**ВЛИЯНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ НА РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ**

Автор: Галактионова Елена Григорьевна, учитель начальных классов МБОУ СОШ № 3 имени Героя России Сергея Ромашина

Южно-Сахалинск

2013

**СОДЕРЖАНИЕ**

|  |  |
| --- | --- |
| ВВЕДЕНИЕ.........................................................................................................................  | **3** |
| ГЛАВА 1. РЕАЛИЗАЦИЯ ЦЕЛИ ФГОС СРЕДСТВАМИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ Л.В. ЗАНКОВА ………………………………...…. | **4** |
| ГЛАВА 2. СПЕЦИФИКА УРОКА В ОБУЧЕНИИ ПО ТЕХНОЛОГИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО МЕТОДА …..…………………………………………………….  | **8** |
| ГЛАВА 3. ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО ЯЗЫКА………………….…………………………………..**ГЛАВА 4. РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ ОПЫТА……………………………………………** | **13****17** |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ...............................................................................................................  | **24** |
| Список литературы…………………………………………….............................  | **25** |
| ПРИЛОЖЕНИЯ  |  |

**ВВЕДЕНИЕ**

***Проблема:*** Как организовать учебно-воспитательный процесс, чтобы достигнуть оптимального развития каждого ученика.

***Цель исследования:*** Выявить влияние деятельностного подхода в обучении русскому языку на развитие мышления учащихся.

***Задача:*** Организуя обучение по технологии деятельностного метода, проследить продвижение учащихся в развитии мышления.

***Объект исследования:*** Деятельностный подход в обучении русскому языку (особенности, приёмы работы).

***Предмет исследования:*** Уровень развития мыслительной деятельности учащихся.

***Гипотеза:*** Если осуществлять обучение учащихся в зоне ближайшего развития, то это будет способствовать продвижению их в развитии мыслительной деятельности.

***Актуальность:***

В мае 2011 года с 10 по 20 число я проходила курсы повышения квалификации по программе «Обновление содержания обучения в начальном общем образовании».

На лекциях говорили о проведении уроков в технологии деятельностного метода. Курсанты, мои коллеги, нервничали, не понимали, что значит деятельностный подход в обучении. Я вызвалась показать на практике перед коллегами урок русского языка, построенный в деятельностном методе.

Потом у меня появилась идея поделиться своим опытом проведения уроков русского языка в деятельностном методе и тем, как я отслеживаю результаты развития мышления учащихся.

Много лет я работаю по системе развивающего обучения Л.В. Занкова, цель которой «достижение оптимального общего развития каждого ребёнка».

Дидактическим стержнем урока по системе Л.В. Занкова является деятельность самих учащихся. Ученики не просто решают, обсуждают, а наблюдают, сравнивают, классифицируют, группируют, делают выводы, выясняют закономерности. Их действия с учебным материалом носят преобразующий характер. Такая деятельность захватывает всю личность: напрягаются ум и воля, развивается стремление довести дело до конца, пробуждаются интеллектуальные чувства – удовлетворение от сделанной работы.

Такой подход к деятельности учащихся определяет характер заданий: они должны давать пищу для ума. Ученикам предлагается не просто списать и вставить пропущенные буквы, применив правила, не только решить задачу после её разбора с учителем. Даются такие задания, которые от учеников требуют размышления – с каких слов или примеров целесообразней начать работу, какое правило или какой закон объединяет всё задание, чем отличается задачи и примеры, упражнения, выполненные накануне, на какие группы можно разделить слова, прежде чем их записать, как расклассифицировать их, по какому признаку и так далее.

Некоторые педагоги считают это дополнительной трудностью. Но преодоление такой доступной трудности делает работу не механической. Именно в такой деятельности раскрываются потенциальные духовные силы детей, происходит их развитие.

Перед современным учителем в условиях внедрения новых образовательных стандартов стоит задача использовать системно-деятельностный подход в обучении школьников.

**ГЛАВА 1. РЕАЛИЗАЦИЯ ЦЕЛИ ФГОС СРЕДСТВАМИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ Л.В. ЗАНКОВА**

В настоящее время успешными могут стать люди с высокой коммуникативной культурой, обладающие широким кругозором, умеющие самостоятельно принять решение в новой ситуации. Ведь современный человек постоянно находится перед выбором. Он выбирает профессию, друзей, место отдыха, место жительства и так далее.

В своей трудовой деятельности человек должен видеть варианты выполнения своих обязанностей и выбирать наиболее продуктивные из них.

Чтобы сделать выбор наиболее приемлемым для него, чтобы быстро перестроиться в случае необходимости, нужно обладать способностью анализировать, сравнивать, устанавливать связи, делать умозаключения. Особая роль для приобретения этих качеств отводится образовательному старту. Именно на старте ребёнок должен научиться основным способам общения, не бояться проблемных ситуаций, получить опыт их решения, развить в себе любознательность, потребность в познании.

Необходимые для формирования нового человека изменения в образовании чётко определены в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, в котором подчёркнуто, что «развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоение мира составляет цель и основной результат образования»[[1]](#footnote-2).

Общая целевая установка Стандарта совпадает с целью системы развивающего обучения Л. В. Занкова, сформулированной более полувека назад как «достижение оптимального общего развития каждого ребёнка». Под общим развитием понимается целостное развитие ребёнка – его ума, воли, чувств, нравственности при сохранении здоровья.

Такое совпадение целей объясняется тем, что и новый Стандарт, и система развивающего обучения Л.В. Занкова имеют общее психолого-педагогическое основание, каким является, прежде всего, теория Л.С. Выготского, включающая идею о том, что обучение ведёт за собой развитие и должно осуществляться не на уровне актуального развития, а в зоне ближайшего развития учащегося.

Опираясь на знания о ребёнке, полученные специалистами в области психологии, физиологии, педагогики Л.В. Занков и его сотрудники на практике доказали положение о том, что развитие происходит как сложный процесс взаимодействия внешних (среда, воспитание, обучение) и внутренних (индивидуальных качеств ребёнка) факторов, которые следует за обучением. Такому пониманию состояния обучения и развития соответствует особый тип обучения, который характеризуется исключительным вниманием к содержанию и организации педагогического процесса, отражающего социокультурный опыт, социальный заказ, с одной стороны, и столь же исключительным вниманием к внутреннему миру ребёнка: его индивидуальным и возрастным особенностям, его детским потребностям и интересам с другой.

Развитие Л.В. Занков понимает как целостное движение психики, когда каждое новообразование возникает в результате взаимодействия интеллекта, воли, чувств, нравственных представлений ребёнка. Речь идёт о единстве и равнозначности в развитии интеллектуального и эмоционального, волевого и нравственного, то есть тех качественных характеристик развития личности ребёнка, требования к уровню сформированности которых сегодня сформулированы во ФГОС начального общего образования как «Требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования»:

* ***личностные***, включающие готовность и способность обучающихся к самораз-
витию, сформированность мотивации к обучению и познанию, целостно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества;
* ***метапредметные***, включающие освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями;
* ***предметные***, включающие освоенный обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыт специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также систему основополагающих элементов научного знания, лежащих в основе современной научной карты мира.

