» - неожиданная странность, остановка в привычной деятельности, переводящая её в ситуацию неопределённости, «загадочности». Таким образом, создаётся проблемная ситуация: новый поворот в уже знакомом материале, озадачивание.

Четвёртый элемент – организация учебных действий детей по анализу проблемной ситуации. Выбор формы работы – фронтальной, парной, групповой, комбинированной. Важно внимание учителя к любым детским догадкам, гипотезам и их фиксации на доске.

Пятый элемент – пауза перед решением. Задача проанализирована, предложения иссякают. Коллективная деятельность сменяется индивидуальной мыслительной работой. Умение «держат паузу» -

проявление мастерства учителя, свидетельство корректности, точности поставленной учебной задачи.

Шестым элементом структуры, центральным и в тоже время естественным этапом урока является кульминация – нахождение нового способа решения задачи, построения модели и т. д. На этом этапе важно, чтобы большинство детей самостоятельно нашли новый способ решения.

Седьмой заключительный элемент урока – развязка, эпилог. Именно он придаёт уроку целостность, здесь совершается рефлексия пути, движение урока, фиксируется и обосновывается решение. Упор делается на общем деловом обсуждении. Завершение урока должно быть пережито ребёнком и осознано как его личный вклад в общую коллективную деятельность.

(Приложение 2)

Глава 3.

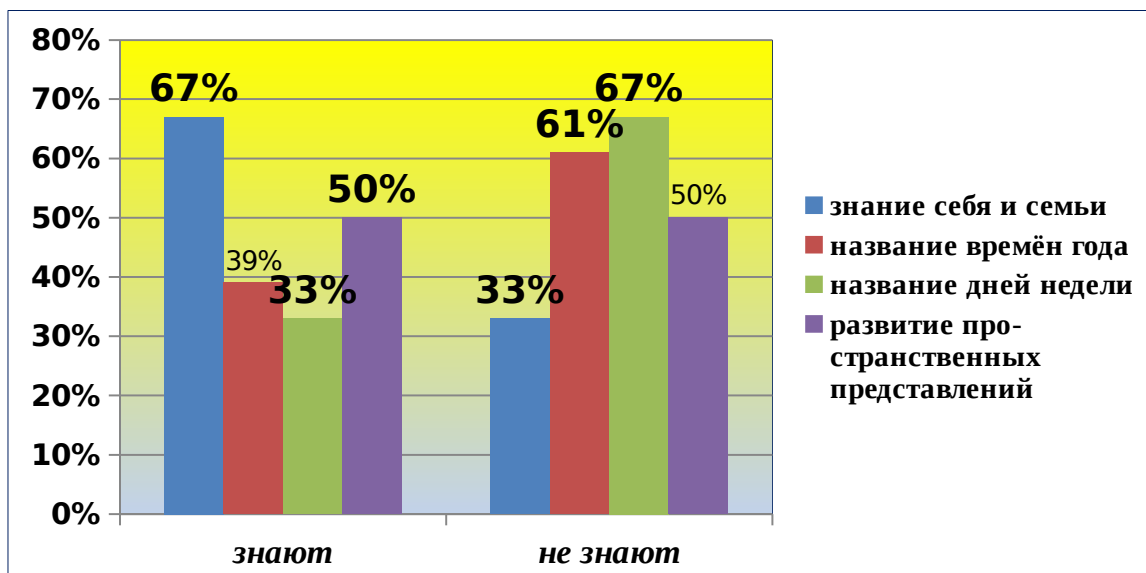
**«Исследование
результативности
формирования
познавательной
самостоятельности
младших школьников»**

