

МИНИСТЕРСТВО РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН  
ПАВЛОДАРСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

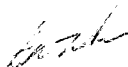
МАГИСТРАТУРА

КАФЕДРА «ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ»

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ЛИЧНОСТНО  
ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ УРОКОВ  
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА)**

540350 - "Педагогика"

Исполнитель  Алтаева С.К.

Научный руководитель

К п н., профессор ПаУ  Осипова С.В.

Допущена к защите:

Зав.кафедрой "П и П"

К.п.н., проф ПаУ  Мачнев Н.Ф.

Павлодар, 2005

ПАВЛОДАРСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ЗАДАНИЕ НА МАГИСТЕРСКУЮ ДИССЕРТАЦИЮ

Магистранту Алтаевой Сауле Кабдолловне

1. Тема работы "Активизация познавательной деятельности учащихся в условиях личноно ориентированного обучения" (на материале уроков иностранного языка)  
(утверждена на кафедре "ПиП" \_\_\_\_\_ 2005 г.)
2. Срок сдачи магистрантом законченной работы 3 мая 2005г.
3. Исходные данные к работе:
  - 1) Литературные источники по теме диссертации
  - 2) Проработка вопросов по теме
  - 3) Анализ полученных результатов
4. СОДЕРЖАНИЕ МАГИСТЕРСКОЙ ДИССЕРТАЦИИ (ПЕРЕЧЕНЬ ПОДЛЕЖАЩИХ РАЗРАБОТКЕ ВОПРОСОВ)
  - РАСКРЫТЫ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СУЩНОСТИ ПОНЯТИЯ «АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»;
  - ОБОСНОВАНЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ СРЕДСТВ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С УЧЕТОМ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА;
  - РАЗРАБОТАНЫ КРИТЕРИИ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ
5. Дата выдачи задания 7 ноября 2004

Зав. кафедрой



Мачнев Н.Ф.

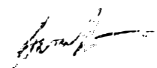
Руководитель



Осипова С.В.

Задание к исполнению приняла 7 марта 2004 года

Алтаева С.К.



## РЕФЕРАТ

Магистерская диссертация на тему «**Активизация познавательной деятельности учащихся в условиях личноно ориентированного обучения (на примере уроков иностранного языка)**» содержит сведения в объеме 81 листов, в том числе количество иллюстраций – 2, таблиц – 12, использованных источников – 55.

Наиболее употребляемые **термины** в работе: познание, познавательная деятельность, активизация познавательной деятельности, познавательный интерес, познавательная потребность, личноно-ориентированный подход, личность, индивидуальность, интеллект, условия, процесс, проблемное обучение, исследование, гуманизм.

**Целью исследования** является теоретическое обоснование и практическая разработка методики активизации познавательной деятельности учащихся в условиях личноно ориентированного обучения.

В основу исследовательской работы положена следующая **гипотеза**, если педагог целенаправленно и систематически осуществляет активно-поисковую, интеллектуально-осмысленную, творчески направленную работу учащихся по обогащению знаниями и управляет ею, владеет различными формами работы по активизации познавательной деятельности учащихся, стимулирует возможное саморазвитие учащихся путем их поэтапного включения в познавательную деятельность, реализуя при этом личноно-ориентированный подход, то повысится качество знаний, педагогический процесс будет совершенствоваться.

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

1. рассмотреть и обосновать теоретические основы активизации познавательной деятельности школьников;
2. выявить приемы и средства, активизирующие познавательную деятельность учащихся посредством развития их познавательного интереса.
3. разработать критерии результативности познавательной деятельности школьников и выявить условия успешной реализации идеи активизации познавательной деятельности в педагогическом процессе.
4. определить педагогические условия повышения эффективности средств активизации учения в условиях личноно-ориентированного подхода.

**Объектом исследования** является познавательная деятельность учащихся 5-9 классов средней школы № 40 г. Павлодара.

**Предметом исследования** в данной работе является процесс активизации познавательной деятельности учащихся 5-9 классов.

**Научная новизна и теоретическая значимость исследования** заключается в том, что нами обоснована необходимость активизации познавательной деятельности учащихся, выявлены цели, задачи, основные идеи по проблемам активизации познавательной деятельности, ориентированные на преобразование и совершенствование практики обучения; разработаны критерии результативности познавательной деятельности учащихся в педагогическом процессе; обоснованы условия реализации идеи активизации познавательной деятельности учащихся.

**Практическая значимость исследования** заключается в раскрытии теоретических основ активизации познавательной деятельности, в разработке методики диагностирования уровней и критериев сформированности познавательной деятельности учащихся, позволяющей корректировать работу педагогов и педагогический процесс; внедрены методики активизации познавательной деятельности, раскрывающие пути и способы совершенствования педагогического процесса; экспериментально проверена методика активизации познавательной деятельности учащихся 5-9 классов.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
РАЗДЕЛ 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ	
1.1 Проблема активизации познавательной деятельности в педагогической науке.	8
1.2 Сущность понятий «познание», «деятельность», «познавательная деятельность»	15
1.3 Психолого – педагогические особенности активизации познавательной деятельности	24
Выводы	41
РАЗДЕЛ 2. ОПЫТ ПО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ	
2.1 Диагностика познавательной деятельности учащихся	44
2.2 Результаты и условия эффективности внедрения разработанных методик в современной школе	58
Выводы	73
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	75
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	79
ПРИЛОЖЕНИЯ	82



## Введение

**Актуальность исследования.** Активизация учения является ключевой проблемой в решении задачи повышения эффективности и качества учебного процесса.

Глубокие преобразования, происходящие во всех сферах жизни людей: в материальном производстве, общественных отношениях, духовной культуре требуют от выпускников современной школы, высокого интеллектуального и физического развития, глубокого знания научно-технических и экономических основ производства, предъявляют к личности такие качества как мобильность, профессиональная самостоятельность, способность постоянно учиться.

В Обращении Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева в частности говорится: "Конкурентноспособность нации в первую очередь определяется уровнем ее образованности".

В Концепции развития образования Республики Казахстан отмечается- "На смену педагогу предметнику, транслятору знаний должен прийти профессионально компетентный педагог, владеющий новыми педагогическими технологиями, средствами информатизации обучения, современными формами воспитания"

В новых социально-экономических условиях актуальной становится проблема активной личности, способной самостоятельно делать свой выбор, ставить и реализовывать цели, выходящие за пределы предписанных стандартами требованиями, осознанно оценивать свою деятельность. Разрешение противоречия между новыми целями, поставленными обществом, и научно-методическим обеспечением требует разработки новых технологий, направленных на личностно-ориентированный подход образования.

Развитие педагогических исследований в направлении личностно-ориентированных технологий основывается на осмыслении категории личности в философском и психологическом плане. Личность-это индивидуальный человек как субъект общественной жизни, общения, деятельности, своих собственных сил, способностей, потребностей, интересов, устремлений. Личность проявляет себя в деятельности, которая является специфическим способом человеческого бытия, активного отношения человека к миру, направленного на его целесообразное изменение и преобразование, осуществляемое сознательно и охватывающее разные формы человеческой активности.

Закономерности и условия развития познавательной деятельности у учащихся разного возраста неоднократно привлекали внимание педагогов и психологов. Познавательная деятельность относится к сложным психолого-педагогическим явлениям, природа которого требует достаточно глубокого изучения. Её исследованию посвящен ряд работ известных психологов: Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, Л.И. Божович, А.А. Венгера, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Н.Ф. Талызиной, И.С. Якиманской и зарубежных авторов: Я. Бартецкого, Б. Блума, Л. Нечесаны, В. Оконя, М. Ципро, и др.

Проблемой активизации познавательной деятельности занимались такие педагоги, как М.А. Данилов, П.И. Пидкасистый, Б.П. Есипов, М.Н. Скаткин, Г.И. Щукина, Т.И. Шамова, Н.Ф. Талызина.

Заметный вклад в разработку различных аспектов познавательной деятельности и родственных ей понятий, таких, как познавательные потребности, учебно-познавательные умения, познавательная самостоятельность, познавательно-творческая активность внесли казахстанские ученые А.Е. Абылкасымова, М.И. Есенова, С.С. Жумашева, С.В. Илларионов, Р.Г. Лемберг, Н.Д. Хмель и др.

Формирование познавательной активности рассматривается в педагогике с разных позиций:

- роли интереса в познавательной деятельности (Г.И. Щукина);
- развитие и формирование познавательных умений (Е.Н. Кабанова-Меллер);
- этапно-уровневого подхода к познанию (Т.И. Шамова);
- выбора методов познавательной деятельности (Ю.Н. Бабанский, В.А. Черкасов);
- осмысление и усвоение понятий (А.В. Усова);
- установление межпредметных связей (В.Н. Федорова, М.Е. Дуранов);
- мотивации познавательной деятельности (А.К. Маркова)

Активизация познавательной деятельности учащихся предполагает использование методов и приемов обучения, направленных в первую очередь, для осуществления мотивационного компонента обучения, самостоятельного получения ориентировочных основ действий учениками.

Практическая реализация исследуемой проблемы отражена в трудах педагогов-новаторов: Ш. Амонашвили, Б.П. Никитина, В.Ф. Шаталова и др.

Для развития познавательной деятельности в школьном возрасте имеются весьма благоприятные предпосылки. С одной стороны, это присущая детям любознательность, проявляющаяся в ярко выраженных эмоционально окрашенных ориентировочных реакциях на все новое, необычное. С другой стороны, это столь же ярко выраженное положительное отношение к учению как социально значимой деятельности. Именно на этой основе возникают и проходят значительный путь развития интересы школьников. Они проявляются, прежде всего, как интерес к учению, который, по мнению ряда исследователей, связан не с занимательностью последнего, а с интеллектуальной активностью учащихся по отношению к учебному материалу. Благоприятные возможности для становления психических качеств, которые составляют основу различных способностей, создаёт познавательная деятельность школьников, которая требует интеллектуальных усилий, анализа, размышления.

Настоящий этап в изучении проблемы активизации познавательной деятельности связан с обновлением школьного образования в нашей республике, его гуманизацией и демократизацией.

Гуманизация и демократизация образования предполагают изменение педагогической системы, создание и применение новой педагогической

технологии обучения, направленной главным образом, на развитие познавательной активности школьников, становление их как субъектов деятельности.

В настоящее время школа видит свою основную цель в изучении ученика как неповторимой индивидуальности, в создании системы психолого-педагогических условий, позволяющих в едином классном коллективе работать с ориентацией не на "усредненного" ученика, а с каждым в отдельности с учетом индивидуальных познавательных возможностей, потребностей и интересов. Принцип уважения к личности воспитанника и учета в содержании образования его духовного потенциала реализуется путем приобщения к мировой культуре, рассматриваемой в аспекте социального опыта. При этом сущностью образовательного процесса, т.е. процесса обучения, воспитания и развития, становится целенаправленное превращение социального опыта в опыт личностный, приобщение обучаемых ко всему богатству человеческой культуры.

Однако следует отметить, что в вышеперечисленных работах эта проблема ставится и решается не целостно относительно педагогической системы (содержание, форм, методов и средств обучения), почти не исследована в условиях применения новой педагогической технологии.

В современных условиях развития образования она приобретает на новом уровне свою значимость. Обновляются школьные учебные программы, определяются новые подходы к организации учебно-воспитательного процесса, и все это, по новому ставит вопрос о разработке методики активизации познавательной деятельности школьников.

Возникает необходимость в проведении исследования, направленного на разрешение объективно существующего противоречия между потребностью общества и школой в развитии человека как субъекта познавательной деятельности и недостаточной разработанностью научных основ и методики активизации познавательной деятельности, что и составило сущность проблемы нашего исследования и определило тему нашей магистерской работы.

**Цель исследования** состоит в теоретическом обосновании и разработке методики активизации познавательной деятельности подростков.

**Объектом исследования** является деятельность учащихся 5-9 классов средней школы № 40 г. Павлодара.

**Предметом исследования** процесс активизации познавательной деятельности учащихся.

**Гипотеза исследования:** В основу исследовательской работы положена следующая гипотеза, если педагог целенаправленно и систематически осуществляет активно-поисковую, интеллектуально-осмысленную, творчески направленную работу учащихся по обогащению знаниями и управляет ею, владеет различными формами работы по активизации познавательной деятельности учащихся, стимулирует возможное саморазвитие учащихся путем их поэтапного включения в познавательную деятельность, реализуя при этом личностно-ориентированный подход, то повысится качество знаний, педагогический процесс будет совершенствоваться.

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

1. рассмотреть и обосновать теоретические основы активизации познавательной деятельности школьников;
2. выявить приемы и средства, активизирующие познавательную деятельность учащихся посредством развития их познавательного интереса.
3. разработать критерии результативности познавательной деятельности школьников и выявить условия успешной реализации идеи активизации познавательной деятельности в педагогическом процессе.
4. определить педагогические условия повышения эффективности средств активизации учения в условиях личностно-ориентированного подхода.

**Ведущая идея исследования:** заключается в том, что процесс активизации познавательной деятельности учащихся, становление их субъективной позиции в процессе обучения успешность педагогического процесса зависит от уровня сформированности познавательной деятельности учащихся.

**Методологической и теоретической основой исследования** явились философские и психолого-педагогические концепции о личностно-ориентированном подходе, о диалектической взаимосвязи процесса познания и активной деятельности в развитии интересов и потребностей. В работе были использованы: психологическая теория развития личности в деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина) В качестве источников мы использовали современные психолого-педагогические исследования в области реформирования школ, Закон Республики Казахстан "Об образовании", опыт учителей.

Для решения задач исследования нами использовались **методы** теоретического и эмпирического уровней. На теоретическом уровне целесообразно было применение следующих методов: анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы, обобщение результатов экспериментальной работы.

На эмпирическом уровне: сравнение, наблюдение, беседа, анкетирование, различные виды педагогического эксперимента, статистическая обработка экспериментальных данных.

**Научная новизна и теоретическая значимость исследования** заключается в том, что нами обоснована необходимость активизации познавательной деятельности учащихся, выявлены цели, задачи, основные идеи по проблемам активизации познавательной деятельности, ориентированные на преобразование и совершенствование практики обучения; разработаны критерии результативности познавательной деятельности учащихся в

педагогическом процессе; обоснованы условия реализации идеи активизации познавательной деятельности учащихся.

**Практическая значимость исследования** заключается в раскрытии теоретических основ активизации познавательной деятельности, в разработке методики диагностирования уровней и критериев сформированности познавательной деятельности учащихся, позволяющей корректировать работу педагогов и педагогический процесс; внедрены методики активизации познавательной деятельности, раскрывающие пути и способы совершенствования педагогического процесса; экспериментально проверена методика активизации познавательной деятельности учащихся 5-9 классов.

**Положения, выносимые на защиту:**

- определение содержания понятия «активизация познавательной деятельности»;
- методика диагностики активизации познавательной деятельности учащихся;
- критерии результативности познавательной деятельности учащихся в педагогическом процессе.

**База исследования:** средняя школа № 40 г. Павлодара.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Внедрение результатов исследования в практику осуществлялось:

- путем проведения экспериментальной работы в средней школе № 40 г. Павлодара;

- публикацией автором научных статей;
- выступлением с докладом на научной конференции

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников.

**Во введении** обосновывается актуальность темы исследования, определяется проблема, цель, объект, предмет исследования, формулируется гипотеза, задачи, характеризуются этапы исследования, научная новизна, практическая значимость работы, положения, выносимые на защиту.

В первой главе "**Теоретические основы активизации познавательной деятельности школьников**" раскрывается психолого-педагогическая сущность активизации познавательной деятельности; обосновывается модель изучаемого качества.

Во второй главе "**Опыт по активизации познавательной деятельности учащихся**" характеризуется активность в познавательной деятельности учащихся; определяется содержание и методика активизации познавательной деятельности учащихся.

**В заключении** формулируются выводы и рекомендации по итогам исследовательской работы, определяются перспективы дальнейшего изучения проблемы.

# 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

## 1.1. Проблема активизации познавательной деятельности школьников в педагогической науке.

Познавательная деятельность является одной из ведущих форм деятельности ребенка, которая стимулирует учебную, на основе познавательного интереса. Поэтому активизация познавательной деятельности школьников составная часть совершенствования методов обучения (преподавания и учения). Широкое понятие активности учащихся имеет философский, социальный, психологический и иные аспекты. (Аристотель, Э.И.Монозон, И.Ф.Харламов и др.) Рассматриваемое в психолого-педагогическом аспекте это понятие связано с целями обучения. Через цели организации активной учебной деятельности школьников влияет на все остальные компоненты методической системы и их взаимосвязи.

Сущность активной познавательной деятельности определяется компонентами: интерес к учению, инициативность, учебно-познавательная деятельность.

Анализ понятий активности школьника в процессе обучения предполагает изучение таких психолого-педагогических закономерностей, как формирование потребности к изучению, создание положительной эмоциональной атмосферы обучения, способствующей оптимальному напряжению умственных и физических сил учащихся.

Зарождение идеи познавательной деятельности учащихся при совместной деятельности учителя и учащихся было исторически предопределено различными направлениями развития школы, которым можно дать следующую сравнительную характеристику: в первом направлении, характерном для схоластической школы, деятельность учителя ограничивалась тем, что он "задавал урок". Деятельность учащихся состояла в чтении, заучивании и воспроизведении заученного; /34/ во втором направлении, характерном для буржуазной школы, сочетание деятельности учителя и учащихся было следующим: школа "взвалила весь труд на учителя, заставляя развивать детей так, чтобы для них это развитие не стоило никаких усилий". /34/. Деятельность учителя заключалась в возбуждении у учащихся интереса к тому, что сообщается и буквально в "разжевывании" того, что нужно усвоить. А какой же была деятельность учащихся? Они совершенно не проявляли активности в усвоении сообщаемых знаний, они просто "проглатывали" "разжеванный" учителем материал. /35/

Как видно из сравнения, оба направления в решении вопроса о совместной деятельности учителя и учащихся на уроке остаются односторонними. В противовес им, третье направление в истории развития школы характеризуется тем, что учебный процесс на уроке организуется на основе активной, познавательной деятельности учащихся в овладении знаниями, умениями,

навыками, а учитель руководит этой деятельностью, оказывает учащимся разумную и необходимую поддержку.

Идея активизации обучения имеет большую историю. Еще в древние времена было известно, что умственная активность способствует лучшему запоминанию, более глубокому проникновению в суть предметов, процессов и явлений. В основе стремления к побуждению интеллектуальной активности лежат определенные философские взгляды. Постановка проблемных вопросов собеседнику и его затруднения в поисках ответов на них были характерны для дискуссий Сократа, этот же прием был известен в школе Пифагора.

Педагоги XVII-XIX в.в. Я.К. Коменский, И.Г. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо, А. Дистервег, К.Д. Ушинский и другие уже считали главной задачей учителя приучать учащихся самостоятельно мыслить, приобщать к исследовательскому поиску. Они положили начало созданию дидактики развивающего обучения.

Один из первых сторонников активного учения был знаменитый чешский ученый Я.А.Коменский (1592-1670). Его «Великая дидактика» содержит указания на необходимость «воспламенять в мальчишке жажду знаний и пылкое усердие к учению», она направлена против словесно-догматического обучения, которое учит детей «мыслить чужим умом». Коменский считает, что ребенок должен энергично работать под руководством учителя, упорно и систематически усваивая знания. Учитель должен только суметь побудить в ученике интерес к учению и правильно руководить процессом обучения: "Учащемуся - работа, учащему-руководство". На основе этого указания давай всегда в руки учащегося оружие, чтобы он знал, что ему делать, и чтобы он не считал это чем-то далеким, обременительным, трудным. Если это будет выполняться, то ученик будет живым, интересующимся, стремящимся к учению". / 35 /.

В своей "Великой дидактике" он подчеркивал необходимость "... развивать ... способность проникать в корень вещей и вырабатывать истинное понимание их и употребление". Эта позиция Коменского отвечает вышеуказанным положениям о применении самостоятельно полученных знаний в жизненных условиях. Не утратило своего значения в русле нашего исследования положение: хотя с одной стороны учебный процесс должен направляться учителем, с другой он всегда является деятельностью самого ученика. Ученик должен овладеть знаниями активно: "Все путем самостоятельной и постоянной деятельности учащихся". /35/

За развитие умственных способностей ребенка и внедрение в обучение исследовательского подхода вел борьбу французский философ Ж.Ж.Руссо (1712-1778) «Сделайте вашего ребенка, писал он, внимательным к явлениям природы. Ставьте доступные его пониманию вопросы и предоставьте ему решать их. Пусть он узнает не потому, что вы сказали, а что сам понял» /34/

В этих словах Руссо четко выражена идея обучения на повышенном уровне трудности, но с учетом доступности, идея самостоятельного решения учеником сложных вопросов. Педагогическая мысль Ж.Ж. Руссо подвергла резкой критике школу вербального обучения, он подчеркивал такое образование, которое бы отвечало потребностям и интересам развивающего ребенка.

Идею активизации обучения с помощью наглядности, путем наблюдения, обобщения и самостоятельных выводов в начале 19 века развивал швейцарский ученый И. Г. Песталоцци (1746-1827). Основным подход к решению проблемы эффективности обучения он видел в целенаправленном отборе содержания образования, соответствующего индивидуальным и возрастным особенностям детей. В качестве критерия эффективности он усматривал гармоничное развитие всех природных способностей ребенка, которого можно достичь лишь при условии развивающего обучения.

В отличие от Песталоцци и Руссо, И.Ф. Герbart (1776-1841) в своей педагогической системе основное место в процессе обучения отводит заучиванию на память готового содержания, при котором учитель навязывает ученику свою, уже готовую мысль, свою оценку факта ..., при этом не может быть уверенности в том, что ученик воспринимает ее сознательно.

Идея активизации обучения с помощью самостоятельного решения учеником сложных вопросов получила свое дальнейшее развитие в трудах А. Дистервега (1790- 1866). Он утверждал, что хорош только тот метод обучения, который активизирует его только на запоминание изучаемого материала. То, чего человек не приобрел путем своей самостоятельности, - не его. Будучи сторонником активного обучения, выдвинул идею познавательной самостоятельности учащихся, создал дидактическую систему, направляемую на развитие умственных сил учащихся. Интересна позиция А. Дистервега о роли учителя и его месте в познавательной деятельности учащихся: "... детям не сообщаются готовые знания, а дети подводятся к этим знаниям в форме эвристической беседы. Учитель при этом способствует развертыванию познавательной деятельности детей". Применительно к деятельности учителя всегда актуальны слова Дистервега: "Настоящий учитель показывает своему ученику не готовое знание, в которое вложены тысячелетия труда, а побуждает его "укладывать кирпичи, возводя здание вместе с ним, учит его строительству".

Идею активизации обучения в России пропагандировал К.Д. Ушинский. (1823-1870). На учение К.Д.Ушинского опирались прогрессивные русские методисты, борющиеся против догматических и схоластических методов обучения, которые переждали формализм в знаниях учащихся и не развивали умственные способности. «Ученикам следует – писал К.Д. Ушинский – передавать не только те или иные знания, но и способствовать самостоятельно, без учителя приобретать новые познания»./23/. Не утратило своего дидактического значения и в наши дни требование к организации учебного процесса, выдвинутое К. Ушинским. Он решительно критиковал такую организацию учебного процесса на уроке, которая убивает мысль ребенка, обрекает его на бездеятельность. Учебная деятельность, по мнению Ушинского только тогда успешна, когда она сознательна, а сознательна она только в том случае, если ученик умеет и хочет учиться. Вот почему учебный процесс, по убеждению Ушинского, должен быть организован так, чтобы в ходе его учащиеся окружались не только знаниями, но и умениями и навыками учиться.

В поисках новых активных методов обучения большого успеха добился



русский методист естествознания А.Я.Герд, который формулировал важные положения развивающего обучения. Он довольно полно выразил суть процесса самостоятельного приобретения новых знаний, утверждая, что если ученик сам наблюдает и сам сравнивает, то «знание его отчетливее, определеннее и составляют его собственность, приобретенную им самим и поэтому ценную».