Методологическую основу требований Стандарта составляет системно-деятель-
ностный подход, который сформировался в отечественнойпедагогике, в том числе в результате разработки теоретических основ систем развивающего обучения Л.В. Занкова и Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова и их реализации на практике.

Системно-деятельностная парадигма Стандарта требует свойственного системе развивающего обучения позиционирования учителя и учащихся: усвоение и присвоение ребёнком накопленного социального опыта достигается в ходе активной самостоятельной деятельности при партнёрском взаимодействии как совзрослым, так и с ровесником.

Таким образом, на современном этапе развития образования совпали важнейшие дефиниции, характеризующие систему Л.В. Занкова и ФГОС НОО 2009 г.:

* цель образования – развитие личности;
* понимание необходимости именно общего, а не только интеллектуального развития детей с разными возможностями к обучению;
* понимание способа достижения цели посредством организации самостоятельной индивидуальной и совместной деятельности.

Многолетний опыт показал, что открытые Л.В. Занковым и его сотрудниками в ходе широкого эксперимента дидактические принципы и типические свойства методической системы, присущие всем учебным предметам, на уровне реального процесса обучения создают условия для целостного развития ребенка.

Реализация цели ФГОС средствами психолого-педагогической системы Л.В. Занкова



Принимая во внимание то, что системообразующими компонентами стандартов являются требования к результату образования, на схеме показаны возможности их достижения средствами системы Л.В. Занкова.

Представленная целостная педагогическая система обеспечивает достижение планируемых результатов посредством особого отбора и структурирования содержания учебных предметов, что создает условия для реализации
системно-деятельностного подхода и индивидуализации обучения.

Поясним сказанное. Как говорилось выше, ведущим для развивающего обученияявляется положение Л.С. Выготского о том, что обучение должно осуществляться в зоне ближайшего развития, а не на актуальном, уже достигнутом ребенком уровне. Реализация этого положения в системе Л.В. Занкова осуществляется следующим образом. Предметное содержание отбирается и структурируется на основе дидактического *принципа ведущей роли теоретических знаний,* тем самым создаются условия для исследования учениками взаимозависимости явлений, их внутренних существенных связей. Ребенок работает не с отдельными фактами и явлениями, а на перекресткахзнаний (теоретических, теоретических и практических, на межпредметном и внутрипредметном уровнях), что, в свою очередь, создает условия для реализации дидактического принципа *обучение на высоком уровне трудности.* Возникшую трудность ребенок преодолевает благодаря реализации дидактического принципа *осознания процесса учения:* «Почему не получилось?», «Каких знаний не хватает?». Так мотивируется учебно-исследовательская самостоятельная деятельность ребенка, в ходе которой активизируются личностные качества, воспитывается характер, формируется рефлексия, включается общение, обсуждение, рассуждающее мышление, осуществляется дифференциация «знание - незнание», поиск недостающей информации и многое другое, что приводит к решению проблемы. В необходимых случаях оказываются разные меры помощи: от намекающей, ориентировочной до прямой. Оперирование связями обеспечивает разноуровневую систематизацию знаний, промежуточное и итоговое их обобщение, что и придает обучению
*быстрый темп:* «Непрерывное обогащение ума школьника разносторонним содержанием, - пишет Л.В. Занков, - создает благоприятные условия для все более глубокого осмысления добываемых сведений, поскольку они включаются в широко разветвленную систему»[[2]](#footnote-3).

Таким образом, психолого-педагогическая система Л.B. Занкова может служить технологической составляющей образования, определяющей пути и способы достижения социально желаемого уровня (результата) развития обучающихся: духовно-нравственного, личностного роста, формирования метапредметных и предметных действий.

**ГЛАВА 2. СПЕЦИФИКА УРОКА В ОБУЧЕНИИ ПО ТЕХНОЛОГИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО МЕТОДА**

Деятельностный подход в обучении предполагает особую организацию работы на уроке.

1. Важна постановка вопросов проблемного, обобщённого характера, стимулирующих вариативность ответов. Постановка обобщённых вопросов предполагает свободное оперирование материалом, выбор аспекта анализа, более близкого ребёнку. Например: «Расскажите всё, что можете, об этом слове (выражении), «Что вы можете сказать о числе (о корне уравнения, о значении выражения и так далее)»? «У кого появилась потребность высказать свои мысли»?

Это увлекает ребёнка, обостряет ум и напрягает волю в решении поставленных задач.

Например, при изучении темы «Состав слова» (2кл.) на доске можно записать слова: ***город, лесник, флажок, городок, пригород, поезд, лес*** и ведётся диалог:

***учитель*** – Что вы можете сказать о данных словах? (Это имена существительные, среди них есть однокоренные слова, разные по составу, есть слова с уменьшительно-ласкательным оттенком, односложные, двусложные, трёхсложные.

***учитель –*** Сгруппируйте их по разным признакам. (дети группируют однокоренные слова и так далее).

***учитель –*** Если можно, добавьте в каждую группу по два слова, чтобы они не были «лишними» (или были ими). Разберите слова по составу.

Выпишите «лишние» слова, образуйте с каждым из них группу слов, объединённых каким – либо признаком.

Сформулированные учителем задания требуют от учащихся совершения многих мыслительных операций: обобщения, классификации, рассуждения «от абстрактного к конкретному».

Путь познания идёт «от ученика». Он не означает полную свободу действий школьника, но предлагает ему свободу в проявлении мысли, в выборе варианта работы.

Педагог подхватывает нужную мысль, «ведёт» учеников в их поиске, стимулирует коллективную мыслительную деятельность. Учитель на уроке вместе с детьми учится, развивается, ставит себя на место ученика, старается понять его состояние, войти в его обстоятельства, понять их чувства, мысли.

Урок должен быть таким, чтобы в каждом была какая-нибудь находка. Из этих находок, как из фрагментов мозаики, впоследствии и соберётся целостное понимание качественного урока.

***Подготовительный этап***: педагог определяет место урока в теме, формулирует цель, продумывает этапы урока, подбирает задания в соответствии с поставленной целью, «примеряет» свои педагогические методы и приёмы.

Особое внимание необходимо уделить изучению страниц учебника и отбору заданий для конкретного урока. Учитель должен понимать, зачем он использует то или иное задание на данном уроке, как оно работает на достижение цели урока.