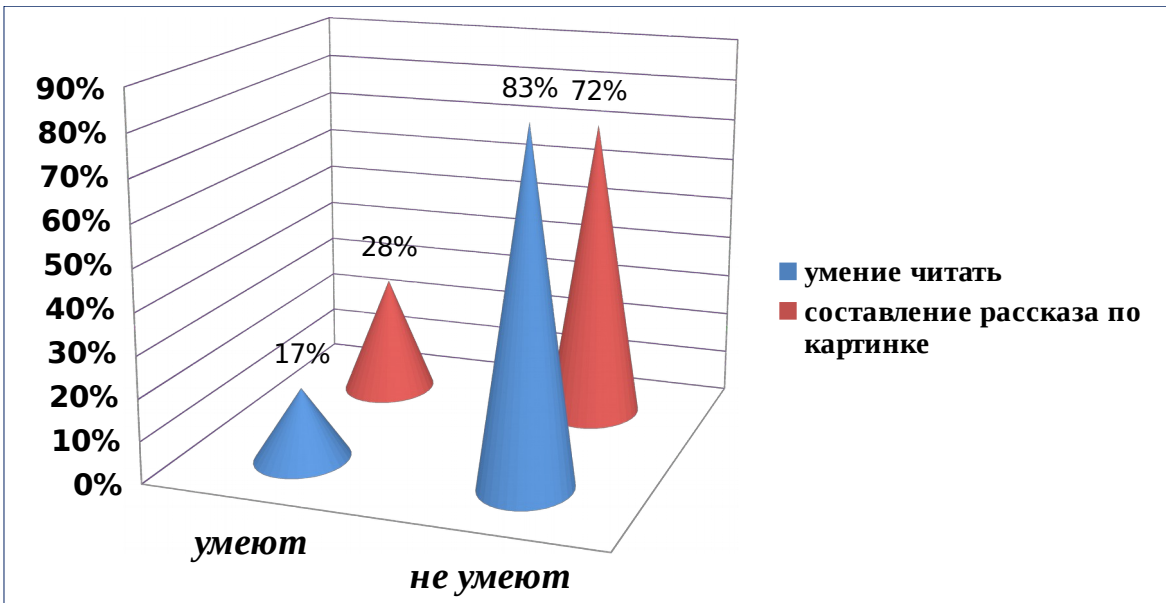
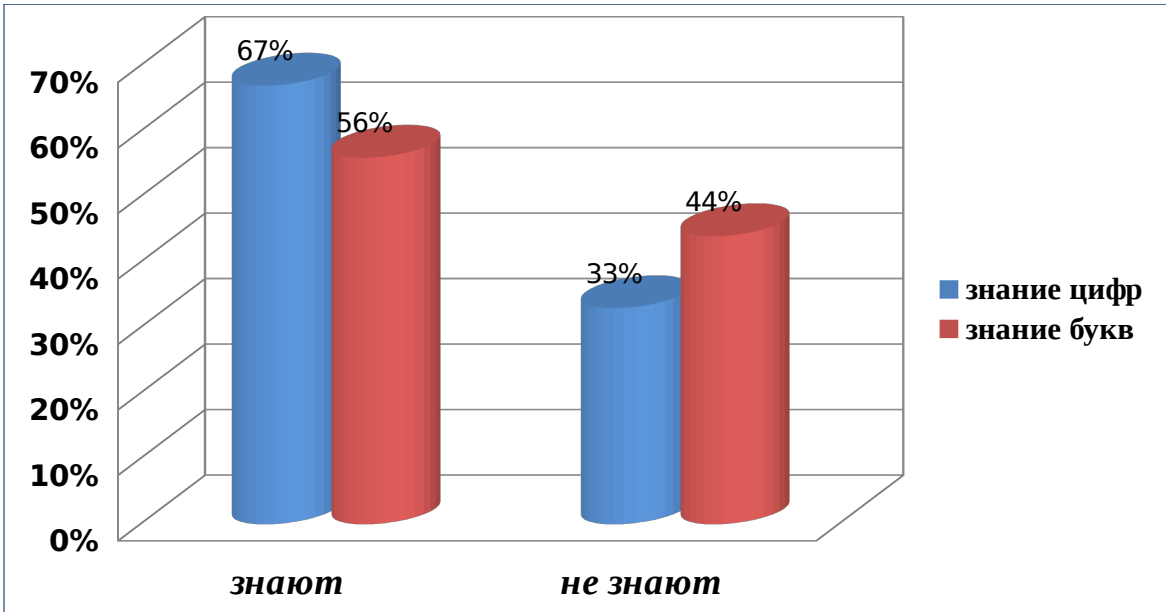
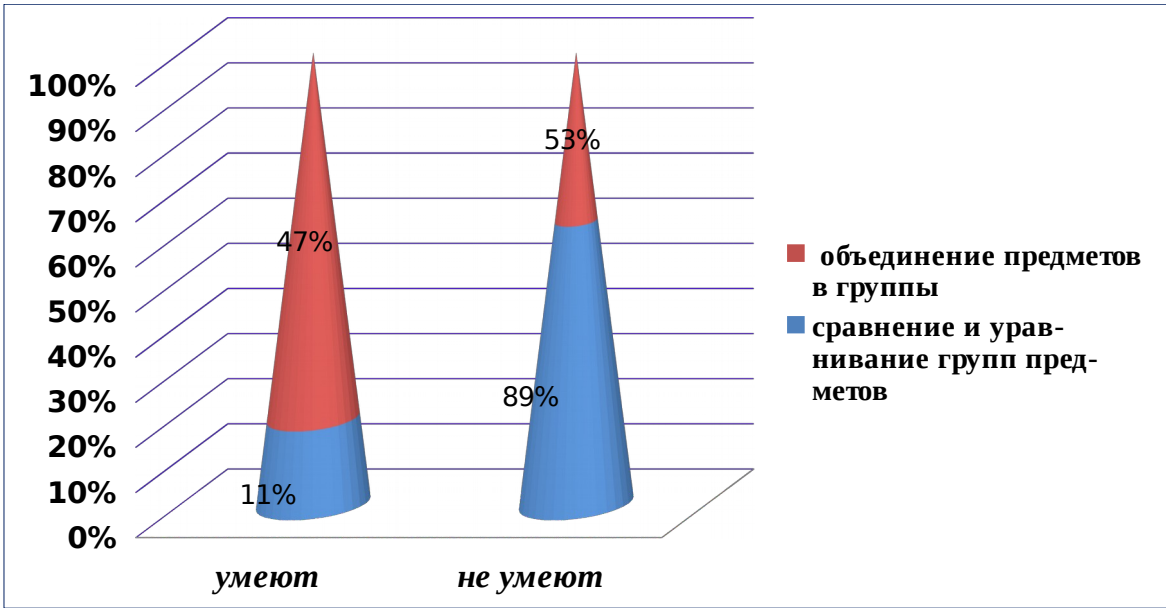
Мне довелось работать по разным УМК: «Школа России», «Начальная школа XXI века». Вот уже четвёртый год работаю по системе Д.Б.Эльконина – В.В.Давыдова.

