

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**СТАРООСКОЛЬСКИЙ ФИЛИАЛ  
(СОФ НИУ «БелГУ»)**

**ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ**

**КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

**ПРИМЕНЕНИЕ ПРИНЦИПОВ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ  
В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Выпускная квалификационная работа  
обучающегося по направлению подготовки  
44.03.01 Педагогическое образование,  
профиль: Начальное образование  
заочной формы обучения, группы 92061364  
Лебединской Елены Владимировны

Научный руководитель  
старший преподаватель, к.псх.н.,  
Маслаков С.И.

СТАРЫЙ ОСКОЛ 2018  
ОГЛАВЛЕНИЕ

	Стр.
<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	3
<b>Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ПРИНЦИПОВ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА</b> .....	7
1.1. Теоретический анализ научной литературы по истории становления и основным категориям развивающего обучения.....	7
1.2. Характеристика основных особенностей развивающего обучения: принципы, технологии, методы.....	17
1.3. Принципы развивающего обучения в начальной школе на уроках русского языка.....	26
<b>Глава II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ПРИМЕНЕНИЮ ПРИНЦИПОВ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА</b> .....	36
2.1. Организация исследования по применению принципов развивающего обучения в начальной школе на уроках русского языка и результаты констатирующего этапа.....	36
2.2. Формирующая программа по применению принципов развивающего обучения в начальной школе на уроках русского языка.	41
2.3. Результаты контрольного этапа исследования по применению принципов развивающего обучения в начальной школе на уроках русского языка.....	46
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	51
<b>БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ</b> .....	54
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ</b> .....	57

## ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе развития педагогических воззрений мысль о том, что школа должна давать прежде всего знания, умения, навыки, т.е. служить раздаточным пунктом, складом готовых знаний представляется неактуальной.

Настоящее время требует от образованных людей способностей к самостоятельной ориентации во всех видах обширной информации и решению многочисленных задач профессионального и гражданского поведения, это значит, что уже от каждого ученика в условиях современной школы требуется самостоятельное мышление, умение разбираться в ситуации и находить оптимальное решение.

Ученые-классики М.В. Ломоносов, С.И. Ожогов, Д. Розенталь, Л.Н. Толстой и др. отмечали, что особое место в системе образования имеет русский язык, который обеспечивает культурно-гуманистическую направленность, формирует нравственный мир личности, развитие духовной среды. В школе он выступает как научная дисциплина, изучение которой требует немалых усилий, что и явилось основанием для поиска новых форм и методов обучения учащихся русскому языку.

**Актуальность** выбранной темы состоит в том, что в настоящее время, она подразумевает поиск научных основ обучения русскому языку средствами развивающего обучения, в качестве которых признавались бы индивидуальные возможности каждого ребенка, их изменения в процессе возрастного развития, переход на новые (нетрадиционные) технологии обучения в связи с изменениями условий существования и развития общества.

Проблемы развивающего обучения имеют, особую значимость – это ей придает время, в котором мы живем. По данной проблеме опубликованы многочисленные монографии современных отечественных ученых; немалое

место она занимает и в зарубежной психологии и педагогике. Такое пристальное и непреходящее внимание ученых к развивающему обучению мы рассматриваем как признак того, что возможности его безграничны и до конца не изучены. Кроме того, достижения психолого-педагогической науки по проблеме развивающего обучения должны привести к практическим положительным результатам в образовательных учреждениях.

**Предметом исследования** в представленной работе являются принципы развивающего обучения в начальной школе на уроках русского языка.

**Объектом исследования** – процесс организации развивающего обучения в начальной школе.

**Цель исследования** – рассмотрение особенностей применения принципов развивающего обучения в начальной школе на уроках русского языка.

**Задачи** дипломного исследования, в связи с указанной целью, сформулированы следующим образом:

- 1) провести теоретический анализ научной литературы по истории становления и основным категориям развивающего обучения;
- 2) рассмотреть общую характеристику особенностей развивающего обучения, включающую принципы, технологии и методы организации учебного процесса;
- 3) определить принципы развивающего обучения в начальной школе на уроках русского языка;
- 4) провести эмпирическое исследование по применению принципов развивающего обучения в начальной школе на уроках русского языка.

**Гипотеза исследования** заключается в предположении о том, что реализация принципов развивающего обучения в начальной школе позволит более успешно освоить универсальные учебные действия (УУД), формируемые в рамках учебного предмета «Русский язык».

**Методы исследования**, используемые в дипломной работе:

–изучение и обобщение отечественной и зарубежной психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования;

– сравнение количественного и качественного анализа полученных результатов эмпирического исследования в применении принципов развивающего обучения в начальной школе на уроках русского языка;

–анализ и синтез результатов ученической деятельности в педагогическом эксперименте.

**Методологическая база исследования** включала ряд научных концепций по теме работы, представленных в следующих основополагающих подходах:

–системный историко-педагогический подход, разработанный в научных трудах таких исследователей, как Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, и др.;

– компетентностный подход в котором дифференцированно решаются эмпирические, логические, познавательные и теоретические задачи; он представлен такими учёными, как В.П. Беспалько, И.В. Блауберг, В.В.Краевский, В.А. Сластёнин, Э.Г. Юдин и др.;

– деятельностьный подход по исследованию особенностей младших школьников, разработанный в научных трудах таких исследователей, как Н.Ф. Виноградова, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, Л.В. Занков, А.М. Пышкало и др.

**Практической базой исследования** выступило Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная Роговатовская школа с углубленным изучением отдельных предметов» Старооскольского городского округа Белгородской области. В исследовании принимали участие учащиеся 2-А и 2-Б классов. Общее количество испытуемых составило 29 человек (среди них мальчиков – 11, девочек – 18).

**Структура выпускной квалификационной работы** определена целью и логикой исследования. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка использованной литературы и приложения.

Во введении представлен научный аппарат исследования: актуальность, объект, предмет, цель, задачи, гипотеза, методы, методологическая база, практическая база, а также структура выпускной квалификационной работы.

В первой главе «Теоретические основы применения принципов развивающего обучения в начальной школе на уроках русского языка» проведен теоретический анализ научной литературы по истории становления и основным категориям развивающего обучения; рассмотрена общая характеристика особенностей развивающего обучения, включающая принципы, технологии и методы организации учебного процесса; определены принципы развивающего обучения в начальной школе на уроках русского языка.

Во второй главе «Эмпирическое исследование по применению принципов развивающего обучения в начальной школе на уроках русского языка» рассмотрены организация исследования и результаты констатирующего этапа, разработана формирующая программа по применению принципов развивающего обучения в начальной школе на уроках русского языка, подведены результаты контрольного этапа исследования по применению принципов развивающего обучения в начальной школе на уроках русского языка

Основные методологические принципы, лежащие в основе исследования, базировались на фундаментальных положениях отечественных и зарубежных специалистов в области психологии и педагогики. В исследовании использовалась концепция современной науки российского образования.

Объем работы составил 56 страниц. Количество таблиц – 3, рисунков – 3, источников библиографического списка использованной литературы – 40.

## **Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ПРИНЦИПОВ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

### **1.1. Теоретический анализ научной литературы по истории становления и основным категориям развивающего обучения**

Современная социально-экономическая ситуация, сложившаяся в нашей стране, повлекла за собой содержательные перемены в различных сферах общественной жизни, включающая в том числе и образование. Поменялись требования к современным образовательным стандартам. Они были сформулированы в Федеральном законе «Об образовании в РФ», где определена одна из главных задач – стимулирование и развитие умственных процессов [36, с. 24]. Кроме этого, в Законе об образовании закрепляются современные требования к образованию, связанные с внедрением в образовательную практику новых форм реализации и освоения образовательных программ, образовательных технологий, форм и методов обучения.

Таким образом, основным направлением современного образования является перестройка и адаптация учащихся к современным реалиям, привитие им навыков самообразования и саморазвития, творческого применения приобретенных знаний. Успешная реализация этих аспектов связана с перераспределением внутренних стереотипов, которые выработались в течение нескольких последних поколений. В настоящее время в Российской Федерации, в связи с реализацией федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования второго поколения (ФГОС НОО) в образовании большое значение приобретают важные педагогические технологии или технологии развивающего обучения, при которых изучая учебный предмет «Русский язык» обучающиеся должны быть ориентированы на умение применять

знания, умения и навыки в элементарных учебных ситуациях и реальных жизненных условиях и которые определяют сформированность языковой компетенции.

Проблема развивающего обучения имеет свою долгую предысторию и первоначально отражается во взглядах древних мыслителей. Так, Конфуций – великий древнекитайский мыслитель, философ в процессе воспитания стремился развивать активность учеников, побуждал детей к учению, к поиску новых знаний. Главное в обучении – это обеспечение всестороннего развития человека, так в своих педагогических и дидактических высказываниях утверждал первый профессиональный учитель Китая – Конфуций [12, с. 189].Эту мысль продолжили великие учёные философы: в Древней Греции– Аристотель, Демокрит, Платон, Сократ; в Древнем Риме – Квинтилиан. Они известны не только как философы, но и как авторы педагогических трудов.

Наибольший взлёт теория развивающего обучения получила в XVI - XIX вв. Ею занимались такие классики мировой педагогики, как Ф.А. Дистервег, Я.А. Коменский, М. Монтень, И.Г. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо. Они передали нам своёогромное бесценное педагогическое наследие, благодаря которому идеи теории развивающего обучения изучаются и практикуются в наше время. Их научные труды привлекают внимание ученых и педагогов современного педагогического сообщества. Изучая труды немецкого педагога А.В. Дистервега появилось важное звено педагогики– теория развивающего обучения.

Выдающийся французский мыслитель эпохи Возрождения – Мишель Монтень (1533 - 1592), говорил об относительности человеческого познания, зависимости его от многих условий. По мнению М. Монтеня, цель воспитания состоит в том, чтобы сделать из ребёнка неспециалиста– священника, юриста или доктора, а прежде всего человека с развитым умом, твёрдой волей и благородным характером, который умел бы наслаждаться жизнью и стойко переносить выпадающие на его долю несчастья.



Французский философ проповедовал науку опытную, которая изучает сами вещи, проникает в их сущность, из этого и вытекали педагогические взгляды М. Монтеня. Он последователь развивающего образования, которое не загружает память автоматически заученными сведениями, а содействует развитию самостоятельного мышления, вырабатывает навыки к критическому анализу. Это можно достичь путем изучения не только гуманитарных дисциплин, но и естественнонаучных дисциплин.

М. Монтень выдвинул одну из главных идей в теории развивающего обучения в которой говорится, что развивающее обучение должно осуществляться при установлении гуманного отношения к детям. Он говорил, что обучение должно проходить без наказаний, без принуждения и насилия. В своих работах он писал, что развивающее обучение возможно только при индивидуализации обучения. «Я хотел бы, чтобы воспитатель с самого начала, сообразуясь с душевными склонностями доверенного ему ребенка, предоставил ему возможность свободно проявлять эти склонности, предлагая ему изведать вкус разных вещей, выбирать между ними и различать их самостоятельно, иногда указывая ему путь, иногда, напротив, позволяя отыскивать дорогу ему самому» – писал М. Монтень в своей книге «Опыты» в главе «О воспитании детей» [21, с. 84].

Изучая труды М. Монтеня, мы можем сделать вывод, что педагогические воззрения французского мыслителя основывались на принципе разностороннего развития. Его педагогические взгляды оказали самое благоприятное влияние на всю развивающуюся педагогику.

Педагогические идеи развивающего обучения М. Монтеня продолжили своё развитие в XVII -XVIII вв. Одним из его последователей является Я.М. Коменский – выдающийся общественный деятель XVII века, крупнейший педагог. Он был основоположником педагогики нового времени. Одна из основных идей в педагогическом наследии педагога – гуманиста Я.А. Коменского – это идея развивающего обучения. Практически все произведения основоположника педагогической науки пронизаны идеей

развития в процессе обучения. «Реализация природных задатков и дарований, в соответствии с принципом природосообразности – это и есть развитие ребёнка» – высказывался в своих трудах Я.А. Коменский. В его научных работах наряду с «Великой дидактикой» следует обратить особое внимание на труд «О культуре природных дарований», в теоретических трудах «Материнская школа», «Великая дидактика», «Новейший метод языков», «Пансофическая школа» и др. рассмотрены все педагогические проблемы по вопросам обучения и воспитания детей. Я. Коменский говорил: «Правильно обучать юность – это не значит вбивать в головы собранную из авторов смесь фраз и мнений, а это значит – развивать способность к пониманию вещей, чтобы из этой способности потекли ручейки знаний...» [31, с. 256]. Он придавал большое значение активности и самостоятельности детей в обучении. Коменский считал, что, развивая познавательные способности и воспитывая жажду знаний, надо стимулировать детскую любознательность и организовать самостоятельность в наблюдениях, в упражнениях, в речи, в применении знаний в практике. Я.А. Коменский ставит и решает вопросы о ребенке и его способностях на уровне передовой науки своего времени. Он поддерживает и развивает позицию аристотелевской теории эмпиризма. Его идеи и развитие теории – это отрицание врожденности, так называемой чистой доски и соответственно своему демократическому мировоззрению. Коменский считает, что каждый ребенок способен учиться и стать образованным человеком независимо от расы, сословия и пола. Изучая его труды В.П. Вахтеров продолжил разработку идей развивающей педагогики и являлся её пропагандистом. Василий Порфирьевич Вахтеров – российский педагог, учёный провёл обоснование всех положений развивающей педагогики. Он являлся методистом начальной школы, в том числе и как методист по русскому языку. В.П. Вахтеров писал: «Развитие – это всеобщий основной закон. Все течет, говорили древние. Все развивается, говорят в наше время» [8, с. 233].

