

УДК 373.3:001.895(470.67)

Гаспарян Е.В.,

Тучалаев С.Т.

**ВНЕДРЕНИЕ
ИННОВАЦИОННЫХ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
ТЕХНОЛОГИЙ
КАК УСЛОВИЕ
МОДЕРНИЗАЦИОННЫХ
ИЗМЕНЕНИЙ
В НАЧАЛЬНОМ
ОБРАЗОВАНИИ
РЕСПУБЛИКИ ДАГЕСТАН**

Ключевые слова: инновации, развивающие педагогические технологии, модернизация, теоретическое мышление, методологические основы, новая педагогическая ситуация.

Кардинальные изменения в социально-экономических, политических, социальных отношениях и общественном сознании, а также новые функции разных звеньев школьной системы обусловили необходимость глубокой модернизации содержания общего образования. Внедрение инноваций в содержание национально-регионального компонента образования республики предполагает не только создание инновационных учебных заведений в системе образования, но и поиск путей внедрения новых педагогических технологий, новаций, методик в содержание обучения массовой, традиционной школы. Ведь если все передовое не отражается в массовой школе, тогда какой смысл осуществлять реформенные установки и модернизацию системы образования? В мировой образовательной практике инновационные учебные заведения занимают лишь 10% в общем количестве массовых школ, а у нас в Дагестане в настоящее время – 6%. Реализация идей развивающих дидактических систем, новых педагогических технологий, новаций в массовой школе проходит трудно. Достижение полноценных результатов в этой области с обычным контингентом учащихся крайне сложно из-за недостаточного уровня их базовой подготовки на разных этапах воспитания и обучения, стереотипности восприятия изучаемого материала, оторванности его от жизненных реалий, отсутствия в нем проблемности, эмоциональности, элементов исследования. В массовой школе достаточно прочно сформировался стереотип, направленный не на саморазвитие, творческое начало, а на оценку. Кроме того, в условиях жесткой регламентации содержания учебных курсов и всего учебно-воспитательного процесса учитель был ограничен в творчестве, в использовании новых

приемов и способов педагогической деятельности, а это, в свою очередь, является тормозом в движении учителя к поиску, в реализации новых идей в практической педагогической деятельности. Внедрение инновационных технологий в содержание образования начальной национальной школы Дагестана является весьма существенным условием преобразования существующей в ней ситуации. Этот процесс должен происходить с учетом специфики национально-регионального образовательного пространства и наличествующих там типов образовательных учреждений, органов управления, всех структурно-содержательных сторон, реальных условий и состояния функционирования национальных школ. Другой значимой задачей становится изучение состояния начальных национальных школ и опыта внедрения инновационных технологий в их практику, создания педагогических условий, способствующих модернизации начального образования республики.

Исследование проблемы педагогической инноватики, разработка, создание, освоение и внедрение инновационных педагогических технологий занимают значительное место в трудах видных отечественных и зарубежных ученых. При формировании проблемы и темы нашего исследования мы учитывали, что в современной научно-педагогической литературе еще нет исследований, в которых давалось бы целостное, системное представление о состоянии и опыте внедрения в практику национальных школ Республики Дагестан инновационных педагогических технологий, тем более о путях модернизации начального образования республики с использованием технологического подхода. Между тем национально-региональный компонент в образовании Дагестана по

сравнению с другими регионами (субъектами) Российской Федерации занимает значительное место, например: в республике функционируют более 1600 общеобразовательных школ, в том числе в сельской местности – 1474. В школах обучаются около полумиллиона учащихся (ежегодно в начальную школу поступают свыше 40 тыс. дошкольников). Общий контингент учащихся, обучающихся в сельских школах, составляет 302 тыс. человек. Численность учительских кадров – 44 тыс. человек, в том числе 68% с высшим образованием. В настоящее время в республике свыше ста инновационных учебных заведений. Это позволило провести исследование данной проблемы на региональном уровне, целью которого является развитие творческого потенциала ребенка, его социальная интеграция, формирование его ценностных ориентаций, овладение необходимой совокупностью общих и предметных умений, приобретение первого опыта творческой деятельности. Уровень их сформированности детерминирует не только социальное и экономическое положение личности, но и степень ее влияния на само общество, на его прогресс. Именно всестороннее развитие детей, актуализация заложенных в них природой способностей и задатков, личностный рост позволят растущему человеку занять достойное место в обществе. Эту социальную миссию призвано выполнить развивающее обучение на стадиях своего целеполагания, разработки содержания, операционно-деятельностного обеспечения, апробации и внедрения.