Весной 2009 года я со своими будущими первоклассниками проводила по субботам подготовительные занятия, точнее сказать не занятия, а скорее всего знакомства, встречи не только с детьми, но и с их родителями. Хочу познакомить с теми данными, с которыми пришли мои будущие ученики (всё проводилось в игровой форме). В первый класс поступало 18 детей.

Смотрела следующие направления:

1. Знание себя и семьи.
2. Название времён года.
3. Название дней недели.
4. Развитие пространственных представлений.
5. Сравнение и уравнивание групп предметов.
6. Объединение предметов в группы.
7. Знание цифр.
8. Знание букв.
9. Умение читать.
10. Составление рассказа по картинке.

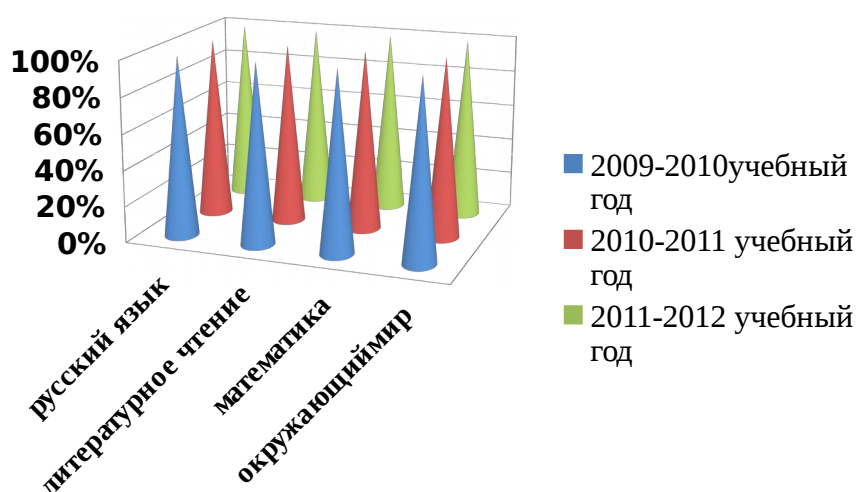




Четверо из детей вообще никакого представления не имели о том, что такое карандаш и как его держать в руках. Не могли нарисовать самую простую геометрическую фигуру. Не знали где левая, а где правая рука. У одного мальчика вообще не была развита речь. Он начал разговаривать более-менее понятно к концу 2 класса.