Разработкой методов активного обучения, занимались и советские педагоги 20-х годов: С.Т. Шацкий, В.З.Половцев, Г.Т. Ягодовский и другие. Исследуя работы советских педагогов 20-х годов, М.И.Махмутов пришел к выводу, что в то время была сделана, лишь неудачная попытка создать дидактическую систему проблемного обучения, и соответствующие взгляды не имели необходимой гносеологической, социологической, психологической и практической базы.

В начале 30-х годов выдающийся русский психолог Л.С. Выготский обосновал возможность и целесообразность обучения, ориентированного на развитие ребенка как на свою непосредственную основную цель. По его убеждению, «педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития...Обучение хорошо только тогда, когда оно идет впереди развития». Разумеется Л.С. Выготский ни в коей мере не отрицал необходимость усвоения знаний, умений и навыков. Они являются не конечной целью обучения, а всего лишь средством развития учащихся.

Во второй половине 19 века, с критикой схоластических методов обучения выступал английский педагог Армстронг, который опытным путем ввел в преподавание химии «Эвристический метод», развивающий мыслительные способности учащихся. Суть его состояла в том, что ученик ставится в положение исследователя, когда вместо изложения учителем фактов и выводов науки ученик сам их добывает и делает нужные выводы.

Начиная со второй половины 50-х годов, советские дидакты по-новому и более остро ставят вопрос о необходимости активизации учебного процесса. Определенных успехов добился В. Оконь, известный польский педагог. В книге «Основа проблемного обучения» он исследовал основы возникновения проблемных ситуаций на материале различных предметов. Совместно с И.Куписевичем В.Оконь доказал преимущество обучения путем решения проблем для развития умственных способностей учащихся. С начала 60-х годов настойчиво развивается мысль о необходимости использования достижений педагогики 20-х годов, и в частности об усилении роли исследовательского метода в обучении не только естественных, но и гуманитарных предметов.

Во второй половине 60-х годов и начале 70-х годов в советской педагогике и педагогической психологии идея проблемного обучения начинает более широко разрабатываться. Появляется ряд статей, сборников, кандидатских диссертаций, посвященных отдельным его аспектам. Сущность проблемного обучения они видят в том, что учащийся под руководством учителя принимает участие в решении новых для него познавательных и практических проблем в определенной системе. В этом определении ученик главным образом решает их самостоятельно (под руководством учителя или с его помощью, т.е

настоятельно выдвигается деятельностный подход к проведению учебно-воспитательного процесса.

В развитии теории проблемного обучения определенные достижения имеются у педагогов Польши, Германии, Чехословакии. Польский учитель Я.Бартецкий экспериментально доказал эффективность проблемного преподавания физики в сочетании с упражнениями учащихся при групповой форме знаний.

Среди работ педагогов Чехословакии достойны внимания исследования М.Ципро и Л.Нечесаны по проблеме методов обучения и эффективности классно-групповых занятий в проблемном обучении. Германский учений Х.Века в своей книге наметил интересный подход к систематизации учебных проблем и вариантов их решения на материале курса физики. Среди болгарских педагогов идея проблемного обучения пользуется большим авторитетом. В работах Веткова, М.Маркова и других рассматриваются главным образом вопросы прикладного характера, особое внимание болгарские педагоги уделяют вопросам проблемного обучения в начальной школе.

Как показал анализ зарубежной литературы по проблемам познавательной деятельности, наиболее близким в концептуальном положении к нашему исследованию является опыт ученых объединенной Германии.

Смысловое наполнение термина познавательная деятельность в педагогике Германии отражает понятие "умственные способности", которое употребляется в литературе, когда имеется в виду развитие самостоятельного мышления. Исходным в решении проблемы формирования творческих способностей педагоги Германии считают правильное соотношение целей и задач обучения с возможностями для развития умственной способности. Как показано в исследовании З.К. Меретуковой немецкие дидакты в этом процессе выделяют два момента. Во-первых, необходимость усвоения "основных знаний", во-вторых, рассмотрение умственной деятельности как единства ее содержания, мотивации и протекания.

В русле нашего исследования интересной представляется нам позиция К. Роджерса, который так решает проблему взаимодействия на уроке: научить учиться можно не через научные знания, не через составленные программы ..., а через взаимоотношения между учеником и учителем, в ходе которых вырабатываются необходимые качества. В таком случае обучение становится жизнью, а ученик - обучающимся, изменяющимся существом.

Один из современных подходов к активизации познавательной деятельности, а именно личностно-ориентированный подход, созданный на идеях гуманистической психологии и педагогики базируется на следующих положениях К. Роджерса:

-индивид находится в центре постоянно меняющегося мира. Для него важен собственный мир восприятия окружающей деятельности; этот собственный мир не может быть до конца познан никем извне.

-человек относится к окружающему миру сквозь призму собственного восприятия и понимания.

-человек стремится к самопознанию и самореализации; человек обладает

внутренней потребностью к самосовершенствованию. Взаимодействие, столь необходимое для развития личности, может достигаться только в результате общения.

-самосовершенствование, развитие происходят на основе взаимодействия со средой, с другими людьми. Внешняя оценка весьма существенна для человека, для его самопознания, что достигается в результате прямых или скрытых контактов.

В отечественной философско- педагогической мысли просветитель Ч. Валиханов был твердо убежден в том, что познание – это очень сложный, требующий высокого уровня развития человеческого сознания, когда человек становится способным воспринимать мир. Для правильного понимания и развития личности, как утверждает казахский мыслитель, «следует выработать правильный метод, если явления познания естественны и доступны человеческому познанию».

Согласно глубокому педагогическим убеждению великого мыслителя Абая Кунанбаева, для формирования познания считал, что следует заниматься наукой, обретать знания. Целью познания является достижение истины. Так он пишет «Если ты ценишь знание как высшее благо, каждое открытие новых истин принесет твоей душе покой и удовлетворение». Абай настойчиво доказывает, что разум, знания, наука необходимы человеку, для того чтобы понять и научиться отделять полезное для себя. Важнейшей целью познания казахский просветитель видит в очеловечивании человека. Таким образом, у Абая идет речь о познании как пытливым исследовании человеком предметов и законов внешнего мира.

Большой шаг вперед в постановке и решении дидактических задач применительно к казахской школе сделал И. Алтынсарин.

Указания И. Алтынсарина об обязанностях учителя-как ему учить, в отношении учащихся-как им учиться, имеют немаловажное значение для нашего исследования. В частности, учебные методы и приемы обучения по Алтынсарину:

а) методы обучения-это путь, идя по которому у детей пробуждается интерес к ... занятиям; далее-к ... самообразованию;

б) на уроках необходимы ... упражнения мыслительной деятельности детей. "Важно, чтобы учащиеся стремились самостоятельно мыслить ..." /2/.

Все требования Алтынсарина к процессу обучения, направлены на активизацию умственной деятельности.

Изучение деятельности педагогов-новаторов Казахстана, таких как К.Н. Нурғалиев, Р.Б. Нурғазина, А. Исаков, Г.М. Кубраков представляет для нас особый интерес. Они развивают мысль о необходимости использования достижений педагогики, применительно к нашему региону. Появляется ряд статей, сборников кандидатских диссертаций, посвященных отдельным аспектам данной проблемы.

К настоящему времени накоплен обширный фонд подходов к активизации познавательной деятельности учащихся. Наиболее значимыми из них являются: деятельностный подход, личностно-ориентированный, где

личность рассматривается как ценность, т.е. в процессе обучения учитываются её потребности, интересы, познавательные возможности. Реализация исследовательского подхода обеспечивает продуктивную самостоятельную познавательную деятельность учащихся, развивает умственные способности, готовит к самообразованию. Важнейшим средством исследовательско-поисковой деятельности является проблемное обучение. Весь смысл проблемного обучения состоит в создании особых ситуаций в учебном процессе, когда ученик не может оставаться безучастным, не может ориентироваться только на то решение, которое указано учителем. Алгоритм проблемного обучения состоит из постановки и осознания проблемы, выдвижения гипотез, последовательной их проверки, а также проверки правильности решения проблемы.

В современной школе широко применяется дифференцированное обучение. Сложность этого подхода состоит в том, что программу знаний, умений и навыков в любой предметной области должен освоить каждый. Уровень этого освоения должен быть оптимальным для учащихся разных категорий (сильных, средних и слабых). Этот подход базируется на том, что каждый школьник, не имеющий органических дефектов слуха, зрения и речи и патологических отклонений, обладает реальными и потенциальными возможностями познавательной деятельности высокого уровня.

Одним из направлений активизации учения учащихся является коллективная познавательная деятельность, которая организуется учителем таким образом, что учащиеся получают возможность при выполнении общего задания согласовать свои действия, распределить участки работы, уточнить функции, т.е. создается атмосфера деловой зависимости, организуется общение друг с другом в связи с добыванием знаний, происходит обмен интеллектуальными ценностями.

Таким образом, поиски и разнообразные подходы, предлагаемые современной дидактикой, раскрывают многообразие резервов учебного процесса для решения современных задач и, еще далеко не исчерпывают всех возможных подходов.

## 1.2. Сущность понятий "познание", "деятельность", "познавательная деятельность".

Настоящий этап в изучении проблемы активизации познавательной деятельности учащихся связан с обновлением школьного образования в нашей республике, его гуманизацией и демократизацией.

Гуманизация и демократизация образования предполагают изменение педагогической системы, создание и применение новой педагогической технологии обучения, направленной главным образом, на развитие познавательной активности школьников, становление их как субъектов деятельности. Интерес к проблеме личности и ее познавательной деятельности проявляют представители различных научных дисциплин – философы, психологи, педагоги, культурологи и др. Однако, процессы социально – экономического и психолого-педагогического порядка продвигаются с трудностями, научные изыскания по совершенствованию содержания, методов воспитания и обучения слабо внедряются в педагогический процесс.

Проблема активизации познавательной деятельности школьников - предмет глубокого педагогического исследования. Ведя научный поиск, нам необходимо рассмотреть методологические основы проблемы. Нами выявлены ведущие категории: "познание", "деятельность", "познавательная деятельность"

Познание, как общественно-исторический процесс, имеет принципиальное, методологическое значение для научного понимания обучения.

В чем же общие и отличительные, специфические особенности этих процессов? Общее заключается в исходной позиции: в признании познаваемости реального, объективного мира; единства логики, диалектики, познания и практики; в возможности познания общего, существующего через частное, а отдельного, особенного через общее. Отличие же обучения от общественно-исторического познания обусловлено спецификой задач, содержания, форм и методов подготовки подрастающего поколения, а также индивидуально-возрастными особенностями детей. Назовем наиболее существенные различия этих двух процессов познания.

В общественно-историческом познании происходит открытие новых законов, сведений, данных, концепций, идей. Осуществляется бесконечное погружение в познание движущейся, развивающейся, изменяющейся материи. Обучающее познание пользуется не готовыми, а проверенными истинами, но и ограничивает их количество требованиями, предъявляемыми обществом к человеку. Обучение избегает не устоявшихся, спорных знаний. И хотя содержание образования периодически обновляется, обучение представляет собой ограниченный определенными рамками процесс. Оно вводит детей в основы знаний о природе, обществе, мышлении, которые идеологически осмыслены и педагогически структурированы.

Общественно-историческое познание представляет собою противоречивый, зигзагообразный процесс предложений, открытий, уточнений,

пересмотра сложившихся представлений, скачков вперед и отступлений назад, это процесс приобретения и развития знания, его постоянное углубление, расширение, и совершенствование. Познание человеком объективной действительности преследует цель развития самой науки, а также бесконечного совершенствования на ее основе производства материальных благ.

Обучающее же познание основывается на специально отобранных и педагогически переработанных данных, организуется как стройная система усложняющихся и углубляющихся знаний. При этом учитывается как логика развития самой науки, так и логика усвоения знаний, умений, навыков детьми, особенности их развития. В зависимости от этого учебный предмет выстраивается либо как концентрическая система постепенно усложняющихся и сменяющихся знаний, либо как концентрическая система целостного охвата отдельных разделов науки с последующим, на новом возрастном этапе, повторным обращением к этому разделу с более глубоким рассмотрением сущности материала.

Таким образом, научное познание - это процесс познания мира, начинающийся с "нуля", а обучающее познание-это процесс познания готовой истины, он уже систематизирован.

В обучении, в отличие от методов научного познания и его материально-технической базы, создаются свои, специфические методики и учебно-материальная база. В методиках обучения происходит «приспособление» диалектики, ее основных черт и признаков к условиям передачи детям готовых истин и развития их мышления. При этом возникает необходимость разрешения противоречий. Одно из них естественное, обусловлено возрастными особенностями познания детьми реального мира, характером становления их познавательных природных сил. Учащиеся изначально воспринимают явления действительности в самом общем виде, в статическом состоянии, вне их внутренних связей и взаимозависимостей с другими явлениями. Познание предстает перед ними не как развитие по спирали, не как бесконечный противоречивый процесс борьбы противоположностей, а как накопление внешних впечатлений, познание, воспроизведение, как овладение «абсолютными» истинами. Это противоречие между природой детского познания и диалектикой развития объективной действительности является путем приведения в соответствии логики и познания с логикой жизни.

Несвоевременное снятие этого противоречия может способствовать формированию у учащихся формального, поверхностного, догматического мышления и возникновению искусственного противоречия самой педагогики с самой жизнью. Это случается, когда педагоги абсолютизируют догматическое познание, особенности становления познавательных сил детей, вместо того, чтобы интенсивно развивать их в процессе обучения, приобщать к диалектическому мышлению. Преподавание нередко строится без учета взаимопереходов в познании от конкретного к абстрактному, от абстрактного к конкретному. Игнорируется сочетание анализа и синтеза, взаимодействие содержания с формой и формы с содержанием на основе перехода количества в качество. Познание организуется как усвоение последовательного ряда

«абсолютных» истин, а не как бесконечное движение от явления к сущности. Такой подход влечет за собой и соответствующую методику.

Таким образом, в основе научного познания действительности в качестве основного способа мышления лежит диалектика. Обучающее же познание обладает своей спецификой. Вместе с тем оно призвано, преодолевая противоречия, подводить детей к усвоению элементов диалектики как средства освоения научных знаний и развития теоретического, диалектического мышления.

Таким образом, диалектическая теория является методологической основой подлинно научного понимания обучающего познания. В свете этой теории научная педагогика рассматривает все теоретические и практические вопросы организации учебно-воспитательного процесса, методик обучения и самостоятельного учения школьников.

Однако для того, чтобы понять, в чем же заключается особенность активного познания, необходимо отметить, что познание как отражение реального мира в сознании субъекта имеет два уровня - репродуктивный и продуктивный, отличающиеся друг от друга полнотой отражения объекта и характером протекания познавательного процесса.

На уровне репродуктивного познания объект (учебный материал) воспринимается в том виде, в каком он дан внешнему восприятию. Некоторые исследователи рассматривают репродукцию как нечто пассивное, что не соответствует истине. Целенаправленная воспроизводящая деятельность школьников при усвоении знаний и способов деятельности всегда является активной со стороны школьника, только уровень этой активности будет разным. К примеру, низким у школьников, имеющих высокие реальные учебные возможности. Кроме того, в воспроизводящей деятельности так же могут быть элементы преобразующего характера.

Высший уровень познания - познание продуктивное, активное. Для него характерно, прежде всего, преобразующее отношение субъекта (ученика) к объекту познания (учебному материалу). В ходе этого взаимодействия изменяется не только объект воздействия, но и, что очень важно для цели обучения, воздействующий субъект-ученик. В момент активного познания школьник ставит новые вопросы к содержанию изучаемого материала, формулирует проблему, настойчиво ищет новые способы ее решения. Процесс познания направлен не только на углубление знаний о явлениях, но и особое их осмысление, и выработку личностного отношения к усваиваемым знаниям и самому познавательному процессу. В активной познавательной деятельности, следовательно, происходит не только усвоение знаний, умений и навыков, но и выработка эмоционально-оценочного отношения к процессу и результату познания.

Проблема деятельности не перестает занимать умы философов, экономистов, психологов, социологов и специалистов других наук. Это объясняется тем, что деятельность-источник появления человека, основание всей его жизни, становления его как личности. Для педагогики проблема деятельности является важнейшей основой формирования общественной

личности. Вне деятельности нельзя решать задачи учебно-воспитательного процесса.

В рассмотрении деятельности существуют самые различные философские, социологические, психологические подходы. Мы же сосредоточим свое внимание в основном на исследованиях, в которых сама деятельность рассматривается как совокупность субъект-объектных и субъект-субъектных отношений.

Указанные субъект-объектные и субъект-субъектные отношения всесторонне рассмотрены философами (Ж.М. Абдильдин, К.А. Абишев, Б.Г. Ананьев, М.В. Демин, В.Н. Сагатовский, В.С. Швырев, Э.И. Ильенков и др.), социологами (Л.П. Бueva, Н.Ф. Наумова и др.), психологами (А.Н. Леонтьев, В.П. Зинченко, Д.И. Намазбаева и др.), которые опираясь на генезис человеческой деятельности в учениях, выделяют ее сущностные свойства. Этими свойствами являются: предметность-зависимость деятельности от объективных влияний окружающего мира, целеполагание и осмысленность, определяющие своеобразие человеческой деятельности, преобразующий ее характер, проявляющийся в изменении как предметной материальной среды, так и самого деятеля.

Изначальная характеристика человеческой деятельности при помощи ее сущностных свойств открывает путь к становлению человека как субъекта деятельности. Человек порождается деятельностью, в ней он преобразуется и формируется, поскольку ее свойства составляют нерасторжимое единство объективных и субъективных сторон этого сложного феномена. Цель ставится человеком перед деятельностью в соответствии с объективными обстоятельствами, но она определяет и весь последующий процесс, совершаемый субъектом. Предметность и осмысленность также представляют сцепление объективно-субъективных сторон, идут как бы навстречу друг другу. Преобразующий характер деятельности оказывает влияние как на изменение субъективных обстоятельств, так и, что особенно важно для педагогического процесса, на субъекта. В этом плане определенный интерес представляет философское исследование Э.Ильенкова. Личностью, социальной единицей, субъектом, носителем социально-человеческой деятельности ребенок станет лишь тогда и там, когда сам начнет эту деятельность совершать. Деятельность, таким образом, как утверждает К.А. Абишев, есть процесс самопорождения человека, самосозидания, становления его как активного субъекта.

Переходя к вопросу о роли деятельности в развитии школьника, следует выяснить, в какой деятельности происходит наиболее интенсивное его развитие как личности.

По этому поводу существуют различные точки зрения. Десятилетие назад почти общепризнанным считалось, что генетически более ранней формой развития ребенка является игра, затем учение, а затем уже труд. Для каждого возраста выделялась ведущая деятельность: в дошкольном – игра, в школьном – учение.

Однако в последнее десятилетие это единодушие нарушилось, что явилось следствием изменения условий жизни, обстоятельств нового времени и



развития научной мысли.

Важный вид деятельности человека – учение. Оно является руководимой педагогом своеобразной познавательной деятельностью, направленной на усвоение знаний, умений и навыков, выработанных человечеством, и представляющих собой своеобразный труд учащихся. Овладевая основами наук, они готовятся к участию в создании материальных и духовных ценностей.

Деятельность человека – необходимое условие его развития. В процессе деятельности приобретается жизненный опыт, познается окружающая действительность, усваиваются знания, вырабатываются умения и навыки, благодаря чему развивается и сама деятельность. Как показали исследования психологов (А. Леонтьева, С. Рубинштейна, А. Смирнова, Б. Теплова и др.) в деятельности развиваются психические процессы, формируются умственные, эмоциональные и волевые качества личности, ее способности и характер. Правильная организация деятельности детей и молодежи, соединение учения, труда и игры в их воспитании и обучении – основной путь руководства их всесторонним развитием.

Для педагогики проблема деятельности служит основой формирования общественной личности. Вне деятельности невозможно решать задачи учебно-воспитательного процесса.

Научно-теоретическая разработка этой проблемы педагогики может составить основу для множества педагогических исследований и практической деятельности учителей и воспитателей.

Для педагогического процесса, а главное, для построения теории деятельности в педагогике имеют значение положения об общественной сущности человека, его активной роли, о преобразующей, изменяющей мир деятельности людей, поскольку личность, формируемая в этом процессе, тоже характеризуется не только тем, что она делает, но и как она это делает.

Из многообразия характеристик в методологических исследованиях мы придерживаемся позиции тех ученых, которые рассматривают педагогическую деятельность как совместное действие и развитие субъектов педагогического процесса (школа Н.В. Кузьминой, школа Н.Д. Хмель). Педагогическая деятельность включает в себя общепедагогическую и профессионально-педагогическую деятельность. Самое главное в том, что педагогическая деятельность – это совместная деятельность учителя и учащихся. И успех педагогической деятельности во многом зависит от того, как сложатся взаимоотношения между ними. Задачи, формируемые педагогом, могут дать положительный эффект, если в процессе их учащиеся увидят реализацию своих личных планов, дальние, средние и ближние перспективы развития.

Чтобы проанализировать содержание деятельности учителя, необходимо с самого начала выделить ту структурную клеточку, которая лежит в основе общего строения этой деятельности в целом. С нашей точки зрения, в качестве исходного, первичного, неразделимого отношения выступает отношение "учитель-учащиеся". Это отношение ведущее для практической деятельности. Мы не можем рационально интерпретировать само понятие "учитель" вне его отношения к ученику. И, наоборот, понятие "ученик" может приобрести смысл,

только взятое в его отношении к учителю. С этой позиции обучение выступает как творческое общение учителя и учащихся, как процесс совместного поиска и действия, в результате которого, с одной стороны, у учащихся формируются личностно добытые знания (развивается познавательная самостоятельность), с другой - развивается готовность учителя к сотворчеству.

Речь идет, таким образом, об особой позиции учителя в системе взаимодействия с учащимися, о позиции организатора процесса взаимодействия. Процесс обучения, основанный на таком взаимодействии, является процессом управляемым, организуемым, контролируемым со стороны учителя. В данном случае мы говорим о таком управлении деятельностью учащихся, при котором учитель: а) ставит ученика в позицию активного субъекта учения; б) развивает способность ученика к самоуправлению (саморегуляции, самоорганизации, самоконтролю) собственной деятельности; в) организует процесс как решение учебно-познавательных проблем на основе творческого взаимодействия с учащимися. Учитель не просто ставит перед собой некоторые педагогические цели, но и стремится к тому, чтобы эти цели были внутренне приняты учащимися. Учитель не просто разрабатывает способы достижения этих целей, но и создает условия для того, чтобы они, эти способы, были освоены учащимися. Учитель не просто оценивает результаты деятельности учащихся, но и формирует у учащихся способность к самооценке.

Следовательно, учитель в процессе руководства деятельностью учащихся осуществляет два рода функций:

- 1) он строит предметное содержание деятельности учащихся;
- 2) он строит формы их совместной деятельности.

Деятельность учащихся по овладению человеческой культурой протекает в рамках специально организованного учебного процесса и в сущности, представляет собой последовательное выдвижение и решение задач, воплощающих основное содержание учебного материала. Под задачей здесь мы понимаем цель, заданную в конкретной ситуации, требующую преобразования.

Эти положения являются методологическими основаниями для исследования деятельности, формирующей у обучаемых качества субъектов познания. К числу таких качеств относятся свойства личности, формирующиеся и проявляющиеся в познавательной деятельности:

1. Потребность в познании.
2. Устойчивость мотивов познавательной деятельности, связанных с её содержанием.
3. Умение выделить объект познания.
4. Умение преобразовать объект познания в соответствии с познавательной целью.