В нашу задачу входило: 1) провести научно-педагогический анализ по определению генезиса, сущности, структуры и содержания категорий «инновационная педагогическая

технология», «развивающие дидактические технологии»; «технологический подход в образовании»; 2) выявить теоретико-методологические предпосылки, ценностно-смысловые ориентиры по созданию, освоению и внедрению инновационных педагогических технологий в систему начального образования; 3) выделить методологическую платформу развивающих педагогических технологий, внедряемых в начальное образование; 4) раскрыть педагогические условия модернизации содержания начального образования республики путем внедрения инновационных развивающих педагогических технологий и определить систему критериев их реализации в практике начальных национальных школ. Подобная раскладка вопросов, исследование проблемы в указанных направлениях представляет в настоящее время значительный интерес не только в научном, но и в практическом плане.

На первых этапах исследования нами раскрыты теоретико-методологические основы и преимущества инновационных, развивающих педагогических технологий, выявлены специфические особенности, реальные условия, состояние и опыт внедрения развивающих педагогических технологий в практику начальных школ. В данной статье мы хотим осветить вопросы, связанные с изысканиями по созданию педагогических условий внедрения развивающих педагогических технологий в начальное образование республики, осуществлению оценки эффективности реализации их в практике национальных школ. Приступая к созданию педагогических условий, концептуальной модели по внедрению развивающих педагогических технологий, мы исходили из положения о том, что если великие достижения наших

отечественных психологов, авторов, основоположников развивающих технологий (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Ш.А. Амонашвили и др.) не будут распространены на массовую школу, не отразятся на всех или на большинстве учащихся, обучающихся в традиционной школе, то это будет социальной несправедливостью. Достигнутое передовое, рациональное, выявленное благодаря научным изысканиям, должно быть достоянием всех. По крайней мере, на это нас ориентируют принятые в последние годы на государственном уровне директивные документы, правовые акты и содержание последнего очередного Послания Президента Российской Федерации Д. Медведева Федеральному Собранию, где образовательная система рассматривается как важная и приоритетная область: «...образует личность, формирует сам образ жизни народа, передает новым поколениям ценности нации», намечаются стратегические задачи, среди которых главное место занимают: «модернизация, опережающее развитие школьного образования»; «национальная образовательная стратегия» – инициатива «Наша новая школа», включающая в свое содержание пять ключевых направлений развития [5].