***Формулируем цель урока***. Цель – это прогнозируемый результат, направленный на учащегося. При формулировке цели необходимо прогнозировать весь ход деятельности учащихся, их активную позицию. Нужно помнить, что на «занковских» уроках учитель – это прежде всего сопроводитель, организующий сотрудничество.

***Продумываем структуру урока.*** Но это не означает, что урок проходит стихийно. Просто на оном и том же этапе учащиеся повторяют (актуализируют) знания, и открывают новое, или проводя опыт, эксперимент, повторяют (актуализируют) знания и учатся применять уже изученное в новых условиях и т.п. Получается множество вариантов, сочетаний, переплетений традиционных этапов: актуализации знаний, объяснения, закрепления и повторения.

***Очень важно*** в самом начале урока настроить учащихся на открытие нового, пробудить живой познавательный интерес, создать ситуацию, когда детям, в самом деле захочется выполнить задание, решить задачу, провести исследование или опыт, так прочитать стихотворение, чтобы все ахнули. Одним словом, добиться того, чтобы инициатива открытия нового шла от самих учеников.

Например. (1кл. Парные согласные)

*Учитель*: Давайте улыбнёмся друг другу и скажем: здравствуй! Мы начинаем работать!
Я предлагаю вам записать два слова: плот, рот.

Возможный вариант развития событий.

*Дети:*  А плот какой?

*Учитель*: Я не понимаю твоего вопроса.

*Дети:* Ну, плот, на котором можно плыть или который можно съесть.

*Учитель:* Интересно! Значит, это слово многозначное? Записывает на доске слово ***плот***.

*Дети:* (пауза, поднимают руку): Нет, пишется по-разному. Плот (интонированно выделяют ***т***) – плотик. (Учитель записывает рядом слово). А ещё можно написать слово плод (интонированно выделяют ***д***) – плоды. Учитель тоже записывает на доске. Таким же образом дети сами объясняют написание и значение слов ***род*** и ***рот***. *Учитель:* Я сколько слов вам продиктовала?

*Дети*: Два.

*Учитель:* Так как же такое получилось? Почему у вас слов четыре?
*Дети*: Они произносятся одинаково, а пишутся по-разному.

Таким образом, учитель выводит детей на открытие нового знания. Причём выход здесь и на правописание парных согласных, и на понятие «омонимы», в данном случае – слова, которые произносятся одинаково, но имеют разное значение и разное написание. Это же задание можно использовать на этапе актуализации знаний или этапе закрепления.

Другой пример. (1 класс. Знакомство со словами, выражающими, действие предмета.)

*Учитель:* Устраивайтесь поудобнее, для вас сегодня приготовлено новое стихотворение. Прочитайте его про себя.

На доске стихотворение: ***Гулял, ходил, смотрел, увидел,
 Увлёкся, захотел, отнял.
 Прикрикнул, ущипнул – обидел.
 Но улыбнулся и отдал***.

Дети читают, некоторые начинают обмениваться мнениями.

*Учитель:* Понравилось вам стихотворение? Чем? Дети: Мне не понравилось, он обидел.
 - Отняли игрушку.
 - Нехороший мальчик.
 - Нет, но он же отдал!
 - Понравилось, что всё хорошо кончилось.
*Учитель*: Правильно ли я понимаю: вы узнали ситуацию, которая иногда встречается. *Дети*: Да!
*Учитель*: Давайте прочитаем стихотворение вслух. (Вызванный ученик читает).
*Учитель*: Вы говорили, что прочитали о каком-то мальчике, но здесь нет такого слова!
*Дети*: Действительно нет… Мы ошиблись?
 Здесь важно, что учитель терпеливо выдерживает паузу, не подсказывая ни прямо, ни намёком.
*Дети*: Но ведь и так понятно! Здесь сказано – «гулял, смотрел», а если бы девочка – то «гуляла». Ну да. И «смотрела».
*Учитель*: Так какие же слова нам рассказали про ситуацию на прогулке?
*Дети*: Нам рассказали, что он делал, и мы всё поняли.
*Учитель*: Что-что нам про **него** рассказали? (Спрашивает другого или нескольких других детей).
*Дети*: **Что он делал!** Теперь понятно! Это слова, обозначающие действие предмета.
 Учитель с помощью анализа речевой ситуации, речевого опыта детей подводит их к новой теме, и дети сами называют тему урока: «Слова, обозначающие действие предмета».

***Главное правило*** – нельзя допускать шаблонности начала урока и его завершения, повторения из урока в урок одних и тех же приёмов и способов работы.

Открытие новых знаний на уроке происходит благодаря созданию на уроке проблемных ситуаций. В этом учителю особенно помогает типическое свойство методической системы – коллизии.

Коллизии – это свойство, из которого следует, что в учебном процессе необходимо использовать противоречия, возникающие при столкновении старого знания с новым, (нового способа действия с предшествующим, индивидуального опыта с тем, который требуется освоить на новом этапе), для возбуждения интенсивности учения школьников. Включение в учебный материал противоречивых фактов, событий, способов действия и подведение учащихся к их теоретическому осмыслению послужат и более глубокому усвоению знаний, и развитию мышления учащихся.

Например, в предмете «Русский язык» внимание первоклассников с первых шагов обучения должно обращаться на нередко встречающиеся расхождение произношения и написания слова в материал упражнений должны включаться языковые факты, отображающие расхождение произношения и написания и требующие наблюдения школьников. Должны также включаться различные другие сопоставимые языковые явления, например: имена и названия людей по профессии,по родству«птичьи» фамилии и названия птиц, расчленение этих явлений по разным орфографическим особенностям (пишутся и не пишутся с большой буквы). Грамматика в предмете «Русский язык» предоставляет большие возможности для включения противоречивых фактов в процесс обучения. Так, на определённом этапе обучения учащиеся осваивают понятие об однокоренных словах. Возможно более широкая представленность разнообразных проявлений слов с одним корнем и противостоящих им сходных по какому-то одному (но не сходных по другому) признаку неоднокоренных слов.

Например, во 2 классе при изучении материала по теме «Ударение» важно раскрыть смыслоразличительную роль ударения. С этой целью учитель может предложить задание, включающее слова – омонимы.

Учитель на доске записывает предложения.

***У Кати хорошие игрушки. Кати шар ко мне!***

***У Маши цветы в комнате. Не маши палкой!***

***Вот тут лежат разные пилы. У нас нет пилы.***

1. Прочитайте.
2. Сравните выделенные слова в левом столбике и в правом. Есть ли какая-нибудь разница на письме? А на слух? Прислушайтесь, какой слог сильнее звучит в словах левого столбика, какой в словах правого.
3. Спишите, поставьте знак ударения в одинаково написанных словах.
4. Какой вывод можно сделать? Почему в одинаково написанных словах ударение падает на разные слоги? (с ударением связан смысл слов).