И вот прошло 3 года обучения. Каковы же результаты нашего совместного упорного труда? Представляю позитивную динамику «успеваемость» своих учеников по таким предметам как русский язык, литературное чтение, математика, окружающий мир. Из ниже приведенной диаграммы видно, что успеваемость на протяжении последних трёх лет стопроцентная.

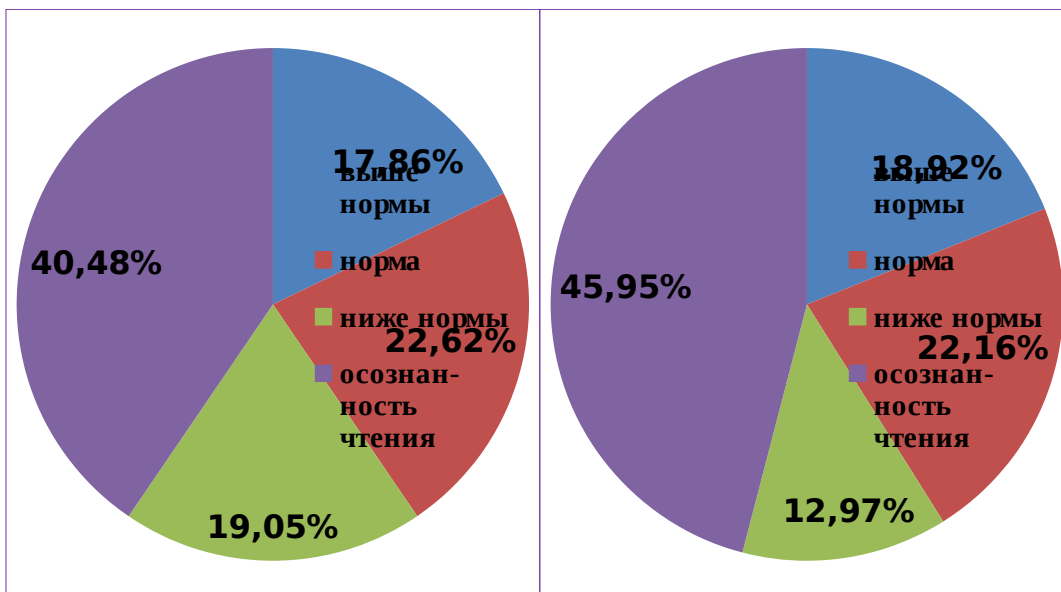
Позитивная динамика «успеваемость» учащихся за 2009-2010, 2010-2011 и 2011-2012 учебные года.



Работая по данной системе, заметно улучшилась техника чтения, многие дети стремятся читать выразительно. Если в первом классе ниже нормы читало 32% учащихся, то к концу 3 класса таких учеников было 15%. Я добилась того, что дети научились выделять основную мысль прочитанного, понимают позицию автора, высказывают собственное мнение.

Результаты техники чтения за 2009-2010, 2010-2011и 2011-2012 учебные года.

