

На правах рукописи

АБДУЛВАГАБОВА
Саида Абдулгапуровна

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ
ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ
КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и
образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Махачкала - 2008

Работа выполнена в Государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Дагестанский государственный педагогический университет»

Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Халидов Магомедхабиб
Магомедович

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Тучалаев Салимсултан Тучалаевич;
доктор педагогических наук, профессор
Шаповалов Валерий Кириллович

Ведущее учреждение: ГУ ВДО «Дагестанский институт повышения
квалификации педагогических кадров

Защита диссертации состоится «20» декабря 2008 года в 10 часов на заседании Диссертационного совета Д 212.051.04 по присуждению ученой степени доктора и кандидата педагогических наук при ГОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет» по адресу: 367003, Республика Дагестан, г. Махачкала, ул. М. Ярагского, 57.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке ГОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет».

Автореферат выставлен «19» ноября 2008 года на сайте ГОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет»: www.dgpi.ru

Автореферат разослан «19» ноября 2008 года.

Ученый секретарь
диссертационного совета,
кандидат педагогических наук,
профессор

Мирзоев Ш.А.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В истории образования, центром внимания гуманистической педагогики всегда была человеческая личность, особенности её интеллекта и психики, и ныне на современном этапе социального прогресса мы вновь с пристальным интересом обращаемся к личности познающего субъекта. Поэтому образовательная система должна быть организована так, чтобы главной ее целью стали определение и развитие психологических ресурсов, задатков, способностей, заложенных в личности самой природой.

В связи с этим возрастает ответственность начальной школы за формирование не только знаний, умений, навыков, но и таких качеств личности ученика, как творческая активность и духовность, которые необходимо развивать с первых дней пребывания ребенка в школе.

Это означает, что школа должна учить мыслить, активно развивать у младших школьников основы теоретического мышления, а также формировать умение учиться или, говоря по существу, формировать учебную деятельность.

Несмотря на то, что вопросы формирования учебной деятельности и развития младших школьников вызывают исследовательский интерес психологов и педагогов, нельзя сказать, что имеющиеся научные труды внесли полную ясность в решении названной проблемы. Реализация задач, связанных с этой проблемой, объективно требует качественно нового подхода к обучению и организации образовательного процесса, изменения способов, средств и методов обучения младших школьников.

Психолого-педагогические исследования показывают, что проблема формирования учебной деятельности и развития младших школьников является многоаспектной. Изучение отечественной и зарубежной научной литературы позволяет выделить следующие основные направления ее исследования. В соотношении с такими понятиями, как «способность», «творчество», «деятельность», «самостоятельность», она является предметом изучения ряда ученых [К.А. Абульханова – Славская, М.Н. Алиев, Д.Б. Богоявленская, М.А. Данилов, Б.П. Есипов, П.И. Пидкасистый, И.И. Родак, Т.И. Шамова, Г.И. Щукина и др.]

Определению фундаментальных механизмов функционирования творческих способностей и мышления, их уровней и процессов развития посвящены исследования А.В. Брушлинского, Д.М. Маллаева, А.Н. Нюдюрмагомедова, Я.А. Пономарева, С.Л. Рубинштейна, О.К. Тихомирова и др.

Изучение младшего школьного возраста как особого сензитивного периода в формировании учебной деятельности и развитии творческих способностей представлено в работах Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.З. Зака, Н.А. Менчинской, С.Т. Тучалаева, Д.Б. Эльконина.

Разработка и апробация практических методов развития младших школьников в процессе учебной деятельности отражены в трудах В.В. Давыдова, И.Я. Лернера, Л.В. Занкова, З.И. Калмыковой, А.М. Матюшкина, М.И. Махмутова, М.И. Шурпаевой.

Формирование общих способов действий для ориентации в соответствующей предметной области исследовано в работах В.В. Давыдова, Д.Б. Элькина.

Анализ научной литературы с целью определения степени разработанности темы позволил выявить ряд противоречий между

- высокими требованиями к качественному уровню формирования учебной деятельности младших школьников и недостаточностью использования возможностей учебных предметов начальной школы;

- возможностями материала курса чтения в начальной школе и недостаточностью разработанности технологий процесса формирования учебной деятельности и развития младших школьников;

- возрастной потребностью младшего школьника в творческой деятельности и ее ограниченностью в условиях традиционного обучения.

Выявленные противоречия позволили сформулировать проблему нашего исследования, которая заключается в теоретическом и психолого–педагогическом обосновании, разработке и практическом применении методических рекомендаций по организации процесса обучения чтению в начальной школе, ориентированного на формирование учебной деятельности и максимальное раскрытие творческого потенциала младших школьников.

В связи с этим определена тема исследования: **«Педагогический потенциал гуманистической модели обучения чтению как фактор формирования учебной деятельности младших школьников».**

Объект исследования - процесс реализации потенциала уроков чтения в гуманистической модели обучения по формированию учебной деятельности младших школьников.

Предмет исследования - педагогические условия по формированию учебной деятельности младших школьников на уроках чтения в гуманистической модели обучения.

Цель исследования - разработка и реализация педагогических условий по формированию учебной деятельности и развитию младших школьников в гуманистической модели обучения чтению.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что педагогические условия по формированию учебной деятельности младших школьников на уроках чтения в развивающей среде будут эффективны, если:

- в соответствии с идеей гуманистической модели обучения, формирование учебной деятельности будет рассматриваться как фактор, свойство, условие развития младших школьников;

- научные представления о структуре и содержании формирования учебной деятельности будут дополнены и подкреплены педагогическими условиями, в основе которых лежат научно-методические и практические рекомендации для учителей, воспитателей начальных классов.

В соответствии с целью решались следующие **задачи исследования**:

- 1) изучить структуру функциональных блоков учебной деятельности и показать возможности формирования в них недостающих компонентов;

- 2) выявить влияние гуманистической модели обучения чтению на формирование учебной деятельности и развитие младших школьников;

3) определить и экспериментально проверить систему педагогических условий и средств, способствующих формированию учебной деятельности в условиях гуманистической модели обучения чтению;

4) разработать педагогически обоснованную систему рекомендаций, направленную на формирование учебной деятельности и развитие младших школьников, обучающихся в развивающей среде.

Методологическую основу исследования составили психолого-педагогические труды, посвященные проблемам формирования учебной деятельности и развития младших школьников, научные положения, раскрывающие формирование учебной деятельности и развитие младших школьников в контексте обучения чтению в начальных классах как социально-педагогическое явление. Исследование опирается на научные теории по вопросам:

- сензитивности периода обучения в начальной школе для формирования учебной деятельности и развития младших школьников [Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.З. Зак, Н.А. Менчинская, Д.Б. Эльконин];

- методов формирования учебной деятельности и развития творческих способностей в процессе обучения [В.В. Давыдов, И.Я. Лернер, Л.В. Занков, З.И. Калмыкова; А.М. Матюшкин,];

- развития творческих способностей на уроках русского языка и чтения [И.Л. Подласый, Н.И. Политова, М.С. Соловейчик, Л.Ю. Субботина, Н.Ф. Талызина, Г.А. Цукерман и др.].