Данное задание показывает, что учитель ставит перед учениками трудные вопросы, вызывающие их размышления. Отвечая на вопросы учителя, дополняя друг друга, дети знакомятся с новым материалом. В то же время, благодаря собственным мыслительным усилиям, они продвигаются и в мыслительной деятельности. Учитель не должен спешить с утверждением наиболее правильного и полного ответа. Пусть выскажутся все, кто хочет сказать. Особого побуждения требуют слабые ученики. С них и нужно начинать, ободрить, поддержать, похвалить даже за попытку ответить на вопрос. Учитель подводит итог рассуждениям учеников и уточняет конечный вывод.

Другим видом заданий является группировка. Группировка как вид учебного задания не является привычным видом работы на уроках русского языка.

Однако задания на группировку создают благоприятные условия для того, чтобы ученик обдумывал связи, которые существуют в изучаемом грамматическом и орфографическом материале.

Сравним условия актуализации знаний при функционировании навыка правописания в диктанте и при осуществлении группировки с точки зрения требований, предъявляемых к мыслительной деятельности. В группировке ученик одновременно встречается со многими словами, в которых он должен опознать, по крайней мере, две различные орфограммы или орфограммы двух видов. При письме же на основе навыка первое звено – это опознание данной единичной орфограммы (думает над одним данным словом). Таким образом, различие между группировкой и диктантом по характеру мыслительной деятельности заключается в оперировании знаниями различной обобщённости: для группировки нужно отчётливое осознание связи между отдельными орфографическими явлениями, обобщённое их видение; навык же может выработаться отдельно при усвоении каждой орфограммы – проверяемые и непроверяемые гласные, звонкие и глухие согласные и т.п. (что и происходит на практике). Следовательно, навык является более низким уровнем овладения учебным материалом. Он вырабатывается как правило, у всех учащихся, а связь между видовыми понятиями (например, проверяемые и непроверяемые гласные), как выразителями родового понятия (безударные гласные), образуются не у всех учащихся. Для группировки необходимо наличие такой связи, нужен более высокий уровень мыслительной деятельности.

Программа для начальных классов включает достаточно таких тем, которые позволяют построить задания на материале, требующем разных вариантов написаний, в том числе и задания на группировку. Основному условию группировки – самостоятельно выявлять в предложенных словах разные варианты написания – отвечают многие правила, каждое из которых регулирует написание двух видов: большая (заглавная) буква – маленькая (строчная) буква; мягкие согласные, обозначенные мягким знаком (например, львёнок); звонкие согласные – глухие согласные; слова с непроизносимыми согласными – слова без непроизносимых согласных и ряд других правил.

У каждого учителя имеется свой арсенал различных способов постановки проблемы. Сначала детям предлагается задание в котором встречаются либо ранее изученные слова, выражения, или задачи. Однако среди узнаваемых слов (выражений, задач) есть такое, которое ранее не встречалось. Создаётся ситуация «случайного» столкновения известного с неизвестным. Это и есть коллизия, в ходе разрешения которой выделяется новое содержание, строится коммуникация рассматриваются варианты гипотез, проверка и сравнительный анализ которых и приведут к открытию.

Например (4кл. Правописание наречий).

На доске столбики слов:

**на печк… плач… досыт…
у доск… игра…те неуклюж…
к кроват… готов…т занов…**

*Задание*: вставить пропущенные буквы. (учащиеся вставляют пропущенные буквы, объясняя орфограммы; при работе с третьим столбиком встречают затруднение).

* Что объединяет слова в каждом столбике? (Они относятся к одной части речи)
* Кто догадался, какова тема нашего урока? (Правописание наречий)
* Да вы правильно определили тему нашего урока. Сегодня мы познакомимся с правописанием суффиксов ***а, о*** и ***е*** на конце наречий.

Если дети обучаются в 3-4 классах, они могут сами сформулировать собственную цель на уроке, созвучную общей цели, например : «Хочу научиться без ошибок переносить слова», «Хочу научиться узнавать в тексте слова, которые не переносятся». В этом случае задача учителя заключается в том, чтобы на уроке были созданные такие условия, которые позволяли бы каждому учащемуся пробовать свои силы, высказывать суждения, ошибаться в предложениях, учиться аргументировать свою точку зрения.

После выполнения каждого задания следует предусмотреть работу по обобщению выработанных идей, мнений, результатов. В этом помогает анализ качества выполнения задания каждым отдельным учащимся или группой, или самого процесса «добывания» собственного мнения.

Одним из важных условий, благоприятствующих созданию и росту внутреннего побуждения к учению,является умение вступать в коммуникативные отношения. Другим, не менее важным условием является стремление к поиску истины, решения проблемы, задачи. Поэтому так важно на уроках разворачивать диалоги, в которых учащиеся занимают активную позицию, самостоятельно стремятся открыть новое, обсуждают сложные задания, делают собственный выбор.

Такая организация деятельности учащихся способствует развитию у них воли, внимания, наблюдательности, уверенности в своих силах, а значит – создаёт мотив, который движет вперёд познавательную деятельность детей.

Возникновение у учащихся вопросов друг к другу служит одним из важных условий, способствующих созданию и росту внутреннего побуждения к учению. Стремление к познанию возникает и растёт тогда, когда ученики сами замечают те или иные проблемы в понимании материала.

Там, где дети сотрудничают друг с другом, рефлексивные действия и взаимодействия формируются более интенсивно. В процессе постановки проблемы на уроках и её решения учащиеся имеют возможность задавать открытые вопросы, высказывать собственную точку зрения. Для учителя становится важным создавать ситуации, при которых организуется поисковая или исследовательская деятельность.

Наконец, планируем домашнее задание, продумывая его в соответствии с уровнем развития, знаний и семейных условий каждого ученика.

*Учитель*: Я предложу несколько вариантов домашнего задания, а вы сами выберете то, которое для вас будет наиболее интересным. Или. Какое задание вы хотите предложить для работы дома? Какое задание вы захотели сами выполнить дома?

Далее учителю предстоит определить формы работы на уроке. Это могут фронтальная и индивидуальная работа – главное, чтобы формы эти чередовались, были оправданы логикой урока и особенностями учеников, не давали угаснуть интересу.

Когда проект будущего урока написан, стараюсь спрогнозировать «зоны риска» и «места разрыва знаний», варианты ответов детей, которые учащиеся будут выполнять письменно.

**Анализ урока**. Без этого этапа невозможно честно определить собственную профессиональную компетентность, избавиться от ошибок и просчётов.

**ГЛАВА 3. ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Обучение русскому языку в начальных классах представляет учителю большие возможности в работе над развитием мышления школьников. Развивая пытливость ума, приучая ребёнка к осмыслению материала, всестороннему рассмотрению различных языковых явлений, учитель закладывает основы успешной мыслительной деятельности учащихся.