Таблица 1

**Основные виды деятельности и их функции:**

Учебная деятельность	Функции
Познавательная деятельность	<ul style="list-style-type: none"> <li>-вооружение учащихся ЗУНами</li> <li>-воспитание мировоззрения, нравственных качеств</li> <li>-развитие познавательной активности, самостоятельности</li> <li>-выявление и реализация потенциальных возможностей учащихся</li> <li>-приобщение к поисковой и творческой деятельности</li> </ul>
Практическая деятельность	<ul style="list-style-type: none"> <li>-развитие политехнического кругозора</li> <li>-вооружение практическими знаниями, умениями и навыками</li> <li>-развитие сенсорно-двигательной сферы</li> <li>-определение очередности решения познавательных задач</li> </ul>
Организирующая деятельность	<ul style="list-style-type: none"> <li>-определение цели учебной деятельности</li> <li>-планирование и самопланирование учебной деятельности</li> <li>-формирование организационных умений и навыков</li> <li>-ориентация на познавательные ценности</li> </ul>
Деятельность по самоконтролю	<ul style="list-style-type: none"> <li>-выявление и корректировка недостатка в знаниях, неточности в действиях</li> <li>-формирование представлений о своих возможностях</li> <li>-усвоение способов деятельности по самоконтролю</li> <li>-самоконтроль и самооценка</li> </ul>
Оценочная деятельность	<ul style="list-style-type: none"> <li>-выявление социально-экономической значимости полученных знаний</li> <li>-выявление результатов технологических процессов</li> <li>-оценивание достоверности результатов</li> <li>-развитие ценностно-мотивационной сферы</li> </ul>

## Продолжение таблицы 1

Творческая деятельность	<ul style="list-style-type: none"> <li>-самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний и умений в новую ситуацию</li> <li>-видение проблемы в стереотипной для субъекта, знакомой ему ситуации</li> <li>-видение новой функции знакомого объекта</li> <li>-видение структуры объекта</li> <li>-видение альтернативы решения проблемы (или) способа ее решения</li> <li>-комбинирование ранее усвоенных способов деятельности (решений) в новый способ</li> <li>-построение оригинального способа решения проблемы при наличии других, известных индивиду способов</li> </ul>
-------------------------	--

Далее мы рассмотрим сущность познавательной деятельности как одну из ведущих форм деятельности в педагогическом процессе.

Невозможно переоценить значения познавательной деятельности для общего развития школьника и формирования его личности. Под влиянием познавательной деятельности развиваются все процессы сознания. Познание требует активной работы мысли, и не только мыслительных процессов, но совокупности всех процессов сознательной деятельности.

Овладение знаниями, их "присвоение" требует не только запоминания, но и их переосмысления, множества операций ума, чтобы приобретенные знания обрели нужный для личности смысл. Сравнение, систематизация, конкретизация, анализ, обобщение и множество других операций осуществляют своеобразную "обкатку" знаний, совершенствуя их усвоение.

Познавательную деятельность школьника, осуществляемую им в процессе учения, в свете социально-педагогических задач современного общества следует так же, как и труд, считать основным видом деятельности подрастающих поколений.

Во-первых, потому, что познание исторический процесс, который целенаправленно отражает в сознание людей законы природы, общества и человеческого сознания (Б.Г. Ананьев).

Во-вторых, это необходимейшая деятельность растущего человека, благодаря которой он может заново открывать то, что уже открыто.

В-третьих, система и упорядоченность этой деятельности, приобретаемая в школе, является первоосновой, фундаментом к раскрытию творческого потенциала индивидуальности. Без фонда знаний в данной области творческие поиски, открытия бесплодны.

Сам по себе процесс познавательной деятельности требует значительной

затраты умственных сил и напряжения, что удается далеко не каждому, поскольку подготовка его к осуществлению интеллектуальных операций не всегда, да и не часто осуществляется по ряду причин. Поэтому проблема усвоения составляет не только овладение знаниями, но и сам процесс длительного устойчивого внимания, напряжения умственных сил, волевых усилий, средоточия на главном и необходимом. В познавательной деятельности не так явно ощущаем результат, в ней не всегда есть вещественное оформление. Результаты познавательной деятельности не столь ощутимы и видимы, как результаты труда. "Я учил!" - упрямо твердит школьник в ответ на отрицательную оценку его ответа учителем. "Я учил, я знаю!" Он судит об этом по затрате и времени сил, но о продуктивности своей деятельности не имеет адекватной оценки, и это составляет дополнительные трудности учения.

Рассогласование между стремлениями и умениями школьника является также источником его негативных переживаний своей деятельности и зачастую отрицательного отношения к учению и даже к школе.

Все эти трудности, осложняющие процесс познавательной деятельности, с особой силой утверждают необходимость согласования внешней и внутренней сторон обучения, тесная связь между которыми является важнейшим условием успешной познавательной деятельности.

Таким образом, познавательная деятельность учащихся в школе - необходимый этап подготовки молодого поколения к жизни. Это деятельность особого склада, хотя структурно и выражает единство с любой другой деятельностью. Познавательная деятельность - это направленность учебной деятельности на познавательный интерес. Познавательная деятельность, вооружает знаниями, умениями, навыками; содействует воспитанию мировоззрения, нравственных, идейно-политических, эстетических качеств учащихся; развивает их познавательные силы, личностные образования, активность, самостоятельность, познавательный интерес; выявляет и реализует потенциальные возможности учащихся; приобщает к поисковой и творческой деятельности.

На наш взгляд, "познавательная деятельность" включает в себя широкий круг задач, выходя тем самым за рамки "учебной" и "учебно-познавательной" деятельности. В своих убеждениях мы исходим, главным образом, из необходимости формирования в индивиде творческих качеств личности, потребностей и возможностей выйти за пределы изучаемого, способности к саморазвитию и непрерывному самообразованию. Важным при этом является процесс активизации познавательной деятельности учащихся, требующий системного подхода к учебному труду, в основе которого лежит новый взгляд на ученика и учителя как субъектов педагогического процесса.

### 1.3. Психолого-педагогические особенности активизации познавательной деятельности школьников.

Познавательная деятельность в учебно-воспитательном процессе выступает в качестве одного из надежных средств овладения знаниями и в этом качестве служит интересам разностороннего развития личности.

Анализируя содержание понятия «активизация», мы, в первую очередь, имеем в виду известное положение о том, что активизация учения является основной проблемой в решении задачи повышения эффективности и качества учебного процесса. Идея активизации учебной деятельности обучаемых в процессе обучения зародилась давно. Поиски многих педагогов и психологов привели к созданию целого ряда форм организации учебного процесса, в которых идея активизации обучения в той или иной мере получили практическое воплощение. В научной литературе накоплен определённый фонд знаний по этой проблеме: обобщён опыт активизации через дифференциацию обучения. В научной литературе обозначены различные исследовательские подходы к интерпретации понятия «активизация». Одни учёные отождествляют активизацию обучения с деятельностью преподавателя по совершенствованию форм и методов его организации /И.Я. Лернер, Ю.К. Бабанский/, другие, в этой связи подчёркивают возможности самих обучающихся /М.И. Махмутов/, третьи, акцентируют возможности взаимодействия учителей и учащихся /В.Д.Шадриков, Г.А.Кулагина/. Для развития теории и практики активизации процесса обучения весьма продуктивны психологические теории о возможных вариантах структуры познавательной деятельности учащихся /теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной, ассоциативная теория И.М. Сеченева/.

Анализ литературных источников показывает, что нет единого мнения в определении содержания понятия «активизация познавательной деятельности». Это зависит от многих факторов, условий обучения, половозрастных особенностей, выбора форм и методов, а также средств обучения.

Исходя из вышесказанного, мы попытались дать своё понимание содержания исследуемого понятия.

Активизация познавательной деятельности-это целостный психолого-педагогический процесс формирования личности учащегося, благодаря активности в учебной деятельности на основе усвоения им знаний, умений, навыков, общественных форм сознания и поведения, проявляющейся в интенсивности интересов. Структура любой деятельности, в том числе и познавательной, должна включать мотивы, цели, средства, действия и результаты и т.п. Поэтому в структуру познавательной деятельности входят, прежде всего, мотивы, осознанные личностью, потребности, побуждающие к деятельности; определение цели и отработка мыслительных действий-операций, таких, как планирование деятельности, переработка информации в продукт освоения и выработки средств достижения целей; проверка результатов деятельности. Далее, в таблице 2, нами схематически представлена структура и уровни познавательной деятельности.

### Структура и уровни познавательной деятельности

Познавательная активность	Познавательный интерес	Творческая деятельность
1. Активность интеллектуальных сил, напряжение умственных и физических сил	1. Интерес к новым фактам и явлениям	1. Критичность ума, умение творчески мыслить
2. Стремление к активному, энергичному выполнению деятельности	2. Избирательная направленность	2. Умение творчески, неординарно действовать
3. Напряжение волевых качеств	3. Устойчивый интерес к учению	3. Избирательность, умение находить новые решения
4. Повышенная ориентировочная реакция	<b>Стадии развития</b> любопытство любопытность познавательный интерес	4. Создание нового  5. Преобразование объектной реальности

В процессуальной структуре учебной деятельности, как деятельности по решению учебных задач, могут быть выделены следующие взаимосвязанные компоненты, определяющие последовательность осуществления познавательной деятельности: анализ задачи; принятие учебной задачи; актуализация имеющихся знаний, необходимых для ее решения; составление плана решения задачи; практическое ее осуществление; контроль и оценка решения задачи, осознание способов деятельности, имеющих место в процессе решения задачи.

В структуре познавательной деятельности выделяются общие действия, которые выполняются обучающимися при изучении любых дисциплин. Это планирование конкретных способов получения требуемого результата, мысленное выделение его параметров, контроль способов получения требуемого результата, контроль соответствия полученного результата требуемому, диагностика причин несоответствия (если оно имеется),

обоснование принципа действия, выбор метода, прогнозирование вариантов действий, принятие решения, в том числе путем выбора рационального варианта действия, определение необходимой коррекции исходного плана.

Познавательная деятельность имеет внешнюю структуру, состоящую из таких компонентов, как мотивация; учебные задачи в определенных ситуациях в различной форме заданий; учебные действия; контроль, переходящий в самоконтроль; оценка, переходящая в самооценку. Каждому из компонентов структуры этой деятельности присущи свои особенности. В то же время, являясь по природе интеллектуальной деятельностью, познавательная деятельность характеризуется тем же строением, что и другой интеллектуальный акт, а именно: наличие мотива, плана (замысла, программы), исполнением (реализацией) и контролем. (К. Прибрам, Ю. Галантер, Дж. Миллер, А.А. Леонтьев).

Описывая структурную организацию познавательной деятельности в общем контексте теории Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова, И.И. Ильясов отмечает, что «...учебные ситуации и задачи характеризуются тем, что здесь учащийся получает задание на усвоение общего способа действий и цель его усвоения, а также образцы и указания для нахождения общих способов решения задач определенного класса. Учебные действия - это действия учащихся по получению и нахождению научных понятий и общих способов действий, а также по их воспроизведению и применению к решению конкретных задач. Действия контроля направлены на обобщение результатов своих учебных действий с заданными образцами. Действия оценки фиксируют окончательное качество усвоения заданных научных знаний и общих способов решения задач».

Говоря о психолого-педагогической структуре, мы не можем не дать краткую характеристику подросткового возраста. Общеизвестным является тезис, согласно которому изменение содержания формирования познавательной деятельности подчинено логике возрастного развития детей.

Подростковый возраст /от 10-11 до 15 лет/ -переходный от детства к юности.

Он совпадает с обучением в школе второй ступени (5-9 классы) и характеризуется общим подъёмом жизнедеятельности и глубокой перестройкой всего организма. Н.К. Крупская характеризовала душевный мир подростка психологией полурёбенка-полувзрослого: в своём развитии он уже «ушёл» от детей, но ещё не «пристал» к взрослым. Период трудный как для самого подростка, так и для окружающих его людей. Не случайно французский философ Ж.-Ж. Руссо назвал подростковый возраст «вторым рождением».

Конечно, восьмикласник, вступающий в пору юности, во многом отличен от пятикласника, поэтому мы говорим о младших и старших подростках. Однако различия между ними не исключает того общего, что характеризует подростковый возраст в целом. В этом возрасте происходит бурный рост и развитие всего организма, сопровождающиеся рядом противоречивых моментов. Поэтому родителям и учителям необходимо знать и учитывать особенности подросткового возраста при организации жизни подростка.



Со всеми особенностями состояния организма школьников связаны и особенности их успеваемости. С одной стороны, именно в этом возрасте происходят некоторые существенные изменения в психологической и физиологической сферах личности школьников, которые делают процесс нарастания учебных возможностей менее интенсивным, чем в предшествующей и последующей возрастных группах. При формировании познавательной деятельности подростков следует учитывать то, что речь подростков порою делается замедленной, ответы подростков на вопросы учителя становятся более скудными, однозначными, упрощёнными, создаётся впечатление, что подросток утратил часть своего словарного запаса. В то же время наблюдается повышенная утомляемость подростков. Утомление развивается обычно в две фазы: на первой появляется двигательное беспокойство/так как нервные центры уже не в состоянии затормозить нежелательные движения, через которые и начинает проявляться повышенная возбудимость нервной системы/; на второй фазе появляется сонливость, дремота или, напротив, сильное возбуждение. В значительной степени это связано с временным снижением у подростков сопротивляемости к утомлению.

С другой стороны, здесь обнаруживается процесс непрерывного нарастания возможностей учащихся в области учебно-познавательной деятельности, совершенствуется память, внимание, происходят существенные сдвиги в мыслительной деятельности, растёт самостоятельность и активность школьников, расширяется круг их интересов, стремлений и прочее. Интересные уроки или интересные дела очень увлекают подростков, и они могут долго сосредоточиваться на одном материале или явлении. Но лёгкая возбудимость, интерес к необычному, яркому часто становятся причиной произвольного переключения внимания. И здесь оправдывает себя такая организация учебно-воспитательного процесса, когда у подростков нет ни желания, ни времени, ни возможности отвлекаться на посторонние дела.

Объём и сложность содержания обучения должны непрерывно возрастать. Однако, темпы нарастания объёма и сложности учебных задач должны в определённой мере учитывать темпы нарастания учебно-познавательных возможностей, не допуская как перегрузки, так и недогрузки школьников.

В этом возрасте подросток всё чаще задумывается о своих возможностях, особенностях, достоинствах и недостатках, характере своих взаимоотношений с взрослыми и товарищами. Стремление «стать взрослым», к самостоятельности видно во всём: в труде, в учении, в выборе друзей, распределении времени и во внешнем виде. Мышление подростка приобретает новую черту-критичность. Подросток не опирается слепо на авторитет учителя или учебника, он стремится иметь своё мнение, склонен к спорам и возражениям. Чтобы не упустить возможности сензитивного периода, нужно постоянно предлагать ученикам решать проблемные задачи, сравнивать, выделять главное, находить сходные и отличительные черты, причинно-следственные зависимости. Подросток начинает активно отстаивать свои взгляды, мысли, суждения, то есть идёт активный процесс мыслительной, учебной деятельности. А как доказано, формирование любой деятельности выражается в единстве её

компонентов: мотивационно-личностного (наличие положительного отношения школьников к учебной деятельности), содержательного (необходимый объем теоретических знаний) и процессуального (комплекс практических умений и навыков).

Любая деятельность человека имеет определенную цель. Основная цель работы учителя по активизации познавательной деятельности учащихся — развитие их творческих способностей. Достижение этой цели позволяет решить многие задачи обучения: обеспечить прочные и осознанные знания изучаемого материала; подготовить учащихся к активному участию в производственной деятельности, умению самостоятельно пополнять знания; воплощать в жизнь научно-технические решения; осваивать новые специальности; дать высшим учебным заведениям страны хорошо подготовленных абитуриентов, способных творчески овладеть выбранной специальностью.

Все способности человека развиваются в процессе деятельности. Нет другого пути развития познавательных способностей учащихся, кроме организации их активной деятельности. Умелое применение приемов и методов, обеспечивающих высокую активность учащихся в обучении, их самостоятельность в учебном познании, является средством развития познавательных способностей обучаемых.

Итак, развитие творческих познавательных способностей учащихся — цель деятельности учителя, а применение различных приемов активизации является средством достижения этой цели. Понимание этого важно для работы учителя. Заботясь о развитии учащихся, необходимо чаще использовать активные методы обучения. Но одновременно необходимо отдавать себе отчет в том, являются ли используемые приемы и методы оптимальными, отвечающими имеющемуся развитию учащихся и задаче дальнейшего совершенствования их познавательных умений.

Применяя те или иные методы и приемы активизации, необходимо всегда учитывать имеющийся уровень развития познавательных способностей учащихся. Сложные познавательные задачи можно предъявлять лишь ученикам, обладающим высоким уровнем развития познавательных способностей. Задачи, не соотнесенные с уровнем развития познавательных сил учащегося, превышающие возможности ученика, предъявляющие к нему требования, значительно опережающие уровень имеющегося у него развития, не могут сыграть положительную роль в обучении. Они подрывают у учащихся веру в свои силы и способности.

Еще К. Д. Ушинский писал: «Преподавание всякого предмета должно идти таким путем, чтобы на долю воспитанника оставалось столько труда, сколько могут одолеть его молодые силы».

Необходимость соотносить предъявляемые учащимся задания с уровнем их развития вытекает из теории мышления. С. Л. Рубинштейн неоднократно обращал внимание на то, что «каждый акт освоения тех или иных знаний предполагает в качестве своего внутреннего условия соответствующую продвинутость мышления, необходимого для их освоения».

Л. С. Выготский считал, что обучение носит развивающий характер тогда, когда оно лежит в зоне ближайшего развития ребенка. Под зоной ближайшего развития он понимал те умственные операции, которые ребенок еще не может проделать самостоятельно, но которые посильны ему при небольшой помощи извне. «Зона ближайшего развития ребенка — это расстояние между уровнем его актуального развития, определенным с помощью задач, разрешаемых самостоятельно, и уровнем возможного развития, ребенка, определяемым с помощью задач, решаемых ребенком под руководством взрослых и в сотрудничестве с более умными его сотоварищами».

Все это позволяет заключить, что развитие познавательных способностей учащихся - длительный процесс.

Система работы учителя по активизации учебной деятельности школьников должна строиться с учетом постепенного, планомерного и целенаправленного достижения желаемой цели — развития творческих познавательных способностей учащихся.

Что должна представлять собой система работы учителя по активизации познавательной деятельности учащихся?

Каковы ведущие направления этой работы?

Каковы ее этапы?

Какие приемы и методы обучения могут использоваться на каждом этапе?

Для того чтобы ответить на эти вопросы, необходим дальнейший теоретический анализ проблемы.

Мы это укажем в практической части. В практической части нами проведена практическая работа по данной проблеме. (анкетирование, 2.1.)

Любая деятельность человека (не только познавательная) складывается из отдельных действий, а сами действия можно разложить на отдельные операции.

Учащийся в процессе познавательной деятельности совершает отдельные действия: слушает объяснение учителя, читает учебник и дополнительную литературу, решает задачи, выполняет экспериментальные задания и т. д. Каждое из указанных действий можно разложить на отдельные операции, в качестве которых выступают основные психические процессы: ощущение, восприятие, представление, мышление, память, воображение и т. д.

Среди всех познавательных психических процессов ведущим является мышление. Действительно, мышление сопутствует всем другим познавательным процессам и часто определяет их характер и качество. Очевидна, например, связь между мышлением и памятью. Память тем полнее и лучше удерживает существенные свойства предметов и связи между ними, чем глубже они осмыслены в процессе изучения. Но мышление влияет и на все другие познавательные процессы. Например, характерной чертой восприятия является его осмысленность. «Восприятие у человека теснейшим образом связано с мышлением, с пониманием сущности предмета. Сознательно воспринять предмет — это значит мысленно назвать его, т.е. отнести воспринятый

предмет к определенной группе, классу предметов, обобщить его в слове. Даже при виде незнакомого предмета мы пытаемся уловить в нем сходство со знакомыми нам объектами, отнести его к некоторой категории».

Следовательно, активизировать познавательную деятельность учащихся в процессе обучения — это значит прежде всего активизировать их мышление. Важность этой задачи неоднократно подчеркивал видный советский психолог С. Л. Рубинштейн: «Важнейшим делом (обучения) является воспитание мышления, способности не только владеть фиксированными операциями, приемами, включаемыми по заранее заданным признакам, но и вскрывать новые связи, открывать новые приемы, приходиться к решению новых задач».

Кроме того, развивать познавательные способности учащихся — это значит формировать у них мотивы учения. Учащиеся должны не только научиться решать познавательные задачи, у них нужно развить желание решать эти задачи. Воспитание у учащихся мотивов учения в настоящее время (в условиях осуществления всеобщего среднего образования) является одной из главных задач школы. В период перехода ко всеобщему среднему образованию ответственность учителя за формирование необходимого уровня мотивации деятельности школьников возрастает. Такие факторы, как интерес учащихся к предмету, их познавательная активность, желание учиться, чувство радости перед каждым уроком, жажда нового знания и т. п., следует рассматривать как важнейшие показатели качества работы учителя.

Задача формирования у учащихся мотивов учения неразрывно связана с задачей развития мышления и является предпосылкой, ее решения. Действительно, как и всякая другая деятельность, мышление вызывается потребностями. Поэтому, не воспитывая, не пробуждая познавательных потребностей, у учащихся, невозможно развить и их мышление.

Итак, используемые учителем приемы и методы активизации познавательной деятельности учащихся в обучении должны предусматривать постепенное, целенаправленное и планомерное развитие мышления учащихся и одновременно формирование у них мотивов учения.

Мотивы, побуждающие к приобретению знаний, могут быть различными. К ним относятся прежде всего широкие социальные мотивы: необходимо хорошо учиться, чтобы в будущем овладеть желаемой специальностью, принести больше пользы Родине, чувство долга, ответственности перед коллективом и т. д. Однако, как показывают исследования, среди всех мотивов обучения самым действенным является интерес к предмету. Интерес к предмету осознается учащимися раньше, чем другие мотивы учения, им они чаще руководствуются в своей деятельности, он для них более значим (имеет личностную ценность) и потому является действенным, реальным мотивом учения. Из этого, конечно, не следует, что обучать школьников нужно лишь тому, что им интересно. Познание — труд, требующий большого напряжения. Поэтому необходимо воспитывать у учащихся силу воли, умение преодолевать трудности, прививать им ответственное отношение к своим обязанностям. Но одновременно нужно стремиться облегчать им процесс познания, делая его

привлекательным. Еще К. Д. Ушинский писал: «... ученье, лишенное всякого интереса и взятое только силою принуждения... убивает в ученике охоту к учению, без которого он далеко не уйдет». Под познавательным интересом к предмету понимается избирательная направленность психических процессов человека на объекты и явления окружающего мира, при которой наблюдается стремление личности заниматься именно данной областью.

Специфика предмета иностранного языка требует от учащихся напряженной умственной деятельности, внимания, способности осмысливать абстрактные понятия, умения делать обобщения. Не всем учащимся иностранный язык дается легко. Есть учащиеся, которые с трудом усваивают произношение, интонацию предложений, не запоминают структуру речевых образцов, лексику для их заполнения. Это, как правило, вызывает неудовлетворенность, неверие в свои силы, ведёт к ослаблению интереса в дальнейшем изучении иностранного языка. Интерес же при обучении любому предмету является движущей силой, обеспечивающей и высокое качество знаний, и усвоение необходимых навыков и умений обучаемыми.

Многое зависит от того, как пройдет первый урок. На первом уроке по немецкому языку во вступительной беседе необходимо сказать о значении языка как о средстве общения между людьми, перечислить страны, в которых говорят на немецком языке, назвать имена известных людей из различных областей науки и культуры, для которых этот язык родной, пригласить для беседы студентов старших курсов и познакомить с их первыми научными работами на иностранном языке. Важно подчеркнуть то, как много новой информации по специальности можно будет извлечь из иностранной литературы, познакомившись с техникой перевода, усвоив различные грамматические конструкции.

Вызвать интерес к урокам немецкого языка поможет четкая организация учебного процесса, разнообразие форм и приемов обучения, хорошо подобранные наглядные пособия, технические средства обучения.

В педагогической практике познавательный интерес рассматривают как средство активизации познавательной деятельности учащихся, эффективный инструмент учителя, позволяющий ему сделать процесс обучения привлекательным, выделять в обучении именно те аспекты, которые могут привлечь к себе непроизвольное внимание учеников, заставят активизировать их мышление, волноваться и переживать, увлечённо работать над учебной задачей.