Отголоски идей М. Монтеня можно найти и в педагогических трактатах Д. Локка, в сборнике выдающегося мыслителя, педагога Ж.Ж. Руссо «Эмиль», и в знаменитой статье Н.И. Пирогова «Вопросы жизни» [7, с. 183].

«От природы человек получает только возможности для развития, слабую физическую конституцию и некоторые задатки, которые совершенствуются с помощью воспитания», утверждал Ж.Ж. Руссо, французский философ. Идеи гуманизма и демократизма, нежной и глубокой любовью к ребенку, заботой о всестороннем развитии проникнуты его педагогические высказывания. Активизировать методы обучения детей с опорой на их личный опыт, необходимости систематической трудовой подготовки – это требование выдвинул Ж.Ж. Руссо. Его теория имеет две стороны педагогического развития: первая должна вооружать детей полезными практическими умениями и навыками и параллельно другой – способствовать формированию положительных нравственных качеств, которые характерны трудовому народу. В работах французского философа главной темой теории свободного воспитания прослеживается идея развития. Основной принцип идеи развивающего обучения по Ж.Ж. Руссо: «Дело не в том, чтобы подавлять природные качества, а наоборот развивать их» [8, с. 233].

Советский психолог Л.С. Выготский в начале 30-х гг. XX в. аргументировал возможность и необходимость обучения, которое направленно на развитие ребёнка как на конкретную основополагающую цель. Им были рассмотрены вопросы взаимосвязи обучения и развития. Над проблемами развития и обучения с разнообразных сторон пытались рассмотреть А. Дистерверг, К.Д. Ушинский, Ф Фребель.

В статье «Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте», которая была опубликована в 1935 г. в сборнике статей Л.С. Выготского под общим названием «Умственное развитие детей в процессе обучения» впервые было дано научное обоснование развивающему

обучению [15, с. 54]. В ней он глубоко проанализировал проблему соотношения обучения и развития и пришел к выводу, что только то – обучение является хорошим, которое ведёт за собой развитие. В соответствии с теорией Выготского, в обучении и развитие ребёнка присутствует единство, в ней нет приоритета ни у процесса обучения и ни у внутренних процессов развития. «...Хотя обучение и связано непосредственно с детским развитием, тем не менее они никогда не идут равномерно и параллельно друг другу. Между процессами развития и обучением устанавливаются сложнейшие динамические зависимости, которые нельзя охватить единой, наперед данной, априорной умозрительной формулой» [18, с. 351].

В педагогических трудах Л.С. Выготского нет подробного описания конкретно-предметных высказываний о развивающем обучении. К сожалению многие годы его гипотеза оставалась только гипотезой, хотя его ученики стремились ее конкретизировать, уточнить и обосновать определенным предметным содержанием. Более плодотворно в данном направлении работали П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов Л.В. Занков, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.

С концепциями развивающего обучения отечественных психологов и педагогов таких как В.В. Давыдов, Л.В. Занков, И.Я. Лернер и др. в течение длительного времени знакомились только в методической литературе по педагогике. Между тем, в настоящее время положение изменилось: теоретики и практики отечественного образования уделяют проблемам развивающего обучения большое внимание.

В конце пятидесятых годов гипотезу Выготского исследовали и совершенствовали два советских коллектива – один под руководством Л.В. Занкова, другой Д.Б. Эльконина. Они проводили психолого-педагогические исследования разноплановых вопросов развивающего обучения в области начального образования. В их концепциях обучение и развитие выступает как система диалектически взаимосвязанных сторон

одного процесса. Обучение является одной и главной ведущей движущей силой психического развития ребенка, становления у него всей совокупности качеств личности: знаний, умений, навыков(ЗУН); способов умственных действий (СУД); самоуправляющихся механизмов личности (СУМ); эмоционально-нравственной (СЭН) и деятельностно-практической сфер (СДП).

В современном мире в рамках развивающего обучения разработан ряд технологий, имеющих отличительные особенности целевых ориентаций, содержания и методики. Технология Л.В. Занкова направлена на общее, целостное развитие личности. Технология Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова акцентирует развитие СУДов, технологии творческого развития отдают приоритет СЭНам. Технология Г.К. Селевко ориентируется на развитие СУМ, И.С. Якиманской – на СДП. Это существенная характеристика преобразующей и воспроизводящей деятельности обучения, когда модельное, знаково-символическое представление ее процесса и результата занимает значительное место.

Министерство образования нашей страны в 1986 году официально признало существование систем развивающего обучения Л.В. Занкова и Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова. Остальные развивающие технологии имеют статус авторских, альтернативных.

С 1991-1992 учебного года началась массовая апробация развивающего обучения в школах России. С 1996 г. система общего развития школьника по концепции Л.В. Занкова признана Коллегией Министерства образования в качестве одной из государственных образовательных систем обучения и системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова, Л.В. Занкова вводятся в практику работы общеобразовательных учреждений как государственные, параллельные наряду с традиционной системой обучения.

Следует отметить, что педагогов и психологов лаборатории Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова в 1998 году наградили Премией Президента

РФ за весомый вклад в развитие педагогической науки. На сегодняшний день актуальность и популярность системы Эльконина - Давыдова постоянно возрастает. Так как основным идейным направлением системы является воспитание и развитие гармоничной, самостоятельной и ответственной личности.

Таким образом, занимаясь проблемой развития самостоятельности и творчества, развития способностей и склонностей, педагоги – новаторы пришли к выводу, что «все нормальные дети обладают разнообразными потенциальными способностями», а школа должна выявить и развить их. Если создать благоприятные условия, то они могут быть развиты до самого высокого уровня. Основными отдаленными результатами действия системы развивающего обучения являются: высокая социализация детей, выбор жизненного пути в соответствии со своими стремлениями; дополнительные показатели – высокие результаты участия и побед в олимпиадах, конкурсах, научных мероприятиях.

В наше время тема развивающего обучения в силу своей актуальности достаточно широко освещена в литературе. В экспериментальных психологических исследованиях А.В. Брушлинского, П.Ф. Каптерева, Ю.Н. Кулюткина, А.М. Матюшкина, В.Н. Пушкина, С.Л. Рубинштейна, К.А. Славской, О.К. Тихомирова содержатся предпосылки для решения педагогической задачи развития способности создавать новое. Среди русских педагогов, изучавших эту проблему, следует отметить В.П. Вахтёрова, Н.А. Добролюбова, Н.И. Новикова, В.Ф. Одоевского, Н.И. Пирогова, Л.Н. Толстого, Н.Г. Чернышевского.

Выдающийся лингвист, историк, педагог Ф.И. Буслаев говорил: «Учить языку – значит развивать духовные способности учеников». В изучении языка Буслаев видел огромные возможности умственного развития ученика, рекомендовал развивать навыки самостоятельности, творческого отношения к делу, применять эвристическую методiku, чтобы сами ученики «открывали неизвестное посредством известного» [11, с. 526].

Русские лингвисты, методисты, педагоги, психологи и учителя: Е.О. Гугель, П.Ф. Каптерев, П. Лесгафт, М.В. Ломоносов, Б.И. Светов, В.Я. Стоюнин, К.Д. Ушинский, Ф.И. Янкович и др., наблюдая над развивающимися возможностями русского языка в процессе преподавательской деятельности, сделали ряд выводов о соотношении обучения и развития учащихся, которые подтвердились позже в психолого-педагогических и методических исследованиях и в исследованиях творчески работающих учителей.

К.Д. Ушинский выступал за то, чтобы обучение было развивающим. Работая над созданием новой методики обучения первоначальной грамоте, он писал: «Я не потому предпочитаю звуковую методу, что дети по ней выучиваются скорее читать и писать; но потому, что, достигая успешно своей специальной цели, метода эта в то же время дает самостоятельность ребенку, беспрестанно упражняет внимание, память и рассудок дитяти, и, когда перед ним потом раскрывается книга, оно уже значительно подготовлено к пониманию того, что читает, и, главное, в нем не подавлен, а возбужден интерес к учению» [6, с. 38].

Благодаря исследованиям К.Д. Ушинского появилась тенденция развивать ум ребенка на основе усвоения не научных понятий, а специальных логических упражнений, которые и были введены в начальное обучение.

К началу прошлого столетия стали популярными технологии учителей – новаторов Н.П. Гузика, С.Н. Лысенковой, И.М. Чередова, В.Ф. Шаталова и др. На современном этапе развивающее обучение анализируется такими учеными, как: Г.С. Альтшуллер [4, с. 141], Д.В. Вилькеев [14, с. 281], М.М. Зиновкина [5, с. 28], С.И. Мелешко [27, с. 93].

Большую роль для методики русского языка имеют психологические исследования, которые посвящены конкретным разделам предмета «Русский язык» в начальной школе: это работы Д.Н. Богоявленского по психологии усвоения орфографии, Н.И. Жинкина в области развития речи, С.Ф. Жуйкова по психологии грамматики, О.А. Никифоровой по восприятию

художественной литературы школьниками, Д.Б. Эльконина по обучению грамоте и чтению. Психологические исследования усвоения школьниками различных сторон языка, языковых умений помогают создать фундаментальную часть методики языка. [35, с. 32].

Все указанные исследователи внесли значительный вклад в изучение актуальной в современном мире исследовательскую проблему. Тем не менее наиболее значимые ёмкие и последовательные взгляды на развивающее обучение представлены в теории В.В. Давыдова- Д.Б. Эльконина. Ими выделены принципы, технологии и методы, которые широко представлены в дипломной работе, поэтому данной концепции уделено более пристальное внимание.

В.В. Репкин пишет о концепции развивающего обучения: «Принципиальная особенность данной концепции состоит в том, что в качестве непосредственной основы развития школьников в процессе обучения (по крайней мере в начальных классах) она рассматривает их учебную деятельность, которая понимается как особая форма активности ребенка, направленная на изменение самого себя как субъекта учения» [29, с. 342].

Таким образом изучив и проанализировав научную литературу по истории становления концепции развивающего обучения, можно сделать вывод что, различные концепции развивающего обучения, базируются на теории Л.С. Выготского о зоне «ближайшего развития» ребенка. В которых центральное место имеет практика – обучение, содержание, методы и формы организации которое прямо ориентированы на закономерности развития ребенка. В качестве основы развития школьников рассматривается учебная деятельность, которая, понимается как особая форма активности, направленная на овладение принципами построения определенных действий с изучаемыми объектами – словом, числом и т.д.



## 1.2. **Характеристика основных особенностей развивающего обучения: принципы, технологии, методы**

Одним из самых значительных явлений с середины 90-х годов в образовании России стало распространение идей развивающего обучения, т.е. системы образовательных технологий нового поколения, приоритетной целью которых является психическое и личностное развитие ребенка в процессе обучения.

Характеризуя теорию развивающего обучения В.В. Давыдов писал: «Согласно этой теории, содержанием развивающего начального обучения являются теоретические знания в современном философско-логическом их понимании, методом – организация совместной учебной деятельности младших школьников и, прежде всего, организация решения ими учебных задач, продуктом развития – главные психологические новообразования, присущие младшему школьному возрасту» [16, с. 187].

Для реализации развивающего обучения педагогам требуется специальная организация учебного процесса. Хорошо зная содержание школьных образовательных программ, владея современными технологиями и приемами обучения, необходимо освоить и психологические закономерности развития детского организма, которые позволяют целенаправленно формировать учебную деятельность с учетом естественного умственного развития, возрастных и индивидуальных особенностей учащихся [1, с. 384].

Одна из систем развивающего обучения – это система, созданная большим коллективом под руководством известного советского психолога, автора всемирно известной периодизации возрастного развития Д.Б. Эльконина и академика, вице – президента РАО, автора теории развивающего обучения, теории содержательного обобщения В.В. Давыдова. Она имеет отличие от других концепций развивающего обучения своим прямым направлением на задачу психического, умственного и

личностного развития учащихся. Их технология обучения направлена на развитие логического и теоретического мышления.

Педагогическая классификационная характеристика развивающего обучения по Д.В. Эльконину -В.В. Давыдову следующая:

- уровень применения: общепедагогический;
- подход к ребенку: педагогика сотрудничества + дидактоцентрическая;
- философская основа: сциентистская, антропоцентрическая;
- основной фактор развития: психогенный;
- концепция усвоения: развивающая;
- характер содержания: обучающий, светский, общеобразовательный, гуманистический;
- тип управления познавательной деятельностью: система малых групп;
- направление модернизации: альтернативное;
- преобладающий метод: развивающий;
- организационные формы: классно-урочная, групповая, дифференцированная;
- категории обучающихся: продвинутые классы, школы;
- акцент целей: формировать теоретическое сознание и мышление [17, с. 356].