Методы исследования. Решению поставленных задач и подтверждению рабочей гипотезы способствовало применение комплекса методов, соответствующих этапам исследования:

- теоретический метод: анализ психологической, педагогической и методической литературы, изучение директивной и инструктивной документации, учебных планов и рабочих программ;

- метод обобщения передового педагогического опыта;

- эмпирический метод: наблюдения, беседы, анкетирование учащихся;

- практический метод: проведение опытно-экспериментальной проверки эффективности гуманистической модели обучения в формировании учебной деятельности и развитии младших школьников в рамках констатирующего и формирующего этапов;

- статистические методы: количественный и качественный анализы результатов опытно-экспериментального исследования, математическая обработка полученных данных.

Методики исследования и его организация. Методика исследования включает в себя опросник по оценке качественных особенностей учебной деятельности ученика и степени выраженности соответствующих качеств (Г.В. Репкина, Е.В. Заика). Основными видами опроса являлись индивидуальные беседы и сочинения «Моя любимая книга». В живой беседе и в сочинениях на заданную тему ученикам предоставлялся простор для выражения своих мыслей и чувств, высказываний, оценочных суждений. Это дало возможность наблюдать и фиксировать в протоколах не только ответы младших школьников, но и эмоционально-творческую реакцию. В эксперименте широко использовались произведения А.С. Пушкина, Ф.И. Тютчева, А.Н.

Плещеева, Л.Н. Толстого, А.С. Есенина и др.

Индивидуальные беседы дополнялись письменной работой по сравнительному анализу художественного и научно-познавательного текстов на одну и ту же тему («Лиса Патрикеевна» К.Д. Ушинского и «Лисица» по Н.В. Волкову). Каждому ученику выдавалось два текста, отпечатанных на компьютере. А в третьем классе проводилось сравнение двух текстов одного и того же рассказа «Янко-музыкант», Г.Сенкевича – в переводе В.Г. Короленко, помещенном в «Живом слове», и адаптированного текста из «Родной речи».

Эмпирическое исследование проводилось в 2003-2006 гг. В нем приняло участие 160 учащиеся начальных классов г. Махачкалы Республики Дагестан. Из 160 испытуемых 80 человек составляли учащиеся 1-4 классов экспериментальной начальной школы «Перспектива» (гуманистическая модель обучения чтению), 80 человек – ученики 1-4 классов средней школы № 5 (традиционная модель обучения).

Организация исследования. Диссертационное исследование проводилось поэтапно в течение 2005-2007 гг.

Первый этап (2005-2006 гг.): изучение специальной литературы, посвященной изучаемой проблеме, определение теоретической и методологической основы исследования, подбор методов и методик исследования, проведение констатирующего эксперимента;

Второй этап (2006-2007 гг.): проведение формирующего и контрольного экспериментов, включающих разработку, апробацию и внедрение методики обучающихся по моделям гуманистического и традиционного обучения, а также повторное диагностирование для определения эффективности предложенной методики.

Третий этап (2007-2008 гг.): проведение качественного и количественного анализа результатов исследования, оформление выводов и рекомендаций для учителей начальных классов.

На каждом этапе диагностировались сведения о сформированности учебной деятельности и развитии младших школьников в классах, обучающихся по моделям гуманистического и традиционного обучения. Данные, полученные в двух типах классов, соответствующих разным моделям обучения, подвергались сравнению и анализу.

Научная новизна исследования заключается - во-первых, в исследовании дан психолого-педагогический анализ формирования учебной деятельности, выделено и проанализировано компонентное строение функциональных блоков учебной деятельности как целостной, иерархической системы, раскрыты соотношения между ее компонентами, а также взаимозависимость блочного строения учебной деятельности в условиях гуманистической модели обучения чтению;

- во-вторых, впервые показано, что при соответствующих формах организации гуманистического обучения на уроках чтения способности детей рефлексировать, анализировать, планировать и моделировать не только не

ослабевают в процессе взросления младших школьников [3-4 кл.], но и усиливаются, качественно преобразовываясь, имея динамику развития учащихся начальной школы;

- в-третьих, определена совокупность педагогических условий и дидактических средств, способствующих эффективному формированию учебной деятельности и развитию младших школьников в условиях гуманистической модели обучения чтению.

Теоретическая значимость исследования. Установлено, что формирование учебной деятельности и развитие младших школьников зависят от того, в рамках какого обучения они осуществляются. Уточнен деятельностный принцип представления обучения, раскрыто соотношение между обучающей и учебной деятельностью, имеющих первостепенное значение для проектирования системы обучения. Охарактеризован младший школьный возраст как наиболее благоприятный период формирования учебной деятельности и развития в условиях гуманистической модели обучения. Разработана и адаптирована к условиям Республики Дагестан модель формирования учебной деятельности средствами чтения.

Практическая значимость исследования заключается в разработке методических рекомендаций к проведению учебных занятий по чтению, ориентированных на формирование учебной деятельности и развитие младших школьников.

Педагогические условия, дидактические средства, разработанные в исследовании, позволяют совершенствовать процесс обучения в начальных классах не только в рамках инновационных учебных заведений, но и в школах традиционного обучения Республики Дагестан.

Методические рекомендации прошли опытную проверку в лицее №5, в экспериментальной начальной школе «Перспектива» города Махачкалы, в педагогическом колледже города Буйнакского Республики Дагестан и могут быть использованы на практических занятиях со студентами педагогических учебных заведений и слушателями ИПК соответствующих специальностей.

Достоверность результатов исследования определяется методологическими принципами, положенными в основу исследования, адекватностью методов и методик исследования, поставленным целям и задачам, репрезентативностью выборки и статистическими методами анализа полученных данных.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и результаты диссертационного исследования обсуждались на республиканской научно-практической конференции «Психология гуманистического обучения в начальной школе: возможности и реалии» (Махачкала, 2005), методическом совете Буйнакского педколледжа (2006), августовском совещании учителей начальных классов г. Махачкалы (2007). Основные выводы исследования внедрены в учебно-педагогическую деятельность учителей экспериментальной начальной школы «Перспектива» г. Махачкалы Республики Дагестан.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Современные гуманистические тенденции, ориентированные на раз-

витие личностного становления младших школьников на уроках чтения.

2. Модель формирования учебной деятельности и развития младших школьников.

3. Педагогические условия в гуманистической модели обучения младших школьников на уроках чтения:

- добровольное включение обучающего в процесс познания и активное в нем участие на максимальном для каждого ребенка уровня успешности;
- формирование личностных структур, познавательной активности младших школьников;
- создание ситуации предвосхищения результата познания;
- обеспечение свободного, творческого развития и саморазвития субъектов образовательного процесса;
- формирование содержательно-целевой установки субъектов учебной деятельности;
- создание атмосферы, способствующей личностному творчеству учащихся, признание сотворчества участников учебной деятельности;
- опора на эмоциональную сферу младшего школьника при восприятии им учебного материала;
- создание климата доверия для свободного самовыражения младших школьников при восприятии литературного произведения;
- сочетание совместной деятельности субъектов образовательного процесса с самостоятельной деятельностью ребенка;
- развитие у младших школьников навыков творческого чтения, при котором достигается восприятие произведения «умом» и «сердцем»;
- соединение свободы творческой деятельности младшего школьника с её педагогической организацией и руководством со стороны учителя.