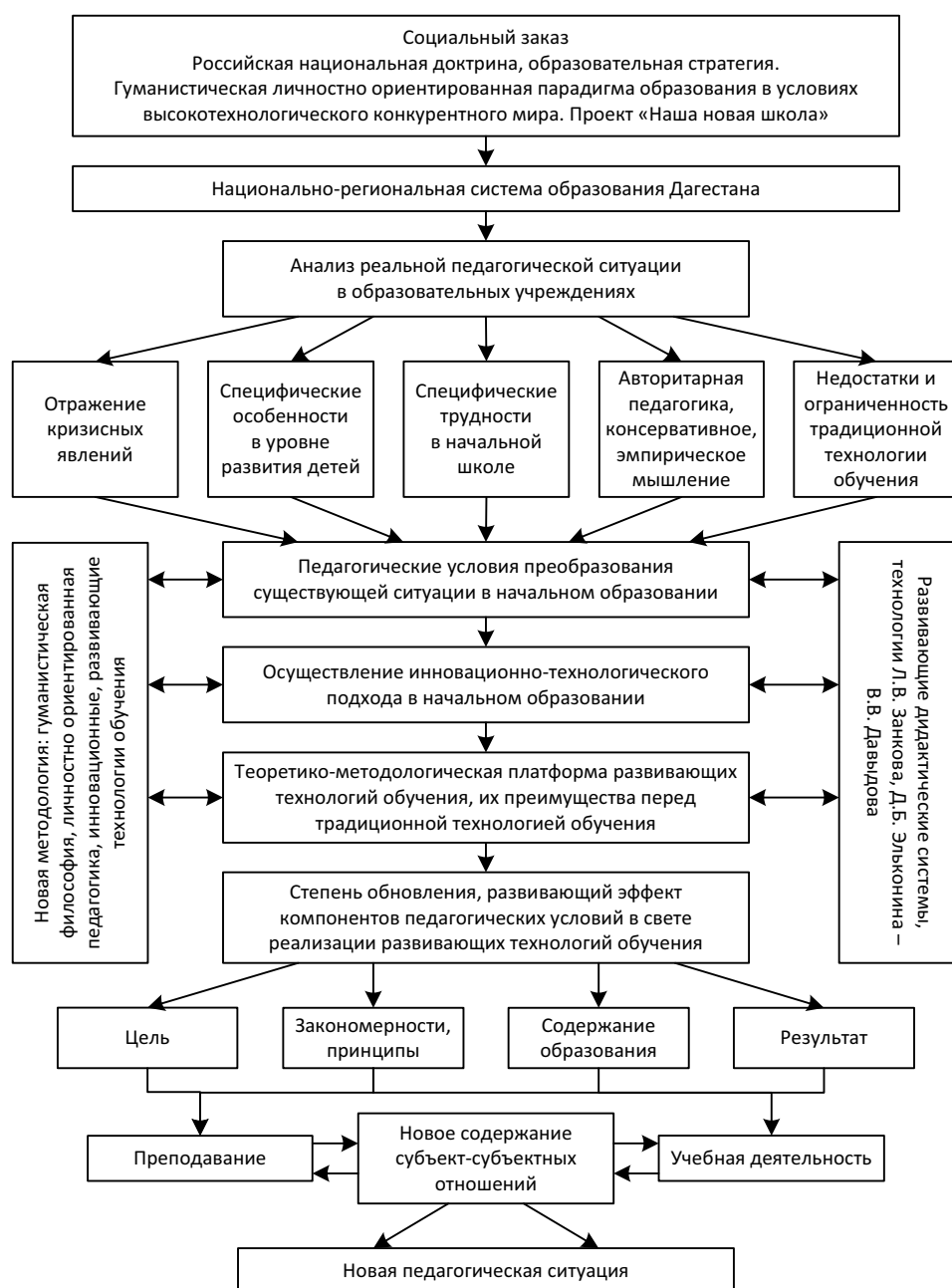
В свете современных требований в обновленных задачах предусмотрен такой параметр развития образования, как достижение соответствия содержания образования новым образовательным стандартам. Важно выстроить разветвленную систему поиска и поддержки талантливых детей, а также их сопровождения в течение всего периода становления личности. Чтобы изменить существующую ситуацию в массовых школах (единообразие, унификация деятельности

учителя, жесткая регламентация в работе начальных национальных школ, где налицо подавление и нивелировка личности учителя и учащегося, отсутствие инициативы и творческого начала), нужно искать пути перехода к инновационному типу системы начального образования республики. Ориентация на такой путь обновления и преобразования системы начального образования станет важнейшим условием планового, эволюционного, безболезненного перехода к новому качеству начальной национальной школы. Помимо этого условия будет предусмотрен ряд условий, обеспечивающих жизнеспособность, перспективность, системность и охват всего комплекса проблем, прежде всего: определяющий характер избранного направления; способность к развитию, самокорректировке, саморегулированию во времени и пространстве; преобразования, вносимые в начальное звено национальной школы; выбор опорных идей и прослеживание их реализации и развития; опора не столько на волю «верхов», т.е. на помощь органов управления и других служб системы национально-регионального компонента образования, сколько, и прежде всего, на потребность «низов», на их возможности, реальные условия и на силу научно-педагогических идей; поэтапность реализации изменений, вносимых в систему начального образования республики (рисунок).