В то же время, обучая русскому языку учитель может выявлять и продвижение детей в мыслительной деятельности. При этом учитель может идти двумя путями одновременно:

1. Подмечать движение в мыслительной работе каждого ученика из урока в урок;
2. Отводить изучению мышления специальное время, применяя специальные задания.

И в том, и в другом случае важно учесть, что не всякое задание позволяет выявить развитие мышления. Это должны быть задания, требующие осуществления мыслительных операций в новых условиях, не встречавшихся в обучении, т.е.
в условиях непривычной формулировки задания, применения нового языкового материала, необходимости сделать самостоятельный вывод, обобщение.

Рассмотрим на примере отдельных заданий, применяемых на уроках русского языка, какие из них могут служить изучению мышления учащихся. Можно, например, предварительно записать на доске пары слов, состоящие из проверяемого и проверочного слова***: в лесу – лес, снега – снег, следы – след, зверей – зверь, в ряды – ряд, в мячи – мяч***.

*Учитель*: «Какие слова в предлагаемых парах являются проверочными?»

Дети могут ответить по–разному:

1. Назвать только конкретные слова;
2. Назвать конкретные слова и самостоятельно объяснить, почему они являются проверочными;
3. Дать обобщённый ответ сразу – слова, в которых на проверяемую гласную падает ударение. Ответы будут свидетельствовать о различной степени проявления самостоятельности мышления. Дело в том, что хотя знание о способе проверки безударных гласных не ново для учащихся, в данном случае это знание должно быть не просто воспроизведено, а выступать как основа самостоятельного анализа языкового материала.

Чтобы ответить на поставленный вопрос самостоятельно, нужно найти общий признак во всех вторых словах; гласные стоят под ударением, т.е. осуществить мыслительную операцию рассмотрения ряда слов с одной точки зрения –по одному общему признаку.

Учитель присматривается, кто и как отвечает, даёт ли ответ первого из выше обозначенных видов или второго, третьего. Не надо спешить с утверждением наиболее правильного и полного ответа. Пусть выскажутся все, кто хочет сказать. Особого побуждения требует слабые ученики. С них и нужно начинать. Похвалить даже за попытку ответить на вопрос, ободрить, поддержать. Потом коллективными усилиями выбрать наиболее точный ответ на поставленный вопрос.

Можно предложить и другой вариант задания на рассматриваемом материале.

На доске слова записываются в таком виде: ***леса, лес, снега, снег, следы, след, ряды, ряд, мячи, мяч.***

Ученикам предлагается устно распределить на две группы. Группировка как вид учебного задания не является привычным видом работы на уроках русского языку. Тем более, группировка без указания признаков, по которым нужно разделить слова на группы. Ученики должны самостоятельно найти признаки или основание группировки.Успешное выполнение задания зависит от успешности самостоятельного анализа предъявленных слов по их форме (его полноты, точности) и последующего перехода к более сложным формам мыслительной деятельности – к абстрагированию (отвлечению, выделению) и обобщению выделенных в ходе анализа признаков, отвечающих поставленному условию: разделить на группы.

Задание имеет два пути решения: 1. слова можно разделить по месту ударения и 2. слова можно разделить как имеющие единственное и множественное число.

То, что группировка возможна разными способами, открывает простор мысли ребёнка. При коллективном обсуждении выявится, кто, как предлагает разделить и почему. В работу должны быть вовлечены все школьники. Поэтому учитель сначала выслушивает все ответы, подводя к верному решению.

Учитель подметит разные уровни ответов школьников по ходу урока: высокий – когда ученики разделяют слова на группы по какому-нибудь, одному основанию и перейдут от одного основания к другому, чётко обозначив группы. Ответы этого уровня будут свидетельствовать о хорошо развитом мышлении.

Могут быть ученики, которые выделят основание группировки верно, а при распределении слов допустят 1-2 ошибки.

Возможно, найдутся ученики, которые не примут участия в обсуждении или такие, которые предпримут неправильные попытки разделения слов на группы. Важно то, что они слушают, как рассуждают другие, а в дальнейшем, если учитель будет их ободрять, и сами примут участие.

Чтобы в процессе обучения получить больше информации о продвижении учеников в развитии мышления, целесообразно вводить более трудные, по сравнению с обычными, вопросы и задания на всех этапах обучения: при введении нового материала, при закреплении и повторении. Вот как, например, можно использовать материал урока по теме «Состав слова» (2 класс). На уроке, цель которого – познакомить учащихся с частью слова – суффиксом, учитель сначала предлагает задание на группировку слов.

На доске записаны слова: ***стол, столик, сын, сынок, дуб, дубок, лес, лесок, двор, дворик, гриб, грибок.***

Ученики должны самостоятельно распределять слова на группы. Для этого они должны слова сравнивать, найти сходство и различие, т.е. осуществить мыслительную операцию рассмотрения слов по единому признаку – по их составу.

Предлагая ученикам задание, учитель преследует две цели:

1. Чтобы ученики закрепляли знания о корне как части слова.

2. Чтобы ученики выписали слова с новой, неизвестной им частью – суффиксом.

Сначала задание предлагается на наиболее трудном уровне:

1. Прочитайте слова.

2. Распределите слова на группы.

3. Выпишите каждую группу слов в отдельный столбик.

Получив такое задание, ученики сами должны определить возможность разделения слов на группы.

Тем, кто не сможет справиться с заданием по этой инструкции, предлагается специальные карточки с инструкциями, которые предполагают различную меру помощи при выполнении задания. Карточки со второй инструкцией:

1)Прочитайте слова; 2) распределите слова на две группы. Слова первой группы состоят только из корня; 3) выпишите слова каждой группы в отдельный столбик.

Карточки, содержащие третью инструкцию: 1) прочитайте слова; 2) слова можно распределить на две группы: слова одной группы состоят из корня, например стол, сын. Выпишите все слова, состоящие из корня в первый столбик; 3) остальные слова выпишите во второй столбик.

При такой организации выполнения все ученики класса, даже и наиболее слабые, используя различную помощь учителя, справятся с заданием.

После письменного самостоятельного выполнения ученикам предлагается сравнить одновременно слова 1 и 2 столбиков по смыслу. Дети отвечают, что слова «***стол***» и «***столик***», «***сын***» и «***сынок***» и другие имеют почти одинаковые значения, только, например, слова «***стол***» - это большой, а «***столик***» - маленький. После сравнения дети находят, что эти слова имеют разный смысл.

Подчеркните корни во всех словах. Что вы ещё можете сказать о словах первого и второго столбиков?

Ученики высказывают свои мысли, рассуждают. Учитель подводит итог рассуждениям учеников и уточняет определение суффикса.

Перед учениками ставились трудные вопросы, вызывающие их размышления, актуализацию изученных о составе слова знаний, их обобщение, определённую систематизацию.

Отвечая на вопросы учителя, дополняя друг друга, дети знакомились с новым материалом. В то же время они продвигались и в мыслительной деятельности.