4. Результаты мониторинга по отслеживанию динамики основных показателей формирования учебной деятельности средствами литературного чтения.

5. Критерии оценки эффективности реализации педагогических условий и методических рекомендаций в практику школ, работающих в режиме развития.

Основное содержание диссертационного исследования отражено в шести публикациях автора.

Структура и объем работы. Диссертационная работа состоит из введения, двух глав - теоретической и эмпирической, выводов, заключения, библиографии (137 источник) и приложений. Объем диссертации 173 страниц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается актуальность темы исследования, формулируются объект, предмет, цель, гипотеза и задачи исследования, определяется методологическая, теоретическая и методическая база диссертационной работы, ее научная новизна, теоретическая и практическая значимость, ука-

зываются основные положения, выносимые на защиту, приводятся данные ее апробации и внедрения результатов исследования.

В первой главе – **«Общетеоретические предпосылки формирования учебной деятельности и развития младших школьников»** - анализируются понятия «деятельность» и «учебная деятельность», основные психолого-педагогические концепции формирования учебной деятельности и развития младших школьников, теоретические подходы к исследуемой проблеме, а также выводы к первой главе.

Первый раздел – «Формирование учебной деятельности младших школьников в системе психолого-педагогического знания и образовательной практики» - посвящен анализу основных концепций формирования учебной деятельности младших школьников в психолого-педагогической науке, рассмотрению различных определений функций успешности учебной деятельности в педагогической теории и дидактики, представленных в исследованиях Ю.К. Бабанского, М.М. Бахтина, Г.И. Вергелес, О.С. Гребенюка, В.В. Давыдова, И.Я. Лернера, А.К. Марковой, А.М. Матюшкина, М.И. Махмутова, Н.А. Менчинской, В.В. Репкина, Л.М. Фридмана, Г.И. Шукиной, Д.Б. Эльконина, и др.

Во втором разделе – «Уровень формирования учебной деятельности младших школьников как основа их становления и развития» отмечено, что центральная проблема формирования учебной деятельности в начальной школе – проблема становления и развития субъекта учения. Развитие младших школьников происходит в деятельности при условии наличия специально-организованной развивающей среды. В процессе развития творческих способностей слиты деятельностный и личностный подходы, акцентируем внимание на том, что творческие способности нуждаются в выявлении и развитии в более раннем возрасте, поэтому необходимы творческое переосмысление и специальная организация процесса обучения в начальной школе. В этом же разделе представлены следующие показатели уровня формирования учебной деятельности младших школьников:

а) умение ученика самостоятельно добывать новые знания из различных источников и приобретать новые умения и навыки как в процессе обучения, так и путем самостоятельного исследования;

б) умение использовать приобретенные знания, навыки в деятельности по созданию собственных творческих произведений;

в) умение применять их в практической деятельности для решения любых жизненных проблем.

Здесь же показано, что обучение должно быть полностью подчинено формированию учебной деятельности. Следовательно, каждый из структурных компонентов учебной деятельности должен находиться в отражении организации обучения в целом и в конкретном учебном занятии, в частности.

В третьем разделе – «Состояние и особенности затруднений в учебной деятельности дагестанских младших школьников» констатируются трудности учащихся, связанные с педагогической деятельностью учителей начальных классов города Махачкалы Республики Дагестан.

Что касается коррекционной работы и применяемых при этом методов и приемах, а также учета причин затруднений в обучении при проведении коррекционной работы - 75% опрошенных не смогли дать каких-либо сведений. Это объясняется, по видимому, тем, что работа по преодолению затруднений в обучении в большинстве случаев проводится путем повторного объяснения и увеличения количества упражнений по плохо усвоенному разделу программы. Вот несколько примеров наиболее типичных ответов по данному вопросу: «Стараюсь материал объяснить доступно»; «Ещё раз все объясню и даю дополнительно задания» Наряду с этим, 24 учителя в своих ответах попытались указать, какую конкретно коррекционную работу они проводят с учащимися по затруднениям в обучении и как эта работа согласуется с причинами отставания. В числе ответов были следующие: «Средства преодоления трудностей в обучении подбираю в соответствии с сущностью и причинами их возникновения. Если у ученика слабо развита память, то при объяснении нового материала обязательно учитываю это обстоятельство. Прежде всего создаю установку на длительное сохранение в памяти тех или иных фактов. Дифференцирую установку на запоминание, указываю, на что следует обратить внимание. Чтобы материал легче запомнился, стараюсь его сгруппировать, распределить по основным вопросам».

Отвечая на вопрос: «Какие трудности вы встречаете при работе с учащимися в учебе?», 40 учителей дали примерно такие ответы: «Не знаю четко, как правильно работать, чтобы устранить затруднения в обучении»; «Провожу работу, ставя целью добиваться того, чтобы заполнить пробелы в знаниях учащихся». Остальные 20 учителей при ответе на этот вопрос отметили, что с трудностями встречаются, но в чем они выражаются, точно сказать не могли.

На вопрос беседы: «Необходима ли Вам, учителям, специальная подготовка в области диагностики и затруднений в обучении по школьным дисциплинам?», все 60 учителей (100%) ответили положительно.

Некоторые учителя ограничиваются решением педагогических задач без учета мотивационной основы учебной деятельности - 28%. При этом развитие у младших школьников мотивационной сферы и положительной мотивации учения не учитывается. Учителя действуют на интуитивном уровне. По нашим данным, в деятельности учителей начальных классов наблюдается пониженный уровень умений формирования мотивационной сферы и положительной мотивации учения. Как следствие, статистические данные об уровне психического и духовного здоровья учащихся начальной школы следующие: школьники отмечают жестокость и запугивающую категоричность учителей (48%), невнимание к их психическому состоянию (52%), стремление учителей наказывать учащихся и добиться любыми путями исполнения желаемого (65%). Приведенные данные подтверждают особую трудность задач совместной разработки целей учебной деятельности, поддержания у учащихся уверенности в их действиях.

Из сказанного выше следует вывод, что обучение может быть успешным только в том случае, если оно приспособляется к уровню психического развития, которого достиг ребенок. Однако, хотя сами наблюдения бесспорны, подобный вывод оказывается в корне неверным. Он подразумевает, что пси-

хическое развитие происходит само собой, независимо от обучения. В действительности это не так. Ребенок развивается, усваивая общественный опыт, овладевая разнообразными действиями, свойственными человеку, а передает ему этот опыт, формирует у него эти действия именно обучение. Значит, обучение не должно приспособляться к развитию. Оно учитывает достигнутый уровень развития, но не для того, чтобы на нём и остановиться, а для того, чтобы понять, куда направлять развитие дальше, каким должен быть следующий шаг, тем самым обучение опережает психическое развитие, ведет его за собой.