Теория Д.В. Эльконина - В.В. Давыдова определяет развивающему обучению следующие принципы:

- рост умственных способностей ребенка стимулируется повышением теоретических знаний программного материала в начальной школе;
- опираясь на свое основание на достижения естественного созревания происходит развитие ребёнка путём вхождения в культуру;
- обучение является источником развития и протекает в поле ближайшего развития;

- принцип субъективности ребенка в учебном процессе– ученик должен быть субъектом, а не объектом обучения;

- обучение опережает развитие – это принцип опережающего обучения;

- принцип амплификации обогащает и углубляет детское развитие, которое необходимо для разностороннего воспитания школьников;

- дедукция развивается на основе содержательных обобщений.

Вытекая из принципов развивающего обучения, в педагогической работе используются методы:

- содержательный анализ;

- содержательное абстрагирование;

- теоретическое содержательное обобщение;

- восхождение от абстрактного к конкретному;

- содержательная рефлексия.

Развивающее обучение предполагает осуществление следующих действий:

- ознакомление с проектируемой научной ситуацией или задачей и ориентировкой к ней;

- модель преобразования материала;

- закрепление выявленных отношений в форме предметной или знаковой модели;

- нахождение свойств определённых отношений, вследствие которого остаются условия и способы решения начальной задачи, где формулируются общие подходы к решению;

- насыщение главной выделенной формулы, вывода конкретным содержанием.

Таким образом, проанализировав дидактические принципы доступности, наглядности, научности, преемственности, сознательности, В.В. Давыдов, подтверждал и другую, психолого-педагогическую теорию и её природу [19, с. 58]:

– принцип преемственности преобразовывается в принцип положительного различия стадий обучения, каждая из которых относится к разным этапам психического развития;

– принцип доступности модифицируется в принцип развивающего обучения, наполняемого новым содержанием, «когда можно закономерно управлять темпами и содержанием развития посредством организации обучающего воздействия»;

– принцип сознательности реформируется в принцип деятельности.

Последний принцип, принцип сознательности, который реформируется в принцип деятельности стал основным для создания новой модели обучения. Таким образом, он явился преобразующей воспроизводящей деятельностью обучающихся – это принцип наглядности. В.В. Давыдов определил его как принцип предметности. Используя этот принцип, учащиеся выявляют предмет и представляют его в виде модели. Они, опираясь на данный принцип стали получать новые определения не в готовом виде, а выясняли и устанавливали предпосылки их образования как способ деятельности. Для успешного применения развивающего обучения в начальной школе по системе Эльконина - Давыдова была предложена технологическая карта обучения (см. приложение 1).

Особое место в образовании РФ отводится и концепции развивающего обучения Л.В. Занкова. Систему развивающего обучения по Л.В.Занкову можно назвать системой раннего интенсифицированного всестороннего развития личности. Он говорил, что согласно цели всестороннего развития учащихся содержание программного материала начальной ступени обучения упорядочено и обогащено.

Центральное место в системе Занкова занимает работа по точному разграничению разных признаков изучаемых объектов и явлений. Оно проводится в рамках принципа системности и целостности: каждый элемент усваивается в связи с другим и внутри определенного целого. Не отрицая дедуктивного подхода к формированию понятий, способов мышления,

деятельности, занковцы утверждают, что всё же доминирующее начало в их системе – путь индуктивный.

Л.В. Занков особое место отводил процессу сравнения. В сравнении учащиеся определяют различия и сходства явлений и вещей, дифференцируют их свойства, стороны и отношения. Главное внимание в системе развивающего обучения педагог уделял развитию анализирующего наблюдения, способности к выделению разных сторон и свойств явлений, их четкому речевому выражению.

И.С. Якиманская, последователь научных трудов Л.С. Выгодского, в системе развивающего обучения обращает внимание на сам процесс развития, который в традиционной педагогике и в развивающих системах Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова не соотносится с субъективным опытом жизнедеятельности ребенка. Она предлагала составлять для каждого ученика индивидуальную образовательную программу, которая будет основываться на знании особенностей ученика как личности, со всеми только ей присущими характеристиками. Программа должна была быть гибко приспособлена к возможностям ученика, динамике его развития под влиянием обучения.

Руководитель авторской программы «Школы доминанты самосовершенствования личности» Г.К. Селевко в образовательном курсе «Самосовершенствование личности» предложил системообразующую и интегрирующую теоретическую базу полного процесса школьного образования. В его трудах говорится то, что ученик является субъектом, а не объектом процесса обучения, приоритет обучения перед развитием, а обучение направлено на всестороннее развитие с преимущественной ориентацией на самоуправляющие механизмы личности. Она дает ребенку базовую психолого-педагогическую подготовку для сознательного управления своим развитием, помогает ему найти, осознать и принять цели, программы, усвоить практические приемы и методы своего духовного и физического роста и совершенствования.

Труды Занкова, Эльконина и Давыдова анализировались и современными авторами – это подтверждается и исследованиями Ш.А. Амонашвили, который определил центральное понятие концепции гуманной педагогики, где личность ребёнка является важным звеном в образовательной системе.

«Каждый ребенок пришел в этот мир не случайно: он рождается потому, что должен был родиться, он пришел как бы на зов людей. У него своя жизненная миссия, которой мы не знаем, может быть, великая, и для того он наделен величайшей энергией духа. И наш долг – помочь ему выполнить её» – это основа педагогической философии Ш.А. Амонашвили. Отношения «учитель - ученик», по Амонашвили, состоят в том, что «ребенок может всё, а учитель должен сам верить в эту формулу и внушать её ребенку» [10, с. 97]. Он утверждал на то, что урок должен строиться по принципу самостоятельного решения проблемы, которую педагог ставит в процессе урока, а ученик самостоятельно пытается найти пути её решения. Он показал, что учащиеся отличаются друг от друга уровнями обучаемости. Обучаемость он раскрывал как восприимчивость к усвоению знаний и способов учебной деятельности. Обучаемость как способность к учению является индивидуальным, относительно устойчивым свойством личности. Работая в области научных педагогических исследований Ш.А. Амонашвили выделил основную задачу образования – это воспитать умных и достойных людей, которые знают, что такое любовь, милосердие и толерантность.

Изучив научные труды по психологии и педагогике в начальной школе, были определены особенности содержания развивающего обучения:

– специальное построение учебного предмета, моделирующее содержание и методы научной области, организующее познание ребенком генетически исходных, теоретически существенных свойств и отношений объектов, условий их происхождения и преобразования;

– повышение теоретического уровня образования, передача детям не только эмпирических знаний и практических умений, но и «высоких» форм

общественного сознания (научных понятий, художественных образов, нравственных ценностей).

Принципы, технологии и методы обучения по развивающей системе достаточно сильно отличаются от традиционных. Сравнительные характеристики традиционной и развивающей систем, представлены в табл. 1.2.

Таблица 1.2.

*Сравнительная характеристика традиционной  
и развивающей системы*

<b>Дидактические характеристики</b>	<b>Традиционное обучение</b>	<b>Развивающее обучение</b>
1. Цель	Формирование системы знаний, умений и навыков (в знакомой и несколько изменённой ситуации)	Развитие личности, развитие мышления, творческих способностей, интереса к познанию, активности личности, углублённое изучение материала. Применение знаний в новых условиях
2. Сущность	Передача знаний	Приобщение учащихся к способам получения знаний, к методам научного познания, вовлечение в самостоятельную поисковую деятельность
3. Возможности применения	Всегда или практически всегда	Требует наличия у учащихся базы знаний по изучаемой проблеме, некоторого опыта самостоятельной учебной деятельности
4. Достоинства и недостатки	1. Экономична во времени. 2. Позволяет формировать систему знаний, умений и навыков. 3. Велика роль личности преподавателя	1. Формирует способность к самообучению. 2. Формирует умение отстаивать своё мнение в споре. 3. Способствует развитию психических свойств личности
5. Возможные трудности применения	1. Трудность удержания внимания. 2. Активизация обучения 3. Трудность в осуществлении обратной связи	1. Затрата учебного времени гораздо больше. 2. Требует от учителя высокого творческого потенциала для вовлечения учеников в самостоятельную деятельность и управление ею

Учебная деятельность учащихся происходит в большей степени в виде дискуссии (диалога), где школьник сотрудничает со взрослым и не получает готовых заданий, а сам их добывает, напрягая ум и волю. Ученики самостоятельно ищут и находят ответы на теоретические вопросы, при этом

учитель ставит вопросы, которые побуждают к размышлению. Вопросы ставятся таким образом, чтобы ученики максимально опирались на ранее усвоенную теорию и тем самым учились практически ее применять. Следует отметить, что вопросы обращены не только к отвечающему, но и к остальным: «Почему ты так считаешь?», «Кто-то не согласен?» – это способствует общей активности класса.

При организации учебной деятельности, которую реализует учитель в процессе обучения используется особый способ, который включает в себя все формы познавательной активности и определяет субъектную активность ученика. Он должен быть заложен в самом содержании заданий. Например, учитель создает проблемную ситуацию, в которой имеется противоречие. Для решения проблемы, учащиеся выдвигают свои гипотезы и способы её решения. Гипотеза может быть ошибочной или решаемой. Приведём примеры возможных проблемных ситуаций на уроках русского языка в начальной школе:

- -ть в инфинитиве глагола суффикс или окончание?
- Почему слово самолёт имеет два корня?;
- Весть, известие, вестник, известный, известно. Что вы можете сказать об этих словах? Что интересного заметили? (Побуждение к осознанию противоречия.) Какой возникает вопрос? (Побуждение к формулированию проблемы.) Почему в некоторых словах «т» не произносится? И тема урока сегодня? («Непроизносимые согласные в корне слова»).

Таким образом, к технологическим основам развивающего обучения можно отнести: наблюдение изучаемых предметов и анализ фактов, постановка учебных задач; выдвижение гипотез по разрешению задач; построение плана исследования проблемы; осуществление этого плана; анализ и проверка достоверности полученных результатов, рефлексия, оценка. Используя в обучении систему развивающего обучения в значительной степени повышает теоретический уровень образования за счёт обучения школьников не только знаниям и практическим умениям, но и



научным понятиям, художественным образам, нравственным ценностям. Деятельность ученика строится так, что он учится воспроизводить логику построения научного знания. Этот процесс наиболее успешно происходит при ознакомлении с условиями происхождения изучаемого научного понятия.

Важную значимость в технологиях развивающего обучения определяет этап обобщения. С точки зрения формальной логики, он состоит в выделении важных признаков в предметах и объединении предметов по данным признакам, подведении их под общее понятие:

– экспериментальное обобщение идёт от отдельных предметов и явлений через их сравнение к общему эмпирическому понятию;

– по В.В. Давыдову, теоретическое и содержательное обобщение, можно осуществить лишь путём анализа определённого целого, чтобы раскрыть его исходное происхождение, важнейшее, всеобщее отношение как внутреннее единство этого целого.

Анализируя научную литературу развивающего обучения и основных видов познавательных универсальных учебных действий младших школьников раскрыли содержание учебной деятельности таких как универсальные действия (ориентировка в материале учебника; извлечение из учебного текста информации, представленной в явном и неявном виде; извлечение информации из рисунка, фотографии, таблицы, схемы, разных видов диаграмм, карт; перевод информации из одного вида в другой; действия со знаково-символическими средствами; установление последовательности) и умения (структурировать знания; отбирать источники информации; строить речевые высказывания в устной и письменной речи; выделять и формулировать познавательную цель и выбирать наиболее эффективные способы решения задач в зависимости от условий); логические универсальные действия (анализ, синтез, сравнение, классификация и обобщение предметов, объектов, явлений; установление причинно-следственных связей; выдвижение гипотез и их обоснование; построение

логической цепи, рассуждений и доказательства); действия по постановке и решению проблемы (формулирование и самостоятельное решение проблем).

Исходя из выше сказанного можно сделать вывод, что теоретические знания являются содержанием развивающего обучения, методом – организация совместной учебной деятельности младших школьников, а продуктом развития – главные психологические новообразования, которые свойственны школьникам младшего возраста. Эта форма обучения содействует развитию самостоятельного мышления и действий ученика. Она основывается на прочных знаниях того, что он изучил и что ему предстоит изучить, т.е. происходит рефлексивное развитие школьников.

### **1.3. Принципы развивающего обучения в начальной школе на уроках русского языка**

Социальный заказ общества в современном мире ставит новые требования к личности. Она должна владеть основами коммуникативной культуры: богатым словарным запасом, основанным на глубоком понимании гуманитарных знаний; творческая личность, которая способна неординарно мыслить и действовать. Опираясь на труды К.Д. Ушинского и его последователей были определены цели школьного предмета «Родной язык»:

–воспитание и развитие личности ученика, привитие уважения и любви к родному языку, формирование языкового вкуса, «чутья языка», высокой культуры речи;

– развитие «дара слова» – практическое развитие речи – выражения своей мысли и понимание чужой;

– формирование и отработка (автоматизация через тренинг) языковых умений: аудирования – восприятия речи с полным пониманием, говорения – выражения своей мысли, письма – графической фиксации мысли и, наконец, чтения;

– изучение, анализ образцов – всего лучшего, что создано мастерами слова, самим народом (литература, фольклор);

– на основе работы по первым четырем целям – изучение, исследование, осознание языковой системы в ее функционировании; применение языковой системы для овладения нормами литературной речи и ее выразительностью. Глубокое изучение русского языка в общеобразовательных учреждениях устанавливается его главными функциями: язык необходим человеку для оформления и выражения мысли, как коммуникативное средство, которое служит для общения людей между собой и как средство выражения эмоций.