Дополнительные знания о развитии мышления учащихся учитель может получить с помощью специальных заданий.

Предлагаемые ниже задания на материале русского языка направлены на выявление следующих мыслительных операций, важных как с точки зрения их участия в усвоении учебного материала, так и в оценке развития мышления:

1. Рассмотрение ряда языковых объектов по одному общему признаку;
2. Рассмотрение ряда языковых объектов одновременно с разных точек зрения, т.е. совмещение, по крайней мере, двух аспектов рассмотрения;
3. Осуществление вывода, обобщения.

Задания, выявляющие указанные операции, выполняются фронтально в виде письменных самостоятельных работ. На выполнение каждого задания отводится время, требующееся каждому ученику. В баллах работы не оцениваются.

На каждом из этапов предлагаются по три задания, соответствующие трём вышеназванным мыслительным операциям. Так, все задания под № 1 направлены на выявление умения рассматривать языковые объекты по одному общему признаку, но с каждым последующим этапом они строятся на более сложном языковом материале. Большая сложность определяется большим числом элементов знаний, заложенных в предъявляемом материале большим числом признаков, которые нужно подметить в материале. То же самое относится и к заданиям № 2, направленным на выявление умения рассмотреть языковые объекты одновременно с разных точек зрения, т.е. совмещения аспектов рассмотрения, и к заданиям № 3, направленным на выявление умения осуществить обобщение, сделать вывод.

Все задания даны для выполнения в условиях полной самостоятельности, поскольку они служат выявлению уровня развития исследуемых мыслительных операций.

Например.

**Задание 1**. Требует рассмотрения слов по одному общему признаку по гласным

*Дан ряд слов*:

***Сон, сын, сад, рот, рыл, рак, дом, дал, вол, выл, вал***. Учащиеся должны распределить слова на три равные группы.

Ход мысли ребёнка определяется заданием разделить на группы, что предполагает сравнение слов, нахождение различий и сходства.

Первые же слова: сон – сын наблюдательных детей приведут к выводу: слова различаются гласными. Если этот признак будет распространён на все остальные слова, последует вывод, что в словах встречаются три гласных – ***о,ы,а***, и в каждой группе должны быть слова с одной из этих гласных. Это будет высоким уровнем решения задачи.

Другие дети могут зафиксировать различия слов по их значениям:
1) одушевлённые – ***сын, рак, вол***;
2) неодушевлённые – ***сон, сад, рот, дом, дым, вал;***3***).***что-то делают ***– рыл, дал, выл.***

 Такой способ решения тоже свидетельствует о способности рассмотрения предметов под одним углом зрения, но в этом случае получается неравное количество слов, что противоречит условиям задания.

**Задание2**

Требует рассмотрения языковых объектов одновременно с разных точек зрения.

 Дан ряд слов: ***Ваня. Лес. Балет. Петров. Книга. Барсик. Лошадь. Сосновка. Море. Киев. Нева. Город.***

 Ученики должны написать слова, которые при употреблении в предложении в одном случае (первое слово в предложении) пишутся с большой буквы, в другом случае (не первое слово в предложении) пишутся с маленькой буквы.

 Формулировка задания: «Прочитайте слова. Выпишите только те слова, которые можно написать то с маленькой, то с большой буквы в зависимости от места слова в предложении».

**Задание3**

На выявление способности к самостоятельному выводу, обобщению.

 Ученикам сначала предлагается письменно ответить на вопрос: «Сколько способов обозначения мягкости согласных ты знаешь?», а после ответа на вопрос даётся задание: «Запишите на каждый способ по одному слову с мягкими согласными».

 Учащиеся могут дать правильные ответы разной степени обобщённости, которые будут свидетельствовать о различном проявлении мышления: написать только конкретные буквы (отдельно или в составе слов), обозначающие мягкость согласных: ***и, е, ю, я, ё, ь***, то есть дать иллюстрацию способа; словесно указать «6 способов», то есть указать способы по количеству букв, обозначающих мягкость согласных, но в общем виде. В этом случае ответ будет иметь конкретно-обобщённый характер; указать «2 способа, то есть указать на основе различия типов букв, участвующих в смягчении согласных: гласные и мягкий знак. В этом случае ответ будет иметь обобщённый характер.

 Уровни выполнения задания определяются тем, к какому из вышеназванных вариантов относится ответ, а также с учётом правильности иллюстрации ответа примерами.

**ГЛАВА 4. РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ ОПЫТА**

Выдвижение задачи развития ставит перед учителем и другую задачу: изучать продвижение учащихся в развитии.

Выделив в качестве одной из линий исследования общего развития школьников мыслительную деятельность Л.В. Занков имел в виду возможность проследить проявление более сложных, чем при наблюдении, мыслительных операций: рассмотрение ряда объектов в одном и том же аспекте, переключение с одного аспекта на другой, сочетание и совмещение разных аспектов при рассмотрении одних и тех же предметов, (а следовательно, и их свойств), изменение этих сочетаний по ходу решения задач.

Методика Л.В. Занкова предусматривает изучение изменений в общем развитии ребёнка через определённые интервалы: конец учебного года в течение всех лет обучения.

**Задания для детей, заканчивающих 1 класс**

**Задание 1. -** Требует рассмотрения слов по одному общему признаку по гласным.

Дан ряд слов:

***Сон, сын, сад- рот, рыл, рак, дом, дал, вол, выл, вал.***

Учащиеся должны распределить слова на три равные группы.

Устно или письменно на доске дается инструкция: «Прочитайте слова.
На какие три равные группы можно разделить эти слова? Запишите каждую группу в отдельный столбик».

Ход мысли ребенка определяется заданием разделить на группы, что
предполагает сравнение слов, нахождение различий и сходства.

Первые же слова; сон — сын наблюдательных детей приведут к выводу:
слова различаются гласными. Если этот признак будет распространен на все
остальные слова, последует вывод, что в словах встречаются три гласных — ***о, ы, а, и*** в каждой группе должны быть слова с одной из этих, гласных:

***Сон Сын Сад***

***рот рыл \_ рак***

***дом дым дал***

***вол выл вал***

Это будет высоким уровнем решения задачи.

Другие дети могут зафиксировать различия слов по их значениям. Допустим, дети делят так:

1) одушевленные - ***сын- рак, вол*** (само понятие одушевленности им еще не известно, но интуитивно они могут выделить признак «живые»;

2) неодушевленные (неживые):***сон.сад, рот, дом, дым, вал;***

3) «что-то делают» - ***рыл.дал, выл.***

Такой способ решения тоже свидетельствует о способности рассмотрения предметов под одним углом зрения, но в этом случае получается неравное ко­личество слов, что противоречит условию задания.