Таким образом, продуктом учебной деятельности является не только изменение уровня обученности и сформированности учебной деятельности, но и усиление общего развития ребенка, в частности, его умственного развития.

Из сказанного очевидно, что психологический подход к анализу затруднений младших школьников в обучении является более содержательным и многообещающим. Однако на практике и он оказывается малоэффективным. Причин тому много. Прежде всего, рассмотренный психологический подход не является устраняющим причины обнаруженных затруднений учеников в обучении, а является предупреждающим. В реальной же практике обучения всегда были и будут такие ситуации, когда, с точки зрения учителя, трудности возникают у учеников внезапно, и здесь ссылки на неправильно определенную учителем зону ближайшего развития учеников (являясь, безусловно, правильными с теоретической точки зрения) оказываются беспомощными в преодолении возникших трудностей. Поэтому учителю нужно иное: такой методический инструмент, который помог бы локализовать источник затруднений учеников и в идеале устранить его.

Полагаем, что такое возможно, если подходить к анализу затруднений в обучении с точки зрения психологии деятельности, однако позиция исследователя при этом должна быть довольно своеобразной и напоминать позицию не столько исследователя, сколько мастера-ремонтника, который, отталкиваясь от известной ему функциональной структуры устройства деятельности и пользуясь определенным алгоритмом, сначала выявляет, а затем и устраняет неисправность.

Из известных в психологии схем строения деятельности такому подходу более всего отвечают схемы В.Д. Шадрикова и М.С. Кагана, поскольку они содержат функциональные блоки деятельности. Можно с большой степенью вероятности утверждать, что если у человека данная деятельность не складывается (не выполняется им достаточно хорошо), то это означает, что какой-то из блоков деятельности не сформировался. Возникает задача: выявить этот (или эти) блок (блоки) и сформировать в нем недостающие компоненты. Подход сугубо иждивенческий, как следует из изложенного.

Для реализации этого подхода на практике необходимо, как минимум, два условия. Первое - досконально описать устройство функциональных блоков деятельности. Этим во все времена и занималась психология, причём, на наш взгляд, некоторые из блоков описаны достаточно полно. В качестве примера можно сослаться на весьма объемный цикл исследований операцио-

нальной стороны мыслительной деятельности, проведенных под руководством Ж. Пиаже. И хотя сам Пиаже никогда не ставил перед собой дидактических задач в чистом виде, результаты впечатляющие, имеют большое дидактическое значение.

Второе - необходимо выработать определенную стратегию и тактику устранения этих затруднений. В настоящее время тактика работы с затруднениями в решении задач учениками состоит в избыточном использовании задач того же типа с целью «научить». Многим это представляется вполне разумным, между тем известно немало случаев, когда в результате подобной практики у учеников формировались своеобразные запреты сознания по отношению к данному предмету и, как следствие, отвращение к нему на всю жизнь.

Если же исходить из того, что одно и то же психическое качество можно сформировать в различных видах деятельности, то можно предложить иной подход. Суть его состоит в том, что, диагностировав недостающие компоненты в каких-либо блоках деятельности, необходимо формировать их в той деятельности, которая для данного ученика наиболее привлекательна.

Таким образом, психологическими причинами затруднений в обучении младших школьников могут выступать несформированность функциональных блоков учебной деятельности: мотивационного блока - неумение выделить, осознать, принять цель действия, а также отсутствие учебно-познавательных интересов личности школьника; ориентационного блока - нет преобразования мотивации процесса деятельности в конкретную ориентацию этого процесса, выражающуюся в достижении цели и разработке плана, программы, технологии действия; операционного блока - у испытуемых нет достаточных операционных возможностей, которые психика приобретает в онтогенезе и которые выражаются в умениях, навыках, привычках, мастерстве; энергетического блока — отсутствие настроенности на учебу, волевой активности, внимательности на уроках, а также отсутствие извлечения информации из памяти; оценочного блока - неумение контролировать действие и вносить необходимые коррективы по ходу его выполнения. А что «значит формировать учебную деятельность»? Под этим мы понимаем формирование (коррекцию) недостающих компонентов в функциональных блоках учебной деятельности и их взаимосвязи, а в конечном счете - «формирование психологической системы деятельности» [В. Д. Шадриков] как интегрального образования.

Итак, общий смысл программы нашего исследования состоит в том, чтобы помочь учителю переводить младших школьников с уровней отрицательного и безразличного отношения к учению к зрелым формам положительного отношения к учению.

Во второй главе – «Гуманистическая модель обучения чтению как фактор формирования учебной деятельности и развития младших школьников» - дается описание организации и методов эмпирического исследования, представлены результаты эмпирического исследования, обсуждение его результатов, выводы и практические рекомендации.

В первом разделе второй главы – «Реализация потенциала педагогических условий в гуманистической модели обучения по формированию учебной деятельности и развитию младших школьников» - прослеживается успешность внедрения гуманистической модели обучения чтению в практике инновационных школ, а также зависимость вышеназванной успешности гуманистического обучения от создания следующих педагогических условий для их выполнения на уроке:

- добровольное включение обучающего в процесс познания и активное участие в нем каждого ребенка на максимальном уровне успешности;
- формирование личностных структур, познавательной активности младших школьников;
- создание ситуации предвосхищения результата познания;
- обеспечение свободного, творческого развития и саморазвития субъектов образовательного процесса;
- формирование содержательно-целевой установки субъектов учебной деятельности;
- создание атмосферы, способствующей личностному творчеству учащихся, признание сотворчества участников учебной деятельности;
- опора на эмоциональную сферу младшего школьника при восприятии им учебного материала;
- создание климата доверия для свободного самовыражения младших школьников при восприятии литературного произведения;
- сочетание совместной деятельности субъектов образовательного процесса с самостоятельной деятельностью ребенка;
- развитие у младших школьников навыков творческого чтения, при котором достигается восприятие произведения «умом» и «сердцем»;
- соединение свободы творческой деятельности младшего школьника с её педагогической организацией и руководством со стороны учителя.

В этом же разделе выделяются следующие основополагающие идеи гуманистической модели обучения:

- теоретическая обоснованность методов и приемов обучения и воспитания;
- характер общения учителя с учениками, атмосфера урока, позволяющие создать доверительные отношения учителя и учеников, стимулировать творческое самовыражение личности младшего школьника;
- организация коллективного познания и многогранность отношений детей на уроке (идея развития пронизывает все содержание и методы обучения в гуманистической модели обучения чтению).

Гуманистическая модель обучения исходит из того, что основу воспитания в процессе чтения художественных произведений составляет эмоциональное переживание, в результате чего образуется сплав собственных мыслей и чувств с теми, которые выражены в произведении. Такие уроки, на которых дети постигают произведение не только умом, но и сердцем, действительно являются уроками жизни.