На наш взгляд, основным концептуальным подходом при внедрении (практическом осуществлении) этих систем, в частности методической системы Занкова, является следующий: учитель, методист, организатор образования (руководитель учреждения образования) должен представить эту систему в совокупности всех компонентов: совершенно иной учитель; иное

лицо ученика; резко отличающаяся от традиционной учебная деятельность. Интеллектуальные структуры образуются, действуют и развиваются в каждом из субъектов: обучающем и обучаемом. При их взаимодействии возникают и реализуются интеллектуальные отношения, занимающие ведущее место в дидактическом взаимодействии, учебных межличностных отношениях обучающихся и обучаемых [6].

Как показывает анализ и опыт деятельности экспериментальных школ, инновационных учебных заведений, где непосредственно осуществляют учебный процесс по развивающим дидактическим системам обучения, для успешной реализации концептуальных идей, принципов, положений, основных теоретических постулатов развивающих технологий в содержании обучения массовых школ необходимо определить целевые установки, закономерности, принципы, методы, средства и формы создания системы педагогических (дидактических) условий (см. рисунок). Для создания подобной целостной модели педагогических условий мы опирались на вышеуказанные пути и направления осуществления технологического подхода в сфере начального образования, на методологическую платформу развивающих педагогических технологий, в частности дидактических систем Л.В. Занкова и Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова. В их теоретической трактовке и практической реализации идей своих концепций четко и нетривиально разработаны цели, принципы, содержание учебной деятельности, исходя из результатов исследований обозначены проблемы: соотношение обучения и развития; отличие эмпирического и теоретического мышления; выявление структуры и компонентов учебной деятельности, этапов формирования мышления младших школьников.



Структурно-содержательная модель педагогических условий внедрения идей, концептуальных основ развивающих технологий в практику начальных школ

Обновление школьного образования должно быть нацелено прежде всего на приоритет в нем всех форм воспитания личности учащихся, которые сами могут выступать в нем как

подлинными субъектами своей деятельности [6].

Среднее школьное образование призвано давать детям подлинно научные понятия, развивать у них научное

мышление, способности к дальнейшему самостоятельному овладению все нарастающим количеством новых научных знаний. Решение этих задач требует изменения самих принципов построения учебных предметов, организации нового типа усвоения, новой структуры всей учебной деятельности школьников. Они не могут не только быть решены, но и правильно поставлены в русле традиционной эмпирической теории мышления.

Таким образом, выше целей школьного образования, что выдвигаются в технологии развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова, направленных на развитие учащихся, вряд ли кто-нибудь может поставить в последующие десятки и сотни лет! Вопрос, достигнем ли мы реализации этих благородных целей в школьном образовании, – это вопрос настоящего и будущего в судьбе России и в судьбе человечества. Несколько забегая вперед, можем утвердить обратное. Например, судя по результатам Международной программы PISA по оценке качества знаний и умений школьников, «сегодня очевидно: мы из лидеров образования и науки об образовании стали аутсайдерами. Поучительно, что стратегия Сингапура – лидера по качеству математических и естественно-научных знаний у своих учащихся (что зафиксировано Международными программами оценки качества образования в странах – TIMSS) – состоит в объединении мировых информационных технологий с концепцией «мыслящих школ и обучающейся нации». А стратегия Южной Кореи – одного из лидеров по качеству знаний и умений школьника (в соответствии с программой PISA) и лидера по «Школьной линейке» (UNICEF) – состоит в гармоничном развитии личности и творческом созидании, нацеленных

на образование корейцев как лидеров XXI в.

И другой пример: в 2000 г. при обследовании 32 стран с помощью теста PISA Россия заняла в субтесте читательской компетентности 27/29-е место; в субтесте математической компетентности – 21/25-е; в субтесте естественно-научной компетентности – 26/29-е место. Указано высшее и низшее возможное положение России среди 32 стран – участниц исследования. Это досадное положение для отечественного образования, поскольку мы занимали лидирующее место в мире, являлись пионерам разработки и апробирования развивающих технологий обучения. Наши же руководители образовательной политики страны не хотят признать преимущества и их развивающий эффект, тогда как зарубежные партнеры давно пользуются плодами научных разработок наших ученых.