Нужно предвидеть и линию анализа детьми слов по начальным или конечным согласным. Но разных согласных больше чем три, следовательно, искомых трех групп тоже не получится.

**Задание 2. -** Требует рассмотрения объектов одновременно с разных точек зрения.

Материал задания позволяет выявить, осмысливаются ли слова одновременно и как делящиеся на слоги по способу произношения, и как делящиеся на части для переноса.

Дан ряд слов:

***Молния, зима, ухожу, огурец, вода, играю, радио.***

Учащиеся должны записать слова, которые делятся на слоги и «как обычно» (по количеству гласных), и для переноса.

Формулировка задания: «Прочитайте слова. Выпишите в строчку только те слова, которые можно разделить **двояко -** как обычно и для переноса. Затем влевом столбике разделите слова одним способом, в правом столбике - другимспособом».

Среди слов имеется пять таких, особенностью которых является наличие в них слогов, состоящих из одной буквы; ***мол-нй-я, у-хо-жу, о-гу-рец, и-гра-ю,
ра-ди-о.*** Детям известно, что переносить одну букву или оставлять на строке нельзя. Следовательно, при делении подобных слов для переноса количество частей должно быть меньше, чем слогов в словах.

**Задание 3.**

Выявляет способность к самостоятельному выводу, обобщению. Обобщающая способность мышления, а в свою очередь, зависит от точности и тонкости анализа.

Ученикам предлагается сначала прочитать (про себя) по учебнику правило о родственных (однокоренных) словах, выделенное в рамку: «Родственные слова имеют общую часть. Они близки по смыслу» и «Общая часть родственных слов называется корнем. Родственные слова называются однокоренными словами»). После этого дается задание: «Выпишите только ту часть правила, где указывается, чем похожи родственные (однокоренные) словакакие у них общие признаки».

В этой части правила указывается: «имеют общую часть и близки по смыслу».

После того, как ученики выполнят эту часть задания, каждый из них должен придумать и записать два однокоренных слова.

**Уровень развития мыслительной деятельности по 1 классу**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| классы | 1 уровень | 2 уровень | 3 уровень | 4 уровень |
| 1 кл.(2009-2010 уч.г.) | 64% | 36% | 0% | 0% |

**Задания для детей, заканчивающих 2-й класс**

**Задание 1.** Требует рассмотрения слов по твердости - мягкости согласных. Служит выявлению умения рассматривать слова под одним и тем же углом зрения. В то же время оно служит и выявлению способности к рассмотрению предмета одновременно по двум признакам.

 Дан ряд слов:

***Жар, жарь, рад, ряд, ель, ел, люк, лук.ров, рев.***

Учащимся дается задание: «Прочитайте слова. Все слова нужно распределить на три группы и выписать каждую группу слов в отдельный столбик».

Задание предполагает актуализацию знаний об обозначении мягкости согласных. Направление -анализа предъявленного ряда слов определяется уже сравнением первой пары: ***жар-жарь*** различаются по твердости и мягкости согласного.
Рассмотрение следующей пары рад-ряд подтверждает правильность выбранного подхода. Но, чтобы найти три группы в соответствии с условием, ученики должны не просто увидеть твердость-мягкость согласного, но и вычленить разные варианты обозначения мягкости: гласными буквами и мягким знаком. Тогда правильная группировка на высоком уровне предстанет в таком виде (столбики могут располагаться в любой последовательности):

***жар жарь ряд***

***рад ель люк***

***ел рев;***

***лук ров***

**Задание 2.**

Требует рассмотрения языковых объектов одновременно с разных точек зрения.

Дан ряд слов:

***Ваня. Лес. Балет. Петров. Книга. Барсик. Лошадь. Сосновка***.

***Море. Киев. Нева. Город.***

Ученики должны выписать слова, которые при употреблении в предложении в одном случае (первое слово в предложении) пишутся с большой буквы, в другом случае (не первое слово в предложении)—с маленькой буквы.

Формулировка задания; «Прочитайте слова. Выпишите только те слова, которые можно написать то с маленькой, то с большой буквы в зависимости от места слова в предложении».

**Задание 3.**

На выявление способности к самостоятельному выводу, обобщению.

Ученикам сначала предлагается письменно ответить на вопрос: «Сколько способов обозначения мягкости согласных ты знаешь?», а после ответа на вопрос дается задание: «Запиши на каждый способ по одному слову с мягкими согласными»,

Учащиеся могут дать правильные ответы разной степени обобщенности, которые будут свидетельствовать о различном проявлении мышления; написать только конкретные буквы (отдельно или в составе слов), обозначающие мягкость согласных: ***и, е, ю, я, ё, ь, т. е***, дать иллюстрацию способа; словесно указать
«6 способов», т. е. указать способы по количеству букв, обозначающих мягкость согласных, но в общем виде. В этом случае ответ будет иметь
конкретно-обобщенный характер; указать «2 способа», т. е. указать на основе различения типов букв, участвующих в смягчении согласных; гласные и мягкий знак. В этом случае ответ будет иметь обобщенный характер.

Уровни выполнения задания определяются тем, к какому из вышеназванных вариантов относится ответ - а также с учетом правильности иллюстрации ответа примерами.

**Уровень развития мыслительной деятельности по 2 классу**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| классы | 1 уровень | 2 уровень | 3 уровень | 4 уровень |
| 2 кл.(2010-2011 уч.г.) | 43% | 32% | 18% | 0% |

**Заданий для детей, заканчивающих 3-й класс**

**Задание 1.**

Требует актуализации знаний в составе слова и рассмотрения слов: по их составу,
т.е. рассмотрения по одному общему признаку. Оно позволяет выявить, осмысливаются ли слова в предложенном ряду как имеющие разные варианты состава.

Дан ряд слов:

***Город, городок, пригород, флаг, флажок, поезд, бег, разбег. Лесник***

Формулировка задания: «Прочитай слова. Раздели их на группы по составусловаи выпиши каждую группу слов в отдельный столбик».

**Задание 2.**

Требует одновременного рассмотрения языкового материала с разных точек зрения.

Дан ряд слов с пропуском орфограмм:

***Л-сной, кру-, м-рковный, гла-кий, стол-, ро-кий, п-онерский, гр-бной***.

Формулировка задания: «Прочитайте слова. Все слова нужно распределить по орфограмме на четыре группы и выписать каждую группу на отдельной строчке.вставляя пропущенные буквы».

Данное задание требует одновременного видения и родовых и видовых особенностей орфограмм: безударные гласные - родовой признак и в то же время проверяемые и непроверяемые безударные гласные - видовые признаки; звонкие согласные - родовой признак, и в то же время на конце и перед другими
согласными – видовые признаки. Получается 4 группы слов (в любой последовательности):

а) с безударными гласными проверяемыми ударением;

б) безударные гласные, не проверяемые ударением;

в) с звонкими согласными в середине слова;

г) со звонкими согласными на конце слова.