Соглашаясь с подходами А.Н. Леонтьева, М.В. Демина и Г.И. Щукиной, мы рассматриваем интерес как устойчивый мотив.

Как разновидность интереса вообще, познавательный интерес выражен в своем развитии различными состояниями. Опираясь на данные психологических исследований, в частности на исследования А.Н. Леонтьева, Г.И. Щукина подходит к проблеме познавательного интереса как к сильному мотиву учения, который, черпая из внешнего мира для себя "строительные материалы", постепенно генерализуясь в сходных ситуациях, становится

устойчивым образованием самой личности, мощной побудительной силой ее деятельности и отдельных ее действий.

В формировании познавательного интереса школьников можно выделить несколько этапов. Первоначально он проявляется в виде любопытства — естественной реакции человека на все неожиданное, интригующее.

Любопытство, вызванное неожиданным результатом опыта, интересным фактом, привлекает внимание учащегося к материалу данного урока, но не переносится на другие уроки. Это неустойчивый, ситуативный интерес.

Более высокой стадией интереса является любознательность, когда учащийся проявляет желание глубже разобраться, понять изучаемое явление. В этом случае ученик обычно активен на уроке, задает учителю вопросы, участвует в обсуждении результатов демонстраций, приводит свои примеры, читает дополнительную литературу, самостоятельно проводит опыты и т. д.

Однако любознательность ученика обычно не распространяется на изучение всего предмета. Материал другой темы, раздела может оказаться для него скучным, и интерес к предмету пропадет.

Поэтому задача состоит в том, чтобы поддерживать любознательность и стремиться сформировать у учащихся устойчивый интерес к предмету, при котором ученик понимает структуру, логику курса, используемые в нем методы поиска и доказательства новых знаний, в учебе его захватывает сам процесс постижения новых знаний, а самостоятельное решение проблем, нестандартных задач доставляет удовольствие.

Как все психические свойства личности, интерес зарождается и развивается в процессе деятельности. Поскольку познавательный интерес выражается в стремлении глубоко изучить данный предмет, вникнуть в сущность познаваемого, то развитие и становление интереса наблюдается в условиях развивающего обучения. Опыт самостоятельной деятельности содействует тому, чтобы любопытство и первоначальная любознательность переросли в устойчивую черту личности — познавательный интерес.

Как показывают исследования, очень большое влияние на формирование интересов школьников оказывают формы организации учебной деятельности. Четкая постановка познавательных задач урока, доказательное объяснение материала, четкая структура урока, использование в учебном процессе разнообразных самостоятельных работ, творческих заданий и т. д. — все это является мощным средством развития познавательного интереса. Учащиеся при такой организации учебного процесса переживают целый ряд положительных эмоций (радость при овладении более совершенными способами деятельности, чувство успеха при более глубоком познании мира, чувство собственного достоинства и т. д.), которые способствуют поддержанию и развитию их интереса к предмету.

Одним из средств пробуждения и поддержания познавательного интереса является создание в ходе обучения проблемных ситуаций и развертывание на их основе активной поисковой деятельности учащихся.

При создании проблемных ситуаций учитель противопоставляет новые факты и наблюдения сложившейся системе знаний и делает это в острой,

противоречивой форме. Вскрывающиеся противоречия служат сильным побудительным мотивом учебной деятельности. Они порождают стремление познать суть, раскрыть противоречие. В этом случае активная поисковая деятельность учащихся поддерживается непосредственным, глубоким, внутренним интересом.

Итак, формирование интереса школьников к предмету — сложный процесс, предполагающий использование: различных приемов в системе средств развивающего обучения и правильного стиля отношений, между учителем и учащимися. Развивающее обучение и формирование глубокого, устойчивого познавательного интереса-задачи, органично проникающие друг в друга. Опираясь на многовековой опыт прошлого, на специальные исследования и практику современного опыта, можно говорить о тех главных условиях, соблюдение которых способствует укреплению познавательного интереса.

1. Первое условие - максимальная опора на активную мыслительную деятельность
2. Второе условие, обеспечивающее формирование познавательных интересов и личности в целом, состоит в том, чтобы вести учебный процесс на оптимальном уровне развития учащихся.
3. Третье важное условие - эмоциональная атмосфера обучения, положительный эмоциональный тонус учебного процесса.

Какими же качествами должен обладать учитель, чтобы его отношения с учащимися содействовали появлению и проявлению интереса к предмету? Как показывают исследования Г. И. Щукиной, ими прежде всего являются:

1) эрудиция учителя, умение предъявлять ученикам необходимые требования и последовательно усложнять познавательные задачи. Такие учителя обеспечивают в классе интеллектуальную настрой, приобщают учащихся к радости познания;

2) увлеченность предметом и любовь к работе, умение побуждать учащихся к поиску различных решений познавательных задач;

3) доброжелательное отношение к учащимся, создающее атмосферу полного доверия, участливости. Все это располагает к тому, что можно спокойно подумать, найти причину ошибки, порадоваться своему успеху и успеху товарища и т. д.;

4) педагогический оптимизм — вера в ученика, в его познавательные силы, умение своевременно увидеть и поддержать слабые, едва заметные ростки познавательного интереса и тем побуждать желание узнавать, учиться.

«Наука есть наука и ничего не носит в себе. Воспитательный же элемент лежит в преподавании наук, в любви учителя к своей науке и в любовной передаче ее, в отношении учителя к ученику. *Хочешь наукой воспитать ученика, люби свою науку и знай ее, и ученики полюбят и тебя, и науку, и ты воспитаешь их; но ежели ты сам не любишь ее, то сколько бы ты ни заставлял учить, наука не произведет воспитательного влияния».*

Учитель может не обладать всеми указанными достоинствами (хотя должен к этому стремиться). Но опыт показывает, что если учитель в

совершенстве обладает хотя бы одним из этих качеств, то он часто добивается значительных успехов в обучении и развитии учащихся.

Сниженный уровень требований к познавательной деятельности учащихся, формальный подход учителя к своей работе, раздражительность учителя ведут к потере у учащихся интереса к предмету, к конфликту с учителем, к разрушению взаимного понимания между учителем и учащимися.

Правильный стиль отношений с учащимися (деловой, увлеченный, доброжелательный) — основа успеха педагогической деятельности.

Чтобы пробуждать и развивать интерес к иностранному языку, учитель должен любить свой предмет, рассматривать воспитание учащихся и обучение их иностранному языку как высокий гражданский долг, соотносить задачи обучения и воспитания учащихся с социально-экономическими задачами общества и во всех своих действиях и поступках проявлять себя как личность, обладающая активной жизненной позицией.

Современная школа испытывает потребность в учителе, не только знающим предмет, способным объяснять новый материал и организовать свой труд, но и умеющим грамотно управлять учебно-познавательной деятельностью учащихся.

Соглашаясь с В.С. Лазаревым, мы подразумеваем под управленческой работой учителя "непрерывную последовательность действий, осуществляемых субъектом управления, и в результате которых формируется и изменяется образ управляемого объекта, устанавливаются цели совместной деятельности, определяются способы их достижения, разделяются работы между ее участниками и интегрируются их усилия".

Н.С. Талызина детализирует требования, предъявляемые к педагогу общей теорией управления.

В соответствии с ними ему для реализации функции управления познавательной деятельностью учеников предстоит пройти ряд этапов:

- определить цели;
- выявить исходное состояние управляемого процесса;
- сформировать программу воздействия для каждого промежуточного состояния процесса;
- организовать контроль за ним в виде перманентной обратной связи;
- с учетом имеющейся информации о каждом из промежуточных состояний выполнить процедуры, регулирующие и корректирующие влияние на познавательную деятельность школьников;

Традиционная деятельность учителя ориентировалась на процессуальную сторону обучения и не учитывала важность осознания учащимися общих учебных целей. Отсутствие четких целей означает слабость проявления в работе учителя мотивирующих, объединяющих, координирующих, синхронизирующих факторов учебной деятельности школьников. Деятельность педагогов становится неэкономичной, ориентированной на выполнение большого объема учебной работы. Выявление причин осуществляется информационно-аналитическим путем. Так, оптимизация управленческой деятельности каждого преподавателя в рамках информационно-аналитической



функции связана, во-первых, с созданием информационной базы о состоянии и тенденциях изменения результатов, условий и параметров образовательного процесса и его участников, во-вторых с развитием этой системы на основе использования учителем персонального компьютера.

Контрольно-диагностическая функция рассматривается как внутренняя экспертная педагогическая диагностика, принимающая характер образовательного мониторинга. Объектом этой диагностики являются результаты деятельности ученика, группы учащихся, класса в целом.

Регулятивно-коррекционная функция предполагает осуществление управленческой деятельности учителя с целью поддержания педагогической системы в запрограммированном состоянии. Она включает в себя текущее регулирование компонентов образовательного процесса и итоговую коррекцию его нежелательных результатов.

Программа воздействия на познавательную деятельность учащихся требует лично-ориентированного подхода к организации учебной деятельности.

Личностно-ориентированный подход (в обучении)- подход при котором обучение рассматривается как осмысленное, самостоятельно инициируемое, направленное на усвоение смыслов как элементов личного опыта. Основной задачей учителя в контексте лично-ориентированного обучения является стимулирование осмысленного учения. (В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили, К.Р. Роджерс)

Именно поэтому и при объяснении нового материала, и при опросе учащихся необходим лично-ориентированный подход, учитывающий соотношение принципа посильности обучения для каждого учащегося с обучением на высоком уровне. Чтобы стимулировать интерес к учению, мы считаем, что в учебном процессе надо создать ситуацию успеха. Поэтому каждое предлагаемое задание должно состоять из двух частей:

- а) задание на уровне базовых знаний;
- б) задание повышенной сложности.

Слабым ученикам дополнительно могут быть даны карточки-консультации или планы предстоящего ответа, которые позволят им справиться с заданием.

Личностно-ориентированный подход предусматривает также и дифференцированный контроль, учитывающий индивидуально-психологические особенности школьников, своевременное выявление затруднений и пробелов, так и прогресса у школьников разных уровней обученности. При этом контроль будет выполнять ряд важных функций:

- 1) диагностическая функция – своевременно обнаружить успешность или неуспешность обучения и в зависимости от этого строить дальнейшее обучение;
- 2) стимулирующая и мотивирующая функции – контроль для большинства детей не безразличен. Для многих это прежде всего возможность получить

удовлетворение от результатов своего труда и желание быть всегда преуспевающим в учебе. Контроль может быть текущим и тематическим (после изучения крупной темы, раздела). Устный контроль предполагает индивидуальный и фронтальный опросы. При индивидуальном опросе можно оценить уровень усвоения учеником учебного материала, владение им терминологией, предложив индивидуальные карточки с заданиями разного уровня сложности или вызвав отвечать у доски по таблице. Но на одном уроке можно опросить лишь небольшое количество учащихся. Поэтому эффективнее совмещать индивидуальный опрос с фронтальным. Для этого можно подобрать серию логически связанных между собой вопросов и для краткого ответа вызвать несколько учеников. Искусство учителя состоит в том, чтобы при фронтальной работе не терять из виду ни одного ученика, а при проведении индивидуального опроса не превращать его в общение учителя только с одним учеником. Чтобы на проверку не уходило слишком много времени, а затраченное время использовалось бы с наибольшей пользой для обучения, на уроках иностранного языка часто применяются тестовые задания.

Современный личностно-ориентированный урок (ЛОУ), на наш взгляд, есть система, обладающая связью с внешней средой через информационные и другие каналы. Под воздействием названных влияний и внутренних противоречий ЛОУ обладает способностью саморазвития, свойством динамизма.

Являясь формой реализации образовательного процесса, он состоит из известных компонентов традиционного урока. Однако его функции и условия реализации существенно изменяются. Это:

1. Цели, объединяющие все образовательные задачи, а значит и этапы в единое целое учебное занятие, могут быть представлены двумя видами: цели деятельности учителя и цели деятельности учащихся. Первые ориентированы на развитие личности ученика, включают развитие личностно-смыслового отношения учащихся к изучаемому предмету, логику процесса знаний и способов их деятельности, ценностных отношений к окружающей действительности и связаны с обеспечением развития у учащихся интеллектуальной, коммуникативной, рефлексивной культуры и др.
2. Содержание учебного материала составляет основу, стержневую линию личностно-ориентированного урока, раскрывающую значимость изучаемого материала для совершенствования бытия человека, утверждения его свойств и достоинств - нравственных, интеллектуальных, эстетических, улучшения его экономического благосостояния, практико-преобразовательной деятельности. Сюда входят не только теоретические сведения, правила, теоремы, законы, но и задачи, упражнения, вопросы учителя, отражающие последовательность умственных действий ученика, обеспечивающих усвоение им компонентов научного знания. В процессе усвоения материала воспроизводятся основные функции личности: свобода выбора, сознательное рефлексивное отношение к

предмету своей деятельности, целеполагание, эстетическая оценка предметной среды и человеческих отношений, экономическая и экологическая целесообразность решений, непрерывность возрастания научно-технического уровня деятельности человека.

Содержание обучения изначально ориентируется на различные типы и уровни усвоения. Допустимы различные трактовки изучаемых предметов, явлений, разнообразие средств и способов их освоения.

3. Формы организации личностно-ориентированного урока могут быть самыми разнообразными: от традиционных до нестандартных, таких, как конференции, семинары, тренинги, ролевые игры, дискуссии и т.д. Главным является использование таких средств, с помощью которых учитель добивается включения каждого ученика в активную целенаправленную учебно-познавательную деятельность на основе сочетания индивидуальной, парной, групповой и общеклассной работы.

4. Методы обучения- это способы взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся по достижению конкретных образовательных задач. В методах обучения сфокусирована не только глубина раскрытия учебного содержания, но и проявляется личность учителя и ученика, взаимоотношения класса и учителя. Именно они и определяют стиль работы учителя на уроке.

Таким образом, под технологическими характеристиками личностно-ориентированного урока нами понимается определенным образом организованный процесс развивающего воздействия на учащихся через учебное содержание, характеризуемый:

- целеполаганием;
- заданной последовательностью технологических процедур, выполняемых учителем;
- педагогическими техниками, позволяющими решать образовательные задачи.

Личностно-ориентированный урок как результат выполнения технологических процедур по проектированию учебного процесса, ориентированного на развитие учащихся нами представляется в следующей структуре:

- тема урока;
- тип урока;
- форма проведения;
- цели обучения;
- цели, ориентированные на развитие личности;
- методический инструментарий;
- оборудование урока;
- характеристика учебного занятия;
- информационная карта, развивающего воздействия на учащихся.

При подготовке к уроку необходимо четко определить конечный результат, предвидя трудности, которые могут возникнуть у учащихся, подбирать задания, наглядность, специальные приемы, которые помогают

одним детям сократить путь к этому результату, другим-сделать его занимательным, третьим - утвердиться в чем-то.

Очень важен стиль общения с детьми. Он должен быть мягким, добрым, требовательным, эмоционально окрашенным. Здесь важно сочетание разумной требовательности учителя с педагогической зоркостью, умением не пропустить момент, когда ребенок особенно нуждается в поддержке. Например, окружить вниманием ученика, который пришел в класс после болезни, ободрить мнительного, неуверенного в себе, приласкать ребенка из неблагополучной семьи...

В практике обучения мы применяем систему содержательных оценок Ш.А. Амонашвили: доброжелательное отношение к ученику, положительное отношение к усилиям, направленным на решение задачи, анализ трудностей и допущенных ошибок, конкретные указания по улучшению достигнутых результатов.

Вся работа направлена на развитие внимания, умственной деятельности. Поиски способов, облегчающих ученикам понимание и запоминание материала, привели нас к мысли создать опорные схемы. Это и выводы, обобщения, которые на глазах учеников находят графическое выражение, и материал для активизации речевой деятельности учащихся на базе имеющихся у них знаний и умений. Имея перед собой схему-опору, даже самый стеснительный, неразговорчивый ученик преодолевает барьер смущения и начинает говорить правильно строя свою речь.

При работе со схемами возможен дифференцированный подход к опросу учащихся, учет возможностей того или иного школьника. В классе создается хороший рабочий настрой, а похвала, положительные эмоции, доброжелательность-залог того, что занятие пройдет успешно.

Слова Ш.А. Амонашвили: " ... без педагогической игры на уроке невозможно увлечь учеников в мир знаний и нравственный переживаний, сделать их активными участниками и творцами урока"-мы считаем одним из основных правил при обучении иностранному языку. Одним из эффективных методов и приемов, воздействующих на познавательную деятельность учащихся, на их эмоциональную сферу является дидактическая игра. Появление интереса к обучению у учащихся в значительной степени повышает прочность их знаний, умений и навыков, содействует развитию внимания, мышления и других психических процессов. Игры, игровые моменты, использование рифмовок, кроссвордов, загадок, рисунков, подобранных на одну тему, тесно связанных с материалом учебника, дают положительные результаты. Личностный аспект особенно большую роль играет при работе с подтекстовыми, текстовыми и послетекстовыми упражнениями. Задача этих упражнений-направить мышление ученика в русло обсуждаемой темы, не затрагивая напрямую содержательной стороны текста. (например, это - ключевое слово для раскрытия темы и возникшие ассоциации, вопросы или

утверждения обобщенного характера для обсуждения, перечисление проблем по теме).

В качестве примерных упражнений могут служить следующие:

- прочтите заголовок и предвосхитите дальнейшее содержание;
- назовите ключевые для понимания каждого абзаца слова, предложения;
- составьте список затронутых в тексте проблем;
- сравните точку зрения автора с вашим пониманием, с нынешним состоянием проблемы;
- сравните и обменяйтесь вычитанной информацией;
- задайте ключевые образцы (парная работа);
- назовите для вас новую информацию;
- выскажите свое мнение/отношение по поводу любой из затронутых в тексте проблем;
- предположите возможное развитие проблемы в ближайшем будущем и т.д.

Эти упражнения носят ярко выраженный личностный, креативный характер и дают возможность ученику самостоятельно избрать форму выражения своего понимания проблемы. Это могут быть сочинение, выступление перед одноклассниками, статья в газету и др.

Эта работа должна проводиться учителем на уроке систематически, целенаправленно, уважительно в отношении суждений учащегося, не только с позиции "правильный-неправильный" ответ, но и с точки зрения его оригинальности, своеобразия, индивидуального подхода, т.е. другого взгляда на обсуждаемую проблему.

Психическое состояние учителя и учащихся достаточно ощутимо влияет на результаты урока. Настроение учителя, его собранность или раздражительность непосредственно передаются учащимся и влияют в определенной мере на результативность их учебного труда. Взяв на вооружение опыт Ш.А. Амонашвили, мы сформулировали следующие условия, обязательные для учителя:

- 1) знать личностные характеристики учащихся;
- 2) быть терпеливым, стараться найти и отметить малейший успех;
- 3) работать индивидуально;
- 4) учитывать реальные возможности учащегося; не идти дальше, пока не усвоен материал;
- 5) обучение вести в максимальном контакте с учеником, чтобы постоянно присутствовало общение, сотрудничество.

Таким образом, личностно-ориентированный урок состоится тогда, когда учителем будут созданы условия, превращающие школьника в субъект, заинтересованный в учении в саморазвитии. Учитель является организатором учебно-познавательной деятельности учащихся "изнутри" как равноправный участник диалога. Субъектная роль ученика, включающая внутреннюю свободу его личности, взаимоотношения учителя и учащегося через диалог.

Четкие, системные знания способствуют дальнейшему стремлению к познанию изучаемого предмета. Возникает цикл взаимосвязанных процессов,

приводящих к положительным результатам у учащихся и удовлетворению учителя своей работой.

Таким образом, мы определяем личностно-ориентированную систему обучения иностранному языку как систему, которая способна создать условия, необходимые для реализации обучающимися своих личностных целей, потребностей, способностей и возможностей через изучение иностранного языка.

В личностно-ориентированном обучении само обучение мы определяем не как передачу знаний, выработку умений и организацию усвоения, а прежде всего создание условий для реализации личностных потребностей учащегося в области языкового образования.

Личностно-ориентированное обучение, таким образом, видится нам в раскрытии условий реализации личностно развивающих функций учебного процесса.

Развитие личности учащегося будет эффективным, если будут созданы следующие условия:

- создаваться и поддерживаться на высоком уровне чувство уверенности учащегося в достижении им целей обучения;
- поддерживаться эмоционально положительный психологический климат, способствующий проявлению потенциальных возможностей учащегося, когда:
  - учащийся чувствует, что уважают его права на получение такого языкового образования, которое обеспечит ему личностный и профессиональный комфорт по окончании учебного заведения;
  - учащийся чувствует, что к нему относятся с симпатией и вниманием независимо от результатов учения.

Таким образом, личностно-ориентированное обучение раскрывает многообразие резервов учебного процесса, активизирует внутренние ресурсы учащихся, учитывая при этом их интересы, потребности, познавательные возможности.

## Выводы по первому разделу

Вопросы активизации познавательной деятельности учащихся относятся к одной из наиболее актуальных проблем педагогической науки и практики.

Ее особая значимость состоит в том, что учение, являясь отражательно-преобразующей деятельностью, направлено не только на формирование отношения ученика к самой познавательной деятельности, поэтому преобразующий характер деятельности связан с активностью субъекта.

**В первом параграфе раздела 1** нашего исследования представлен анализ исследуемой проблемы с позиции ведущих педагогов античности и современных международных достижений философии, психологии и дидактики.

Идея активизации учебной деятельности учащихся в процессе обучения зародилась давно. Педагоги XVII-XIX в.в. Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо, А. Дистервег, К.Д. Ушинский и другие уже считали главной задачей учителя приучать учащихся самостоятельно мыслить, приобщать к исследовательскому поиску. Они положили начало созданию дидактики развивающего обучения. Проводившиеся на протяжении последнего столетия поиски педагогов и психологов привели к созданию целого ряда форм организации учебного процесса, в которых идея активизации обучения в той или иной мере получила практическое воплощение.

**Во втором параграфе раздела 1** опираясь на труды философов, психологов и педагогов мы рассматриваем основополагающие идеи, которые, по нашему мнению, составляют основу познавательной деятельности учащихся. Важным, с нашей точки зрения, является определение сущности и специфики познания, его роли и значения для формирования познавательной деятельности школьников. Проведенный анализ подтвердил важнейшую роль познавательной деятельности в педагогическом процессе.

Поиски многих педагогов и психологов привели к созданию целого ряда форм организации учебного процесса, в которых идея активизации обучения в той или иной мере получили практическое воплощение. В научной литературе накоплен определённый фонд знаний по этой проблеме: обобщён опыт активизации через дифференциацию обучения. В научной литературе обозначены различные исследовательские подходы к интерпретации понятия «активизация». Одни учёные отождествляют активизацию обучения с деятельностью преподавателя по совершенствованию форм и методов его организации /И.Я. Лернер, Ю.К. Бабанский/, другие, в этой связи подчёркивают возможности самих обучающихся /М.И. Махмутов/, третьи, акцентируют возможности взаимодействия учителей и учащихся /В.Д. Шадриков, Г.А. Кулагина/. Для развития теории и практики активизации процесса обучения весьма продуктивны психологические теории о возможных вариантах структуры познавательной деятельности учащихся /теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной, ассоциативная теория И.М. Сеченева/.

В нашем исследовании нами раскрыты понятия «познание», «деятельность», «познавательная деятельность», «активизация познавательной деятельности», «активность учащихся», «познавательный интерес», «познавательная потребность», «личностно-ориентированный подход», «личность» «индивидуальность», «интеллект», «гуманизм», «проблемное обучение».

Развитие человека происходит в познавательной деятельности, и закономерность этого процесса такова, что чем более активна деятельность человека, тем интенсивнее протекает его развитие.

Дидактическая характеристика процесса активизации познавательной деятельности включала: определение ее сущности, структуры, содержания и форм организации.

Исходя из вышесказанного, мы попытались дать своё рабочее определение ключевому понятию. Активизация познавательной деятельности – это целостный психолого-педагогический процесс формирования личности учащегося, благодаря активности в учебной деятельности на основе усвоения им знаний, умений, навыков, общественных форм сознания и поведения, проявляющейся в интенсивности интересов.