Во втором разделе второй главы – «Экспериментальная апробация педагогических условий по формированию учебной деятельности младших школьников на уроках чтения» - анализируются уровни сформированности учебной деятельности младших школьников, полученные в ходе проведения эксперимента по методике Г.В. Репкиной и Е.В. Заики.

Эксперимент проводился в два этапа. Были выделены две группы экспериментальные и две контрольные. Выборка исследования, исходя из целей и задач, формировалась из учащихся двух школ – экспериментальной начальной школы «Перспектива» и школы – лицей № 5 г. Махачкалы Республики Дагестан. В экспериментальной начальной школе «Перспектива» с 2002 года проводится обучение учителей гуманистическому фасилитирующему общению в духе концепции К. Роджерса. В школе– лицей № 5 г. Махачкалы такого обучения учителей не проводилось.

На начало исследования число детей, участвующих в нем, составляло по 80 человек в каждом типе классов. На втором году исследования в классах гуманистической модели обучения детей сократилось на 2 человека, а в традиционных - на 5 человек. Таким образом, через весь период эксперимента прошли 78 учеников одного типа классов и 75 учеников из другого типа классов.

Диагностическое обследование проводилось в конце каждого учебного года (март-апрель) с использованием одного и того же диагностического инструментария.

В первой экспериментальной и первой контрольной группах эксперимент начался в первом классе. Замеры производились в начале эксперимента (для диагностики однородности обеих групп), через год (во втором классе).

Во второй экспериментальной и второй контрольной группах эксперимент начался во втором классе. Замеры производились в начале эксперимента, через год (в третьем классе) и в конце (в четвертом классе).

Полученные данные подвергнуты статистическому анализу. Для сравнения экспериментальной и контрольной групп применялся критерий Манна-Уитни. Критерий Вилкоксона использовался для измерения изменений, произошедших в ходе исследования в экспериментальной и контрольной группах в отдельности.

Статистическая обработка данных проводилась с использованием компьютерной программы SPSS 11,5.

Анализируя полученные данные по формированию учебной деятельности младших школьников, выделили следующие тенденции в сформированности учебной деятельности.

Таблица 1

Описательные статистики показателей учебной деятельности в 1-ых группах (общие показатели 1-ых классов)

<i>Компоненты учебной деятельности</i>	<i>N</i>	<i>Среднее</i>	<i>Стд. откл.</i>	<i>Мин. знач.</i>	<i>Макс. знач.</i>
<i>Учебно-познавательный интерес</i>	69	3,39	1,191	1	6
<i>Целеполагание</i>	69	2,93	1,019	1	5
<i>Учебные действия</i>	69	2,81	,944	1	5
<i>Действия контроля</i>	69	2,48	,979	1	4
<i>Действия оценки</i>	69	2,41	,975	1	4

В табл. 1 представлены общегрупповые средние показатели сформированности компонентов учебной деятельности для первых классов.

При проведении констатирующего эксперимента, в ходе которого проведена диагностика уровня сформированности учебной деятельности в первых классах контрольной и экспериментальной групп, обнаруживается при-

мерно одинаковый уровень сформированности учебной деятельности (табл. 1,2), то есть в начале эксперимента.

Таблица 2

Средние общегрупповые ранги показателей сформированности компонентов учебной деятельности и критерий Манна-Уитни значимости различий между первыми группами гуманистической и традиционной модели обучения

Компоненты учебной деятельности		Средний ранг	Суммы рангов	Значение критерия Манна-Уитни	p-уровень значимости
Учебно-познавательный интерес	Г	36,81	1362,00	525,000	,402
	Т	32,91	1053,00		
Целеполагание	Г	34,78	1287,00	584,000	,920
	Т	35,25	1128,00		
Учебные действия	Г	36,61	1354,50	532,500	,450
	Т	33,14	1060,50		
Действия контроля	Г	36,59	1354,00	533,000	,453
	Т	33,16	1061,00		
Действия оценки	Г	34,45	1274,50	571,500	,797
	Т	35,64	1140,50		

Примечание: Г- классы гуманистической модели обучения

Т- классы традиционной модели обучения

Данные табл. 2 – это средние показатели сформированности компонентов учебной деятельности и показатели критерия Манна-Уитни значимости различий между первыми группами гуманистической и традиционной модели обучения, свидетельствующие о том, что сравниваемые группы имеют примерно одинаковый уровень сформированности компонентов учебной деятельности, то есть в начале эксперимента сравниваемые выборки из первоклассников по данному признаку были однородны. Аналогичные данные получили и для групп, состоящих из второклассников, представляющих различные модели педагогического общения.

Таблица 3

Описательные статистики показателей учебной деятельности группы первоклассников в начале исследования и через год (гуманистическая модель обучения)

Компоненты учебной деятельности	N	Среднее	Стд. откл.	Мин. знач.	Макс. знач.
Учебно-познавательный интерес	37	3,51	1,261	1	6
Целеполагание	37	2,92	1,064	1	5
Учебные действия	37	2,89	,936	1	5
Действия контроля	37	2,57	,987	1	4
Действия оценки	37	2,38	1,010	1	4
Учебно-познавательный интерес (срез через год)	37	4,00	,913	2	6
Целеполагание (срез через год)	37	3,62	,953	2	6
Учебные действия (срез через год)	37	3,41	,865	2	6
Действия контроля (срез через год)	37	3,30	,939	2	6
Действия оценки (срез через год)	37	3,16	,898	2	5

Обе исследуемые пары групп – первоклассников и второклассников – сравнивались через год обучения с целью выяснения динамики сформированности компонентов учебной деятельности (табл. 3, 4).

В табл. 3, 4 представлены описательные статистики показателей учебной деятельности группы первоклассников гуманистической модели обучения в начале исследования и через год, а также значения критерия Вилкоксона, указывающие на значимость различий между показателями первого и второго года обучения в сформированности компонентов учебной деятельности.

Таблица 4

Значимость различий в показателях сформированности компонентов учебной деятельности первоклассников с первого по второй год (гуманистическая модель обучения). Значения критерия Вилкоксона

	<i>Учебно-познавательный интерес</i>	<i>Целеполагание</i>	<i>Учебные действия</i>	<i>Действия контроля</i>	<i>Действия оценки</i>
<i>Z</i>	-4,025(a)	-4,564(a)	-4,146(a)	-4,508(a)	-4,498(a)
<i>p-уровень значимости</i>	,000	,000	,000	,000	,000

Данные табл. 4. указывают на то, что за наблюдаемый год в группе первоклассников гуманистической модели обучения произошли положительные изменения в сформированности компонентов учебной деятельности на уровне значимости $p \leq 0,001$.

Значимые сдвиги в сформированности компонентов учебной деятельности за год произошли также в другой паре сравниваемых групп – бывших второклассников, обучавшихся в третьем классе, представляющих гуманистическую и традиционную модели обучения.