**Задание 3.**

Выявляет способность к самостоятельному выводу, обобщению. Ученикам предлагается (письменно) назвать три случая подбора однокоренных слов для проверки написания («Какие три разных правила требуют подбирать однокоренные слова для проверки написания?»).

На доске дается форма ответа:

1. Для проверки…
2. Для проверки…
3. Для проверки......

Ученики списывают с доски форму ответа и записывают самостоятельно вместо точек ответы. Правильные ответы:

1. Для проверки слов с безударными гласными.,
2. Для проверки слов с глухими (сомнительными) согласными.
3. Для проверки слов с непроизносимыми согласными.

**Уровень развития мыслительной деятельности по 3 классу**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| классы | 1 уровень | 2 уровень | 3 уровень | 4 уровень |
| 3 кл.(2011-2012 уч.г.) | 21% | 33% | 29% | 17% |

**Задания для детей заканчивающих 4-й класс**

**Задание 1**.

Требует рассмотрения слов с одной и той же точки зрения – по характеру окончаний, и классификации слов по общности этого признака.

Дан ряд слов:

***У реки, из-рощи, с огнем, о деле, в тени, к ночи, в большом, приходит, в высоком, шумит.***

Ученикам предлагается: «Прочитайте слова. Распределите их на две группы так, чтобы в каждой были слова с похожими окончаниями.

Выпишите каждуюгруппу в отдельный столбик. Попытайтесь распределить слова на группы сначала одним, потом другим способом».

Задание имеет два решения:

1. Слова можно распределить на две группы по ударным и безударным окончаниям, независимо от части речи;

2. Слова можно распределить по личным и падежным окончаниям, т. е.
с учетом разных частей речи: падежные – у имен существительных и имен прилагательных, личные – у глаголов.

Возможно, ученики выберут еще один, тоже правильный, путь решения: выделят группу слов, у которых в окончании одна буква, и группу слов, у которых в окончании две буквы.

Может проявиться и такой вариант решения: выделят группу слов с одним окончанием и группу слов со всеми другими окончаниями. Например, с окончанием «***и***» и остальными (они неодинаковые); с окончанием «***е***» и остальными (они неодинаковые) и т.п.

Такое решение не отвечает условию задания. Разными подходами к решению определяются и уровни-выполнения задания:

**Задание 2.**

Требует рассмотрения языковых объектов одновременно с разных точек зрения.

Даны словосочетания: ***под большим дубом, новая книга, в школьном саду, линейка в руке, стук дятла, осенние листья, утренним светом, уголь под землей.***

Ученикам дается задание: «Прочитайте. Выпишите только те слова, которые в предложении стали бы главными членами».

Из предложенного материала нужно выписать имена существительные в име­нительном падеже: ***книга, линейка, стук, листья, уголь***.

**Задание 3.**

Выявляет способность к самостоятельному выводу, обобщению.

Учащимся предлагается указать части речи, которые изменяются, и части речи, которые не изменяются: «В один столбик запишите названия частей речи, которые изменяются, в другой – названиячастей речи, которые не изменяются.

 Над столбиками укажите: «изменяемые», «неизменяемые».

Учащиеся знакомились с отдельными частями речи: имя существительное.

имя прилагательное, глагол, предлог, союз. Теперь они должны переосмыслить полученные знания и рассмотреть части речи в новом аспекте: не только как имеющие отличительные признаки, но и как имеющие более общий признак –

свойство изменяться или не изменяться.

Ученики могут дать ответы разной степени обобщенности: написать слова, по которым можно судить, какую часть речи имел' в виду ученик, т. е. дать конкретный ответ; написать названия частей речи, т. е. дать обобщенный ответ.

**Уровень развития мыслительной деятельности по 4 классу**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| классы | 1 уровень | 2 уровень | 3 уровень | 4 уровень |
| 4 кл.(2012-2013 уч.г.) | 4% | 14% | 39% | 43% |

**Уровень развития мыслительной деятельности по классам**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| классы | 1 уровень | 2 уровень | 3 уровень | 4 уровень |
| 1 кл.(2009-2010 уч.г.) | 64% | 36% | 0% | 0% |
| 2 кл.(2010-2011 уч.г.) | 43% | 32% | 18% | 0% |
| 3 кл.(2011-2012 уч.г.) | 21% | 33% | 29% | 17% |
| 4 кл.(2012-2013 уч.г.) | 4% | 14% | 39% | 43% |

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Моя гипотеза о том, что обучение учащихся в зоне ближайшего развития способствует продвижению их в развитии мыслительной деятельности подтвердилась.

Знания о развитии учащихся могут служить основой для определения индивидуальных различий между школьниками и особенностью индивидуального подхода к каждому. Зная индивидуальные различия между детьми, учитель сможет лучше определить способы работы с тем или иным школьником.

Результаты изучения развития учащихся можно использовать для включения выполнения заданий, служивших исследованию развития, в учебный процесс, то есть к анализу работ должны привлекаться учащиеся. Это будет служить формированию у детей способности к самоанализу, самооценке своего продвижения в развитии.

Современная школа требует, чтобы у выпускника была сформирована не система знаний, умений и навыков сама по себе, а сформированы ключевые компетенции в интеллектуальной, социальной, коммуникативной и информационной сферах.

На мой взгляд, деятельностный подход к обучению решает именно эту задачу, т. к. способствует оптимальному сочетанию фундаментальных и практических знаний развитию способностей мышления, социальной адаптации и успешности личности.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Аргинская И.И., Зверева М.В., Полякова А.В., Товпинец И.И. Изучение развития учащихся учителем: Методические рекомендации для учителей начальных классов. Самара, 1992. 112с.
2. Журналы «Практика образования». 2007-2008гг.
3. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. М.: Дом педагогики, 1999. 608с.
4. Нечаева Н.В., Бухалова С.В. Программы начального общего образования (Система Л.В. Занкова). Самара: Федоров, 2011.
5. Нечаева Н.В., Ванцян А.Г. Система развивающего обучения А.В. Занкова – что это такое? Самара: Учебная литература, 2008. 15с.
6. Полякова А.В. Особенности учебника для начальных классов в условиях развивающего обучения. М.: Мерзлов А.В., 1997. 48 с
7. Полякова А.В. Творческие учебные задания по русскому языку для учащихся 1–4 классов. Самара: Сам Вен, 1997.
8. Федеральный Государственный образовательный Стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2010
9. Чуракова Р.Г. Дидактическая система Л.В. Занкова: Диалоги с оппонентами и сторонниками. Самара: Учебная литература, 2003. 144с.
1. Федеральный Государственный образовательный Стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2010. С. 1 [↑](#footnote-ref-2)
2. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. М.: Дом педагогики, 1999. С.230 [↑](#footnote-ref-3)