Психология, её концепции и цели позволяют реализовать социальный заказ при использовании на уроках русского языка приёмов развивающего обучения, которые способствуют формированию положительной динамики в подготовке обучения школьников младших классов по данному предмету. Так, психологами П.Я. Гальпериным, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным и др. была выдвинута идея, что основой для методики обучения русскому языку является концепция соотношения обучения и развития, в котором закрепилось понятие «развивающее обучение».

Развивающее обучение при изучении русского языка опирается на фонематический принцип, вскрывает его генетические основания в свойствах самого языка. Усвоение фонематического принципа письма и базирующегося на нем универсального способа определения орфограмм предполагает выделение, анализ и обобщение ряда важнейших отношений в языке: между звуковой формой языковой единицы и ее значением, между звуковой формой и фонемной структурой той же единицы, между фонемной структурой языковой единицы и ее буквенной формой. Еще одной важной особенностью программы развивающего обучения орфографии является то, что эта программа вводит детей в теорию родного языка.

Изучение языковой теории выполняет три функции:

– это ее информационная роль, т.е. посредством ее изучения школьники приобретают систему знаний о языке людей;

– учащиеся развивают свои мыслительные, интеллектуальные возможности, формируют абстрактное мышление, овладевают мыслительными операциями, моделированием, рассуждением и доказательством;

– формируется правильное соотношение теоретического и практического в языке, в речевой деятельности. Рассматривая то, что в языковом развитии учащегося практика во многом опережает теорию, то последняя упорядочивает практику, поднимает ее на новую, более высокую ступень. В практическом отношении языковая теория служит основой всех разделов курса русского языка. Весь комплекс теоретических знаний по языку подготавливает школьника к редактированию собственного текста, его анализу и оценке.

Развитие орфографической зоркости, ориентировано на фонематический принцип письма, который предусматривает решение основных задач:

– анализ буквенной записи слова как особой модели, отражающей связь между значением слова и его фонемным строением;

– выделение, анализ и обобщение отношений между фонемной структурой слова и его буквенной моделью, составляющих содержание фонематического принципа письма;

– выделение орфографической задачи и общего способа ее решения, вытекающего из фонематического принципа письма;

– конкретизация способов орфографического действия с учетом морфосемантической структуры слова.

Таким образом, психолого-педагогические особенности развивающего обучения как особой технологии развивающего образования могут быть рассмотрены на разных уровнях с разной степенью обобщения.

Советские психологи, лингвисты А.А.Леонтьев и И.А.Зимняя и др. разработали теорию речевой деятельности, которая связана с преподаванием русского языка. Она является значимой частью методики развития письменной и устной речи. Исследования лингвиста, психолога Н.И. Жинкина были посвящены вопросу обучения русскому языку. В его трудах сформированы и описаны методические рекомендации по развитию связанной речи. Николай Иванович изучал устную речь и именно он через психологию, а через нее и к методике чтения обязаны открытием «тайн слияния звуков» [13, с. 89]. Разработанная им теория опережающего обучения была перенесена на процесс чтения Д.Б. Элькониным.

Решая вопросы развивающего обучения на уроках русского языка в начальной школе были сформулированы универсальные учебные действия, которые должны помочь школьникам научиться самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетенции, включая умение учиться. Опираясь на универсальные учебные действия (УУД) достигается сознательное, активное усвоение учащимися социального жизненного опыта. Они являются главным индикатором сформированности предметных и метапредметных умений т.е. универсальных учебных действий, под которыми понимают способность обучающихся к саморазвитию и самосовершенствованию, а также совокупность способов учебных действий, которые, обеспечивают потребность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, закладываются в образовательном пространстве начальной школы [37, с. 136].

В процессе изучения русского языка формирование коммуникативных учебных действий в начальных классах проходит во время игровых моментов на которых строятся уроки. закладываются основы при работе с соседом по парте или в группе. Таким образом, для сознания индивидуума и рефлексивности мышления школьника возникают внутри взаимодействия и сотрудничества детей с другими членами социума. Одно из условий коммуникативных действий – это владение монологической и диалогической

формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами русского языка.

Так же коммуникативные умения и навыки формируются на уроках русского языка при усвоения теоретических знаний грамматики:

- логически мыслить и определять тему сообщения;
- извлекать полезную информацию;
- понять смысл высказывания;
- уметь вести диалог и построить монологическую речь – говорение, совершенствовать письменную и устную речь;
- находить и систематизировать материал;
- определять тему и основную мысль высказывания;
- составлять высказывания в определённом стиле, подбирая языковые средства.

Говоря об универсальных учебных действиях, была выявлена группа основных подходов:

– исследовательский подход – это реализация идеи «Обучение через открытие». Опираясь на данный подход ученик в совместной духовно-практической деятельности с учителем приобретает знания, умения и навыки.

– коммуникативный или дискуссионный подход способствует творческому развитию, где формируется умение высказывать своё мнение и понимать чужое, искать позиции, объединяющие обе точки зрения;

– групповой подход – где каждая группа работает над одним заданием, по итогу деятельности делается вывод.

Таким образом, учитывая данные подходы и опираясь на основные принципы систем Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина -В.В. Давыдова на разных этапах урока широко используются приёмы развивающего обучения.

Опираясь на педагогический опыт педагогов – новаторов, таких как Ш.А. Амомшвили, Л.В. Занкова, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина начиная урок, учитель создаёт «ситуацию на успех». Организационный этап

кратковременный, определяет весь психологический настрой урока. Он проводится для создания благоприятной рабочей обстановки в классе, чтобы учащиеся осознали, что им рады, их ждали. Его можно начать басней, стихотворением, притчей и др.

Рассмотрим на несколько примеров:

Первое приветствие. Учащиеся поочередно касаются одноименных пальцев рук своего соседа, начиная с больших пальцев и говорят:

- желаю (соприкасаются большими пальцами);
- успеха (указательными);
- большого (средними);
- во всём (безымянными);
- и везде (мизинцами);
- Здравствуйте! (прикосновение всей ладонью).

Второе приветствие.

- Доброе утро, солнце! (все поднимают руки, затем опускают).
- Доброе утро, небо! (аналогичное движение).
- Доброе утро, всем нам! (все разводят руки в стороны, затем опускают).

Первый этап урока можно начать с краткой беседы.

– Как вы думаете, ребята, что помогает человеку видеть красоту, а что мешает? На нашем уроке на потребуются настойчивость, внимательность и доброе сердце. Мы с вами постараемся разглядеть красоту русского языка. И если вы вложите в свою работу душу и сердце, то она получится прекрасной.

Данный этап к началу урока вызывает положительный воспитательный настрой учащихся, а также развивает слуховое восприятие текста, мотивируя на учебную деятельность.

Следующий этап урока – это определение темы урока. Для этого можно использовать: приёмы сравнения в зависимости от темы занятия (части речи, главные или второстепенные члены предложения и др.); нахождение в

группе слов – предметов «лишний» (слова с приставками, суффиксами и др.) (см. приложение 2).

Проверка домашнего задания проходит параллельно с определением новой темы, где выстраивается логическая цепочка ключевых слов по предыдущей теме или по теме, которая будет нужна при изучении нового материала.

Определив тему урока, учащиеся ставят перед собой цели и задачи для изучения новой темы или закрепления ранее изученной. Постановка учебной задачи связана с двумя принципиально важными «открытиями» учеников: они должны определить то, что они не знают и как они будут искать ответ на поставленный вопрос, стремиться к его решению.

Основной этап урока – открытие новых знаний. Прежде чем вводить учащихся в новый материал, необходимо создать жизненную ситуацию, которая бы логически объясняла бы появления этого знания. Не вводить знания в готовом виде, т.е. постепенно создавать ситуацию самостоятельного поиска, предварительных догадок и гипотез, можно рассмотреть, открыв ребёнку одно понятие, и мы можем ожидать, что ему приоткрылись некоторые другие понятия. К примеру, школьники знающие только имена существительные уже знают о существовании «несуществительных» и могут указать, чем эта группа отличается от существительных. Исходя из этого заключения, педагог может использовать следующий вид задания: в страну Существительных прибыли иностранцы – несуществительные. Найди их в толпе встречающих друзей и родственников: Радость, Восторг, Радостный, Восторгаться, Счастье, Веселье, Смешной, Смешинка, Радоваться, Весёлость.

Таким образом, из приведенных выше утверждений об особенностях обучения, формирующих умение учиться, принципиально важно выделить две главные мысли:

– умение учиться основано на способности ребенка, отделять известное от неизвестного;



– ученик может задуматься о неизвестном, если известные ему понятия организовано системно: упорядочены, логически взаимосвязаны, обладают полнотой признаков.

В качестве домашнего задания можно предлагать творческие работы. Составить ряды из четырёх слов, содержащие лишнее слово на следующие орфограммы:

- безударные гласные в корне слова;
- парные согласные в корне слова;
- непроизносимые согласные в корне слова и др.

Профессор Даниил Борисович Эльконин утверждал, что в качестве основы развития школьников рассматривается учебная деятельность, которая «понимается как особая форма активности, направленная на овладение принципами построения определенных действий с изучаемыми объектами – словом, числом и т.д.» [39, с. 132]. Усвоение этих принципов расширит возможности ученика, превратит его в истинного субъекта учения. Данные принципы благоприятно влияют на развитие учебно-познавательных интересов учеников, его памяти, воображения, мышления, на формирование определённого ряда свойств и качества характера.

«Учебная деятельность, пишет Д.Б. Эльконин – это такая деятельность, в которой воспитывается способность к самоизменению» [34, с. 21]. Автор полагает что частичка «само» и указывает на этот качественный скачок в развитии младшего школьника, который может произойти под влиянием школьного обучения. Утверждение Даниила Борисовича о развивающем характере начального обучения, об обучении, осуществляемом по законам учебной деятельности в том случае положительно, если переход ребенка к саморазвитию к концу начальной школы произошёл. Получается, что учебная деятельность – это система определённых условий обучения, которые помогают развивать младшего школьника: выявлять у него способности к самоизменению.

На основании вышесказанного можно сделать вывод, что при условии учета индивидуальных способностей учащихся, активного включения их в учебный процесс, создаются оптимальные условия для развития личности детей, для их самосовершенствования и самореализации, что оправдывает главные цели развивающего обучения: максимальное общее развитие детей, развитие ума, чувств и воли детей. Следует отметить, что учебная самостоятельность, прежде всего способность, выходить за границы известного, заученного и двигаться дальше – в неизвестное.

### ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Таким образом, изучив научную литературу, проанализировав принципы, методы и технологию развивающего обучения сделали вывод, что для реализации федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования второго поколения (ФГОС НОО) в образовании большое значение приобретают важные педагогические технологии или технологии развивающего обучения. При их использовании в рамках изучения учебного предмета «Русский язык», обучающиеся должны быть ориентированы на умение применять знания, умения и навыки в элементарных учебных ситуациях и реальных жизненных условиях, которые определяют сформированность языковой компетенции.

В настоящее время психологи - дидактики, методисты, опираясь на педагогические труды Л.С. Выготского, уделяют большое внимание учебной деятельности, которая даёт возможность найти важные решения для основной задачи педагогики – формировать у учащихся не только знания, умения и навыки, но и развивать его как личность.

Проведя анализ основных особенностей развивающего обучения, мы определили, что к ним можно отнести: наблюдение изучаемых предметов и анализ фактов, постановка учебных задач; выдвижение гипотез по разрешению задач; построение плана исследования проблемы; осуществление этого плана; анализ и проверка достоверности полученных результатов, рефлексия, оценка. Используя в обучении систему

развивающего обучения в значительной степени повышается теоретический уровень образования за счёт обучения школьников не только знаниям и практическим умениям, но и научным понятиям, художественным образам, нравственным ценностям. Деятельность ученика строится так, что он учится воспроизводить логику построения научного знания.

Так используя принципы развивающего обучения в начальной школе на уроках русского языка учащиеся расширяют словарный запас, который основан на глубоком понимании гуманитарных знаний; развивается творческая личность, которая способна неординарно мыслить и действовать в образовательном пространстве.

Опираясь на труды психологов, педагогов мы определили, что, развивающее обучение имеет большое значение в обеспечении условий для становления учащегося как субъекта учебной деятельности, заинтересованного в самоизменении и способного к нему. Есть предположение, что эта задача в основном решается на протяжении первых четырёх, пяти лет школьной жизни, т.е. в начальной школе.

## **Глава II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ПРИМЕНЕНИЮ ПРИНЦИПОВ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

### **2.1. Организация исследования по применению принципов развивающего обучения в начальной школе на уроках русского языка и результаты констатирующего этапа**

Задача начального обучения русскому языку – формирование у детей умений чтения и письма, а также различных речевых (коммуникативных) умений. Владея русским языком у учащихся появляется возможность усваивать все предметы школьного цикла и с успехом реализовать воспитательные возможности этих предметов. Современная образовательная система в этом отношении призвана обеспечить выделение, анализ, содержательное обобщение и последующую конкретизацию объективных оснований действий чтения, письма, коммуникативно-речевых умений. Умения и навыки в области русского языка являются необходимым условием и средством учебного труда учащихся [24, с. 108].

Изучая историю возникновения в педагогике развивающего обучения, мы обнаружили, что существует множество теорий и технологий различных авторов (П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, А.М. Матюшкин, М.И. Махмудов, Е.Л. Мельников, В. Оконь, Л.Г. Петерсон, Д.Б. Эльконин и др.), которые построены на основных педагогических принципах. В рамках данных систем проверяются знания учащихся, которые были усвоены при формировании универсальных учебных действий младших школьников посредством реализации принципов развивающего обучения.