Далее в параграфе 1.3 раздела 1 мы рассматриваем психолого-педагогические особенности активизации познавательной деятельности. Изучив научные труды ведущих педагогов и психологов по данной проблеме, мы определили, что наиболее интенсивное развитие личности в школьные годы происходит при организации их активной познавательной деятельности. Для осуществления познавательной деятельности необходимо формирование мотивов деятельности. Самым значимым мотивом учения является познавательный интерес и поэтому активизацию познавательной деятельности мы предлагаем начинать с пробуждения познавательного интереса при помощи специально подобранных форм и методов.

Педагогическая практика показывает, что возникновение проблемной ситуации и ее осознание учащимися возможно при изучении почти каждой темы. Подготовленность ученика к проблемному обучению определяется, прежде всего его умением (или возникшую в ходе урока) увидеть выдвинутую учителем проблему, сформулировать ее, найти решение и решить ее эффективными приемами. На основе анализа психолого-педагогических исследований нами был сделан вывод, что при использовании на уроках проблемных ситуаций ученик ставится перед противоречиями и потребностью самостоятельного поиска выхода из этих противоречий.

Опора на мотивационную сферу позволяет удерживать внимание к данному предмету, развивая не только интеллектуальные, но и личностные качества учащихся. Учить, используя традиционные формы, не оптимально. Поэтому именно за проблемным обучением будущее современной школы.

Далее нами был рассмотрен процесс активизация познавательной деятельности в условиях личностно-ориентированного обучения.

Традиционная деятельность учителя ориентировалась на процессуальную сторону обучения и не учитывала важность осознания учащимися общих учебных целей. Отсутствие четких целей означает слабость проявления в



работе учителя мотивирующих, объединяющих, координирующих, синхронизирующих факторов учебной деятельности школьников. Деятельность педагогов становится неэкономичной, ориентированной на выполнение большого объема учебной работы. Выявление причин осуществляется информационно-аналитическим путем. Так, оптимизация управленческой деятельности каждого преподавателя в рамках информационно-аналитической функции связана, во-первых, с созданием информационной базы о состоянии и тенденциях изменения результатов, условий и параметров образовательного процесса и его участников, во-вторых с развитием этой системы на основе использования учителем персонального компьютера.

Контрольно-диагностическая функция рассматривается как внутренняя экспертная педагогическая диагностика, принимающая характер образовательного мониторинга. Объектом этой диагностики являются результаты деятельности ученика, группы учащихся, класса в целом.

Регулятивно-коррекционная функция предполагает осуществление управленческой деятельности учителя с целью поддержания педагогической системы в запрограммированном состоянии. Она включает в себя текущее регулирование компонентов образовательного процесса и итоговую коррекцию его нежелательных результатов.

Программа воздействия на познавательную деятельность учащихся требует личностно-ориентированного подхода к организации учебной деятельности.

Личностно-ориентированный подход (в обучении)- подход при котором обучение рассматривается как осмысленное, самостоятельно инициируемое, направленное на усвоение смыслов как элементов личностного опыта. Основной задачей учителя в контексте личностно-ориентированного обучения является стимулирование осмысленного учения. (В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили, К.Р. Роджерс)

Нами были определены условия, при которых развитие личности учащихся будет эффективным

- создаваться и поддерживаться на высоком уровне чувство уверенности учащегося в достижении им целей обучения;
- поддерживаться эмоционально положительный психологический климат, способствующий проявлению потенциальных возможностей учащегося, когда:
  - учащийся чувствует, что уважают его права на получение такого языкового образования, которое обеспечит ему личностный и профессиональный комфорт по окончании учебного заведения;
  - учащийся чувствует, что к нему относятся с симпатией и вниманием независимо от результатов учения.

Таким образом, личностно-ориентированное обучение раскрывает многообразие резервов учебного процесса, активизирует внутренние ресурсы учащихся, учитывая при этом их интересы, потребности, познавательные возможности.

## 2. ОПЫТ ПО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

### 2.1. Диагностика активизации познавательной деятельности учащихся

Учебно-воспитательный процесс в современных школах требует интенсивного поиска путей активизации познавательной деятельности учащихся.

Мы считаем, что в основе активизации познавательной деятельности лежит новый взгляд на ученика и учителя как субъектов педагогического процесса, развитие идей педагогики сотрудничества, введение новых технологий обучения, демократизации школьной жизни.

Активизация познавательной деятельности требует системного подхода: анализа, планирования, организации, контроля, регулирования.

Недооценка даже одной функций не даст желаемых результатов. Так, например, хорошо разработанный план активизации познавательной деятельности учащихся еще не гарантирует достижения цели. Нужны целенаправленная организаторская деятельность по его реализации, контроль за состоянием работы и оценка промежуточных результатов, а также своевременное регулирование процесса в случае отклонения от заданной цели.

Наше исследование обосновывает необходимость активизации познавательной деятельности в педагогическом процессе в целях повышения результативности учебного труда и всестороннего развития личности.

Экспериментальная часть нашей работы предусматривает три главных этапа:

1. констатирующий;
2. формирующий,
3. контрольный

В процессе проведения экспериментов нами были использованы такие методы как: наблюдение, сравнение, анализ, синтез. Эти методы были применены на всех этапах эксперимента, давая объективную оценку той или иной ситуации в данный момент времени.

Мы выделили следующие критерии результативности познавательной деятельности: особенности отношения учителей и учащихся к процессу активизации познавательной деятельности, познавательная потребность, положительное отношение к учебному процессу, интеллектуальные способности.

Таблица 3

Критерии результативности познавательной деятельности.

Критерии результативности познавательной деятельности	Методики
Особенности отношения учителей и учащихся к процессу активизации познавательной деятельности	Анкетирование

## Продолжение таблицы 3

Познавательная потребность	Анкетирование по В.С. Юркевич
Положительное отношение к учебному процессу	Анкетирование
Интеллектуальные способности	Тест

Для аналитической обработки результатов исследования, на основе полученных оценок выполнения контрольных заданий детьми экспериментальной и контрольной групп, были определены уровни развития познавательной деятельности учащихся 6-7 классов.

**Высокий уровень.** Ученик характеризуется, в частности, ярко выраженным стремлением и устойчивой потребностью к расширению и накоплению знаний, трудится самостоятельно, в силу имеющихся интересов и желания учиться, осуществляет творческое применение знаний и умений в новой учебной ситуации. В изучение литературы, как правило, не ограничивается рамками существующей программы, умело использует дополнительные источники. Его активность на уроке есть следствие трудолюбия, потребности в знаниях. Роль учителя здесь сводится к тому, чтобы помочь ученику правильно организовать свое учебное время, научить рациональным приемам познавательной деятельности.

**Средний уровень.** Проявляется у учеников, отличающихся, в целом, положительным, добросовестным отношением к изучению материала, но, как правило, не выходящих за пределы программных требований. Они активно изучают материал, но под руководством учителя, который мобилизует их познавательную деятельность, помогая преодолевать трудности, стать упорным, волевым. Они нередко испытывают отдельные затруднения в поисках собственного подхода к решению тех или иных проблем, в знакомой ситуации применяют знания, действуя по образцу.

**Низкий уровень.** Отмечается у учащихся, не проявляющих какое-либо стремление к расширению и накоплению знаний, умений, навыков. Они, как правило, не обходятся без постоянной помощи со стороны преподавателя в оперировании представлениями, взаимосвязи понятий при обработке различной информации. Они требуют обычно организации для них специально разработанной системы дополнительных занятий. Учащиеся воспроизводят знания в том виде, как они изложены в учебнике, они не умеют длительное время сосредотачиваться на объяснении учителя, книги, практических занятиях, самостоятельной работе.

В ходе исследования нам необходимо решить следующие задачи опытно-экспериментальной работы:

- 1) Выявить особенности, исходное состояние активизации познавательной деятельности у учителей и учащихся.
- 2) Выяснить условия, используемые педагогом в работе по активизации познавательной деятельности и особенности познавательной деятельности учащихся

- 3) Создать специальные педагогические условия по активизации познавательной деятельности
- 4) Провести сравнительный анализ результатов исследования.

Из анализа сущностной характеристики познавательной деятельности мы даем ее следующее определение: "активная деятельность учащихся по приобретению знаний, педагогического опыта через их глубоко заинтересованное и интеллектуально-осмысленное отношение к процессу обучения, направленное на творческое достижение значимых результатов"

Педагогически целесообразно организованная познавательная деятельность учащихся является естественным продолжением, развитием приобретенных ими знаний, умений, навыков, сформированного опыта. Познавательная деятельность создает оптимальные условия для самовыражения личности, позволяя ей проявить свои достижения и успехи в организации и реализации каких-либо работ в учебном процессе. Все это способствует выработке деловых профессиональных качеств личности, творческой активности и самостоятельности, воли в преодолении трудностей, от которых зависит эффективность учебно-воспитательного процесса.

С целью выявления самооценки учителем деятельности по решению задачи развития познавательной деятельности каждого подростка мы провели анкетирование. /см. приложение 1/. В анкетирование приняло участие 20 учителей средней школы №40 г. Павлодара. Результаты анкетирования отражены в таблице 4.

Таблица 4

**Оценка учителями процесса активизации познавательной деятельности школьников /20 чел./**

Варианты Ответов	Содержание вопросов													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Всегда	4 20	-	-	4 20	4 20	-	4 20	-	-	4 20	4 20	4 20	-	-
Часто	8 40	-	-	16 80	16 80	-	7 35	4 20	-	11 55	16 80	12 60	20 100	-
Редко	8 40	4 20	12 60	-	-	4 20	9 45	11 55	8 40	-	-	-	-	20 100
Иногда	-	4 20	8 40	-	-	4 20	-	4 20	8 40	4 20	-	4 20	-	-
Отсутствует	-	12 60	-	-	-	12 60	-	-	4 20	-	-	-	-	-

Из таблицы видно, что донести до учащихся цель учебно-познавательной деятельности на уроке и программу её реализации стремятся 40% часто, 40% редко и лишь 20% всегда. Практикуют в классе совместную

работу, цели урока и обсуждение программы ее достижения 20% редко, 20% иногда и у 60% данный показатель отсутствует.

Вносят изменения в план учебных занятий в соответствии с пожеланиями, высказанными учащимися, стремятся их учесть 60% учителей редко и 40% иногда. Изученный на уроке материал доступен классу 20% опрошенных всегда и 80% часто. Выделяют на уроке главное и существенное. Всегда 20% и 80% часто. Предоставляют учащимся право выбора (предложить самим) задания с учетом их возможностей и интересов на уроке 20%-редко, 20%-иногда, 60%-отсутствует.

Стремятся включить в активную учебно-познавательную деятельность каждого учащегося-20% учителей- всегда, 35% -часто и 45%-редко.

Владеют информацией о том, как каждый учащийся класса усваивает учебный материал 20% учителей - часто, 55%-редко, 20%-иногда.

Развивают у учащихся умение анализировать и оценивать результаты учебно-познавательной деятельности 40% - редко, 40%-иногда и у 20% данный показатель отсутствует.

У 20% опрошенных учителей всегда, 55% часто и 20% иногда микроклимат на уроке способствует творческой деятельности, отношения между учащимися, между учителем и учащимися доброжелательные.

Замечают успехи учеников в учебной деятельности 20%-всегда и 80% часто.

Оказывают на уроке индивидуальную помощь ученикам в случае возникновения у них затруднений 20%-всегда, 60%-часто, 20%-иногда.

Все 100% опрошенных учителей часто объективны в оценке знаний учащихся.

100% редко используют на уроке проблемные беседы, побуждают к высказываниям различных точек зрения, учат аргументировать свои выводы.

Итак, результаты анкетирования свидетельствуют о том, что над развитием познавательной деятельности подростков работают лишь 20%. Часто данные колеблются в диапазоне от 20% до 100%, редко-от 20% до 80%. К сожалению не работают над развитием познавательной деятельности от 20% до 60% учителей. Следовательно, причины отставания школьников кроются в подготовке учителей.

С целью выявления оценки учащимися своей активности в познавательной деятельности мы провели анкетирование. /см. приложение 2/ В анкетировании приняли участие учащиеся 6-7 классов, 50 человек.

Вопросы анкет для учащихся и учителей одинаковы. На наш взгляд сравнение их ответов позволит выявить противоречия. Данные анкетирования учащихся отражены нами в таблице 5.

Таблица 5

**Самооценка учащимися активности в познавательной деятельности  
/50 чел./**

Варианты Ответов	Содержание вопросов															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12 а	12 б	12 в	13	14
Всегда	5 10	-	14 28	15 30	14 28	5 10	5 10	10 20	12 24	6 12	10 20	-	-	-	6 12	-
Часто	14 28	9 18	9 17	15 30	21 42	6 12	20 40	15 30	21 42	29 58	20 40	5 10	5 10	-	44 88	25 50
Редко	21 42	17 34	14 28	20 40	16 32	6 12	20 40	15 30	16 32	6 12	15 30	10 20	5 10	-	-	15 30
Иногда	11 22	16 32	16 32	-	-	16 32	-	10 20	3 6	5 10	5 10	-	-	8 15	-	10 20
Отсут- ствует	-	9 18	12 24	-	-	18 36	-	-	-	5 10	-	35 70	40 80	43 85	-	-

Рассмотрим данные таблицы.

Ясна цель собственной деятельности на уроке и программа ее реализации-28% часто, 42% редко, 22% иногда и лишь только 10% всегда.

Участвуют вместе с классом в обсуждении цели урока и программы ее достижения - 18% часто, 34% редко, 32% иногда, 18% не участвуют.

Учитель вносит изменения в план учебных занятий в соответствии с пожеланиями учащихся, стремится учесть их интересы и потребности. Это выглядит следующим образом: 17% часто, 28% редко, 32% иногда, и у 24% данный показатель отсутствует.

Из опрошенных 30% всегда, 30% часто, 40% редко, изучаемый на уроке материал доступен и понятен.

Мнение учащихся на показатель: учитель выделяет на уроке самое главное, существенное: 28% всегда, 42% часто, 32% редко. Имеют возможность выбрать/предложить себе задание с учетом своих возможностей и интересов/- 10% всегда, 12% часто, 12% редко, 32% иногда и 36% учащихся не имеют этой возможности выбора.

Показатель о владении учителем информацией о том, как каждый учащийся класса усваивает учебный материал опрошенные оценили следующим образом: 10% всегда, 40% часто, 40% редко, у 10% данный показатель отсутствует.

Учащиеся умеют анализировать и оценивать качество выполненной работы 20% всегда, 30% часто, 30% редко, 20% иногда.

О том, что на уроке благоприятный климат, способствующий творческой деятельности, отношения между учителем и учащимися доброжелательные отмечают всегда 24% , часто 42% , редко 32% , иногда 6% школьников.

Учитель замечает успехи учащегося в учебной деятельности, проявляет заинтересованность всегда 12%, часто 58%, редко 12%, иногда 10% и у 10% учителей данный показатель отсутствует.

Учитель проявляет терпение и доброжелательность, оказывает помощь учащимся, когда испытывают затруднения - всегда 20%, часто 40%, редко 30%, иногда 10%.

По мнению учащихся на оценку их знаний учителем влияют следующие факторы: поведение-10% часто, 20% редко, 70% отсутствует;

Настроение учителя-часто 10%, редко 10%, отсутствует 80%;

сложившееся обо мне мнение-иногда 15%, отсутствует 85%; учитель объективен ко мне при оценке знаний-всегда 12%, часто 88%.

Учитель использует на уроке проблемные беседы, побуждает к высказываниям различных точек зрения, учит аргументировать свои выводы, отстаивать убеждения - часто 50%, редко 30%, иногда 20%.

По мнению опрошенных, затрудняются усваивать учебное содержание потому что:

-не понимают учебный материал на уроке 12%;

-большая нагрузка в течении дня и я устаю 77%;

-не интересно учиться 14%;

-занимаюсь на уроке посторонними делами 0%.

Результаты анкетирования оценки учащимися своей активности к познавательной деятельности балл "всегда" колеблется в диапазоне от 10% до 30%, балл "часто" - от 10% до 50%.

К сожалению учителя от 10% до 60% редко, от 10% до 40% иногда работают над развитием познавательной деятельности учащихся.

Сравнив ответы учителей и учащихся, мы выявили следующие основные противоречия:

1. Между деятельностью учителя и учащихся на уроке;
2. Между требованиями общества и готовностью учителей к их реализации;
3. Между желанием учащихся овладеть знаниями и трудностью овладеть ими;
4. Между требованиями учащихся к себе, их желаниями и готовностью их реализации.

Мы считаем, что их разрешение возможно благодаря тщательно организованной учителем совместной деятельности с учащимися.

Знание противоречий в развитии личности школьника позволит учителю достаточно умело построить программу педагогических действий. Для уточнения и перепроверки данных анкетирования мы провели индивидуальную беседу с учителями предметниками. Вопросы формировались в каждом случае разные, в зависимости от того, какие неясности имелись в данных анкетирования. Например: Что в педагогической деятельности является для Вас наиболее трудным? Чем Вы объясняете трудности в своей педагогической

деятельности? Как Вы понимаете проблему развивающего обучения школьников, над которой работает педагогический коллектив школы?

Нами были проанализированы уроки учителей по развитию познавательной деятельности подростков и проверки выводов.

Ю.К. Бабанский выделяет урок как самостоятельную единицу с относительной завершенностью процесса усвоения и развития. Автор отмечает, что урок органически вписывается в целостный педагогический процесс.

Хмель Н.Д. указывает, что готовность учителя к качественно новому решению задач, стоящих перед школой на современном этапе, определяется тем, насколько он подготовлен к пониманию «взаимосвязи и взаимодействия» между целым /»педагогическим процессом/ и частью /»обучение», «урок», «метод», между структурой педагогического процесса и характером своей деятельности.

На наш взгляд, только при этом условии учитель может целенаправленно влиять на ход педагогического процесса, обеспечить его функционирование с получением предсказуемых результатов, т.е. наставить технологию педагогического дела на уровне современных требований общества.

Таким образом, мы выделяем урок как основную единицу учебно-воспитательного процесса. Урок является главным звеном в сложном противоречивом, но закономерном педагогическом процессе в школах.

На втором этапе нашего исследования мы выявляем условия для активизации познавательной деятельности учащихся. В нашем исследовании мы опираемся на личностно-ориентированные технологии обучения. (Ш.А. Амонашвили, И.С. Якиманская), на теорию развивающего обучения Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова.

В результате своего исследования мы пришли к выводу, что среди потребностей особое значение имеет потребность в познавательной деятельности, один из основных мотивов учебной деятельности школьника, определяющая его направленность, его отношение к учению.

Потребность в познавательной деятельности присуща каждому психически здоровому человеку. Она является / могучим стимулом развития умственных возможностей и способностей ребенка, сильным эмоционально чувственным зарядом мысли, способствующей осознанию школьником умственного труда, как основной сферы самовыражения, порождающем у него чувство радости.

В ходе исследования мы выяснили, что успешность овладения иностранным языком зависит от уровня познавательной потребности.

Известно, что потребности являются исходными побуждениями к деятельности, они направляют и регулируют конкретную деятельность субъекта в предметной среде. Так как мы заняты учебной деятельностью, особый интерес для нас представляет познавательная потребность. Учащимся необходима потребность во впечатлениях, которая составляет фундамент познавательной потребности. Часто в школе уроки проходят в традиционной форме (вопрос-ответ). Учащиеся читают, переводят тексты. Этот вид работы не



вызывает особых эмоций у учащихся, так как учителя стараются не выходить за рамки учебника при обучении немецкому языку. Однако изучение немецкого языка предполагает изучение традиций, нравов, обычаев людей, так как язык - это отражение развития истории жизни общества. Потребность в знаниях немецкого языка (любопытности) выражается в интересе к данному предмету, склонности к его изучению. Познавательная потребность на уровне любопытности носит стихийно-эмоциональный характер, которая перерастает в целенаправленную деятельность и приводит к значимым результатам.

Для того чтобы определить интенсивность познавательной потребности учащихся, мы предложили для учителей анкету В.С. Юркевич. На основе наблюдений и бесед с другими учителями, а также с родителями школьниками были выбраны ответы на вопросы анкеты. (см. приложение 3).

О достаточно высокой интенсивности познавательной потребности учащихся из результатов анкеты свидетельствуют следующие ответы на вопросы: Ответ "часто", "постоянно много" был выбран на вопрос- как часто ученик подолгу занимается какой-нибудь умственной работой (несколько часов для подростков) и при ответе на вопрос о том, часто ли ученик задает вопросы, много ли читает дополнительной литературы. На вопрос о том, что предпочитает школьник, когда задан вопрос на сообразительность выбран вариант - найти самому ответ.

О низкой интенсивности познавательной потребности свидетельствуют ответы: Очень редко; получить готовый ответ; мало или совсем ничего; когда как.

Исходя из результатов анкеты и наших наблюдений на уроках мы пришли к выводу, что познавательная потребность учащихся в экспериментальном и контрольном классах одинаково падает.

Мы считаем, что готовясь к уроку немецкого языка, учитель должен уделять самое серьезное внимание развитию познавательных интересов школьников. Прежде всего необходимо продумать то, каким путем можно вызвать у учащихся интерес к содержанию данного урока, а затем определить, какие приемы и формы работы следует применять для активизации учеников.

С этой целью мы провели формирующий эксперимент на втором этапе нашего исследования.

Далее, чтобы выявить отношение учащихся к познавательной деятельности мы предложили учащимся 7 классов (50 чел.) ответить на вопросы: Насколько активно ты работаешь на уроках? Что способствует /или мешает/ тебе быть активным? В какой момент твоя активность снизилась/ или возросла/? Почему?

Так 87% опрошенных активно работают на уроках, т.к. хотят учиться, а 13%-не всегда активны на уроках. Им мешает - невнимательность, не заинтересованность к предмету. На рис. 1 показаны результаты анкетирования относительно активности учащихся на уроках

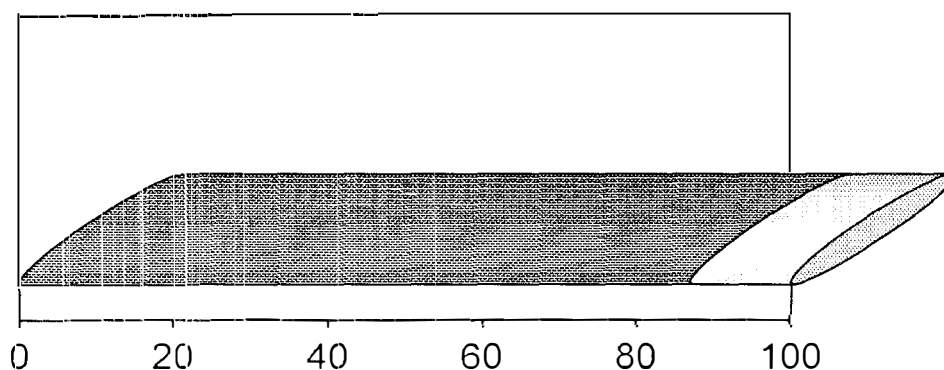


Рис. 1 Активность учащихся на уроках



работают активно



работают не всегда активно

Проиллюстрируем ответы учащихся.

"Я активна в течение урока, если мне все понятно" /Жигулина Люда/.

"Я активна на уроках немецкого языка, так как мне нравится предмет" /Таня Бобрик/.

"Я активен только тогда, когда готов к уроку" /Новик Вова/

"Моя активность снижается на уроке, потому что я не понимаю учителя" /Филь Лена/.

"Моя активность снижается на уроке, потому что учитель кричит. Плохое настроение учителя передается и нам. Свои проблемы учитель должен оставлять за порогом школы и входить в класс с хорошим настроением."

/Девичинский Вася/.