Таблица 5

Описательные статистики показателей учебной деятельности группы второклассников в начале исследования (во втором классе) и через год (в третьем классе) (гуманистическая модель обучения)

<i>Компоненты учебной деятельности</i>	<i>N</i>	<i>Среднее</i>	<i>Стд. откл.</i>	<i>Мин. знач.</i>	<i>Макс. знач.</i>
<i>Учебно-познавательный интерес</i>	25	3,88	,881	3	6
<i>Целеполагание</i>	25	3,40	,913	1	5
<i>Учебные действия</i>	25	3,24	,879	2	5
<i>Действия контроля</i>	25	3,44	,870	2	5
<i>Действия оценки</i>	25	3,08	1,038	1	5
<i>Учебно-познавательный интерес (срез во 2 кл)</i>	25	4,76	,970	3	6
<i>Целеполагание (срез через год)</i>	25	4,32	,852	3	6
<i>Учебные действия (срез через год)</i>	25	4,04	,889	3	6
<i>Действия контроля (срез через год)</i>	25	4,16	1,068	2	6
<i>Действия оценки (срез через год)</i>	25	3,80	,913	2	6

В табл. 5, 6 представлены описательные статистики показателей учебной деятельности группы второклассников гуманистической модели обучения в начале исследования (во втором классе) и через год (в третьем классе), а также значения критерия Вилкоксона, указывающие на значимость различий в сформированности компонентов учебной деятельности между показателями через год.

Как видно из табл. 5, у группы второклассников гуманистической модели обучения позитивные изменения за год произошли во всех компонентах учебной деятельности.

Таблица 6

Значимость различий в сформированности компонентов учебной деятельности группы второклассников в начале исследования (во втором классе) и через год (в третьем классе) (гуманистическая модель обучения).

Значения критерия Вилкоксона

	<i>Учебно-познавательный интерес</i>	<i>Целеполагание</i>	<i>Учебные действия</i>	<i>Действия контроля</i>	<i>Действия оценки</i>
<i>Критерий Вилкоксона</i>	-3,640(a)	-4,065(a)	-3,573(a)	-3,448(a)	-3,689(a)
<i>p-уровень значимости</i>	,000	,000	,000	,001	,000

Сравнение показателей сформированности компонентов учебной деятельности второклассников гуманистической и традиционной моделей обучения через год, когда они обучались в третьем классе, показывает, что между ними возникли значимые различия (см. табл. 7). При этом по всем блокам учебной деятельности средние ранги в группе гуманистической модели обучения выше, чем в группе традиционной модели обучения. Наибольшей значимости различия между ними достигли по компонентам *учебно-познавательный интерес, целеполагание, учебные действия* ($p \leq 0,001$). По компонентам *действия контроля* и *действия оценки* различия имеют значимости $p \leq 0,05$ (Табл. 7).

Таблица 7

Значимость различий в сформированности компонентов учебной деятельности между второклассниками гуманистической и традиционной моделей обучения через год (в третьем классе)

Значения критерия Манна-Уитни

	<i>Учебно-познавательный интерес</i>	<i>Целеполагание</i>	<i>Учебные действия</i>	<i>Действия контроля</i>	<i>Действия оценки</i>
Mann-Whitney U	138,000	182,000	170,000	222,000	265,500
<i>p-уровень значимости</i>	,000	,001	,000	,008	,055

Данные, приведённые выше, свидетельствуют о том, что в третий год обучения в классах гуманистической модели обучения становление учебной деятельности происходит более успешно, чем в классах традиционной моде-

ли обучения. В целом, позитивные сдвиги в становлении компонентов учебной деятельности за второй год (с 2-го по 3-ий класс) у учащихся гуманистической модели обучения более значительны, чем в первый год (с 1-го по 2-ой класс).

Исследуемые показатели в сравниваемых классах двух разных моделей обучения диагностировались также через два года, когда первые классы обучались в третьем классе, а вторые – в четвертом классе.

Сравнение показателей сформированности компонентов учебной деятельности учащихся классов гуманистической и традиционной моделей общения через два года, когда они обучались в третьем классе, показывает, что между ними обнаружилось значимые различия (см. табл. 8). При этом по всем блокам учебной деятельности средние ранги в группе гуманистической модели обучения выше, чем в группе традиционной модели обучения. Наибольшей значимости различия между ними обнаружилось имеются по компонентам *действия оценки* и *учебные действия* ($p \leq 0,001$) и на уровне значимости $p \leq 0,05$ по компонентам *целеполагание*, *учебно-познавательный интерес* и *действия контроля* (Табл. 8).

Таблица 8

Значимость различий в сформированности компонентов учебной деятельности между третьеклассниками гуманистической и традиционной моделей обучения через два года (в третьем классе)

Значения критерия Манна-Уитни

	<i>Учебно-познавательный интерес</i>	<i>Целеполагание</i>	<i>Учебные действия</i>	<i>Действия контроля</i>	<i>Действия оценки</i>
Mann-Whitney U	276,500	269,000	254,500	320,500	160,000
<i>p-уровень значимости</i>	,004	,003	,001	,027	,000

В группах второклассников через два года (в четвертом классе) также сохранились значимые различия (см. Табл. 9). По всем блокам учебной деятельности средние ранги в группе гуманистической модели обучения выше, чем в группе традиционной модели обучения и значимость различий между ними по всем компонентам составляют $p \leq 0,001$ (Табл. 9).

Таблица 9

Значимость различий в сформированности компонентов учебной деятельности между четвероклассниками гуманистической и традиционной моделей обучения через два года (в четвертом классе)

Значения критерия Манна-Уитни

	<i>Учебно-познавательный интерес</i>	<i>Целеполагание</i>	<i>Учебные действия</i>	<i>Действия контроля</i>	<i>Действия оценки</i>
Mann-Whitney U	129,000	60,000	62,000	90,500	109,000
<i>p-уровень значимости</i>	,000	,000	,000	,000	,000

Таким образом, получены убедительные данные в пользу того, что гуманистическая модель обучения более позитивно влияет на становление учебной деятельности, при этом формирование блоков учебной деятельности в классах гуманистической модели обучения, как показывают вышеприведенные данные, происходит также быстрее, по сравнению с классами традиционной модели обучения.

Третий раздел второй главы – «Мониторинг, динамика изменений основных показателей развития младших школьников в условиях гуманистической модели обучения чтению» - показывает, как меняются восприятие и понимание произведения младшими школьниками на протяжении 4 лет обучения в зависимости от работы над развитием их творческих способностей. С этой целью мы проводили устные беседы в конце первого, второго, третьего и четвертого годов обучения. Исследование включало две серии. Первая охватила 2004-2005-гг. вторая — 2005- 2006 (учебные годы). Исследование проводилось в двух обычных и двух классах экспериментальной начальной школы «Перспектива» и школы № 5 г. Махачкалы, Республики Дагестана.

На протяжении всего эксперимента в каждом классе для индивидуальных бесед выделено по 18 человек. В письменных работах участвовали все учащиеся этих классов. Таким образом, наблюдения велись над одним и тем же составом учеников в двух экспериментальных и двух обычных классах.