1 класс - 19 учащихся 2 класс – 21 учащийся



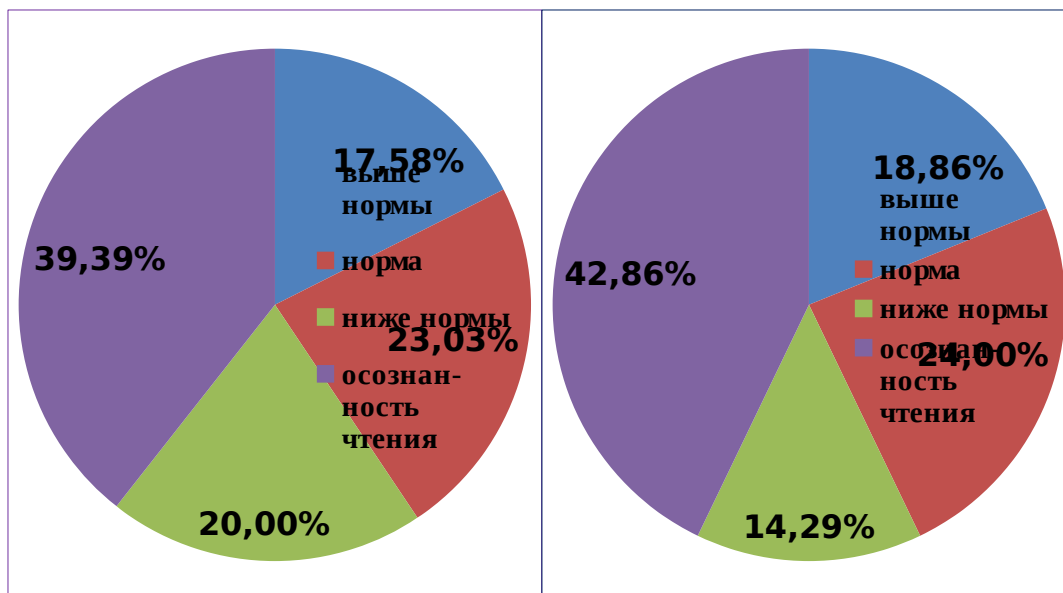
3 класс – 20 учащихся



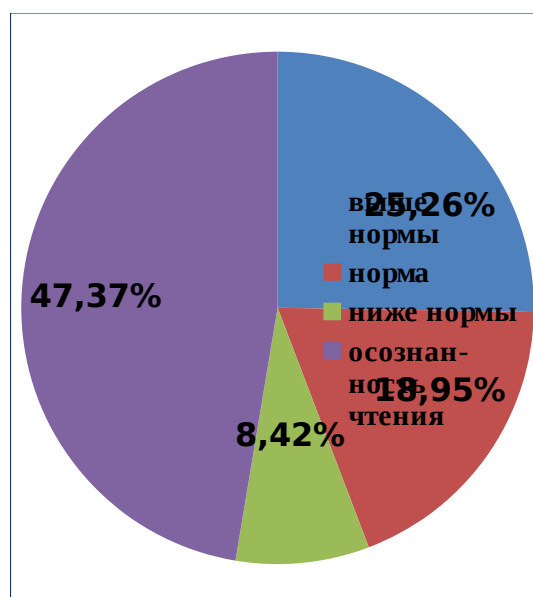
Если сравнивать с предыдущим классом, который обучался по УМК «Школа России», то можно увидеть следующую картину. Обучая детей по системе Эльконина – Давыдова повысился процент детей, читающих выше нормы с 29% до 30% в 1 классе, с 33% до 35% во 2 классе и с 48% до 50% в 3 классе.

Результаты техники чтения за 2005-2006, 2006-2007 и 2007-2008 учебные года.

1 класс - 15 учащихся 2 класс – 14 учащихся



3 класс – 15 учащихся



Позитивная динамика «качество знаний» учащихся

за 2011-2012 учебный год

В 1-2 классах у нас в школе безотметочное обучение. Современные исследования педагогов, психологов показывают, что пятибалльная или

какая-нибудь другая количественная шкала оценок является травмирующим элементом начального обучения. Что сюда относится:

- искажение отношений ученика с учителями и родителями, и главное с самим собой;
- повышение тревожности и невротизации детей;
- искажение школьной мотивации;
- с помощью оценки закладывается ложная основа детской самооценки.

Поэтому могу показать только позитивную динамику «качество знаний» своих учеников по таким предметам как русский язык, литературное чтение, математика, окружающий мир только за 3 класс.

В классе обучалось 20 учащихся.



Если сравнивать с 3 классом 2007-2008 учебного года, то можно увидеть следующую картину. Процент качества знаний по русскому языку повысился с 73% до 80%, по литературному чтению – с 75% до 80%, по математике – с 78% до 80%, по окружающему миру – с 80% до 85%.