При планировании уроков русского языка учитель на каждом этапе определяет вид деятельности учащихся, на которых при правильно организованной деятельности детей, а также методы, приёмы, средства обучения, формы организации деятельности учащихся, которые способствуют формированию универсальных учебных действий (УУД).

В табл. 2.1. рассмотрены универсальные учебные действия, которые формируются в образовательном процессе в системе развивающего обучения, а также методы, приемы и технологии на разных этапах урока для учащихся начальной школы.

Таблица 2.1.  
*Формирование универсальных учебных действий младшего школьника  
в системе развивающего обучения*

<b>№ п/п</b>	<b>Этапы урока</b>	<b>Формируемые универсальные учебные действия</b>	<b>Методы, приёмы, средства обучения; формы организации деятельности учащихся; педагогические технологии</b>
1	Мотивация к учебной деятельности	личностные	эмоциональный настрой
2	Актуализация и фиксирование затруднения в учебном действии	познавательные коммуникативные регулятивные личностные	постановка проблемного вопроса, организация проблемной ситуации
3	Выявление места и причины затруднения	познавательные регулятивные коммуникативные личностные	проблемный диалог, технология развивающего обучения
4	Постановка цели, задач	регулятивные коммуникативные познавательные личностные	технологическая карта урока, интерактивные плакаты, презентация
5	Реализация построенного проекта	личностные познавательные регулятивные коммуникативные	проектная деятельность. частично поисковая, исследовательская деятельность, проведение дидактических игр, работа с учебником, выполнение тренировочных заданий, работа с интерактивными тренажёрами, применение энциклопедий, словарей, справочников, технологий
6	Первичное закрепление с проговариванием во внешней речи	познавательные регулятивные коммуникативные личностные	групповая, парная работа, работа с учебником, выполнение тренировочных заданий
7	Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону	регулятивные личностные познавательные	используются самоконтроль, взаимоконтроль
8	Включение в систему знаний и повторение	познавательные коммуникативные личностные	групповая, парная работа взаимопомощь, работа по памяткам
9	Рефлексия учебной деятельности на уроке	коммуникативные личностные познавательные	самоанализ, самооценка

Для выявления эффективности развивающего обучения на начальном этапе обучения были организованы и проведены замеры которые отражали предположение о том, что реализация принципов развивающего обучения в начальной школе позволит более успешно освоить универсальные учебные действия (УУД), формируемые в рамках учебного предмета «Русский язык».

Эксперимент проводился в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования второго поколения, где прослеживалась организация обучения по формированию универсальных учебных действий учащиеся на принципах развивающего обучения.

Исследовательская работа проводилась в обычных естественных условиях обучения и воспитания на основе предмета «Русский язык». В ней были задействованы две группы обучающихся – это ученики 2-А и 2-Б классов, 29 учащихся муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная Роговатовская школа с углубленным изучением отдельных предметов» (из них 14 – участники экспериментальной и 15 – участники контрольной групп).

Работа эксперимента проходила в три этапа:

- констатирующий;
- формирующий;
- контрольный.

Обучение данных групп до начала эксперимента проходило по единой традиционной системе, в которой использовалось УМК «Школа России», включающая необходимый минимум содержания начального общего образования, а также уровня общего развития детей. Исследование проводилось с 15.09.2017 г. по 25.12.2017 г. Условия для проведения диагностических работ в группах были едины.

На первом этапе для определения уровня развития познавательных универсальных учебных действий была проведена проверочная работа,

которая состояла из 7 диагностических заданий (см. приложение 3). Она проводилась одновременно в двух классах: экспериментальном и контрольном.

Выполняя предложенную работу учащиеся вторых классов доказывали правильность её выполнения.

Оценка уровня развития познавательных универсальных учебных действий испытуемых осуществлялась на основе критериев, предложенных в табл. 2.2.

Таблица 2.2.

Оценка уровня развития познавательных универсальных учебных действий обучающихся

<b>Общеучебные универсальные действия</b>		
<b>Высокий уровень</b>	<b>Средний уровень</b>	<b>Низкий уровень</b>
Находит всю нужную информацию, представленную в явном виде. Осознанно правильно строит речевое высказывание в устной и письменной речи; Работает полностью самостоятельно	Находит почти всю нужную информацию, представленную в явном виде. Допускает неточности в речевом высказывании в устной речи, частично строит высказывание в письменной речи. Обращается к учителю за разъяснением	Не всегда понимает смысл задания, не может извлечь нужную информацию из текста. Выполняет задания хаотично. Речевое высказывание в устной речи сбивчиво, хаотично, речевой высказывание в письменной речи сформулировать не может. Работает хаотично, обращается к учителю за подробными разъяснениями
<b>Логические универсальные действия</b>		
Выделяет все главные и второстепенные признаки объекта, видит взаимосвязь между ними. Проводит классификацию одной и той же группы предметов, объектов по разным основаниям.	Выделяет все главные признаки и частично второстепенные признаки, не всегда устанавливает взаимосвязь между ними. Выделяет все различия и находит только один признак сходства. Выполняет группировку предметов по одному основанию. Допускает неточности при обобщении предметов	Выделяет частично главные признаки предметов, объектов, фрагментарно второстепенные признаки. Выделяет части и целое неверно. Частично находит различие и не находит сходство в объектах, предметах. Выполняет классификацию предметов, объектов не верно
<b>Постановка и решение проблемы</b>		
Работает полностью самостоятельно	Обращается к учителю за разъяснением	Работает хаотично, обращается к учителю за подробными разъяснениями

Диагностическая работа по русскому языку проходила на уроке (1 урок – 45 минут). Максимальное количество баллов – 21.

Шкала оценивания:

- высокий уровень – 18 - 21 балл;
- средний уровень – 13 - 17 баллов;
- низкий уровень – 7 - 12 баллов.

Проанализировав работы учащихся, были получены результаты, представленные на рис. 2.2.

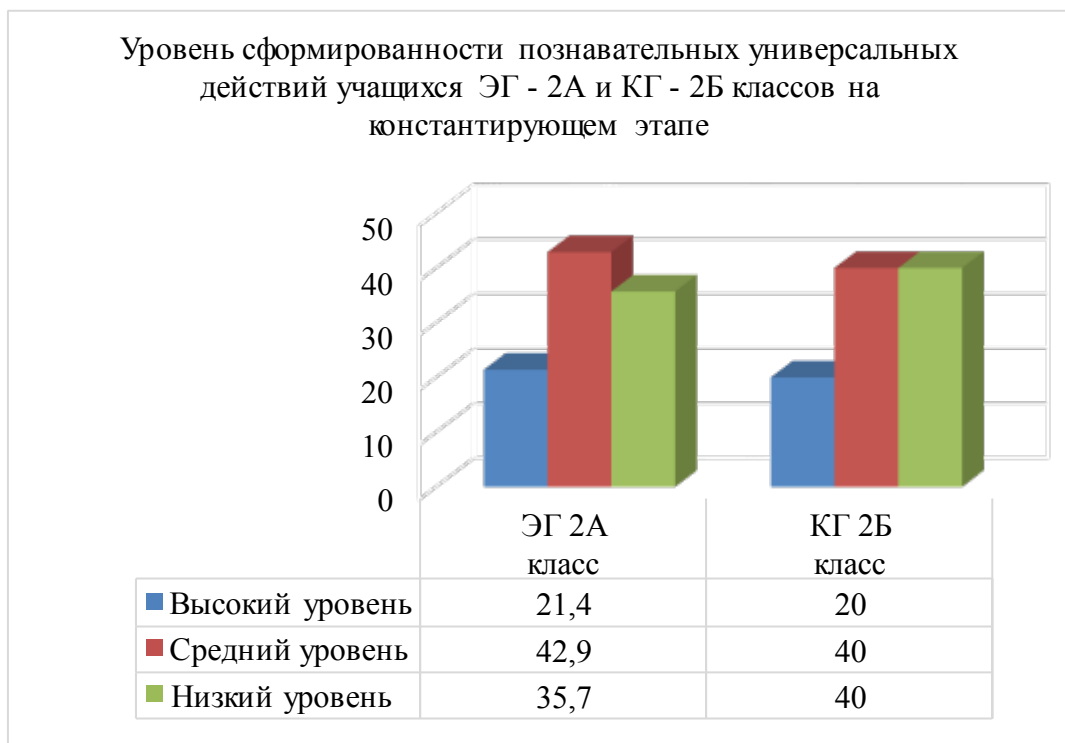


Рис. 2.2.

*Уровень сформированности познавательных универсальных действий учащихся экспериментального и контрольного классов на констатирующем этапе*

Опираясь на полученные результаты констатирующей диагностики в контрольном и экспериментальном классах, мы можем сделать вывод о том, что развитие универсальных учебных действий, обучающихся имеет одинаковую выраженность, так как в классах обучение проходило по единой традиционной системе. В экспериментальном классе уровень сформированности познавательных универсальных действий на констатирующем этапе составил: высокий – 21,4%, средний – 42,9%, низкий – 35,7%; в контрольном классе: высокий уровень – 20%, средний уровень –



40%, низкий уровень – 40%. Мы видим, что в обоих классах результат констатирующего исследования имеет небольшое отличие в процентном отношении. Полученные данные сходны в двух группах. Малое количество детей с высоким уровнем развития познавательных универсальных действий в двух группах является отрицательным результатом обучения.

Проанализировав результаты констатирующего этапа исследования, следует обратить внимание на развитие у учащихся самостоятельного проблемно-поискового и творческого способа решения при выполнении задания. Выполняя задание на нахождение мягкого согласного звука в начале слова учащимся сложно было классифицировать и систематизировать информацию. Поисковые действия в нахождении ответа были хаотичны. Это задание они посчитали самым сложным. Выполнение данного задания показало, что наиболее слабо сформированы такие действия, как анализ и синтез, самостоятельное определение способов решения проблем. Анализируя полученные результаты, мы отметили в двух группах малое количество детей с высоким уровнем развития УУД.

Таким образом, работая в рамках традиционной системы обучения, мы получили низкий показатель развития познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развития критического и творческого мышления.

## **2.2. Формирующая программа по применению принципов развивающего обучения в начальной школе на уроках русского языка**

Следующий этап эмпирической части нашего исследования был направлен на осуществление формирующей программы по применению принципов развивающего обучения в начальной школе на уроках русского языка.

На формирующем этапе в экспериментальной группе были проведены занятия по системе Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова (примерный конспект урока – см. приложение 4), в контрольной группе обучение велось традиционным способом.

Обучение экспериментальной группы проходило по системе Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова так как, она практически полностью отвечает Концепции модернизации российского образования, принятой Правительством РФ.

В содержании уроков русского языка в экспериментальном классе были реализованы принципы преемственности, научности и доступности, развивающего обучения по развитию универсальных учебных действий, таких как личностные УУД – мотивация к основе учебной деятельности; регулятивные УУД – определение и формулирование с помощью учителя цели деятельности на уроке, определение с помощью учителя последовательности действий, оценивание деятельности на уроке; познавательные УУД – осуществление сравнения, классификации по заданным критериям, построение рассуждений в форме простых суждений об объекте; коммуникативные УУД – работа в паре, группе – умение устанавливать рабочие отношения, эффективно сотрудничать и способствовать продуктивной кооперации: принятие общего решения в совместной деятельности.

Для проведения эмпирического исследования в экспериментальном классе были использованы педагогические методы, которые формировали познавательные универсальные учебные действия на уроках русского языка в рамках реализации принципов развивающего обучения.

#### 1. Метод анализа текста, включающий в себя:

– языковой анализ (отражающий реализацию такого принципа развивающего обучения, как «рост умственных способностей ребенка стимулируется повышением теоретических знаний программного материала в начальной школе»);

– синтаксический анализ (отражающий реализацию принципа преемственности, где обучение является источником развития и протекает в поле ближайшего развития);

– морфологический анализ (отражающий реализацию такого принципа развивающего обучения, как «научность»);

– морфемный анализ (отражающий реализацию такого принципа развивающего обучения, как «доступность»);

– словообразовательный анализ (отражающий реализацию такого принципа развивающего обучения, как «усиления практической направленности изучаемого материала, опираясь на свое основание на достижения естественного созревания происходит развитие ребёнка путём вхождения в культуру»);

– анализ лексики (отражающий реализацию такого принципа развивающего обучения, как «субъективности ребенка в учебном процессе»);

– фонетический анализ (отражающий реализацию фонематического принципа);

– стилистический анализ (отражающий реализацию такого принципа развивающего обучения, как «амплификация (расширение) детского развития»).

Например, последовательность морфологического разбора такова: определить, к какой части речи относится разбираемое слово; назвать его в его исходной форме; назвать постоянные признаки слова как части речи; определить его форму: падеж, число для имен существительных.

2. Метод теоретического содержательного обобщения (отражающий реализацию такого принципа научности), где вводится термин, т.е. определение понятия.

Например, такое понятие, как «имя существительное», определяется и как термин, и как определение. Изучая «имя существительное» как часть речи, учащиеся строят модель структурно – логического определения (см. рис. 2.2.).



Рис. 2.2.

