

0-735527

На правах рукописи

ШАЕХОВ РИФ ГАБДЕЛАХАТОВИЧ

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
УЧАЩИХСЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ГИМНАЗИИ

13.00.01 - общая педагогика,
история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Казань-2002

Работа выполнена на кафедре педагогики естественно-математических факультетов Казанского государственного педагогического университета

Научный руководитель - доктор педагогических наук, профессор
Габдулхаков Валерьян Фаритович

**Официальные
оппоненты:**

Заслуженный деятель науки РТ,
член-корреспондент РАО,
доктор педагогических наук, профессор
Ибрагимов Гасан-Гусейн Ибрагимович;

кандидат педагогических наук.
Хусаинов Шаукат Габдулхакович

Ведущая организация - Елабужский государственный
педагогический институт

Защита состоится 14 января 2003 года в 17 ч. на заседании диссертационного совета Д.212.078.01 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора педагогических наук при Казанском государственном педагогическом университете по адресу: 420021, г. Казань, ул. Межлаука, д. 1.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Казанского государственного педагогического университета.

Автореферат разослан « 14 » декабря 2002 года.

Ученый секретарь
диссертационного совета
профессор



Закиров Г.С.

1. Общая характеристика работы

Актуальность исследования. Стратегия модернизации образования предъявляет новые требования, определяющие главную цель современной школы - формирование творческой и активной личности выпускника.

Гимназия с нерусским языком обучения - новый тип учебных заведений, хорошо зарекомендовавший себя в стране. В татарских гимназиях учатся преимущественно дети-татары (хотя есть и русские), пожелавшие получить углубленное образование по гуманитарному и естественно-математическому циклам на татарском языке. Образовательный процесс в этих гимназиях осуществляется по программам национальных школ РФ. В связи с нацеленностью татарских гимназий на формирование национального самосознания, возрождение и развитие национального языка и культуры, подготовку национальной татарской интеллигенции проблема творческой личности в этих гимназиях приобретает особую актуальность.

Как показывает практика, в национальных (татарских) гимназиях осуществление общеобразовательной подготовки школьников связано с преодолением языковых барьеров. Основные знания по математике, физике, химии, технологии школьники получают на двуязычной (татарско-русской) основе. В связи с этим выпускники этих гимназий не всегда хорошо овладевают практическими навыками, испытывают затруднения в организации самостоятельной исследовательской работы (основные источники информации, как правило, опубликованы на русском языке), не всегда активно включаются в производственную или научно-техническую деятельность в смешанной языковой среде. Организация учебно-познавательной деятельности в этих гимназиях осложняется языковыми барьерами, которые возникают при усвоении знаний на двух языках (татарском и русском). Перевести же все образование на татарский язык не представляется возможным: одни учащиеся недостаточно хорошо знают татарский язык, другие, наоборот, - русский. В связи с этим возникает проблема необходимости индивидуализации учебно-познавательной деятельности учащихся национальной гимназии.

Исследователи (Ф.Н. Богоявленский, Л.В. Занков, И.Т. Огородников, М.Н. Скаткин, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Н.А. Менчинская, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин) всегда стремились проникнуть в сущность процесса обучения, определить его цели, структуру, движущие силы, способы и закономерности функционирования. Объективная закономерность процесса обучения требует такой организации учебной деятельности школьников, которая учитывала бы их индивидуально-психологические особенности, и позволила бы учителю в условиях коллективной работы с классом успешно обучать каждого из них.