Позитивная динамика «качество знаний» учащихся

за 2007-2008 учебный год

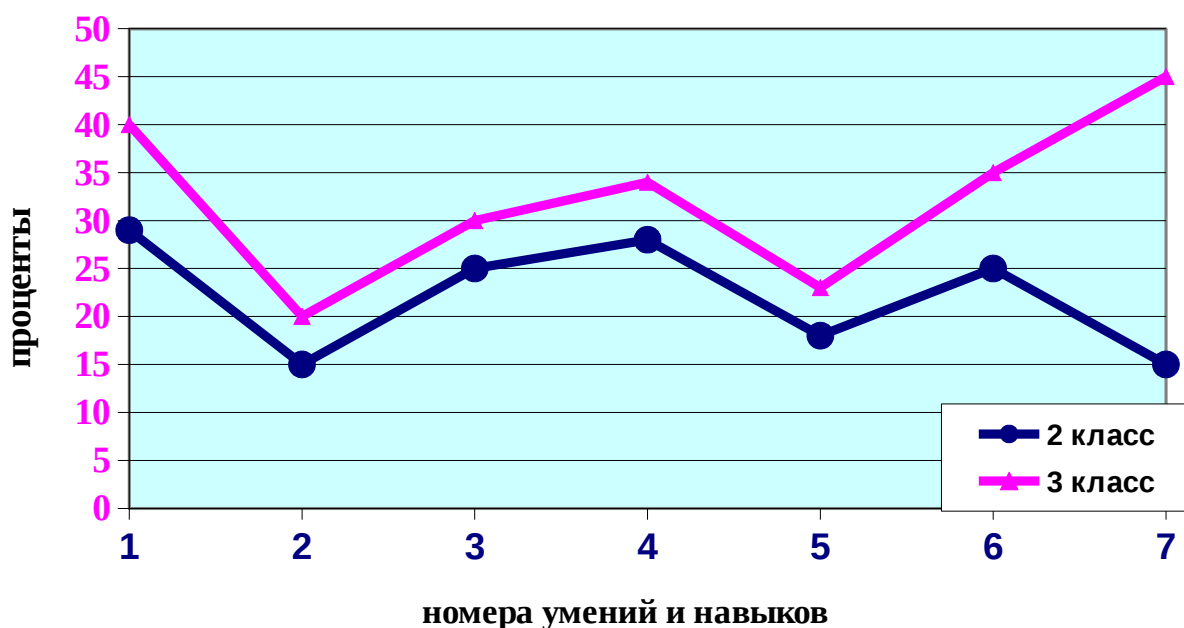
В классе обучалось 15 учащихся.



Уровень сформированности общеучебных умений и навыков.

На конец 2-го и 3-го классов был проведен Групповой Интеллектуальный Тест (ГИТ), предназначенный для детей 8 - 9 лет. ГИТ, как и другие тесты интеллекта, выявляет на сколько ученик овладел к моменту обследования предлагаемыми ему в заданиях словами и терминами, а также умениями выполнять с ними некоторые логические действия. Он содержит следующие субтесты: «Исполнение инструкций», «Арифметические задачи», «Дополнение предложений», «Определение сходства и различия понятий», «Числовые ряды», «Аналогии», «Символы». Из ниже приведенной диаграммы видно, что по всем показателям идет повышение, но особо хочется отметить рост таких показателей как: «умение выполнять инструкцию учителя», рост произошёл с 30% до 40% и «умение удерживать внимание» с 15% до 45%.

Положительная динамика развития общеучебных умений и навыков



- 1- умение выполнять инструкцию учителя
- 2- умение решать арифметические задачи
- 3- умение дополнять предложение
- 4- умение сравнивать понятия
- 5- понимание закономерности числовых рядов
- 6- умение находить аналогии
- 7- умение удерживать внимание

Позитивные результаты внеурочной деятельности по преподаваемым предметам.

Мои ученики принимают активное участие во всех конкурсах, которые проводятся как в школе, так и за её пределами. Я горжусь своими учениками и люблю их за то, что они любознательны, энергичны, не боятся пробовать свои силы. В течение трёх лет мои ученики принимали активное участие во многих конкурсах. Количество участников увеличивается из года в год.

№	Учебный год	Количество участников	Названия конкурсов	Уровень	Результат
1.	2009-2010	3	Конкурс детского творчества «Ёлочка»	Всероссийский	3 Диплома
		5	Душа по капле собирает свет	Районный	Благодарственное письмо
		4	Фантазия природы – моя фантазия	Районный	Благодарственное письмо
2.	2010-2011	16	Душа по капле собирает свет	Районный	Почётная грамота
		15	Фантазия природы – моя фантазия	Районный	Благодарственное письмо
		6	Математический конкурс «Кенгуру»	Международный	Сертификаты участников
		9	Лингвистическая Игра «Русский медвежонок»	Всероссийский	Сертификаты участников
		11	«Космические мечты»	Областной	
		11	Фестиваль «Радуга 2011"»	Районный	Благодарственное письмо
		7	Краеведческий конкурс «С мечтой о космосе»	Областной	Свидетельства участника
		3	Конкурс по противопожарной безопасности	Областной	
3.	2011-2012	13	Лингвистическая Игра «Русский медвежонок»	Всероссийский	Сертификаты участников