Мы построили наше исследование, опираясь на эффект познавательного интереса, который в педагогике всегда считался залогом успешного обучения, фактором повышения эффективности учебного процесса. Интерес играет мотивационную роль в формировании и развитии навыков и интеллекта, обеспечивает трудоспособность человека и является обязательным элементом творчества. Он определяет наши мысли, воспоминания, обуславливает содержание нашего восприятия, внимания, памяти. Основным проявлением интереса является вопрос-один из показателей детской активности и умственного развития. Задавать вопросы-значит думать, мыслить, обладать способностью выделять из потока информации интересное для себя.

О необходимости специальной работы по формированию у школьников активно положительного отношения к учению в целом через развитие интереса к учебным видам деятельности на уроках иностранного языка говорят и результаты проведенного нами констатирующего исследования.

Качественный и количественный анализ содержательно-операционной и мотивационной сторон познавательной деятельности школьников показал следующее: а) для большинства учащихся характерно отсутствие знаний о

приемах познавательной деятельности, они испытывают трудности при самостоятельном использовании рациональных приемов запоминания в измененных, но аналогичных условиях, а также затрудняются самостоятельно осуществлять мыслительную, логическую и смысловую переработку изучаемого); большая часть учащихся способна использовать рациональные приемы, если указывается, где, когда и как их использовать; б) подавляющее большинство учащихся делают попытки осознать свою деятельность, однако 50% из них осознают ее, если учитель задает наводящие вопросы по ходу выполнения задания. В качестве средств контроля выступает чаще всего простое воспроизведение прочитанного; в) недостаточно развиты такие умения, как способность анализировать, сравнивать, устанавливать связи различного характера, распределять материал по значимости, относить факт к определенному месту в системе. Эти факторы проявились особенно при составлении вопросов, планов по прочитанному, по теме устного сообщения. Большинство учащихся предпочитают репродуктивный вид деятельности. Таким образом, изучение результатов деятельности учащихся в процессе выполнения диагностических заданий в основном подтвердило наше предположение о том, что низкая результативность тех или иных видов учебной деятельности, негативное или безразличное отношение учащихся к деятельности частичного или самостоятельного поиска - это следствие недостатка или же отсутствия у школьников знаний о приемах учебной деятельности. Постоянно сопоставляя результаты выполнения экспериментальных заданий одними и теми же группами учащихся, нам удалось выявить зависимость между такими величинами, как владение приемами учебно-познавательной деятельности и владение нормами отношения к учебным видам деятельности, а также установить такую закономерность: у школьников, которые показывают высокий уровень владения общими умениями, более активно проявляют себя в процессе выполнения учебных задач, интересуются не только результатом, но и процессом выполнения задания, стремятся активно овладеть приемами учебного труда (свойственными иностранному языку), отдают предпочтение заданиям повышенной трудности, проявляют упорство и настойчивость в преодолении трудностей, отличаясь повышенной работоспособностью и эмоциональным настроем, инициативны при выборе заданий, на первый план выступают такие мотивы выбора заданий, как осознание важности приобретенных знаний, интерес, потребность в расширении кругозора, увлеченность процессом учения, чувство долга, ответственности перед самим собой, перед коллективом, т.е. мотивы, которые наиболее важны для развития личности в целом.

На втором этапе нашего исследования нами была предпринята попытка устранить перечисленные недостатки в деятельности учащихся и определить средства целенаправленного формирования активно положительного отношения учащихся к учению на уроках иностранного языка.

Далее для определения интеллектуального уровня мы использовали тестовые задания, представленные в следующих методиках: «Анаграмма»,

«Выдели существенное». «Классификация», «Аналогия». На каждом задании давалось определенное, ограниченное время. (содержание теста смотри в приложении 4). Целью этих методик явилось выявление умения анализировать, сравнивать, обобщать, абстрагировать, конкретизировать.

Для подведения результатов констатирующего эксперимента анализ данных тестирования мы представили в форме таблицы, где фиксировали результаты выполнения тестовых заданий (см. табл. 6)

Таблица 6.

Выявление умений:	Экспериментальный класс			Контрольный класс		
	В	С	Н	В	С	Н
Анализировать	1	3	16	1	2	17
	5	17,5	77,5	5	10	85
Сравнивать	1	2	17	1	3	16
	5	12,5	82,5	5	15	80
Обобщать	1	2	17	1	3	16
	5	12	82,5	5	15	80
Абстрагировать	1	1	18	1	2	17
	5	7,5	87,5	5	10	85
Конкретизировать	1	1	18	1	2	17
	5	7,5	87,5	5	10	85

Здесь мы видим, что на начало формирующего эксперимента в экспериментальном и контрольном классах количество учащихся каждого уровня отличается не значительно, что свидетельствует о правильном подборе классов для эксперимента.

В ходе констатирующего эксперимента мы посетили несколько уроков учителя немецкого языка средней школы № 40 Эртель Екатерины Андреевны. (6-7 классы) Остановимся на тех трудностях, которые мы обнаружили в ходе выполнения заданий учащимися.

Трудность выделения главного, существенного отчетливо проявлялась в репродуктивном изложении текста /пересказ/. Мы заметили, что краткий пересказ дается гораздо труднее, чем подробный. Если сказать кратко - это значит, выделить основное, отделить его от деталей, а именно этого учащиеся не умеют. Если попросить их рассказать коротко, рассказать только главное, они часто пропускают существенные смысловые моменты, и смысл их пересказа очень страдает от этого.

Беспомощность в выделении главного приводит к неумению делить текст на смысловые части: одни школьники выделяют в тексте столько частей, сколько в нем предложений, другие делят текст на группы предложений, не по смыслу, а ориентируясь на абзацы.

Еще более трудной оказалась для учащихся задача озаглавить выделенную часть таким образом, чтобы заглавие выражало главную мысль отрывка. Дать заглавие отрывка - это значит, сказать о главном существенном в двух-трех словах. В подавляющем большинстве учащиеся выполняя это задание, брали для заголовка какую-либо строчку текста, механически отбрасывая остальные.

Проверка заданий показала, что большая часть учащихся не умеют различать общее и частное, главное от второстепенного, предпочитают преимущественно репродуктивный вид деятельности.

Таким образом, мы имеем представление о том, в каком направлении нам необходимо вести формирующий эксперимент и теперь необходимо определить этапы активизации познавательной деятельности.

Исходя из того, что в процессе учебной деятельности развиваются мыслительные способности детей, расширяется круг знаний, учителю необходимо увлечь учащихся познавательной деятельностью, наполнив ее интересным содержанием, позволяющим наметить основные этапы развития познавательной деятельности.

В педагогическом процессе мы выделили 4 этапа развития познавательной деятельности.

1. Подготовительный этап, на котором учитель ставит цель совместной работы с учащимися, раскрывает возможности ее более успешного выполнения, организует помощь в овладении навыками и умениями самостоятельной творческой работы.
2. Процесс самостоятельной работы учащихся на уроке. Учитель должен не просто занять ученика умственным трудом, но и побудить его выполнять определенные требования. Необходимо обеспечить постепенный переход от работы воспроизводящего характера к более сложной, требующей применение умений и навыков пользования словарями, памятками работы над текстами, домашним чтением, и, наконец, к самостоятельному творчеству, требующему проявления воображения, фантазии, оригинальности мышления, основанной на знании смежных предметов и глубокого овладения системой научных знаний.
3. Итогово-обобщающий, предусматривающий включение самостоятельной работы в классе в более или менее сложный вариант домашней работы.
4. Заключительный этап. Выбор учеником творческих заданий для самообразования.

Рассмотрим характеристику данных этапов развития познавательной деятельности учащихся в процессе обучения.

На каждом этапе педагог и школьник вступают в разнообразные по содержанию и формам взаимоотношения. На всех этапах использовались коллективные, групповые и индивидуальные формы взаимодействия педагогов и учащихся, но сочетание их менялось сообразно изменению решаемых задач.

Для начало формирующего этапа необходимо выяснить. Каким образом протекает процесс управления познавательной деятельностью и какие

требования при этом необходимо соблюдать учителю, чтобы успешно вести работу по ее активизации. (1.3. с.30,37)

Эффективное управление познавательной деятельностью возможно при выполнении определенных требований. К таким требованиям мы относим:

- формирование цели обучения;
- установление исходного состояния управляемого процесса;
- разработка программы действий;
- получение по определенным параметрам информации о состоянии педагогического процесса (обратная связь);
- выработка и внесение в учебный процесс корректирующих воздействий.

Таким образом, управление познавательной деятельностью предусматривает определение места каждого участника этого процесса, его функций, прав и обязанностей, создание благоприятных условий для лучшего выполнения им своих задач.

Для решения третьей задачи на формирующем этапе нам необходимо создать эмоционально-благополучную атмосферу для учащихся: развертывание партнерских отношений, снятие эмоционального напряжения.

Для этого следует внести необходимые изменения в педагогический процесс. Отказаться от прямых указаний и большой акцент перенести на косвенные воздействия через организацию совместной деятельности, общение, использование средств литературы.

Главным условием проведения формирующего эксперимента явилось руководство познавательной деятельностью школьников со стороны педагога и при этом предоставление детям свободы выбора и самостоятельности.

Эффективность познавательной деятельности зависит от соблюдения ряда методических условий. Необходимо постепенно увеличивать объем информации, которую получают учащиеся, для того чтобы обеспечить постоянный интерес к процессу познания. По мере накопления опыта познавательной деятельности, а также практических умений растет их самостоятельность и активность, появляется увлеченность самим процессом познания.

Поэтому важным условием успешности познавательной деятельности можно назвать включение каждого ученика в ее осуществление при разнообразии его ролей в этой работе. Ученик должен ощутить свою причастность к познавательным делам, должен не только увеличиться объем информации, но и возрастет степень участия учащихся в познавательной деятельности: от пассивной к активной, от менее самостоятельной к более самостоятельной, от исполнительской к организаторской, от репродуктивной к творческой.

Одним из условий успешной познавательной деятельности является построение учебных занятий с использованием современных образовательных технологий. (1.3. с.40-41)

Таким образом, мы разработали критерии результативности познавательной деятельности учащихся, подтвердили правильность поэтапной

организации и осуществления управления познавательной деятельностью в ходе учебно-воспитательного процесса, использовали методики диагностики развития уровней познавательной деятельности и на основе полученных данных провели формирующий эксперимент. Далее мы покажем результаты опытно-педагогической работы и раскроем условия эффективности познавательной деятельности и ее влияние на совершенствование педагогического процесса.

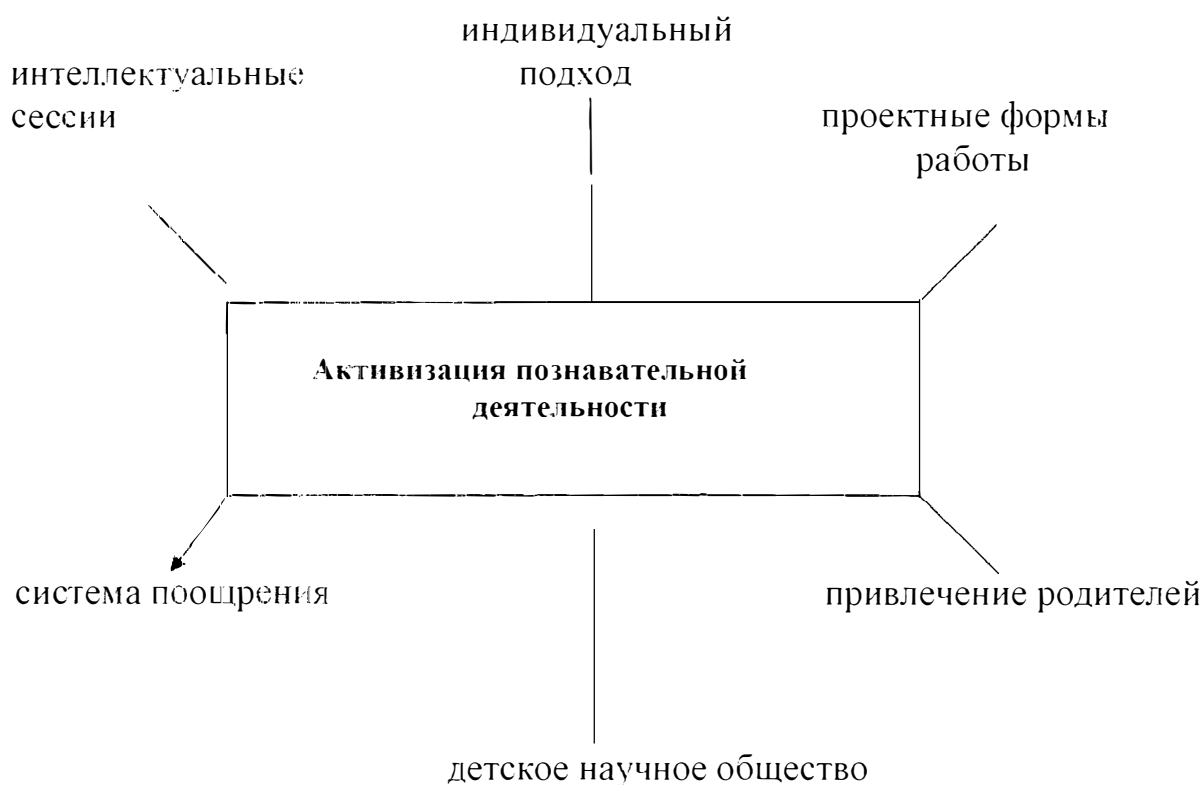
## 2.2. Результаты и условия эффективности внедрения разработанных методик в современной школе.

Активизация познавательной деятельности учащихся во многом зависит от инициативной позиции учителя на каждом этапе обучения. Характеристикой этой позиции являются: высокий уровень педагогического мышления и его критичность, способность и стремление к проблемному обучению, к ведению диалога с учеником, стремление к обоснованию своих взглядов, способность к самооценке своей педагогической деятельности.

Для того чтобы деятельность познания ребенка показывала продуктивный результат, сам учитель должен стремиться повышать свой профессиональный уровень, проявлять интерес к проблеме развития познавательной деятельности, понимать значимость результатов данного процесса.

В ходе экспериментального исследования нами был проведен познавательно-дискуссионный семинар на тему "Активизация познавательной деятельности" с учителями средней школы № 40 г Павлодара.

На семинаре каждому участнику было предложено записать в центре поставленную проблему - "активизация познавательной деятельности", далее они должны были в назывном порядке прописать свое представление о ней. В ходе обсуждения записи дополнялись и получился своего рода "паучок", который аккумулировал все предложения. Учитель всегда мог вернуться к своим лаконичным записям, осмыслить, каким объемом информации по заданному вопросу он владеет, что нового узнал от коллег, что для него - знания, а что узнавание (т.е. слышал, но не овладел, не ввел в свой педагогический инструментарий). Вот как это выглядело:





В ходе обсуждения семинара нами был сделан вывод о том, что качество подготовки учащихся по той или иной учебной дисциплине, во многом определяется уровнем проведения урока, его содержательной и методической наполненностью, его атмосферой. Для того чтобы этот уровень был достаточно высоким, нами был разработан следующий алгоритм подготовки урока учителем:

- четко сформулировать тему урока, определить ее место в учебном курсе, выделить ведущие понятия урока, обозначить ту часть учебного материала, которая будет использоваться в дальнейшем обучении;
- определить и четко сформулировать целевую установку урока для учителя и учащихся;
- спланировать учебный материал урока, для чего подобрать литературу, учебные задания, упорядочить учебные задания по принципу "от простого к сложному"
- продумать "изюминку" урока-то, что вызовет удивление, изумление учеников (интересный факт, неожиданное открытие, красивый опыт, нестандартный подход к уже известному и др.)
- продумать деятельность учащихся на всех этапах урока, подготовить или подобрать необходимый дидактический материал для организации познавательной деятельности
- спланировать контроль за деятельностью учащихся на уроке, для чего определить, что контролировать, как контролировать, как использовать результаты контроля
- подготовить оборудование урока - составить список необходимых учебно-наглядных пособий, продумать вид классной доски так, чтобы в течение урока изучаемый материал постепенно помещался на ней в виде опорного конспекта
- продумать задание на дом, рекомендации по его выполнению

В ходе дискуссионного семинара мы определили, что на таких уроках обеспечивается активная мыслительная деятельность каждого ученика, эмоциональная сопричастность ученика к собственной деятельности и к деятельности других, мотивация познавательной деятельности, развитие рефлексии и самоконтроля, самостоятельная работа учащихся, разноуровневый подход.

Эта программа была реализована на занятиях учителем немецкого языка средней школы № 40 Эртель Екатериной Андреевной в 6-7 классах..

На этапе контрольного эксперимента мы вновь провели беседу с учащимися с целью выявления оценки своей активности в познавательной деятельности. О результативности программы свидетельствуют ответы учащихся на поставленные вопросы на этапе контрольного эксперимента. Результаты анкетирования отражены в таблице № 7.

**Самооценка учащимися своей активности в познавательной деятельности. /50 чел./**

Содержание вопросов	Всегда	часто	Редко	Иногда	отсутствует
1. Мне ясна цель моей деятельности на уроке и программа ее реализации	25 50	14 28	6 12	5 10	-
2. Я участвую вместе с классом в обсуждении цели урока и программы ее достижения	25 50	15 30	5 10	5 10	-
3. Учитель вносит изменения в план учебных занятий в соответствии с вашими пожеланиями, стремится учесть ваши интересы потребности	35 70	15 30	-	-	-
4. Изучаемый материал на уроке понятен и доступен мне	35 70	10 20	5 10	-	-
5. Учитель выделяет на уроке главное и существенное	25 50	15 30	10 20	-	-
6. Я имею возможность выбрать /предложить сам) задание с учетом моих возможностей и интересов	30 60	10 20	-	10 20	-
7. Учитель владеет информацией о том, что каждый учащийся класса усваивает учебный материал	30 60	10 20	10 20	-	-
8. Я умею анализировать и оценивать качество выполненной мной работы	30 60	10 20	10 10	10 10	-
9. На уроке благоприятный климат, способствующий творческой деятельности; отношения между учителями и учащимися доброжелательные	40 80	10 20	-	-	-
10. Учитель замечает мои успехи в учебной деятельности, проявляет заинтересованность	35 70	10 20	-	5 10	-

Продолжение таблицы 7

11. Учитель оказывает мне помощь, когда испытываю затруднения, проявляет терпение и доброжелательность	40 80	10 20	-	-	-
12а. На оценку моих знаний учителем влияют следующие факторы: поведение	-	-	10 20	-	40 80
12б настроение учителя	-	-	10 20	-	40 80
12в. сложившееся обо мне мнение	-	-	10 20	-	40 80
13. Учитель объективен ко мне при оценке знаний	6 12	44 88	-	-	-
14. Учитель использует на уроке проблемные беседы, побуждает к высказываниям различных точек зрения, учит аргументировать свои выводы, отстаивать убеждения	30 60	15 30	5 10	-	-

Примечание:

В числителе - абсолютные числа

В знаменателе - проценты

Проиллюстрируем некоторые ответы учащихся. На вопрос: ясна цель собственной деятельности на уроке и программа её реализации 50 % опрошенных ответили всегда, 28% часто, 10% иногда и лишь 12 % редко. 60% учащихся имеют всегда возможность выбрать себе задание с учетом своих возможностей и интересов.

На вопрос: замечает ли учитель успехи учащегося в учебной деятельности, проявляет ли заинтересованность, терпение, оказывает ли помощь учащимся, когда они испытывают затруднения 70% учеников ответили всегда, 20% часто. На вопрос: объективен ли учитель к ним при оценке знаний, вносит ли изменения в план учебных занятий в соответствии с пожеланиями учащихся, стремится ли учесть их интересы и потребности 12% ответили всегда, 88 % часто. Результаты анкетирования оценки учащихся своей активности к познавательной деятельности балл "всегда" колеблется в диапазоне от 50% до 80%, балл "часто" –от 20% до 30%, балл "иногда" и "редко" от 10% до 20%

Таким образом, сравнив результаты констатирующего и контрольного экспериментов можно увидеть как изменилось отношение учащихся к учебному труду, как складываются отношения между учителем и учеником, насколько повысилась познавательная активность учащихся.

Таблица 8

Самооценка учащимися своей активности в познавательной деятельности до эксперимента /50 чел./

Варианты Ответов	Содержание вопросов															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12 а	12 б	12 в	13	14
Всегда	5 10	-	14 28	15 30	14 28	5 10	5 10	10 20	12 24	6 12	10 20	-	-	-	6 12	-
Часто	14 28	9 18	9 17	15 30	21 42	6 12	20 40	15 30	21 42	29 58	20 40	5 10	5 10	-	44 88	25 50
Редко	21 42	17 34	14 28	20 40	16 32	6 12	20 40	15 30	16 32	6 12	15 30	10 20	5 10	-	-	15 30
Иногда	11 22	16 32	16 32	-	-	16 32	-	10 20	3 6	5 10	5 10	-	-	8 15	-	10 20
Отсут- ствует	-	9 18	12 24	-	-	18 36	-	-	-	5 10	-	35 70	40 80	43 85	-	-

Таблица 9

Самооценка учащимися своей активности в познавательной деятельности после эксперимента /50 чел./

Варианты Ответов	Содержание вопросов															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12 а	12 б	12 в	13	14
Всегда	25 50	25 50	35 70	35 70	25 50	30 60	30 60	30 60	40 80	35 70	40 80	-	-	-	6 12	30 60
Часто	14 28	15 30	15 30	10 20	15 30	10 20	10 20	10 20	10 20	10 20	10 20	-	-	-	44 88	15 30
Редко	6 12	5 10	-	5 10	10 20	-	10 20	10 10	-	-	-	10 20	10 20	10 20	-	5 10
Иногда	5 10	5 10	-	-	-	10 20	-	10 10	-	-	-	-	-	-	-	-
Отсут- ствует	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	40 80	40 80	40 80	-	-

В ходе эксперимента, опираясь на личностно-ориентированную технологию И.С. Якиманской и Ш.А. Амоношвили (1, 1.3), мы учитывали индивидуальные особенности учащихся, которые влияют на их учебную деятельность и от которых зависят результаты учения:

- уровень умственного развития учащегося, скорость усвоения, черты характера и воли, мотивация, способности, одаренность
- влияние различных социальных факторов (статус ученика в классном коллективе, домашние и различные другие влияния)

С самого начала для каждого ребенка создавалась не изолированная, а разносторонняя школьная среда, с тем чтобы у него была возможность проявить себя. Организованные гибкие, мягкие, ненавязчивые формы индивидуализации и дифференциации, позволили фиксировать избирательность познавательных предпочтений ученика, устойчивость их проявлений, активность и самостоятельность школьника в их осуществлении через способы учебной работы. Постоянно наблюдая за каждым учеником, выполняющим разные виды учебной работы, мы накопили банк данных о формирующемся у него индивидуальном познавательном «профиле». Профессиональное наблюдение за учеником нами было оформлено в виде индивидуальной карты его познавательного (психического) развития и стало служить основным документом для определения (выбора) дифференцированных форм обучения.

Нами была составлена индивидуальная карта для развития познавательной деятельности учащихся.

Таблица 10

**Индивидуальная карта для развития познавательной деятельности учащихся (6-7кл.)**

1. План работы с учетом индивидуальных особенностей ученика	Организация и ознакомление с алгоритмом работы учащегося
	<p>Способы формирования самостоятельности ученика:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- выбор целей, учебных задач, формулировка темы ;</li> <li>- выбор количества и уровня трудности заданий;</li> <li>- выбор времени, срока выполнения;</li> <li>- рассмотрение разных вариантов ответов;</li> <li>- оценка детьми своей работы</li> </ul> <p>Дополнительные занятия</p>

## Продолжение таблицы 10

2. Анализ результатов и коррекция	Выявление плюсов и минусов Доработка пробелов Рефлексия
-----------------------------------	---

Данный индивидуальный план выступает в качестве реализатора активизации познавательной деятельности учащихся и носит практический характер.

Шаг за шагом, следуя плану, учитель и ученик в конце должны прийти к определенному результату. Результат будет показателем эффективности и продуктивности деятельности. Прделанную работу следует проанализировать, и выявленные пробелы подлежат коррекции, что даст возможность дальнейшему планированию развития познавательной деятельности учащихся.