Продвижение в восприятии и понимании произведений литературы у учеников, прошедших экспериментальное обучение, идет вместе с развитием творческих способностей. Яркость восприятия образа отличается у этих школьников индивидуальным разнообразием и протекает на фоне активной эмоциональной жизни, сочетаясь с более выраженной эмоциональной отзывчивостью и осознанностью своих чувств, заинтересованностью в событиях, чем у их сверстников, обучающихся в обычных классах. В их ответах проявляется не только понимание художественного текста. Через его восприятие раскрывается личность школьника — его характер, темперамент, отношение к людям. В восприятии художественной литературы у учеников экспериментальных классов выявлен качественно новый этап - примерно у половины учащихся (от 40 до 55%' всех опрошенных) он представляет своеобразный сплав наивно-реалистического восприятия с элементами осознанно-эстетического. На основе работы над общим и специальным развитием они сделали очень большой шаг от элементарного освоения содержания произведения к пониманию произведения как эстетической ценности.

Чтобы проследить изменения, произошедшие в уровнях творческих способностей младших школьников, мы оформили результаты срезов в таблице 5, где цифры 1 и 2 в третьей линии горизонтальной профили указывают на первый и второй срезы.

Итак, данные исследования свидетельствуют о скрытом потенциале творческих способностей учащихся экспериментального 2 «А» класса, большинство из которых за время уроков чтения, проводимых в течение одного учебного года (октябрь 2005 – май 2006) с соблюдением педагогических условий развития младших школьников на уроке, перешли с более низких уровней творческих способностей на более высокие.

Второй срез в контрольном 2 «Б» классе показал следующие изменения: на продуктивном достаточном уровне по результатам первого среза оказались 36 % учащихся, второго – 32 %; на высоком репродуктивном: 1 срез –

20%, 2 срез – 28 %; на репродуктивно-творческом: 1 срез – 28%, 2 срез – 24%; на творчески-репродуктивном: 1 срез – 16%, 2 срез -16%.

Таким образом, 4 % учащихся поднялись с низкого (репродуктивного достаточного) уровня на более высокий (высокий репродуктивный), и 4% перешли с более высокого (репродуктивно-творческого) уровня на более низкий (более репродуктивный).

Итак, в экспериментальном 2 «А» классе произошла положительная динамика в овладении младшими школьниками творческими способностями, в то время как в контрольном 2 «Б» классе учащиеся остались в границах репродуктивного достаточного, высокого репродуктивного, репродуктивно-творческого и творчески-репродуктивного уровней.

Завершив эксперимент, выполнив качественный и количественный анализы его результатов педагогическими условиями формирования учебной деятельности и развития младших школьников в гуманистической модели обучения чтению выступают:

- добровольное включение обучающего в процесс познания и активное в нем участие на максимальном для каждого ребенка уровня успешности;
- формирование личностных структур, познавательной активности младших школьников;
- создание ситуации предвосхищения результата познания;
- обеспечение свободного, творческого развития и саморазвития субъектов образовательного процесса;
- формирование содержательно-целевой установки субъектов учебной деятельности;
- создание атмосферы, способствующей личностному творчеству учащихся, признание сотворчества участников учебной деятельности;
- опора на эмоциональную сферу младшего школьника при восприятии им учебного материала;
- создание климата доверия для свободного самовыражения младших школьников при восприятии литературного произведения;
- сочетание совместной деятельности субъектов образовательного процесса с самостоятельной деятельностью ребенка;
- развитие у младших школьников навыков творческого чтения, при котором достигается восприятие произведения «умом» и «сердцем»;
- соединение свободы творческой деятельности младшего школьника с её педагогической организацией и руководством со стороны учителя.

Учителя начальных классов осознают, что основным результатом обучения в современной начальной школе должны стать не только знания, умения и навыки, указанные в Государственном образовательном стандарте, но и формирование учебной деятельности и развитие младших школьников. В ходе эксперимента подтвердилось, что в настоящее время существуют причины, препятствующие развитию младших школьников на уроке. Наиболее значимые из них: чрезмерная направленность целей обучения на усвоение "готовых" знаний, умений и навыков в ущерб развитию творческих способностей; разные уровни обучаемости младших школьников; недостаток у педагога теоретических знаний в области методики развивающего обучения.

Формирование учебной деятельности младших школьников представ-

ляет собой длительный и многосторонний процесс субъективного взаимодействия учителя и учащихся. Средние ранги сформированности учебной деятельности экспериментальных групп выше, чем у традиционных, значит, показатели учебной деятельности соответственно выше у экспериментальных групп.

Качественными показателями уровня сформированности учебной деятельности младших школьников могут выступать: целенаправленность, осознанность, обобщенность, плановость, устойчивость, самостоятельность, полнота и положительное отношение к учебной деятельности.

Во всех классах, участвовавших в эксперименте, реализовывалась диагностика уровней развития младших школьников. В итоге каждая работа младшего школьника оценивалась в соответствии с уровнями творческих способностей: репродуктивным достаточным, высоким репродуктивным, репродуктивно-творческим, творчески-репродуктивным, творческим достаточным, высоким творческим. Во всех случаях уровневой диагностики в экспериментальных классах уровни творческих способностей младших школьников повышались. Можно сделать вывод о том, что реализация комплекса педагогических условий в гуманистической модели обучения чтению приводила к развитию младших школьников. Это развитие характеризуется следующими нормативными признаками: 1) изменения в уровнях творческих способностей носят качественный характер; 2) положительная динамика в уровнях творческих способностей оказалась необратимой, так как произошли изменения, при которых отсутствует возврат в начальное состояние.

Таким образом, гипотеза экспериментального исследования подтвердилась. Вместе с тем, выяснилось, что непродолжительное применение педагогических условий в формировании учебной деятельности и развитии младших школьников на уроках чтения приводит к тому, что более высокие уровни творческой деятельности, освоенные учащимися, оказываются неустойчивыми. Комплекс теоретически обоснованных и эмпирически проверенных педагогических условий формирования учебной деятельности и развития младших школьников в гуманистической модели обучения чтению позволяет представить их как положения, выносимые на защиту.

Конечно, данное исследование не претендует на полноту решения теоретических и практических проблем педагогики, это лишь начало разработки многих сложных задач теории обучения в заявленном диссертацией аспекте.

В заключении диссертации подведены общие итоги работы и сформулированы основные выводы:

1. Основные стороны процесса формирования психологической системы учебной деятельности представляют собой психологическую структуру – «целостное единство» психических компонентов и их всесторонних связей, которые побуждают, программируют, регулируют и реализуют деятельность [В.Д. Шадриков].

2. Согласно системному подходу, учебную деятельность следует рассматривать как сложную, многоуровневую иерархическую систему, состоящую из взаимосвязанных и взаимообуславливающих компонентов функциональных блоков. Целое (учебная деятельность) – это не сумма компонентов функциональных блоков, а сложное единство их, причем в каждом компоненте системы блоков содержится признак целого. Определенное нарушение в том или ином

блоке учебной деятельности приводит к специфическому нарушению деятельности в ее целостности. Поэтому формирование системы деятельности нельзя рассматривать как автономное, последовательное формирование отдельных ее функциональных блоков.