Во второй половине XX в. стало очевидно, что «информационный взрыв», приводящий к быстрому моральному старению добываемых наукой знаний, делает невозможным обновление содержания учебных программ в темпе обновления научного знания. Но тогда это означает, что образование обречено транслировать устаревшие знания. Идея выхода из этой коллизии, преодоления принципиальной ограниченности всякой педагогической системы состояла в том, чтобы научить ребенка учиться самостоятельно, т.е. сделать его не обучаемым, а учащимся, субъектом собственного образования. Отсюда и задача – формировать не эмпирический, а теоретический тип мышления уже в начальной школе [3].

В русле сказанного в рамках определенных обновленных целей для моделирования образования начальной школы будущего необходимо выделить методологическую составляющую

этой модели. Так, новыми методологическими подходами к процессу обучения предъявляются следующие требования:

1. Обучение может быть полноценным, а полноценным оно будет только в том случае, если учащиеся усваивают принципы учебной деятельности.

2. Обучение призвано обеспечить достижение теоретического уровня мышления вместо привычного, т.е. эмпирического (рассудочно-эмпирического, метафизического).

3. Учебная деятельность – это особый феномен и особый вид деятельности, не совпадающий с понятиями учения, обучения и усвоения при всей их связанности.

В связи с этим содержание учебной деятельности должно базироваться на теоретических знаниях, усваиваемых при решении учебных (проблемных) задач, посредством особых действий учащихся: преобразование учебной задачи; моделирование; контроль; оценка; результат и т.п. Используя такой метод, ученик сам ищет общие подходы к решению частных задач определенного класса. Его при этом не нужно учить способам выполнения каждой конкретной задачи, он, по замыслу автора учебника, сам их правильно решает на основе уже известного ему алгоритма действия.

Одним из важных структурных компонентов развивающих дидактических систем, в частности модели развивающей технологии, которую мы хотим внедрить в практику общеобразовательных школ, является система принципов как важнейшая сторона сущности учебно-воспитательного процесса. Поэтому при моделировании структурно-содержательных компонентов педагогических условий по внедрению развивающих технологий принципы и методы являются

ключевыми, основополагающими в педагогической системе. Какими же принципами и методами необходимо руководствоваться при осуществлении отбора содержания обучения по каждой учебной дисциплине начального образования, при реализации учебно-воспитательного процесса в системе развивающих технологий обучения? Как использовать принципы развивающих технологий в процессе реализации их идей, концептуальных основ с целью модернизации обучения в массовых школах? В теории развивающих педагогических технологий мы выделили следующие принципы:

1. Принципы системы развивающего обучения Л.В. Занкова: обучение на более высоком уровне трудности; изучение материала более быстрым темпом; ведущая роль теоретических знаний; осознание учащимися процесса учения; работа над развитием всех учащихся, в том числе и самых слабых, и самых сильных.

2. Принципы системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова:

а) принципы, направленные на переориентацию типа мышления, формирование у детей рассудочно-эмпирического мышления, на развитие у них современного научно-теоретического мышления:

- принцип формирования у школьников содержательного обобщения, содержательных абстракций по пути от содержательного общего к частному и единичному; от содержательного общего к мысленно выводимым частностям;
- принцип оперирования понятием по пути от содержательного обобщения к образованию теоретического понятия;
- принцип формирования учебной деятельности и ее субъекта, поиска

и нахождения общего способа решения многих частных задач;

б) принципы построения учебных предметов по В.В. Давыдову:

- все понятия, конструирующие данный учебный предмет или его основные разделы, должны усваиваться детьми путем рассмотрения предметно-материальных условий их происхождения, благодаря которым они становятся необходимыми (иными словами, понятия не даются как «готовые знания»);
- усвоение знаний общего и абстрактного характера предшествует знакомству с более частными и конкретными знаниями, последние должны быть выведены из первых как из своей единой основы; этот принцип вытекает из установки на выяснение происхождения понятий и соответствует требованию восхождения от абстрактного к конкретному;
- при изучении предметно-материальных источников тех или иных понятий ученики прежде всего должны обнаружить генетически исходную, всеобщую связь, определяющую содержание и структуру всего объекта данных понятий (например, для объекта всех понятий традиционной школьной математики такой всеобщей основой выступают общие отношения величин; для объекта понятий школьной грамматики – отношения формы и значения в слове);
- эту связь необходимо воспроизвести в особых предметных, графических или знаковых моделях, позволяющих изучать ее свойства «в чистом виде» (например, общие отношения величин дети могут изобразить в виде буквенных формул, удобных для дальнейшего изучения свойств этих отношений;

внутреннее строение слова можно изобразить с помощью особых графических схем);

- у школьников нужно специально формировать такие предметные действия, посредством которых они могут выявить в учебном материале и воспроизвести в моделях существенную связь объекта, а затем изучать ее свойства (например, для выявления связи, лежащей в основе понятий целых, дробных и действительных чисел, у детей необходимо сформировать действие по определению кратного отношения величин с целью их опосредованного сравнения);
- учащиеся должны постепенно и своевременно переходить от предметных действий к их выполнению в умственном плане.

3. Принципы гуманной, личностно ориентированной системы Ш.А. Амонашвили: принцип сделать обстоятельства человеческими; принцип создания добрых и возвышающих впечатлений, богатства эмоций и чувств (сопереживания, сорадости, гордости), познавательного интереса; принцип возвышения ребенка за совершение общественно значимого дела; принцип создания условий для самоопределения, самопознания и развития личности ребенка; принцип организации интересной, эмоциональной, познавательной жизни детей на уроке; принцип продолжения жизни ребенка на уроке; принцип установления деловых отношений с детьми; принцип ведения урока в соответствующем темпе; принцип свободного выбора; принцип организации детской дисциплины не подавлением шалостей, а преобразованием их; принцип обучения без оценок, обучения на содержательной основе; принцип взаимовлияния и увлекательной духовной общности

субъектов образования; сотворчество, сотрудничество, взаимопомощь, забота, педагогическая поддержка; принцип создания ситуации радости успеха; принцип личностного влияния; принцип опоры на самостоятельность, приобщения детей к процессу созидания самих себя. Закон Л.Н. Толстого – Ш.А. Амонашвили: «Только тот образ преподавания верен, которым довольны ученики».

4. Принципы системы обучения В.Ф. Шаталова: принцип победного обучения; принцип открытых перспектив; принцип взаимоконтроля, самоконтроля; принцип укрупнения изложения нового материала, блочная подача знаний; принцип использования опорных сигналов.

Из этих принципов, носящих в себе «заряд» развития, вытекали методы развивающих систем обучения: 1) метод приобщения детей к производству таких действий с учебным материалом, таких его изменений, посредством которых они сами открывают изучаемые свойства; 2) метод особого действия по изменению предметов, например действия со словом и предложением, чтобы раскрыть их структуру и функцию каждой части; 3) метод фиксации выявленных явных свойств в форме пространственно-графической или знаковой модели; 4) метод восхождения от абстрактного к конкретному (от общего к частному) через содержательное обобщение (дедуктивный метод).

Хотя подобные методы в том или ином проявлении действуют и в других развивающих технологиях, данную систему методов мы выделили из системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова.

В системе Л.В. Занкова фигурирует и действует ряд других методов, посредством которых также достигается

интенсивное формирование «развивающих новообразований» у учащихся. В частности: 1) метод создания ситуации предвосхищения результатов познания; 2) метод формирования содержательно-целевой установки субъектов учебной деятельности; 3) метод вовлечения в процесс учения разных сторон личности младшего школьника (нравственной, эстетической, эмоционально-волевой, духовной сфер), т.е. метод внутреннего побуждения к учению; 4) метод адекватного отбора учителем того материала, тех ситуаций, которые способствуют восхождению школьника по ступеням своего развития; 5) метод создания атмосферы, эмоционального фона, способствующих личностному творчеству учащихся, признания сотворчества субъектов учебной деятельности; 6) метод стимулирования свободного самовыражения, доверительных отношений, свободы творчества, самостоятельности младших школьников; 7) метод сочетания совместной деятельности с индивидуальной работой учащихся; 8) проблемно-поисковый, исследовательский, прогностический метод решения учебных задач: анализ, синтез, абстрагирование, обобщение, преобразование условий задачи, моделирование выделенного отношения в предметную, графическую, буквенную форму, контроль за выполнением действий, оценка результатов.