*Модель структурно - логического определения имени существительного*

3. Метод научного познания (отражающий реализацию такого принципа развивающего обучения, как «активизация познавательной деятельности») предполагает формирование у учащихся деятельностных функций, необходимых для решения учебных задач, т.е. восхождение от абстрактного к конкретному состоит в том, что исследователь от начальной абстракции через последовательные этапы углубления и расширения познания к результату – целостному воспроизведению в теории исследуемого предмета. Применяя его процессе обучения у учащихся развивались познавательные УУД. Так в нашем примере изучая «имя существительное» в начальной школе к трём названным признакам добавляются новые: значение падежных форм, три вида склонения, в предложении может выполнять роль подлежащего и т.д.

Не следует забывать, что понятие – это абстракция, а практика всегда конкретна, исходя из этого практика не составляет новой ступени в формировании понятия. Само понятие рождается из конкретного факта путем его обобщения.

Развивая регулятивные универсальные учебные действия на уроках русского языка применяется содержательная рефлексия (отражающая реализацию такого принципа «доступность»), как субъективность ребенка в

учебном процессе, где учащиеся проводят самоанализ своей деятельности и её результат. Она даёт возможность обучающимся осознать содержание пройденного, оценить эффективность собственной работы на уроке. Для этого можно применить приём незаконченного предложения:

Я узнал.....

Мне было интересно узнать.....

Я научился.....

Я считаю, что.....и т.д.

На втором этапе эксперимента (формирующем) в систему обучения экспериментального класса были целенаправленно включены развивающие задания, способствующие развитию УУД: игры, загадки, пословицы, творческие задания и др., где дидактическая система основывалась на взаимосвязанных принципах доступности, научности и преемственности:

- обучение на высоком уровне трудности;
- ведущая роль теоретических знаний;
- высокий темп изучения материала;
- осознание школьниками процесса учения;
- систематическая работа над развитием всех учащихся.

Например, изучая предлоги и приставки учащимся была предложена творческая работа, которая направлена на развитие мышления учащихся, их творческих возможностей. Так, необходимо было вставить вместо точек подходящие по смыслу предлоги и приставки:

.....явилась ....небе синяя туча. ....шумел ветер. .... пали первые капли дождя. Маленький щенок .... прятался .... конуре.

Эта работа развивает внимание, где постепенно формируется умение грамотно писать предлоги и приставки в словах.

Задания шуточного характера служат для развития их внимания, памяти, где учащиеся пытаются рассуждать.

Название какого дерева состоит из четырех предлогов? (с – о – с – на)  
[3, с. 495].

Из каких двух предлогов можно составить название домашнего животного? (к – от) [2, с. 59].

Из каких трех предлогов можно составить название домашнего животного? (к – о – за) [20, с. 235].

Исходя из выше сказанного, мы продолжили исследование по изучению существенных перемен по формированию УУД у учащихся экспериментальной группы (2-А класс), где на уроках русского языка использовались принципы, технологии и методы развивающего обучения школы Л.В. Занкова и научной школы Д.Б. Эльконина, вторая контрольная группа (2-Б класс) по-прежнему обучалась по традиционной программе.

### **2.3. Результаты контрольного этапа исследования по применению принципов развивающего обучения в начальной школе на уроках русского языка**

На третьем (контрольном) этапе исследования (в конце второй четверти) был проведён повторный замер, который определил различия уровня развития УУДв начальной школе на уроках русского языка в экспериментальном и контрольном классах. Результаты проведённого контрольного исследования позволили констатировать положительную динамику в формировании универсальных учебных действий в экспериментальном классе, где применялись принципы развивающего обучения на всех этапах урока, что видно на контрольном срезе.

При проведении исследовательской работы отслеживалась динамика обучения и воспитания обучающихся в экспериментальном и контрольном классах, фиксировалось их развитие и состояние. Диагностическая работа проводилась на уроке в течении 45 минут. Для проведения контрольного среза были проведены проверочные работы по русскому языку (см. приложение 5).

Проанализировав работы, мы получили результат, представленный на рис. 2.3.

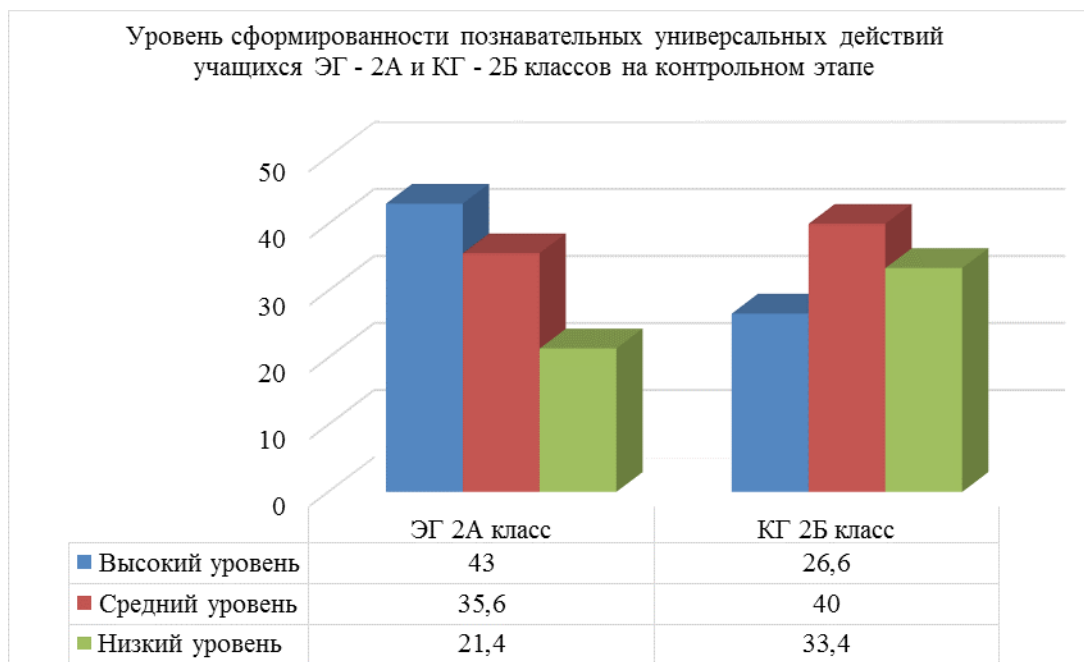


Рис.2.3.

*Уровень сформированности познавательных универсальных действий учащихся экспериментального и контрольного классов на контрольном этапе*

Контрольный этап исследования включал диагностику общеучебных, логических универсальных действий, действия по постановке и решению проблем. Опираясь на полученные результаты контрольной диагностики в контрольном и экспериментальном классах, мы можем сделать вывод о том, что развитие универсальных учебных действий, обучающихся изменилось. Так как в классах обучение проходило по разным системам обучения: традиционной и развивающей. В экспериментальном классе уровень сформированности познавательных универсальных действий на контрольном этапе исследования представлен следующими характеристиками: высокий – 43%, средний – 35,6%, низкий – 21,4%. В контрольном классе: высокий уровень – 26,6%, средний уровень – 40%, низкий уровень – 33,4%.

Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов в экспериментальной группе показал следующее: количество детей с низким уровнем измеряемых УУД снизилось с 5 (35,7%) до 3 (21,4%), со

средним уровнем – с 6 (42,8%) до 5 (35,6%), с высоким – увеличилось с 3 (21,4%) до 6 (43%). Таким образом, снижение количества детей с низким и средним уровнем на 14,3% и 7,3% соответственно соотносится с увеличением количества школьников с высоким уровнем познавательной активности на 21,6%, что подтверждает эффективность воздействия на испытуемых.

В контрольной группе изменения менее значимы: количество детей с низким уровнем измеряемых УУД снизилось с 6 (40%) до 5 (33,4%), со средним уровнем осталось неизменным, с высоким – увеличилось с 3 (20%) до 4 (26,6%), т.е. снижение количества детей с низким уровнем на 6,6% соотносится с увеличением количества школьников с высоким уровнем познавательной активности только на 6,6%.

Сравнивая результаты в контрольном и экспериментальном классах на контрольном этапе можно сделать выводы:

–уровень развития УУД в экспериментальном классе стал выше, чем в контрольном;

– уровень развития УУД у учащихся экспериментального класса находится на среднем уровне, это тот запас, который необходим для успешного обучения русскому языку в школе.

Анализируя полученные результаты на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, мы пришли к следующим выводам:

– произошли изменения в развитие УУД учащихся в контрольной группе: уменьшился процент учащихся с низким уровнем от 4,7% до 10,8% (к русскому языку);

– более значительные изменения в познавательном интересе учащихся произошли в экспериментальной группе: увеличился процент учащихся с высоким уровнем от 4,8% до 32,6% (к русскому языку).

Таким образом, проведя анализ полученных данных по результатам эксперимента, можем определить, что уровень глубины и прочности программных знаний, умений и навыков учащихся экспериментальной



группы повысился, тогда, как в контрольной группе особых изменений нами зафиксировано не было.

Уровень сформированности универсальных учебных действий обучающихся вторых классов отслеживался на протяжении проведения исследовательской работы, проверялся разработанными диагностическими работами.

Научная новизна выполненного исследования определяется тем, что, развивающее обучение положительно влияет в организации учебного процесса, разработана методика проведения коллективных занятий на уроках русского языка, разработан дидактический материал к урокам и методические рекомендации по использованию коллективных форм обучения в условиях развивающего обучения.

Практическая значимость исследования определялась тем, что использование концепции развивающего обучения положительно влияет на формирование у учащихся начальных классов на уроках русского языка УУД. Полученные результаты УУД в ходе эксперимента показывают, что в практике учителям необходимо организовать обучение русскому языку применяя принципы, технологии и методы развивающего обучения, что значительно повысит уровень развития учащихся.

На заключительном этапе эксперимента мы провели контрольный срез для определения глубины и прочности программных знаний, умений и навыков, учащихся по предмету. Для проведения среза мы опять использовали проверочные работы.

Динамику изменений уровня знаний учащихся экспериментальной группы мы представили на диаграмме(приложение 6).

Таким образом, в результате проведенных исследований нами был сделан вывод об эффективности применение принципов развивающего обучения в начальной школе на уроках русского языка.

## ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Проведя анализ результатов, полученных на констатирующем и контрольном этапах исследования, мы сделали ряд выводов об эффективности применения принципов развивающего обучения на уроках русского языка.

Реализация принципов развивающего обучения:

– существенно влияет на уровень развития познавательного интереса младших школьников;

– формирует у ребенка новый тип мышления – теоретический, позволяющий исследовать и понять сложность мира, ориентироваться в нестандартных ситуациях, строить жизнь без подсказки;

– воспитывает интерес к познанию, к поиску новых источников информации;

– способствует проявлению таких личностных качеств, как способность к сотрудничеству в коллективной учебной деятельности и за ее пределами, самостоятельность в достижении цели, ответственность за результаты;

– развивает желание и умение учиться, которые обеспечивают развитие личности в подростковом и юношеском возрасте, решение задач профессионального и жизненного самоопределения.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Тема нашего исследования была посвящена изучению применения принципов развивающего обучения в начальной школе на уроках русского языка. Ее актуальность объясняется тем, что развивающее обучение позволяет

формировать в подрастающем поколении способности к саморазвитию, самопознанию, самовоспитанию и самосовершенствованию через раскрытие творческих и интеллектуальных возможностей ребенка. Именно оно может наиболее эффективно влиять на формирование целостной, всесторонне и гармонично развитой личности младшего школьника, становление его культуры, потребностей, интересов, способностей, мотивации, необходимых для дальнейшего успешного обучения, развития и социализации. Развивающее обучение обладает целостной педагогической системой, которая является альтернативой традиционной системе школьного обучения.

Целью нашего исследования выступило изучение особенностей применения принципов развивающего обучения в начальной школе на уроках русского языка.

В ходе проведенной работы были достигнуты заявленные задачи:

1. Проведен теоретический анализ научной литературы по истории становления и основным категориям развивающего обучения. На основании изученной литературы, мы можем сделать вывод, что в последние годы внимание учителей все чаще привлекают идеи развивающего обучения, с которыми они связывают возможность принципиальных изменений в школе.

Для системы развивающего обучения характерен путь познания «от ученика». Эта система позволяет полнее раскрыться духовным силам, зреющим в ребенке, создает условия для их развития. Система направлена на то, чтобы дети приобретали умения слушать и слышать, осмысленно относиться к своей работе и активно использовать полученные знания.

2. Рассмотрена общая характеристика особенностей развивающего обучения, включающая принципы, технологии и методы организации учебного процесса. Отметим здесь, что под принципами развивающего обучения часто понимают деятельность, результатом которой является создание чего-либо качественно нового. Изучив научные психолого-

педагогические труды можно сделать определённый вывод, что в обучаемом процессе необходимо активно использовать принципы, технологии и методы развивающего обучения. Следует отметить, что при использовании в образовательном процессе принципов развивающего обучения мы можем достичь следующих результатов:

- развитие теоретического мышления;
- появление и интенсивное развитие подлинной произвольной памяти;
- интенсивное освоение важнейших коммуникативных умений: аргументированное выражение собственных мыслей и адекватное восприятие мыслей собеседника.

3. Определены принципы развивающего обучения в начальной школе на уроках русского языка:

- обучение на высоком уровне трудности;
- ведущая роль теоретических знаний;
- высокий темп изучения материала;
- осознание школьниками процесса учения;
- систематическая работа над развитием всех учащихся.