При организации уроков мы опирались на основные принципы гуманно-личностного подхода Ш.А. Амонашвили. (1, 1.3) Нами были предприняты следующие меры:

- обучение велось в максимальном контакте с учеником, где постоянно присутствовало общение, сотрудничество;
- нами была создана такая воспитательная среда, в которой школьник постоянно ощущал, что с ним считаются, ценят его мнение, доверяют, советуются.
- в процессе обучения мы старались найти и отметить малейший успех;
- на уроках учитывались реальные возможности ученика; учебный процесс осуществлялся по принципу: не идти дальше, пока не усвоен материал
- в учебном процессе ученику предоставлялась возможность выбора заданий, учебный материал (характер его предъявления) обеспечивал выявление содержания субъектного опыта ученика, включая опыт его предшествующего обучения.

В результате внедрения индивидуального подхода и вышеназванных мер заметно усилился интерес к учебному процессу у слабых учеников, сократилась продолжительность затраченного времени на выполнении учебных заданий, интенсивней стала поисковая познавательная деятельность сильных учеников, стала значительно активней и сплоченной коллективная работа.

В результате проверки контрольных работ учащихся за 3 и 4 четверти был проведен сравнительный анализ, следует отметить тот факт что, 85% учащихся показали положительные результаты.

В ходе экспериментального исследования при разработке дидактического материала мы исходили из основных требований к ним:

-учебный материал (характер его предъявления) должен обеспечивать выявление содержания субъектного опыта ученика, включая опыт его предшествующего обучения;

-изложение знаний в учебнике (учителем) должно быть направлено не только на расширение их объема, структурирование, интегрирование, обобщение предметного содержания, но и на преобразование наличного опыта каждого ученика;

-в ходе обучения необходимо постоянно согласовывать опыт ученика с научным содержанием задаваемых знаний;

-активное стимулирование ученика к самоценной образовательной деятельности должно обеспечивать ему возможность самообразования, саморазвития, самовыражения в ходе овладения знаниями;

- учебный материал должен быть организован таким образом, чтобы ученик имел возможность выбора при выполнении различных заданий;

-необходимо стимулировать учащихся к самостоятельному выбору и использованию наиболее значимых для них способов проработки учебного материала;

-при введении знаний о приемах выполнения учебных действий необходимо выделять общелогические и специфические предметные приемы учебной работы с учетом их функций в личностном развитии;

-необходимо обеспечивать контроль и оценку не только результата, но главным образом процесса учения, т.е. тех трансформаций, которые осуществляет ученик, усваивая учебный материал;

-образовательный материал должен обеспечивать построение, реализацию, рефлекссию, оценку учения как субъектной деятельности.

На уроках использовались приемы управления познавательной деятельностью учащихся:

1) Активизирующие деятельность учащихся на этом этапе восприятия и сопутствующие пробуждению интереса к изучаемому материалу:

а) прием новизны – включение в содержание учебного материала интересных сведений, фактов, исторических данных;

б) прием семантизации – в основе лежит возбуждение интереса благодаря раскрытию смыслового значения слов;

в) прием динамичности – создание установки на изучение процессов и явлений в динамике и развитии;

г) прием значимости – создание установки на необходимость изучения материала в связи с его народнохозяйственной и эстетической ценностью;

2) Приемы активизации деятельности учащихся на этапе усвоения изучаемого материала.

а) эвристический прием – задаются трудные вопросы и с помощью наводящих вопросов приводят к ответу.

б) эвристический прием – обсуждение спорных вопросов, что позволяет развить у учащихся умение доказывать и обосновывать свои суждения.

в) исследовательский прием – учащиеся на основе проведенных наблюдений, анализа литературы, решения познавательных задач должны сформулировать вывод.

На уроках в целях активизации познавательной деятельности применялись загадки, ребусы, кроссворды, использовались игровые моменты.

Опираясь на технологию развивающего обучения Д.Б.Эльконина- В.В.

Давыдова мы рассмотрели внедрение проблемного обучения на уроках иностранного языка. Нами были отмечены наиболее существенные элементы проблемного обучения:

- создание проблемной ситуации и определение познавательной задачи;
- возбуждение самостоятельной мыслительной деятельности учащихся, направленной на поиск решения познавательной задачи и овладение новыми знаниями;
- расширение, углубление и уточнение новых знаний в процессе тренировочно-творческих упражнений;
- осознание и овладение учащимися приемами умственной деятельности по приобретению новых знаний, как в процессе решения поисковой задачи, так и в системе тренировочно-творческих упражнений.

Чтобы «включить» познавательную деятельность учащихся и направить ее на решение возникшей проблемы, в ней должно быть что-то известно, заданы какие-то отправные данные для размышления, для творческого поиска. Важно, чтобы проблемная ситуация содержала в себе некоторый психологический элемент, заключающийся в новизне и яркости фактов, в необычности познавательной задачи и т.д. с тем, чтобы возбуждать у школьников интерес и стремление к познавательному поиску.

Использование проблемных ситуаций создает осознанное затруднение учащегося, преодоление которого требует творческого поиска, заставляет ученика мыслить, искать выход, рассуждать, переживать радость от правильно найденного решения, что способствует развитию активных познавательных интересов к предмету. Опираясь на общие положения вышеназванной технологии нами был внедрен на уроках алгоритм программы проблемного обучения:

1. цель
2. опора на личностный опыт
3. ассоциативная грамма для последующего обсуждения
4. различные мнения, обсуждение преимуществ и недостатков данной проблемы
5. решение проблемы

Анализ работы школы за второе полугодие показал, что в ней создана творческая атмосфера в коллективе для работы, своевременно и принципиально оценивается работа руководителей и учителей, используются различные способы стимулирования их профессионального роста.

Назовем основные виды работы по активизации познавательной деятельности, которые проводятся в вышеуказанной школе:

1. выступление с сообщением, докладом на педагогическом совете, теоретическом семинаре, конференции;
2. посещение и анализ уроков, внеклассных мероприятий;
3. изучение качества знаний, умений и мотивов учащихся в процессе внутришкольного контроля, а также в ходе экзаменов, олимпиад, конкурсов, выставок, общественного смотра знаний;
4. беседа с учителями, классными руководителями по результатам работы за четверть, полугодие, учебный год;
5. смотры учебных кабинетов;



6. изучение отзывов учащихся и их родителей;
7. проведение открытых уроков;
8. подготовка и проведение аттестации учителей;
9. изучение и обобщение передового опыта учителей

В начале эксперимента мы выдвинули гипотезу о том, что использование игр на уроках немецкого языка повышает познавательную потребность.

Для того, чтобы повысить познавательную потребность учащихся мы провели уроки с учетом удовлетворения познавательной потребности. Наши уроки также предполагали вовлечение всех учащихся с учетом их интересов и способностей, и развития познавательной потребности, так как устойчивый интерес к тем или иным занятиям начинает формироваться именно в подростковом возрасте и внимание школьников носит избирательный характер, то мы не только отбирали материал в соответствии с программой, но и строили уроки так, чтобы школьникам было интересно, а именно, использовали игровые моменты на уроках немецкого языка. Мы строили уроки так, чтобы учащиеся могли видеть практическую значимость изучаемого материала. При изучении новой темы, а также на этапе повторения и закрепления материала нами использовалась игра. Это облегчало восприятие нового, а новая тема с большим количеством лексических единиц не пугала учащихся.

В основу большинства наших занятий входили игровые упражнения. Е.И. Пассов выделяет несколько целей использования игры на уроках иностранного языка. В ходе практики для повышения познавательной потребности мы использовали следующие игры:

на:

1. Формирование определенных навыков
2. Развитие определенных речевых умений
3. Обучение умению общаться
4. Развитие необходимых способностей и психологических функций
5. Запоминание речевого материала

Следует учесть то, что на практике впервые использовался учебник "Актуальные темы" - курс, характерной особенностью которого является большое количество лексических единиц и тексты познавательного характера. Чтобы облегчить процесс усвоения и понимания текстов мы использовали сюжетные игры.

Очень важно, чтобы учащиеся учили лексику и старались пополнить свой словарный запас, с этой целью использовались индивидуальные игры, которые помогают научить школьников самостоятельности. Также мы использовали упражнения, где от школьников требуется постараться думать на немецком языке. Считается, что на русском языке ученик составляет прекрасные монологические высказывания, а на уроке немецкого ограничивается несколькими фразами. Используя игровые упражнения из журнала "Журнал для молодёжи" учащимся предлагалось придумывать хорошие монологические высказывания, богатые лексическими единицами.

Такие задания направлены на развитие у школьников сообразительности, способности переносу в конкретные ситуации (см. Приложение 12).

Дидактическая игра на наших уроках использовалась с целью разрядить обстановку в классе, облегчить понимание и запоминание материала, повысить уровень овладения иностранным языком.

Исходя из результатов анкеты "Самооценка учащимися своей активности в познавательной деятельности" и наших наблюдений на уроках мы пришли к выводу, что познавательная потребность учащихся значительно возрасла.

Таким образом, при проведении формирующего эксперимента мы доказали эффективность использования игровых ситуаций на уроках иностранного языка. Правильность выдвинутой нами гипотезы о том, что использование игр на уроках немецкого языка способствует повышению познавательной потребности, подтверждается результатами успеваемости и результатами анкеты "Познавательная потребность".

В ходе экспериментального исследования нами были определены средства целенаправленного формирования активно положительного отношения учащихся к учению на уроках иностранного языка. В качестве эффективных средств формирования норм отношения к учебным видам деятельности мы выделили следующие учебные ситуации:

- ситуации выбора деятельности
- ситуации планирования деятельности
- ситуации оценки и самооценки деятельности

Ситуации выбора деятельности могут быть представлены в учебном процессе довольно широким кругом заданий.

Задание №1. Назовите те упражнения, которые понравились вам в изучаемом параграфе.

Задание № 2. Назовите задания, которые вам нравятся (+), не нравятся (-), к которым вы относитесь безразлично (0). Выполните одно из тех заданий, которые вам нравятся.

Таблица 11

Виды заданий	+	-	0
1. Подготовить ответы на вопросы, пользуясь текстом.			
2. Составить вопросы к частям текста, указанным учителем.			
3. Составить уточняющие вопросы к предложенным вопросам в задании, пользуясь текстом.			
4. Изложить свое мнение по прочитанному.			
5. Подготовить сообщение по теме текста, используя дополнительный материал.			
Составить план доклада по теме текста.			

Ситуации планирования деятельности также могут быть представлены различными заданиями, имеющимися в арсенале каждого учителя иностранного языка. Приведем примеры некоторых из них.

Задание 1. Прочитайте текст и вопросы к нему. Составьте свои вопросы к тем частям текста, к которым вопросов в задании нет. Перескажите содержание близко к тексту.

Ситуации оценки и самооценки деятельности предполагают формирование у школьников критического отношения к выполняемой работе и могут быть представлены следующими видами заданий:

Задание 1. Ответьте на вопросы типа: "Каких умений и навыков вам недостает для более эффективной работы на уроке и дома по немецкому языку?". "Какие трудности вы встретили в процессе подготовки домашнего задания?".

Как показали материалы экспериментального исследования, перечисленные учебные ситуации являются эффективным средством организации активной самостоятельной работы школьников. Включение учащихся в ситуации выбора и оценки позволило постепенно формировать у школьников правильную оценку своих возможностей. Резюмируя изложенное, отметим, что от правильного выбора, планирования и оценки своих возможностей в наибольшей степени зависит активно положительное отношение школьника к учению в целом. Завышенные или заниженные требования к себе не способствуют формированию стойкого познавательного интереса к отдельным видам учебной деятельности. Перечисленные ситуации, в которые учащиеся включались, постепенно формировали эту важную для личности способность.

В ходе формирующего эксперимента нами были выявлены условия, при которых будет эффективно происходить развитие интеллектуальных способностей учащихся.

Для высокого уровня развития интеллектуальных способностей на уроках иностранного языка нами были определены следующие показатели:

- умение выделять главное от второстепенного, умение делать выводы;
- умение обсуждать, вести разговор в пределах простой беседы;
- умение репродуктивно изложить текст;
- умение сравнивать, конкретизировать;
- умение выполнять творческие задания

Для среднего уровня развития интеллектуальных способностей характерно частичное владение данными умениями.

Для низкого уровня развития интеллектуальных способностей преимущественно характерен репродуктивный вид деятельности, низкий темп работы, отсутствие умения выделять главное от второстепенного.

Для того, чтобы выполнить эти условия учителем средней школы № 40 г. Павлодара Эртель Екатериной Андреевной в 7 классе (20 чел.) был использован, предложенный нами на познавательно-дискуссионном семинаре алгоритм подготовки урока (2.1.с. 45), внедрены личностно-ориентированные технологии Ш.А. Амонашвили и И.С. Якиманской (1.3., с. 32-40 ).

На уроках ученики включались в анализ развития мыслительных действий от анализа, сравнения, обобщения до абстрагирования и конкретизаций знаний. В качестве примера приводим задания, разработанные нами для учителей на практических занятиях.

Внимание учащихся в процессе мыслительной деятельности начинается со слов учителя. Учитель выражает в словесной формулировке и главное-то, что нужно учитывать в первую очередь, и второстепенное-то, чего не следует принимать во внимание.

Так, например, учитель немецкого языка Эртель Е.А. на уроке должна была объяснить учащимся, что для определения подлежащего надо найти в предложении слово, отвечающее на вопросы кто\_ что\_ и при этом неважно, какой частью речи является это слово.

При этом она использовала игру-диктант "Четвертый лишний". Суть его состоит в том, что учащимся диктуются четыре слова, из которых надо записать только три, объединенные каким-либо общим грамматическим признаком, а четвертое лишнее отбросить. В качестве примера приводим иллюстрации: der Buchverlag, der Buchweizen, die Buchhandlung, der Buchstabe или die Fahrkarte, das Hotel, reservieren, der Arbeitgeber.

Проиллюстрируем ответы учащихся: "Из четырех слов, я записал der Buchverlag, die Buchhandlung, der Buchstabe и отбросил слово Buchweizen. Данные слова объединены в одну группу, т.к. имеют один корень Buch и имеют общее смысловое значение" /Артур Янбулатов/, "Я объединила слова reservieren, die Fahrkarte, das Hotel в одну группу по смысловому значению" /Кузьмичева Оксана/.

Далее учащимся было дано задание.

Задание № 1

Выделить в тексте те части, которые наиболее существенны для раскрытия содержания.

Задание № 2

Опустить при устном или письменном изложении текста несущественные для его понимания, второстепенные моменты.

Задание № 3

Расположить какой-либо учебный материал в определенном порядке, соответствующем степени его важности.

Задание № 4

Сравнить какие-либо явления, сходные в главном и отличающихся друг от друга в частных, второстепенных проявлениях, и при этом четко объяснить, что здесь существенно, а что нет.

В результате применения предложенных нами методик были получены следующие результаты.

**Результаты овладения способами активизации познавательной деятельности учащихся /20 человек/**

Овладение Способами	Экспериментальная группа						Контрольная группа					
	До Эксперимента			После эксперимента			До Эксперимента			После эксперимента		
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
Анализа изучаемых явлений	1 5	3 17,5	16 77,5	8 40	10 50	2 10	1 5	2 10	17 85	3 15	6 30	11 55
Сравнения изучаемых явлений	1 5	2 12,5	17 82,5	7 35	10 47,5	3 17,5	1 5	3 15	16 80	2 12,5	7 35	11 55
Обобщения изучаемых явлений	1 5	2 12	17 82,5	7 35	10 47,5	3 17,5	1 5	3 15	16 80	1 5	5 27,5	14 70
Абстрагиро- вания	1 5	1 7,5	18 87,5	5 27,5	9 42,5	6 30	1 5	2 10	17 85	1 5	3 17,5	16 80
Конкретиза- ции	1 5	1 7,5	18 87,5	5 27,5	9 42,5	6 30	1 5	2 10	17 85	1 5	3 17,5	16 80

Примечание: В - высокий; С- средний; Н- низкий.

В числителе данные в абсолютных числах; в знаменателе - в процентах. Результаты опытно-педагогической работы свидетельствуют о том, что во всех уровнях произошли существенные изменения в овладении способами активизации познавательной деятельности школьников.

Так, высокий уровень колеблется в диапазоне от 40% до 27,5%.

Овладение способами действий выглядит следующим образом: анализа (40%), сравнения и обобщения (35%), абстрагирования и конкретизации (27%)

Полученные результаты доказывают правильность выбранных нами методик активизации познавательной деятельности школьников. В итоге этой деятельности учащиеся экспериментального класса в достаточной мере повысили свой интеллектуальный уровень. В контрольном классе также наблюдался рост показателей высокого уровня, но они значительно ниже, чем эти же показатели в экспериментальном классе.

Далее мы подробнее остановимся на характеристике активизации познавательной деятельности некоторых учащихся разных уровней, чтобы показать чего они достигли или не достигли в процессе развития познавательной деятельности в ходе эксперимента.

Янбулатов Артур (высокий уровень). Считает, чтобы ученику было интересно на уроке, «надо самому быть активным». Он предпочитает задания, которые

трудно выполняются, умеет распределять материал по значимости, умеет выполнять творческие задания, обычно стремится узнать новое и научиться. Кроме того, он один из тех, кто читает познавательную литературу.

Алонасенко Анна (средний уровень). Кругозор достаточно широк, ответы точные, полные, она способна выполнять сложные задания, но ей не хватает усидчивости и сосредоточенности в процессе познавательной деятельности. Хотя, как нами было замечено, она творческий человек, самостоятельно выполняет учебные задания, проявляя фантазию.

Автаева Женья (низкий уровень). Очень медлительна, наблюдается неуверенность в собственных силах, хотя располагает достаточной концентрацией внимания, усидчивостью. Большие трудности вызывают задания, требующие анализа, конкретизации, обобщения. Она может долго заниматься какой-либо деятельностью, но познавательная деятельность не вызывает у нее должного интереса.

Таким образом, в результате проведенной работы можно сделать вывод о том, что внедренные нами личностно-ориентированные технологии Ш.А. Амонашвили, И.С. Якиманской (1, 1.3.), предложенный нами на познавательно-дискуссионном семинаре для учителей сш. № 40 алгоритм подготовки урока учителем, с целью активизации познавательной деятельности учащихся действуют и показывают положительную динамику в ходе педагогического процесса.

Мы считаем, что успех познавательной деятельности зависит от грамотной, квалифицированной ее организации, а умелое руководство педагогическим процессом позволяет найти средство повышения активности познавательной деятельности школьников до высокого уровня.

Активизация познавательной деятельности учащихся зависит в большей степени от методов обучения, которые использует учитель на уроках.

Главная особенность методики активизации познавательной деятельности обусловлена взаимодействием учителя и ученика. Она проявляется в организации ученика к учебному труду и в управлении развитием школьника: обучение анализу, сравнению и обобщению, абстрагированию и конкретизации.

Необходимо добиваться того, чтобы каждый учитель внимательно и систематически изучал формирующийся у учащихся запас знаний, полученных из различных источников, помимо программного материала. Обучение проходит более успешно, если педагог систематически дает учащимся дополнительные задания по своему предмету. Эти работы должны, очевидно, выходить за рамки школьной программы, будить мысль ученика, вести его к творчеству и применению знаний.

Таким образом, представленные данные в ходе опытно-экспериментального исследования, позволяют утверждать, что разработанная нами методика активизации познавательной деятельности в условиях личностно-ориентированного обучения дает положительные результаты.

Успешность познавательного процесса обеспечивает полноценное развитие личности, ее интересов, мышления, способностей, положительное отношение к учебному труду, активность ее жизненной позиции.

## Выводы по второму разделу

Во второй главе нашего исследования мы провели анализ опытно-педагогической работы, состоящей из трех этапов:

1. Констатирующий эксперимент;
2. Формирующий эксперимент;
3. Контрольный эксперимент.

В ходе констатирующего эксперимента нами были выделены критерии результативности познавательной деятельности: особенности отношения учителей и учащихся к процессу активизации познавательной деятельности, Познавательная потребность, положительное отношение к учебному процессу, интеллектуальные способности, определены высокий, средний, низкий уровни развития познавательной деятельности и условия успешной реализации идеи активизации познавательной деятельности в ходе педагогического процесса. Кроме этого был проведен диагностический срез, который стал отправной точкой в ходе нашего исследования. В процессе проведения экспериментов нами были использованы такие методы исследования как: анкетирование, опросы, констатирующие, формирующие, преобразующие эксперименты, контрольные срезы.

На этапе проведения формирующего эксперимента мы подобрали комплекс методик, которые должны были способствовать повышению качества педагогического процесса и реализации идеи активизации познавательной деятельности. Неотъемлемой частью данного эксперимента являлись уроки, в условиях личностно-ориентированного обучения.

С целью повышения качества работы учителя по активизации познавательной деятельности нами был разработан и предложен на познавательно-дискуссионном семинаре по теме "Активизация познавательной деятельности" алгоритм подготовки урока учителем, алгоритм программы проблемного обучения, разработана индивидуальная карта для развития познавательной деятельности учащихся, на примере проектной работы продемонстрированы приемы управления познавательной деятельностью учащихся. Для повышения познавательной потребности учащихся нами были использованы игры на уроках иностранного языка. С целью формирования активно положительного отношения учащихся к учению на уроках иностранного языка нами были предложены следующие учебные ситуации: ситуация выбора деятельности, ситуации планирования деятельности, ситуации оценки и самооценки деятельности.

В ходе контрольного эксперимента произведена окончательная обработка экспериментальных данных, обобщение результатов и их оценка. По результатам каждого этапа исследования были сделаны выводы об эффективности применяемых методик.

В работе собраны фактические данные интеллектуального роста учащихся, самооценки учащимися своей активности в познавательной деятельности в условиях личностно-ориентированного обучения.

На протяжении апробации личностно-ориентированных технологий в учебном процессе учащиеся повысили свой познавательный уровень и овладели в процессе обучения способами анализа, сравнения, обобщения, абстрагирования, конкретизации. В первом срезе высокий уровень данных интеллектуального роста колеблется в диапазоне 5%, средний уровень от 7,5% до 17,5%, низкий уровень от 77% до 87%, на момент последнего среза высокий уровень овладения данными умениями колеблется в диапазоне от 27% до 40%, средний уровень в диапазоне от 42% до 50%, низкий уровень от 10% до 30%.

Следующий исследуемый критерий результативности - отношение учащихся к процессу активизации познавательной деятельности в результате апробации личностно-ориентированных технологий достиг во втором срезе значительного роста. (2.2., с. 63)., что подтверждает эффективность внедрения в педагогический процесс методики активизации познавательной деятельности учащихся.

Мы солидарны с мнением Т.И. Шамовой, что система средств активизации учения школьников будет обеспечивать организацию учения как мотивированного, целенаправленного, самоуправляемого процесса, если она будет отвечать следующим требованиям:

- возбуждать и развивать внутренние мотивы учения школьников на всех его этапах;

- стимулировать механизм ориентировки учащихся, обеспечивающий целеполагание и планирование предстоящей деятельности;

- обеспечивать формирование учебных и интеллектуальных умений школьников по переработке учебной информации;

- обеспечивать самооценку учебно-познавательной деятельности в ходе процесса учения на основе самоконтроля и самокоррекции



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Активизация учения является ключевой проблемой в решении задачи повышения эффективности и качества учебного процесса.

Идея активизации познавательной деятельности имеет большую историю, начиная с учений античности и кончая современными психолого-педагогическими исследованиями.

Педагоги XVII-XIX в.в. Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо, А. Дистервег, К.Д. Ушинский и другие уже считали главной задачей учителя приучать учащихся самостоятельно мыслить, приобщать к исследовательскому поиску. Они положили начало создания дидактики развивающего обучения.

Сущность деятельности, ее природа и основные структурно-содержательные признаки-все это и многие другие вопросы получили широкое отражение в многочисленных исследованиях ведущих ученых: А.Н. Леонтьев, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, М.А. Данилов, Н.Д. Хмель, Г.И. Шамова, Т.И. и др.

Вопрос о роли познавательной деятельности стал рассматриваться в связи с задачами совершенствования педагогического процесса.