В этих условиях качественными показателями выступают: свобода, учебно-воспитательная работа без принуждения, общительность, активность, сопереживание, высокая ориентировка, рефлексия, самоанализ, безоценочная, содержательная форма оценок и т.д. При анализе и получении фактических данных об общем развитии дагестанских детей, при обучении их в начальных классах главную

роль играли психолого-педагогические методы исследования. Также существенное значение имели методы массовых опросов и срезов, дающие представление о результатах обучения по основным предметам. Уровень знаний, умений, навыков и развития учащихся сопоставляли с обязательным, необходимым минимумом, который должны получать дети согласно государственным стандартам. Кроме того, в организации исследования, разработке его концепции использованы метод анализа программ и учебников и всей методической системы традиционного обучения и метод анализа и обобщения передового опыта учителей начальных классов, работающих в традиционной системе образования.

Мы провели анкетирование учителей начальных классов, намеревающихся работать по системе Л.В. Занкова. Оказалось, что хотя большинство учителей были опытными мастерами своего дела, с достаточным уровнем профессионализма, но представления о методологии развивающих систем, об их теоретической платформе, о сути их преимуществ перед традиционной системой были поверхностными. Затруднения вызывали и усвоение и осмысление сути ключевых идей, стратегий, принципов, фундаментальных подходов развивающих систем обучения. Почти 80,1% опрошенных не разбирались в сущностных сторонах идей Л.С. Выготского, являющихся теоретической платформой развивающих систем обучения. Полученные результаты также показали, что большинство учителей (около 78%) знали принципы системы Л.В. Занкова, но затруднялись раскрыть их сущностные и содержательные стороны. Содержание ответов на вопросы о том, каковы недостатки традиционной системы обучения, показывает, что учителя имеют общее

представление о последствиях кризисных явлений в системе образования, а конкретно назвать недостатки знаковой парадигмы образования, сущность эмпирического типа мышления, который преобладает в традиционной системе, к сожалению, не смогли.

Так, более 50% учителей, охваченных анкетированием (общее количество 224 человека), не имели сведений о созданном Федеральном научно-методическом центре им. Л.В. Занкова, о вышедших программах начальной школы, об учебно-методических комплектах нового поколения.

Результаты констатирующего эксперимента показали недостаточную подготовленность учителей начальных классов к работе в исследуемом направлении, т.е. к внедрению в учебный процесс начальных классов развивающих систем обучения. Очевидна необходимость преобразования педагогического сознания и методологической культуры через целенаправленную курсовую подготовку для профессионального роста в данном направлении.

Этот путь курсовой подготовки учителей рассчитан на тех учителей, работающих в городских и поселковых школах со смешанным составом учащихся согласно учебному плану № 2, где обучение во всех классах ведется на русском языке. В данном типе начальных школ можно использовать учебно-методические комплекты, разработанные по системе Л.В. Занкова или Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова. Здесь главный ориентир учителей в период внедрения развивающих систем должен быть на уровне «актуального» и «зоны ближайшего» развития, чтобы дети не испытывали учебных затруднений из-за непонимания, слабого словарного запаса и слабой адаптации содержания обучения к их родному краю и культуре.