4. Проведено эмпирическое исследование по применению принципов развивающего обучения в начальной школе на уроках русского языка, результаты и выводы которого приведены во второй главе данной работы. Они однозначно указывают на то, что внедрение в учебный процесс системы развивающего обучения не только обосновано, но и необходимо. Методики, использованные нами на практике, хорошо зарекомендовали себя даже при кратковременном применении (порядка трех месяцев). Есть основание полагать, что при постоянном их использовании в учебном процессе, эти методики будут иметь еще большую эффективность.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов исследования позволили заключить, что по всем типам заданий были выявлены значимые положительные изменения.

Проанализировав данные констатирующего и контрольного этапов исследования в экспериментальной группе видно, как изменился уровень сформированности познавательных универсальных действий. Высокий уровень познавательных учебных действий существенно изменился: констатирующий этап показал 21,4%, контрольный – 43%, цифровое значение увеличилось на 21,6%. Низкий уровень познавательных учебных действий уменьшился на 14,3%.

Сравнивая данные уровня сформированности познавательных универсальных действий на констатирующем и контрольном этапах исследования в контрольной группе, мы видим незначительные изменения: высокий уровень констатирующего этапа показал 20%, контрольный – 26,6%, цифровое значение увеличилось на 6,6%. Низкий уровень познавательных учебных действий уменьшился на 6,6%.

Таким образом, цель дипломной работы достигнута, задачи решены, гипотеза, заключающаяся в предположении о том, что реализация принципов развивающего обучения в начальной школе позволит более успешно освоить универсальные учебные действия (УУД), формируемые в рамках учебного предмета «Русский язык», доказана.

Дальнейшие пути построения исследовательской деятельности по рассматриваемой теме могут включать следующие проблемные поля:

- личностно-ориентированное образование в начальной школе;
- микро-, макро- и метатехнологии, применяемые в начальной школе;
- личностно-ориентированные образовательные технологии, применяемые в начальной школе и др.

## **БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Айдарова, Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку / Л.И. Айдарова. – М.: Академия, 2013. – 384 с.

2. Аргинская, И.И. Обучаем по системе Л.В. Занкова / И.И. Аргинская. – М.: Педагогика, 2014.– 59 с.
3. Арсирий, А.Т. Занимательные материалы по русскому языку / А.Т. Арсирий. – М.: ВАКО, 2013. – 495 с.
4. Асмолов, А.Г. Оптика просвещения / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2016.– 141 с.
5. Белолипецкий, С.А. Комплексная система развивающего обучения / С. А. Белолипецкий. – М.: Эксмо, 2014. – 28 с.
6. Боровых, О.В. Актуальные направления развития научной и образовательной деятельности/ О.В. Бобровых. – Ч.: ЦНС «Интерактив плюс», 2014. – 38 с.
7. Бордовская, Н.В. Педагогика. Учебник для вузов / Н.В. Бордовская. – Санкт – Петербург: Питер, 2015. – 183 с.
8. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Педагогика / М.Е. Вайндорф-Сысоева. – М.: Юрайт, 2015. – 233 с.
9. Воронков, В.В. Педагогика школы в двух словах / В.В. Воронков. – М., Просвещение, 2013.– 35 с.
10. Воронцов, А.Б. Практика развивающего обучения / А.Б. Воронцов. – М., Просвещение, 2016.– 97 с.
11. Власенков, А.И. Развивающее обучение русскому языку / А.И. Власенков. – М.: Академия, 2014. – 526 с.
12. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: АСТ, 2013. – 198 с.
13. Гузеев, В.В. Методы и организационные формы обучения / В.В. Гузеев. – М.: Просвещение, 2013.– 89 с.
14. Гусева, С.А. Содружество ученого и учителя / С.А. Гусева. – М.: Педагогика, 2014. – 281 с.
15. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Просвещение, 2013.– 54 с.

16. Давыдов В.В. Принципы обучения в школе будущего / В.В. Давыдов. – М.: Просвещение, 2014. – 187 с.
17. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 2016. – 356с.
18. Занков, Л. В. Избранные педагогические труды / Л.В. Занков. – М.: Фёдоров, 2013.– 351 с.
19. Козлова, В.В. Фундаментальное ядро содержания общего образования / В.В. Козлова. – М.: Просвещение, 2014.– 58 с.
20. Кириллова, Г.Д. Теория и практика урока в условиях развивающего обучения / Г.Д. Кириллова. – М: Просвещение, 2014. – 235 с.
21. Лизинский, В.М. Обучение и воспитание / В.М. Лизинский. – М.: Педагогика, 2014. – 84 с.
22. Лукьянова, В.М. Личностно ориентированный урок: конструирование и диагностика / В.М. Лукьянова. – М.: Педагогика, 2013. – 49 с.
23. Малофеев, Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире России / Н. Н. Малофеев. – М.: Просвещение, 2013. – 115 с.
24. Новиков, С.Г. Формирование универсальных учебных действий на уроках русского языка в начальной школе с позиции требований ФГОС / С.Г. Новиков. – Ч.: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – 108 с.
25. Пискунов, А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / А.И. Пискунов. – М.: ТЦ Сфера, 2013. – 464 с.
26. Политова, Н.И. Развитие речи учащихся 1 - 4 классов на уроках русского языка / Н.И. Политова. – М.: Академия, 2015. – 284 с.
27. Поляков, С.Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики / С.Д. Поляков. – М.: Просвещение, 2017. – 93 с.
28. Репкин, В.В. Развивающее обучение как система / В.В. Репкин. – Томск: Пеленг, 2013. – 342 с.
- 29 Репкин, В.В. Развивающее обучение: теория и практика / В.В. Репкин. – Томск: Пеленг, 2016. – 288 с.

30. Репкин, В.В. Система развивающего обучения: проект и реальность / В.В. Репкин. – М.: Педагогика, 2014. – 147 с.
31. Репкина, Н.В. Что такое развивающее обучение / Н.В. Репкина. – Томск: Авторский клуб, 2015. – 256с.
32. Селевко, Г.К. Технологии развивающего обучения / Г.К. Селевко. – Москва: НИИ школьных технологий, 2015. – 185с.
33. Степанов, Е.Н. Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование / Е.Н. Степанов. – М.: ТЦ Сфера, 2013. – 128 с.
34. Старовойтова, Т.А. Развивающее обучение в начальной школе / Т.А. Старовойтова. – Могилев: Гос. ун-т им. А. А. Кулешова, 2016. – 21 с.
35. Сударчикова, Л.Г. Педагогическая психология / Л.Г. Сударчикова. – М.: Флинта, 2017. – 32с.
36. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» – М.: Проспект, 2018. – 24 с.
37. Цукерман, Г.А. Развитие учебной самостоятельности / Г.А. Цукерман. – М.: Авторский клуб, 2015. – 136 с.
38. Эльконин, Д.Б. Психология обучения младшего школьника / Д.Б. Эльконин. –М.: Знание, 2015. –230с.
39. Якиманская, И.С. Развивающее обучение / И.С. Якиманская. – М.: Педагогика, 2016. – 132 с.
40. Яковлев, Н.М. Методика и техника урока / Н.М. Яковлев. – М.: Педагогика, 2014.– 87 с.



## **ПРИЛОЖЕНИЕ**

### **ПРИЛОЖЕНИЕ 1**

Технологическая карта обучения в системе Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова

Основные этапы изучения темы:

I. Постановка учебной задачи

1. Цель этапа организации учебной деятельности: переход от знания к незнанию: фиксация новой учебной задачи.

2. Содержание педагогического взаимодействия:

а) деятельность учителя: организует ситуацию вхождения в проблему, формирует мотивацию у учащихся, создает ситуацию разрыва между наличными знаниями и условиями новой учебной задачи;

б) деятельность учащихся: пробуют решить задачу известными способами; задают уточняющие вопросы; фиксируют невозможность решения практической задачи из-за отсутствия необходимых знаний или способов деятельности.

3. Прогнозируемый результат совместной деятельности:

а) по изучению темы: Мотивация учащихся, интерес к изучению темы; формирование учебной задачи;

б) по развитию учащихся: умение определить границу своего знания, формулировать проблемные вопросы. Умение формулировать коллективно определенную учебную задачу, проблему

II. Совместное исследование проблемы

1. Поиск решения учебной задачи

а) Организует коллективный анализ условий учебной задачи и поиск общего способа ее решения. Фиксирует предложенные учащимися гипотезы и организует их обсуждение;

б) Исследуют условия учебной задачи, предлагают гипотезы, обсуждают предложенные способы решения, сверяя их с условиями;

в) Определение характерных свойств понятия, явления, которые изучаются;

г) Умение анализировать, определять главное, предлагать гипотезы и аргументировать свою точку зрения.

III. Моделирование.

1. Фиксация в модели характерных отношений изучаемого объекта.

а) Организует учебное взаимодействие детей (в группах) и последующее обсуждение предлагаемых моделей.

б) Акцентирует внимание на главных моментах учебного материала, на характерных отношениях.

в) Фиксируют в предметной, графической или буквенной форме связи и отношения, которые определились в процессе анализа.

2. Понимание внутренних связей и отношений. Модель для дальнейшего изучения свойств изучаемого понятия:

а) умение в предметной, графической или буквенной форме фиксировать определенные отношения;

б) умение сотрудничать и отстаивать свою позицию.

3. Конструирование нового способа решения задачи.

Построение ориентировочной основы нового способа действия.

Построение ориентировочной основы нового способа действия.

Проводит коллективное исследование, конструирует новый способ или формирует понятие.

Определение общего способа решения задач конкретного типа (определение понятия).

Умение использовать наличные знания для анализа условий учебной задачи и построение ориентировочной основы действия.

4. Переход к этапу решения отдельных задач.

Первичный контроль за правильностью выполнения конкретных операций нового способа действия в начале этапа решения отдельных задач.

Проводит тесто-диагностическую работу № 1 (ТДР № 1), в которую заложены операционный состав действия и оценивание выполненной каждой отдельной операции.

Осуществляет практическую работу по выполнению отдельных операций, которые составляют способ действия. Применяют полученные знания на практике.

Определение уровня владения понятием и пооперационным составом нового способа действия.

Умение осуществлять отдельные операции, что составляют прием действия.

5. Применение полученного способа действия при решении отдельных задач:

- а) коррекция;
- б) отработка способа действия;
- в) коррекция.

Организует разноуровневую коррекционную работу учащихся в группах или индивидуально с учетом результатов ТДР № 1. Организует практическую работу учащихся по применению нового способа действия. Создает условия для творческой деятельности. Контролирует правильность использования заданий. Проводит самостоятельную работу по теме. Организует разноуровневую коррекционную работу в группах или индивидуально с учетом результатов самостоятельной работы.

Применяют новый способ действия, используют полученные знания при решении отдельных задач. Отрабатывают операции (индивидуальная коррекция). Применяет новый способ действия, полученные знания при решении отдельных задач в стандартных и измененных условиях. Осуществляет самоконтроль и самопроверку. Отрабатывает отдельные операции при решении задач (индивидуальная коррекция).

Конкретизация понятия. Умение использовать общий способ действия при решении отдельных задач. Закрепление новой темы и нового способа действия при решении задач.

IV. Закрепление, повторение, применение нового способа действия.

Адекватное применение усвоенных способов действия, самостоятельное использование элементарных учебных действий. Умение творчески использовать полученные знания. Умение осуществлять контроль и оценку собственных действий по заданным или самостоятельно избранным критериям. Умение решать отдельные задачи, применять усвоенный способ действия.

1. Контроль на этапе окончания изучения темы.

- а) контроль;
- б) коррекция;
- в) контроль;
- г) коррекция.

Проводит тесто-диагностическую работу № 2 (ТДР № 2) на выходе, после этапа решения отдельных задач. Организует разноуровневую коррекционную работу учащихся в группах или индивидуально с учетом результатов ТДР № 2. Проводит проверочную работу по теме. Анализирует, контролирует и оценивает качество усвоения новой темы. Организует оценочную деятельность учащихся. Организует работу над ошибками.

2. Индивидуально выполняют задания ТДР № 2, применяя на практике полученные знания. Совершенствуют отдельные операции и способ в целом при решении задач (индивидуальная коррекция). Демонстрирует владение новыми умениями. Анализирует, контролирует и оценивает результаты собственной деятельности. Индивидуальная коррекция отдельных операций.

Определение уровня понимания новой темы и степени сформированности соответствующих умений. Систематизация знаний по теме, отработка умений и навыков.

Определение степени овладения знаниями для организации следующей коррекции. Сформированность понятия (способа действия).

Умение творчески применять полученные знания, осуществлять контроль и оценку. Умение действовать в соответствии с ориентировочной основой в любой учебной

ситуации. Умение применять полученные знания. Умение анализировать собственную деятельность. Сознательное овладение способом действия.

V. Выход на новую учебную задачу.

1. Подготовка к изучению новой темы. Переход от незнания через постановку новой учебной задачи (решение одной учебной задачи является началом новой).

2. Организует ситуацию вхождения в проблему, формирует мотивацию учащихся, создает ситуацию разрыва между наличными знаниями детей и условиями новой учебной задачи.

3. Пробуют решить задачу известными способами. Задают уточняющие вопросы. Фиксируют невозможность решения практической задачи из-за отсутствия необходимых знаний или способов действий.