Доказано, что «познавательная деятельность» является главным средством активизации учебно-познавательной деятельности учащихся и управления процессом, усвоения новых знаний.

Человечество постоянно развивается, поток информации постоянно увеличивается, но сроки ее интерпретации в современной школе остаются прежними. Приоритет отдается осознанному усвоению знаний. При этом второстепенные не столь значимые факты служат либо общим фоном развития данной научной области, либо вовсе не принимаются во внимание. Тем самым осуществляется координация наиболее значимых понятий, их систематизация, позволяющая видеть не отдельные факты, а целостную картину явления. Опора на мотивационную сферу позволяет удерживать внимание к данному предмету, развивая не только интеллектуальные, но и личностные качества учащихся.

Опираясь на труды философов, психологов и педагогов мы рассмотрели в нашей работе основополагающие идеи, которые, по нашему мнению, составляют основу познавательной деятельности учащихся. Важным, с нашей точки зрения, является определение сущности и специфики познания, его роли и значения для формирования познавательной деятельности школьников. Проведенный анализ подтвердил важнейшую роль познавательной деятельности в педагогическом процессе.

Поиски многих педагогов и психологов привели к созданию целого ряда форм организации учебного процесса, в которых идея активизации обучения в той или иной мере получили практическое воплощение.

В нашем исследовании нами были раскрыты понятия «познание», «деятельность», «познавательная деятельность», «активизация познавательной деятельности», «активность учащихся», "познавательный интерес", "познавательная потребность", "личностно-ориентированный подход", "личность" "индивидуальность", "интеллект", "гуманизм"., "проблемное обучение".

Исходя из вышесказанного, мы попытались дать своё рабочее определение ключевому понятию. Активизация познавательной деятельности- это целостный психолого-педагогический процесс формирования личности учащегося, благодаря активности в учебной деятельности на основе усвоения им знаний, умений, навыков, общественных форм сознания и поведения, проявляющейся в интенсивности интересов.

Изучив научные труды ведущих педагогов и психологов по данной проблеме, мы определили, что наиболее интенсивное развитие личности в школьные годы происходит при организации их активной познавательной деятельности. Опора на мотивационную сферу позволяет удерживать внимание к данному предмету, развивая не только интеллектуальные, но и личностные качества учащихся. Активизацию познавательной деятельности мы предлагаем начинать с пробуждения познавательного интереса при помощи специально подобранных форм и методов.

На основе анализа психолого-педагогических исследований нами был сделан вывод, что при использовании на уроках проблемных ситуаций ученик ставится перед противоречиями и потребностью самостоятельного поиска выхода из этих противоречий.

В современных условиях развития образования проблема активизации познавательной деятельности учащихся приобретает на новом уровне свою значимость. Обновляются школьные учебные программы, определяются новые подходы к организации учебно-воспитательного процесса, и все это, по новому, ставит вопрос о разработке методики активизации познавательной деятельности учащихся.

Процесс активизации познавательной деятельности в нашей работе был рассмотрен в условиях личностно-ориентированного подхода, при котором обучение рассматривается как осмысленное, самостоятельно инициируемое, направленное на усвоение смыслов как элементов личностного опыта. Основной задачей учителя в контексте личностно-ориентированного обучения является стимулирование осмысленного учения. (В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили, К.Р. Роджерс)

Нами были определены условия, при которых развитие личности учащихся будет эффективным

- создаваться и поддерживаться на высоком уровне чувство уверенности учащегося в достижении им целей обучения;
  - поддерживаться эмоционально положительный психологический климат, способствующий проявлению потенциальных возможностей учащегося,
- когда:

- учащийся чувствует, что уважают его права на получение такого языкового образования, которое обеспечит ему личностный и профессиональный комфорт по окончании учебного заведения;
- учащийся чувствует, что к нему относятся с симпатией и вниманием независимо от результатов учения.

Эффективность внедрения подобранных нами методик активизации познавательной деятельности подтверждена результатами педагогического эксперимента.

В ходе констатирующего эксперимента нами были выделены критерии результативности познавательной деятельности: особенности отношения учителей и учащихся к процессу активизации познавательной деятельности, Познавательная потребность, положительное отношение к учебному процессу, интеллектуальные способности, определены высокий, средний, низкий уровни развития познавательной деятельности и условия успешной реализации идеи активизации познавательной деятельности в ходе педагогического процесса. Кроме этого был проведен диагностический срез, который стал отправной точкой в ходе нашего исследования. В процессе проведения экспериментов нами были использованы такие методы исследования как: анкетирование, опросы, констатирующие, формирующие, преобразующие эксперименты, контрольные срезы.

На этапе проведения формирующего эксперимента мы подобрали комплекс методик, которые должны были способствовать повышению качества педагогического процесса и реализации идеи активизации познавательной деятельности. Неотъемлемой частью данного эксперимента являлись уроки, в условиях личностно-ориентированного обучения.

С целью повышения качества работы учителя по активизации познавательной деятельности нами был разработан и предложен на познавательно-дискуссионном семинаре по теме "Активизация познавательной деятельности" алгоритм подготовки урока учителем, алгоритм программы проблемного обучения, разработана индивидуальная карта для развития познавательной деятельности учащихся, на примере проектной работы продемонстрированы приемы управления познавательной деятельностью учащихся. Для повышения познавательной потребности учащихся нами были использованы игры на уроках иностранного языка. С целью формирования активно положительного отношения учащихся к учению на уроках иностранного языка нами были предложены следующие учебные ситуации: ситуация выбора деятельности, ситуации планирования деятельности, ситуации оценки и самооценки деятельности.

В ходе контрольного эксперимента произведена окончательная обработка экспериментальных данных, обобщение результатов и их оценка. По результатам каждого этапа исследования были сделаны выводы об эффективности применяемых методик. В работе собраны фактические данные интеллектуального роста учащихся, самооценки учащимися своей активности в

познавательной деятельности в условиях личностно-ориентированного обучения.

На протяжении апробации личностно-ориентированных технологий в учебном процессе учащиеся повысили свой познавательный уровень и овладели в процессе обучения способами анализа, сравнения, обобщения, абстрагирования, конкретизации. В первом срезе высокий уровень данных интеллектуального роста колеблется в диапазоне 5%, средний уровень от 7,5% до 17,5%, низкий уровень от 77% до 87%, на момент последнего среза высокий уровень овладения данными умениями колеблется в диапазоне от 27% до 40%, средний уровень в диапазоне от 42% до 50%, низкий уровень от 10% до 30%.

Следующий исследуемый критерий результативности - отношение учащихся к процессу активизации познавательной деятельности в результате апробации личностно-ориентированных технологий достиг во втором срезе значительного роста. (2.2., с. 63), что подтверждает эффективность внедрения в педагогический процесс методики активизации познавательной деятельности учащихся.

Проведенное нами исследование подтверждает правильность выдвинутой гипотезы - если педагог целенаправленно и систематически осуществляет активно-поисковую, интеллектуально-осмысленную, творчески направленную работу учащихся по обогащению знаниями и управляет ею, владеет различными формами работы по активизации познавательной деятельности учащихся, стимулирует возможное саморазвитие учащихся путем их поэтапного включения в познавательную деятельность, реализуя при этом личностно-ориентированный подход, то повысится качество знаний, педагогический процесс будет совершенствоваться.

Мы считаем, что данную работу по активизации познавательной деятельности следует продолжить дальше, но теперь необходимо включить неучтенные ранее критерии, влияющие на успешность познавательной деятельности. Это самостоятельность, уверенность в своих силах, состояние здоровья и социальные факторы.

На основании разработанных теоретических положений и полученных экспериментальных данных нами сформулированы следующие выводы и рекомендации:

1. Активизация познавательной деятельности учащихся определяет личностно-ориентированный характер учебной деятельности. Являясь частью педагогического процесса характеризуется системностью и многоуровневостью. Данный процесс стихийно не формируется, необходима целенаправленная деятельность, адекватная структуре познавательной деятельности.

2. Проблема активизации познавательной деятельности в педагогической науке и практике прослеживается на всех этапах ее становления как науки. Актуальна она и в наши дни. С изменением общественных условий понимание активизации познавательной деятельности значительно расширяет представление о личности, как постоянно преобразующейся и развивающейся целостной системе.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Амонашвили Ш.А. Личностно-Гуманитарная основа педагогического процесса. Москва, «Просвещение», 1988г.
2. Алтынсарин Ж.И. Избранные произведения.-Алма-Ата: Изд-во АПН Каз.ССР,1957.
3. Абдукаримова Ш., Галиев Т. Образование и процесс его познания.//ВШК 2000-№6, ВШК-2001-№4,5.
4. Байназаров Р.Б. Воспитание познавательной активности в процессе внеклассной работы. Алма-Ата, «Мектеп», 1984г.
5. Бондаревский В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию. Москва, «Просвещение», 1985г.
6. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Москва, 1991 г.
7. Герасимов С.В. Когда учение становится привлекательным. Москва, 1993 г.
8. Давыдов В.В. Психологическое развитие в младшем школьном возрасте. Москва, 1993.
9. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. Москва, 1996г.
- 10.Зак А.З. Развитие умственных способностей младших школьников. Москва, 1994г.
- 11.Дистервег А. Избранные педагогические сочинения.-М.: Учпедгиз, 1956.- 259с
- 12.Зимняя И.А. Педагогическая психология. Москва, Логос, 1999г.
- 13.Ильин В.С. Формирование личности школьника. Москва, «Педагогика», 1984г.
- 14.Как стимулировать желание учиться. И. Гликман. /Народное образование. 2003г. №3
- 15.Кириллова Г.Д. Совершенствование урока как целостной системы. Москва, 1983 г.
- 16.Кириллова Г.Д. Теория и практика урока в условиях развивающего обучения. Москва, 1980 г.
- 17.Коллективная учебно-познавательная деятельность школьников./Под ред. Л.Б.Первина. Москва, 1985г.
- 18.Конаржевский Ю.А. Алгоритм анализа форм организации познавательной деятельности учащихся. Москва, 2000 г.
- 19.Коджаспиров А.Ю., Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь. – М.:Академия, 2001.-37 с
- 20.Краткая философская энциклопедия. Москва, 1994г.
- 21.Купавчев А.В. Деятельностный аспект процесса обучения.//Педагогика.- 2002-№6
- 22.Леонтьев А.М. Деятельность. Сознание. Личность.-М.: Политиздат, 1957.-304
- 23.Литвина Л.Н. История дошкольной педагогики. М.: Просвещение, 1989, С. 45

24. Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников. Москва, «Педагогика», 1984г.
25. Менчинская Н. А. Педагогические проблемы активности личности в обучении. Москва, «Просвещение», 1989г.
26. Менчинская Н. А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка. Москва, 1998г.
27. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. Москва, «Академия», 1998г.
28. Немов Р.С. Психология. Т. 3. Москва, «Владос», 1998г.
29. Нугманова К. Познавательное развитие как основной аспект формирования ценностной ориентации. //ВШК-2001-№4,5
30. Педагогика./Под ред. П.И. Пидкасистого. Педагогическое общество России, М., 1998 г.
31. Педагогическая энциклопедия. Гл. ред. И.А. Каиров, Ф.Н. Петров. Москва, «советская энциклопедия», 1965г., 1966 г.
32. Педагогический словарь. В 2-х томах. Москва, «Академия педагогических наук», 1960г.
33. Педагогический словарь. Москва, 1989 г.
34. Педагогика. Учебное пособие для студентов пед. институтов по спец. 2121 "Педагогика и методика нач. обуч." /Под ред. С.П. Баранова, В.А. Сластенина/-М.: Просвещение, 1986.-336с.
35. Педагогическое наследие. Коменский Я.А., Локк Д., Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци. (сборник) Сост.: В.М. Кларин и др. М.: Педагогика, 1987.- 415с.
36. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения. Под ред. В. Роттенберг и др. -М.: Педагогика, 1981.-286с.
37. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. Москва, 1980 г.
38. Прорехо А.А. Алгоритм развития познавательных способностей учащихся //Педагогика.-2002-№3
39. Регкина Н.В. Что такое развивающее обучение? Томск, Пеленг, 1993 г.
40. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург, «Питер», 2002г.
41. Сыдыков А. "Ибрай Алтынсарин". Алматы: Мектеп, 1969.-154б
42. Селевко В.П. Современные технологии. Москва, 1998г.
43. Стефановская Т.А. Педагогика: наука и искусство. Москва, «совершенство», 1998г.
44. Галызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников. Москва, «Просвещение», 1996 г.
45. Тихомирова Л.Ф. Развитие познавательных способностей детей. Ярославль, «Академия развития», 1997г.
46. Харламов И.Ф. Педагогика. Москва, «Высшая школа», 1990 г.
47. Чуприкова Н.И. Умственное развитие в обучении. Москва, 1995 г.
48. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. Москва, 1987 г.

49. Штейнберг В.Э. Управление учебной познавательной деятельностью. //Школьные технологии.-2002-№4
50. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательного интереса. Москва, 1984 г.
51. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. Москва, «Просвещение», 1971 г.
52. Щукина Г.И. Формирование познавательной деятельности школьников в процессе обучения. Москва, 1984.
53. Эльконин Д.Б. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников. Москва, 1990 г.
54. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды./Под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. Москва, 1989 г.
55. Якиманская И.С. Развивающее обучение.-М.:Педагогика, 1979.-142с.

**Оценка учителями процесса активизации познавательной деятельности учащихся**

Содержание вопросов	всегда	часто	редко	Иногда	Отсутствует
1. Стремлюсь донести до учащихся цель учебно-познавательной деятельности на уроке и программу ее реализации	4 20	8 40	8 40	-	-
2. Практикую в классе совместную выработку цели урока и обсуждение программы ее достижения	-	-	4 20	4 20	12 60
3. Вношу изменения в план учебных занятий в соответствии с пожеланиями, высказанными учащимися, стремлюсь учесть их интересы	-	-	12 60	8 40	-
4. Изучаемый материал на уроке понятен и доступен	4 20	16 80	-	-	-
5. Выделяю на уроке главное и существенное	4 20	16 80	-	-	-
6. Предоставляю учащимся право выбора/предложить самим) задания с учетом их возможностей и интересов	-	-	4 20	4 20	12 60
7. Стремлюсь включать в активную учебно-познавательную деятельность каждого ученика	4 20	7 35	9 45	-	-
8. Владею информацией о том, как каждый учащийся класса усваивает учебный материал	-	4 20	11 55	4 20	-
9. Развиваю у учащихся умение анализировать и оценивать результаты учебно-познавательной деятельности	-	-	8 40	8 40	4 20
10. Микроклимат на уроке способствует творческой	4 20	11 55	-	4 20	-



деятельности; отношения между учащимися, между учителем и учащимися доброжелательные					
11. Замечаю успехи учеников в учебной деятельности	4 20	16 80	-	-	-
12. Оказываю на уроке индивидуальную помощь ученикам в случае возникновения у них трудностей	4 20	12 60	-	4 20	-
13. Объективен в оценке знаний учеников	-	20 100	-	-	-
14. Использую на уроке проблемные беседы, побуждаю к высказываниям различных точек зрения, учу аргументировать свои выводы	-	-	20 100	-	-

Примечание:

В числителе - абсолютные числа

В знаменателе - проценты

заинтересованность					
11. Учитель оказывает мне помощь, когда испытываю затруднения, проявляет терпение и доброжелательность	10 20	20 40	15 30	5 10	-
12а. На оценку моих знаний учителем влияют следующие факторы поведение	-	5 10	10 20	-	35 70
12б. настроение учителя	-	5 10	5 10	-	40 80
12в. сложившееся обо мне мнение	-	-	-	8 15	43 85
13. Учитель объективен ко мне при оценке знаний	6 12	44 88	-	-	-
14. Учитель использует на уроке проблемные беседы, побуждает к высказываниям различных точек зрения, учит аргументировать свои выводы, отстаивать убеждения	-	25 30	15 30	10 20	-

Примечание:

В числителе - абсолютные числа

В знаменателе - проценты

## Приложение 2

**Самооценка учащимися своей активности в познавательной деятельности**

Содержание вопросов	всегда	часто	редко	Иногда	Отсутствует
1. Мне ясна цель моей деятельности на уроке и программа ее реализации	5 10	14 28	21 42	11 22	-
2. Я участвую вместе с классом в обсуждении цели урока и программы ее достижения	-	9 18	17 34	16 32	9 18
3. Учитель вносит изменения в план учебных занятий в соответствии с вашими пожеланиями, стремится учесть ваши интересы потребности	14 28	9 17	14 28	16 32	12 24
4. Изучаемый материал на уроке понятен и доступен мне	15 30	15 30	20 40	-	-
5. Учитель выделяет на уроке главное и существенное	14 28	21 42	16 32	-	-
6. Я имею возможность выбрать /предложить сам) задание с учетом моих возможностей и интересов	5 10	6 12	6 12	16 32	18 36
7. Учитель владеет информацией о том, что каждый учащийся класса усваивает учебный материал	5 10	20 40	20 40	-	-
8. Я умею анализировать и оценивать качество выполненной мной работы	10 20	15 30	15 30	10 20	-
9. На уроке благоприятный климат, способствующий творческой деятельности; отношения между учителями и учащимися доброжелательные	12 24	21 42	16 32	3 6	-
10. Учитель замечает мои успехи в учебной деятельности, проявляет	6 12	29 58	6 12	5 10	5 10

## Приложение 3

## Анкета "Познавательная потребность" (В.С. Юркевич)

№	ВОПРОСЫ	ВОЗМОЖНЫЕ ОТВЕТЫ	БАЛЛ
1	Как часто ученик подолгу занимается какой-нибудь умственной работой (1-1,5 часа - для младших школьников, несколько часов для подростков)	А) часто Б) иногда В) очень редко	5 3 1
2	Что предпочитает школьник, когда задан вопрос на сообразительность?	А) получить, но самому найти ответ Б) когда как В) получить готовый ответ	5 3 1
3	Много ли школьник читает дополнительной литературы?	А) постоянно много Б) иногда много, иногда ничего В) мало или совсем ничего	5 3 1
4	Насколько эмоционально ученик относится к интересному для него занятию, связанному с умственной работой?	А) очень эмоционально Б) когда как В) эмоции не выражены (по сравнению с другими учениками)	5 3 1
5	Часто ли ученик задает вопросы?	а) часто б) иногда в) очень редко	5 3 1

## Обработка полученных данных.

Интенсивность познавательной потребности определяется полученной суммой баллов

17-25 - потребность выражена сильно;

12-16 - потребность выражена умеренно;

меньше 12 баллов - потребность выражена слабо.

**Задание № 1 «Анаграмма»**

Цель: Выявление теоретического анализа

Время выполнения: 5 минут

Инструкция: В приведенных словах буквы переставлены местами. Восстановите и запишите эти слова.

а) ИПАЛ;                      б) ОВОЛЫС;                      в) ЯЛУГШАК.

**Задание № 2 «Выдели существенное» (главное)**

Цель: Умение выделять существенное от второстепенного.

Время выполнения: 5 минут

Инструкция: Перед скобками слово, а в скобках ещё 5 слов. Найди 2 слова, которые наиболее существенны для слова перед скобками. Запиши эти слова. Например : Лес (лист, яблоня, охотник, дерево, кустарник) – дерево, кустарник.

- 1) Чтение (слово, глаза, книга, печатный текст, очки).
- 2) Сад (растение, садовник, земля, вода, забор).
- 3) Река (берег, тина, вода, рыболов, рыба).
- 4) Игра (шахматы, игроки, правила, футбол, штраф)
- 5) Спорт (медаль, оркестр, состязание, победа, стадион)

**Задание № 3 «Классификация» или «Пятый лишний»**

Цель: выявляет умение обобщать, строить обобщение на отвлеченном материале.

Время выполнения:

Инструкция: Вам даны пять слов. Четыре из них объединены общим признаком (можно даже назвать одним словом). Пятое к ним не подходит.

Найдите это слово. Запишите его.

- 1) Василий, Фёдор, Иван, Петров, Семён.
- 2) Самолет, пароход, техника, поезд, мотоцикл.
- 3) Приставка, предлог, суффикс, окончание, корень.
- 4) Дождь, снег, осадки, иней, град.
- 5) Смелый, храбрый, решительный, злой, отважный.

**Задание № 4 «Аналогия»**

Цель: Выявление у учащихся умения определять отношения между понятиями или связи между понятиями.

Время выполнения: 10 минут.

Инструкция: Даны 3 слова. Два первых находятся в определенной связи. Третье и одно из 5 слов приведенных ниже находятся в такой же связи. Найдите и запишите на листе это четвертое слово.

Например:

$\frac{\text{Нога}}{\text{сапог}} = \frac{\text{Рука}}{?}$  (галоши, кулак, перчатка, палец, кисть)

$\frac{\text{Коса}}{?} = \frac{\text{Бритва}}{?}$   
 1)  $\frac{\text{Трава}}{?} = \text{сено, волосы, острая, сталь, инструмент}$

$\frac{\text{Пальто}}{?} = \frac{\text{ботинок}}{?}$   
 2)  $\frac{\text{пуговица}}{?} = \text{портной, магазин, нога, шнурок, шляпа.}$

$\frac{\text{Яйцо}}{?} = \frac{\text{Картофель}}{?}$   
 3)  $\frac{\text{скорлупа}}{?} = \text{курица, огоро\textcircled{d}, капуста, суп, кожура}$

Обработка результатов:

За каждый правильный ответ начисляется 1 балл; баллы суммируются.

## Продолжение таблицы 7

11. Учитель оказывает мне помощь, когда испытываю затруднения, проявляет терпение и доброжелательность	40 80	10 20	-	-	-
12а. На оценку моих знаний учителем влияют следующие факторы: поведение	-	-	10 20	-	40 80
12б. настроение учителя	-	-	10 20	-	40 80
12в. сложившееся обо мне мнение	-	-	10 20	-	40 80
13. Учитель объективен ко мне при оценке знаний	6 12	44 88	-	-	-
14. Учитель использует на уроке проблемные беседы, побуждает к высказываниям различных точек зрения, учит аргументировать свои выводы, отстаивать убеждения	30 60	15 30	5 10	-	-

Примечание:

В числителе - абсолютные числа

В знаменателе - проценты

**Индивидуальная карта для развития познавательной деятельности учащихся (6-7кл.)**

1. План работы с учетом индивидуальных особенностей ученика	Организация и ознакомление с алгоритмом работы учащегося
	<p>Способы формирования самостоятельности ученика:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- выбор целей, учебных задач, формулировка темы ;</li> <li>- выбор количества и уровня трудности заданий;</li> <li>- выбор времени, срока выполнения;</li> <li>- рассмотрение разных вариантов ответов;</li> <li>- оценка детьми своей работы</li> </ul> <p>Дополнительные занятия</p>
2. Анализ результатов и коррекция	<p>Выявление плюсов и минусов</p> <p>Доработка пробелов</p> <p>Рефлексия</p>



**Результаты овладения способами активизации познавательной деятельности учащихся /20 человек/**

Овладение Способами	Экспериментальная группа						Контрольная группа					
	До Эксперимента			После эксперимента			До Эксперимента			После эксперимента		
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
Анализа изучаемых явлений	1 5	3 17,5	16 77,5	8 40	10 50	2 10	1 5	2 10	17 85	3 15	6 30	11 55
Сравнения изучаемых явлений	1 5	2 12,5	17 82,5	7 35	10 47,5	3 17,5	1 5	3 15	16 80	2 12,5	7 35	11 55
Обобщения изучаемых явлений	1 5	2 12	17 82,5	7 35	10 47,5	3 17,5	1 5	3 15	16 80	1 5	5 27,5	14 70
Абстрагиро- вания	1 5	1 7,5	18 87,5	5 27,5	9 42,5	6 30	1 5	2 10	17 85	1 5	3 17,5	16 80
Конкретиза- ции	1 5	1 7,5	18 87,5	5 27,5	9 42,5	6 30	1 5	2 10	17 85	1 5	3 17,5	16 80

Примечание: В - высокий; С- средний; Н- низкий.