3. В ходе формирующего эксперимента установлено, что факт создания педагогических условий в гуманистической модели обучения младших школьников приводит к значительному повышению эффективности обучения, достижению учебных целей, формированию творческой, мыслящей, активной, готовой к самостоятельной жизнедеятельности личности.

4. Важнейший прием состоит в предъявлении испытуемым задач с целью фиксации учебных целей и оценки достижения этих целей. При этом сам факт предъявления задачи стимулирует рефлекссию, что помогает осознать смысл выполняемых в игре учебных действий, поскольку акцентирует их внимание на тех элементах знаний, которые необходимо получить в данной игре.

5. Мотивация процесса учебной деятельности должна преобразовываться в конкретную ориентацию, выражающуюся в целеполагании и разработке плана, программы, технологии действия. Испытуемому дается схема ориентировочной основы действия (схема ООД): он получает необходимые разъяснения о цели этого приема, его объекте, системе ориентиров, последовательности выполнения действий, входящих в этот прием познавательной деятельности. С опорой на эти разъяснения реализуются стратегия и тактика учебной деятельности, что возможно только при наличии операционной базы, способствующей осуществлению действия. Ученик должен владеть исполнительскими механизмами, уметь оперировать ими.

6. Опыт в создании педагогических условий в гуманистической модели обучения показал, что вместе с такими действиями у младших школьников формируются особые качества других психических процессов, таких, как речь, восприятие, произвольное внимание; сохраняется волевая активность и эмоциональный настрой в учебной деятельности, следовательно, энергетический функциональный блок учебной деятельности обеспечивает продуктивную деятельность всей психологической системы.

7. Учебная деятельность не может быть саморегулирующейся системой, если ученик не будет нацелен на эффективность совершаемых действий. При этом необходим специальный блок – блок оценки результативности действий, благодаря которому становится возможной обратная связь. Формирование действия контроля и оценки осуществлялось в соответствии с основными принципами теории планомерного формирования умственных действий.

8. Формирование учебной деятельности и развитие младших школьников нуждаются в развитии с более раннего возраста, что может быть обеспечено в результате переосмысления и специальной организации процесса обучения в начальной школе. Важно так организовать взаимодействие подрастающего поколения с окружающей средой, чтобы задатки стали способностями, перешли из состояния внутренних возможностей во внешние в виде привычных способов деятельности. Учебный труд предоставляет широкие возможности для раз-

вития творческих способностей своими организационным, содержательным, технологическим и диагностическим компонентами. Наибольшими возможностями для этого располагают уроки чтения в начальной школе. Полагаем (опираясь на исследования В.В. Давыдова), что при формировании учебной деятельности младших школьников одновременно развиваются и его творческие способности: формирование учебной деятельности ведет за собой развитие младших школьников.

9. Деятельность младших школьников на уроке – это прежде всего учебно-познавательная деятельность. Однако она может и должна включать в себя элементы творческой деятельности, художественной, научной и практической. При этом «научная» творческая деятельность младших школьников на уроке связана преимущественно с усвоением знаний, практическая творческая деятельность – с обретением способов (умений и навыков), художественная творческая деятельность – с развитием воображения, образного восприятия действительности, эмоционально-ценностного отношения к ней.

10. Экспериментальная работа, проведенная в рамках диссертационного исследования, показала, что для младших школьников, обучавшихся в экспериментальной группе, характерны следующие способности: осознание необходимости творческого совершенствования; высокая результативность чтения; обогащение учебной и внеучебной деятельности собственными творческими достижениями: умение планировать и предвосхищать результат, устанавливать связи, находить причину; способность замечать красивое; искренность, вежливость, послушание. Следовательно, внедрение гуманистической модели обучения чтению способствует эффективному развитию младших школьников, что позволяет подтвердить выдвинутую научную гипотезу и решить поставленные задачи.

11. Непродолжительное применение педагогических условий формирования учебной деятельности и развития младших школьников в гуманистической модели обучения чтению ведет к тому, что более высокие уровни творческих способностей, усвоенные учащимися, оказываются неустойчивыми. Для того, чтобы усвоенные уровни творческих способностей стали устойчивыми новообразованиями личности, необходимо не только систематическое, целенаправленное, но и длительное применение на уроках педагогических условий, что вытекает из теоретически обоснованной и экспериментально проверенной гуманистической модели обучения чтению, позволяющей оптимизировать учебную деятельность и развитие младших школьников.

Данное исследование не претендует на полноту решения теоретических и практических проблем педагогики, это лишь начало разработки многих сложных задач теории обучения в заявленном диссертацией аспекте.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях автора:

1. *Абдулвагабова С.А.* Гуманистическая модель обучения чтению как фактор развития творческих способностей младших школьников [текст]/ С.А.Абдулвагабова //Вестник Костромского государственного

университета им. Н.А. Некрасова. Научно-методический журнал, 2008, т. 14. Серия Психологические науки «Акмеология образования», № 2, с. 25-31. (0,4 п.л.).

2. *Абдулвагабова С.А.* Организация коллективного познания и многогранность развития творческих способностей младших школьников на уроках чтения в условиях гуманистического обучения [текст]/ *С.А.Абдулвагабова* // Проблемы современного образования. Выпуск 6 - Москва: РУДН, МАНГО, 2007 - С.86-89 (0,2 п.л.).

3. *Абдулвагабова С.А., Халидов М.М.* Педагогические особенности формирования учебной деятельности младших школьников при типичных затруднениях в обучении [текст]/ *С.А.Абдулвагабова, М.М. Халидов* // Психология гуманистического обучения в начальной школе: реалии и перспективы, г. Махачкала: ДГПУ- 2005 - С. 91-97. (0,2 п.л.) (авторские 0,1 п.л.).

4. *Абдулвагабова С.А.* Деятельность учителя по изменению отношения к учению младших школьников посредством создания ситуаций успеха на уроках чтения [текст]/ *С.А.Абдулвагабова* // Психология гуманистического обучения в начальной школе: реалии и перспективы. - Махачкала: ДГПУ- С. 157-160 (0,2 п.л.).

[текст]/ *С.А.Абдулвагабова*

5. *Абдулвагабова С.А.* Методика оценки соотношения репродуктивных и творческих ситуаций на уроке [текст]/ *С.А.Абдулвагабова* // Вопросы модернизации педагогического образования. Выпуск 3. – Махачкала: ДГПУ, 2007 - С.84-88 (0,2 п.л.)

6. *Абдулвагабова С.А.* Возможности и реалии гуманистической модели обучения в развитии творческой деятельности младших школьников на уроках чтения [текст]/ *С.А.Абдулвагабова* // Вопросы модернизации педагогического образования. Выпуск 3. - Махачкала: ДГПУ, 2007 - С.80-84 (0,2 п.л.).