4. Мотивация учащихся, интерес к изучаемой теме. Формирование учебной задачи.

Умение определить границу своих знаний, установить несоответствие новой учебной задачи и усвоенного способа действия, формулировать уточняющие и проблемные вопросы.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Этап урока – определение темы урока

Тема: «Работа гласных букв в орфограмме ча - ща»

Найдите верную звукобуквенную модель к слову чаша

Тема: «Нефонемное написание падежных окончаний слов - названий предметов».

Запиши слова в два столбика: в первый — слова с окончанием, нарушающим закон письма, а во второй — слова с окончанием, не нарушающим закон письма.

Магний, география, шея, Дарья, сладкий, настроение, армия, Италия, Корея, гербарий.

Тема: «Мягкий знак после шипящих».

Разгадай зашифрованные слова, распредели их в 2 столбика.

1. Друг, приятель (товарищ)
2. Небольшая лесная птичка (чиж).
3. Сооружение из веток (шалаш).
4. Строительный материал (кирпич).
5. Косметическое средство для увеличения объема ресниц (тушь).
6. Крупное животное Северного Ледовитого океана с большими бивнями (морж).

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Задания для констатирующего этапа исследования

1. Внимательно прочитай и спиши текст.

Был тёплый день. Идёт мокрый снег. Лёва и Петя идут гулять. Вот двор. Там играли малыши. Мальчики слепили для детей снежную бабу.

2. Расставь по алфавиту и запиши в алфавитном порядке данные слова.  
шкаф, атлас, стул, мел, учебник

3. Подчеркни слова, в которых первая буква обозначает звонкий согласный звук.

Заяц, конь, собака, гиря, шуба.

4. Подчеркни слова, в которых первая буква обозначает мягкий согласный звук.

Зебра, лань, кошка, бегемот, выдра.

5. Раздели слова на слоги. При делении слов на слоги используй вертикальную линию.

Забег, ёлка, Ксения, мокрый.

6. Запиши только те слова, которые можно разделить для переноса. Обозначь место переноса чёрточкой (например, зем-ля).

Забег, ёлка, Ксения, мокрый.

7. Составь предложение из данных слов. Запиши его правильно.

в, солнце, тумане, встаёт, зимнем

#### ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Конспект урока по русскому языку по системе

Д.Б. Эльконина - В.В.Давыдова

Тема: Проверка орфограмм слабых позиций в корне слова по сильной позиции

Цель и задачи:

- систематизировать полученные знания при работе с родственными словами;
- закрепить и отработать последовательность действий при проверке орфограмм слабых позиций в корне слова по сильной позиции;
- контроль и взаимоконтроль за овладением способами проверки орфограмм слабых позиций в корне слова по сильной позиции;
- учиться работать в группах и действовать в позиции «учителя» и «ученика»

Планируемые результаты:

Личностные:

- способность оценивать такие личностные качества одноклассников, как аккуратность, организованность, товарищество, умение отстаивать свою точку зрения, самостоятельность;
- способность понимать другого человека, становиться в его позицию и рассматривать свои действия и их результат с точки зрения этого человека.

Метапредметные:

- умение вместе с одноклассниками составлять план анализа изучаемого объекта, планировать последовательность собственных действий с изучаемым объектом;
- способность осуществлять информационный поиск для решения разнообразных задач (вопросы к одноклассникам и к учителю, обращение к источнику — словарям, энциклопедиям, интернету);
- работать с информацией, представленной в виде таблиц, схем, моделей, алгоритма;

Предметные:

- владение способом определения значимых частей слова окончания, основы, корня;
- постановка орфографических задач по ходу письма;
- владение способом определения корня слова,
- умение подбирать к слову однокоренные слова;
- определение лексического значения слов с помощью контекста и толкового словаря;
- владение способами проверки орфограмм слабых позиций в корне слова по сильной позиции.

Универсальные учебные действия:

Личностные:

- осознавать единство и целостность русского языка.

Регулятивные:

- планировать свою деятельность, оценивать работу одноклассников.

Познавательные:

- обобщать, классифицировать, сравнивать, моделировать общий способ проверки орфограмм слабых позиций;
- выделять причины и следствия для получения необходимого результата.

Коммуникативные:

- умение точно выражать свои мысли, самостоятельно организовывать учебное взаимодействие в группе.

Преобладающие методы:

- проблемно-поисковый метод обучения;
- исследовательский;
- учебные дискуссии.

#### 1. Орг. момент

Возьмитесь пожалуйста за руки, улыбнитесь друг другу, пожелайте удачи и успехов своим одноклассникам на уроке.

## 2. Создание учебной ситуации

- Мы продолжаем учиться работать по группам, в паре, а также выступать в роли «учителя». Поэтому мы с вами договорились, что этот урок мы будем вести вместе.
- Подумайте, чему будет посвящен наш урок?
- А задания чему будут посвящены?
- Сформулируйте тему нашего урока.
- Работать на уроке мы будем по плану.
- Приступаем к первому пункту плана. Какие цели будут решаться в ходе урока?
- Перейдем ко второму пункту плана. Предоставим слово моей помощнице, вашей однокласснице.

## 3. Анализ условий решения задачи. Контроль и оценка.

Ученик:

- Ребята, посмотрите на экран и определите, какое задание я вам предлагаю выполнить?
- Для того, чтобы выполнить это задание, что необходимо вам вспомнить?
- Дайте определение, что такое родственные слова.
- По какому алгоритму вы будете работать?
- Запишите родственные слова к слову гриб.

Учитель:

- Поменяйтесь листочками с соседом по парте. Проверьте работу одноклассников. Оцените их работу с помощью кружочков. Почему вы подняли красный кружочек? Зеленый? Обоснуйте свой выбор.

- Какие родственные слова вы выбрали к слову гриб?
- Докажите, что все эти слова родственные.
- Как вы думаете зачем вы выполняли данное задание? Зачем вам необходимо это умение? Что вы можете сказать о подобранных родственных словах?
- Вспомните алгоритм проверки орфограмм слабых позиций в корне слова по сильной позиции.
- А сейчас я хочу предоставить слово вашему однокласснику, который предложит вам задание на отработку алгоритма по проверке орфограмм слабых позиций в корне слова по сильной позиции.

Ученик:

- Ребята, я вам предлагаю выполнить следующее задание. На экране вы видите текст. Этот текст лежит у вас на парте. Подумайте, что необходимо вам выполнить.

Учитель:

- Это задание каждый выполняет индивидуально, а ваша одноклассница выполнить эту работу на компьютере. За выполненную работу вы получите оценку.
- С какой целью ваш одноклассник предложил данное задание?

## 4. Динамическая пауза:

- Совсем недавно закончились зимние олимпийские игры 2014 года. Мы с большим интересом наблюдали за выступлениями спортсменов. Пообщавшись с вами на классном мероприятии, на уроках окружающего мира, посвященных олимпиаде, я выяснила, что больше всего вас привлекли такие виды спорта, как лыжные гонки, биатлон, бобслей, скелетон, прыжки на лыжах с трамплина, горнолыжный спорт. И вы, наверное, обратили внимание, сколько разных гор и пригорков пришлось преодолевать спортсменам. Им покорялась любая высота.

- Я приглашаю вас выйти из-за парт, присоединиться ко мне. Попробуйте изобразить самую высокую горку (дети поднимают руки вверх), а теперь маленький пригорок (дети приседают), а теперь на вашем пути опять крутая гора.

- Молодцы. Возьмитесь за руки. Благодаря взаимовыручке, поддержке наши российские спортсмены добились колоссальных успехов в своем нелегком спортивном



труде. Я желаю вам таких же олимпийских побед в учебе. (дети возвращаются на свои места)

- Посмотрите на доску. Прочитайте записанные слова. Что вы можете сказать об этих словах? Ученик рассказывает о своей исследовательской работе при работе со словарем Ожегова. Идет прослушивание информации о лексических значениях слов.

- Сделайте выводы.

5. Задание с ловушкой:

- А теперь поработаем в группах. Давайте вспомним, как вы будете работать в группах?

- На экране вы видите текст. В этом тексте слово водитель выделено красным цветом. Как вы думаете, какое задание я вам предлагаю выполнить? Как вы будете его выполнять?

- Проверим вашу работу. Первая группа отчитается о проделанной работе Вторая и третья группа оцените работу первой группы с помощью кружочков. Были ли трудности при выполнении данного задания? Какой вывод вы можете сделать из этого задания?

6. Рефлексия:

- Достигли ли вы поставленных целей на уроке?

- Как вы думаете, на каком уровне находятся ваши знания, умения, навыки по данной теме? На пригорке или горе? Или между ними? Почему?

- Возьмите пожалуйста лист с таблицей. Заполните её. Оцените свою деятельность на уроке.

- Кого вы хотите поблагодарить за урок?

- Чем вам урок был полезен?

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

### Задания контрольного этапа исследования

1. Внимательно прочитай и спиши текст.

На пеньке сидел маленький рыжий зверёк. У него был пушистый хвост, рыжая шубка с серым отливом. Это была белочка. Она грызла еловую шишку. Маленькому медвежонку понравился зверёк. Он подбежал и хотел поиграть с белочкой. Белка испугалась и стрелой взвилась ввысь по стволу дерева. Не захотела она играть с медвежонком.

2. Расставь по алфавиту и запиши в алфавитном порядке данные слова.  
медведь, белка, волк, лось, олень

3. Подчеркни слова, в которых первая буква обозначает звонкий согласный звук.

Зяблик, куропатка, сова, голубь, чибис.

4. Подчеркни слова, в которых первая буква обозначает мягкий согласный звук.

Зимородок, лебедь, крачка, балабан, ворона.

5. Раздели слова на слоги. При делении слов на слоги используй вертикальную линию.

Пробег, еловый, Арсений, зверёк.

6. Запиши только те слова, которые можно разделить для переноса. Обозначь место переноса чёрточкой (например, зем-ля).

Пробег, еловый, Арсений, зверёк

7. Составь предложение из данных слов. Запиши его правильно.

Частом, ельнике, в, растут, грузди, душистые.

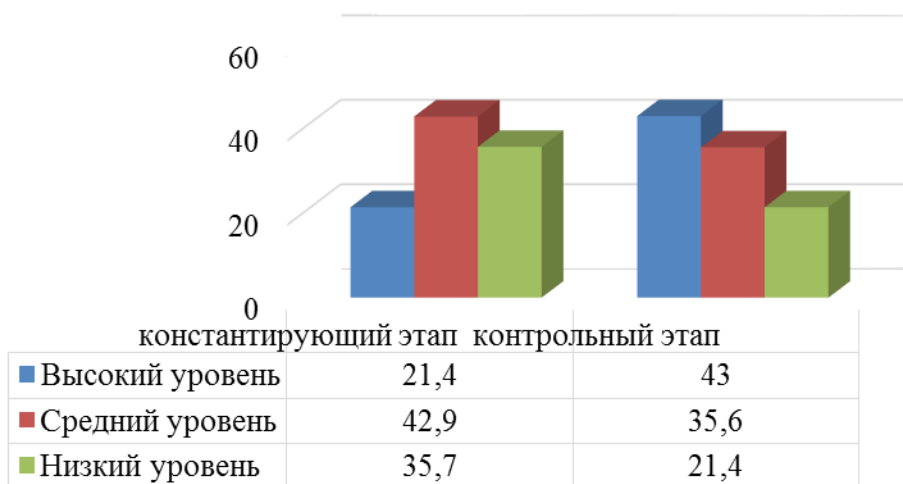
## ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Сравнительный анализ данных на констатирующем и контрольном этапах исследования

Рис.1.

*Сравнительный анализ данных на констатирующем и контрольном этапах исследования в экспериментальной группе*

Уровень сформированности познавательных универсальных действий учащихся ЭГ - 2А класса на констатирующем и контрольном этапах



Уровень сформированности познавательных универсальных действий учащихся КГ - 2Б класса на констатирующем и контрольном этапах

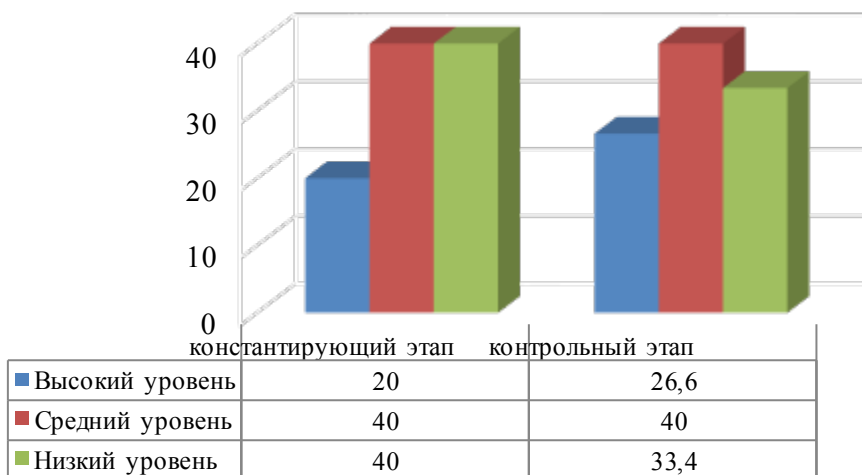


Рис.2.

*Сравнительный анализ данных на констатирующем и контрольном этапах исследования в контрольной группе*