		10	Душа по капле собирает свет	Районный	2 диплома, III место в районе
		10	Математический конкурс «Кенгуру»	Международный	Сертификаты участников
		13	Человек и природа	Всероссийский	Сертификаты участников
		10	Фестиваль «Радуга 2012"»	Районный	Почётная грамота
		12	Открытая всероссийская олимпиада «Наше наследие». «Отечественная война 1812 года». «Тест на эрудицию»	Всероссийский	1 диплом II степени, 11 дипломов III степени

(Приложение 3)

Заключение

На современном этапе общество ставит перед образованием новые цели, а именно: в ходе образовательного процесса современный человек должен не столько накапливать багаж знаний и умений, сколько приобретать способность самостоятельно и совместно с другими людьми ставить осмысленные цели, выстраивать ситуации самообразования, искать средства и способы решения проблем, т. е. становиться на деле самостоятельной, инициативной и креативной личностью. Задуманные идеи заложены в содержании нового Федерального государственного образовательного стандарта основного общего начального образования.

Я считаю, что своеобразие и новизна моего опыта работы очень актуальны в последние годы, так как внимание учителей все чаще привлекают идеи развивающего обучения, с которыми они связывают возможность принципиальных изменений в школе. На мой взгляд, развивающее обучение позволяет формировать в подрастающем поколении способности к саморазвитию, к самопознанию, к самовоспитанию, к самосовершенствованию через раскрытие их творческих и интеллектуальных возможностей. Развивающее обучение – это целостная педагогическая система, альтернативная традиционной системе школьного обучения .

Таким образом, можно выделить две основные особенности развивающего обучения:

- Первая заключается в том, что развивающее обучение выстраивается в совместных действиях учителя и учащихся.

Развивающее обучение позволяет совместно осуществлять учебно-поисковую деятельность, учитель направляет ее, опираясь на прогностическую оценку возможностей ученика, в соответствии с которой он перестраивает условия учебной задачи на каждом очередном этапе ее решения. Но для того, чтобы каждый отдельный ученик мог действовать как субъект учебно-поисковой деятельности, он должен вступить во взаимодействие не только с учителем, но и с другими такими же субъектами. То есть развивающее обучение может осуществляться только в рамках коллективного учебного диалога. И я думаю, что умение организовать и поддержать коллективный учебный диалог, является наиболее сложным компонентом методического мастерства учителя.

- Вторая особенность, характерная развивающему обучению это то, что цели развивающего обучения могут быть реализованы только при активной самостоятельной поисковой деятельности учащихся.

Поисковая активность обеспечивает возможность усвоения той системы научных понятий, которая позволяет стать ученику реальным субъектом обучения. Начальным этапом развертывания учебной деятельности является постановка перед учениками учебной задачи, которая требует от него нового анализа ситуации, действий, нового ее понимания.

Исходя из выше изложенного, можно выделить основные результаты, которых можно достичь при использовании системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина - В. В. Давыдова.

- Во-первых, это возникновение и развитие теоретического мышления.
- Во-вторых, это появление и интенсивное развитие подлинной произвольной памяти.
- В-третьих, происходит интенсивное освоение важнейших коммуникативных умений - умение аргументированно выразить свою мысль и умение адекватно воспринимать мысли собеседника.

Всем нам известно, что новый век требует новой личности: свободной, высокоразвитой, интеллектуальной, способной самостоятельно принимать решения. Школу спасет педагогика природосообразная, то есть действительно научная и потому дееспособная, которой под силу любые задачи сегодняшней сложности. И я думаю, что для этого необходимо активное использование в школе технологий развивающего обучения Д. Б. Эльконина- В. В. Давыдова.

Используемая литература

1. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. -М.: Педагогика, 1986. – 288с .
2. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. - М.: Интор, 1996. – С.34-38.
3. Ительсон Д.Б. Учебная деятельность, ее источники, структура и условия. //Хрестоматия по возрастной психологии/Составитель Л.М.Семенюк. – М; Воронеж, 1998. – С.185-190.
4. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения в 2-х т./Под ред. А.И.Пискунова. Т.1. – М.: Педагогика, 1982. –656 с.
5. Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – С.56-61.
6. Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников. — М.: Педагогика, 1984. – 256 с.
7. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. –М., 1972.
8. Подласый И.П. Педагогика начальной школы. – М.:Владос,2000.- 400с.
9. Цукерман Г.А. Опыт типологического анализа младших школьников как субъектов учебной деятельности.// Вопросы психологии. - 1999. - N 6. – 24-32.
10. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.
11. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. - М.: Просвещение, 1979. – 160 с.