Более серьезные проблемы возникают у учителей, работающих в сельских национальных школах, желающих работать по системе Л.В. Занкова или Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова. Ведь в подобных сельских школах, а они преобладают в системе образования Республики Дагестан ($\approx 70\%$ от общего количества, 1663 школы всех типов), действует другой учебный план № 1, обучение до 3-го класса включительно ведется на родном языке, программа начальных классов (1–4) осуществляется учебно-методическими комплектами, разработанными подведомственным НИИ педагогики им. А.А. Тахо-Годи. Они разительно отличаются от вышеназванных по содержанию, концептуальности, специфике и многим другим параметрам. Учебно-методические комплекты и программу начальных классов по системе Л.В. Занкова ни одному сельскому учителю не дозволено и невозможно использовать по многим причинам. Как же быть? Все передовое, современное, наработанное педагогической и психологической науками остается «за бортом» сельской начальной национальной школы, не распространяется на сельских младших школьников. Отсюда, по нашей исследовательской концепции, необходимо, изучая опыт внедрения развивающих технологий в рамках инновационных образовательных учреждений и занковских экспериментальных классов, созданных в качестве педагогических инициатив в городских и поселковых школах, изыскать возможности, создать педагогические условия, способствующие внедрению основных идей, принципов, элементов, стратегий развивающих систем в практику начальных национальных школ. Педагогические условия, созданные нами с целью повышения эффективности процесса формирования учебной деятельности

младших школьников, направленные на реализацию идей, стратегий, принципов развивающего обучения, показали, что они способствуют повышению степени самостоятельности, целенаправленности, осознанности, творческого саморазвития младших школьников, обучающихся в экспериментальных классах, в особенности по системе Л.В. Занкова.

В результате в более щадящих педагогических условиях, в специально созданной и организованной развивающей среде уровень сформированности учебной деятельности у младших школьников выше, чем у тех, которые обучаются в обычных классах. У таких детей ярко выражены умения самостоятельно добывать новые знания из различных источников и приобретать новые умения и навыки как в процессе обучения, так и путем «квазиисследования». Процент таких детей достигал 45,1%. Относительно меньшее количество детей умеют использовать приобретенные знания, навыки в практических действиях, ручных поделках, детских сочинениях, «сказках», т.е. в работе по созданию собственных творческих произведений (39,2%). Данный процент, естественно, намного выше, чем у детей, обучающихся в обычных (контрольных) классах. Кроме того, отдельно выделялись дети с умениями применять полученные знания, умения и навыки в практической деятельности для решения любых жизненных проблем (27,2%). Реализация педагогических условий, структурно-содержательной и критериальной моделей внедрения идей, элементов, принципов, методов развивающих систем обучения в практику национальных школ, на наш взгляд, позволяет получить новую педагогическую ситуацию в начальном звене системы образования республики.

За период эксперимента процентное соотношение уровня и качества сформированности личностных свойств было намного выше у детей, обучающихся по развивающим технологиям. Динамика роста составила 56%. Количество детей с низким уровнем развития этих качеств в экспериментальных классах сократилось на 12%, а со средним уровнем возросло. Мониторинг убедительно показал, что положительная динамика степени успешности и результативности обучения, сдвиги в уровне сформированности личностных свойств младших школьников, сформированности у них компонентов учебной деятельности прослеживались во всех случаях. Более значимые изменения произошли в уровне общего развития учащихся.

Подводя итоги диагностики и мониторинга, мы можем заключить, что гипотетическое предположение, послужившее основой нашего исследования, подтвердилось. Процесс внедрения развивающих технологий и идей,

принципов, методов в систему начального образования протекает оптимально и дает максимальный воспитательный и развивающий эффект при использовании путей, предложенных нами, в педагогических условиях модернизации начального образования.

Литература

1. *Андреев, В.И.* Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс / В.И. Андреев. Казань, 1998. Кн. 2.
2. *Давыдов, В.В.* Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. М.: Интор, 1996.
3. *Зинченко, В.П.* Готовность к мысли / В.П. Зинченко // Вопросы психологии. 2005. № 4. С. 63–75.
4. *Лазарев, В.С.* Предисловие / В.С. Лазарев // Виды обобщения в обучении: Логико-психологические проблемы построения учебных предметов / В.В. Давыдов. М.: Педагогическое общество России, 2000.
5. *Медведев, Д.* Послание Президента РФ Федеральному Собранию / Д. Медведев // Российская газета. 2008. 6 нояб.
6. *Филиппенко, Н.И.* Интеллектуальная составляющая дидактического взаимодействия обучающего и обучаемых / Н.И. Филиппенко // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2008. № 7.