Решению этих задач способствует индивидуализация учебно-познавательной деятельности учащихся. Анализ научной литературы, посвященной вопросам индивидуализации обучения, показал, что сложились объективные возможности решения этой проблемы в рамках ее содержательного и методического аспектов. Теоретической базой для этого служат исследования известных дидактов, которые достаточно полно раскрыли:

- вопросы активизации учебного процесса (Д.В. Вилькеев, М.А. Данилов, Б.П. Есипов, М.И. Махмутов, П.И. Пидкасистый, Н.А. Половникова, И.Т. Огородников и др.);
- оптимизацию процесса обучения (С.А. Архангельский, Ю.К. Бабанский, Е.Л. Белкин, В.П. Беспалько, Г.С. Закиров, Г.И. Ибрагимов, Т.А. Ильина, И.А. Лернер, Н.А. Половникова и др.);
- развитие познавательных интересов и мотивации учебной деятельности (Л.И. Божович, Е.Я. Голант, В.С. Ильина, М.М. Левина, Т.И. Шамова, Г.И. Щукина и др.);
- способы организации познавательной деятельности учащихся (В.И. Загвязинский, Т.М. Николаева, Н.Г. Огурцов и др.);
- индивидуальные стили учебной деятельности (Е.А. Климов, В.С. Мерлин, Ю.А. Самарин и др.);
- индивидуальные особенности восприятия учебного материала (П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин и др.);
- проблемы индивидуализации обучения (А.А. Бударный, В.М. Гладких, А.А. Кирсанов, В.А. Крутецкий, Н.А. Менчинская, Е.С. Рабунский, М.Д. Сонин, И.Э. Унт и др.);
- индивидуализацию учебного процесса в условиях татарско-русского двуязычия в татарских школах и высших учебных заведениях (Л.З. Шакирова, А.Ш. Асадуллин, Ф.Ф. Харисов, В.Ф. Габдулхаков, Н.К. Туктамышов и др.).

По различным аспектам индивидуально-дифференцированного обучения имеются специальные исследования, в которых изучается эта проблема в следующих направлениях:

- индивидуализация и дифференциация обучения;
- индивидуализация самостоятельной работы как средство развития их познавательной активности и самостоятельности;
- сочетание различных способов организации фронтальной, групповой индивидуальной работы учащихся;
- программированное обучение как средство индивидуально-дифференцированного подхода к учащимся;

- индивидуальный подход как формирование индивидуального стиля деятельности;
- условие выявления и учета индивидуальных особенностей учащихся;
- условие повышения эффективности обучения учащихся различным предметам.

Общие подходы к определению содержания и принципов национальной системы образования, к использованию народной педагогики в обучении и воспитании детей сформулированы в работах Г.В. Мухаметзяновой, Р. А. Низамова, З. Г. Нигматова, Ф.Г. Ялалова. Национальные особенности системы просвещения татарского народа раскрыты в трудах Р.У. Амирханова, Д. Валидова, В.В. Горохова, А.Х. Махмутовой, Я.И.Ханбикова. Принципы формирования национального самосознания, концепция и программа татарского гимназического образования разработаны в исследованиях Ю.С. Тюнникова, И.Я. Курамшина, Ф.Ф. Харисова, Г.Ф. Хасановой.

Анализ современной педагогической практики показывает наличие **противоречия** между необходимостью индивидуализировать познавательную деятельность учащихся в условиях татарско-русского двуязычия и недостаточной разработанностью дидактических условий этой индивидуализации.

Отсюда вытекает **проблема** исследования - каковы дидактические условия индивидуализации познавательной деятельности учащихся в условиях татарской гимназии.

Цель исследования - теоретически и экспериментально выявить дидактические условия индивидуализации познавательной деятельности учащихся в татарской гимназии.

Объект исследования - организация учебно-воспитательной работы с учащимися в татарской гимназии.

Предмет исследования - дидактические условия индивидуализации познавательной деятельности учащихся в татарской гимназии.

Гипотеза исследования: реализация принципа индивидуализации в гимназии с нерусским языком обучения может быть эффективным средством активизации познавательной деятельности учащихся и развития их творческих способностей при следующих дидактических условиях:

- системно-содержательной основой индивидуализации является интеграция содержания образования по линии учета этнокультурной и региональной ориентации учащихся, учета их языковых способностей, интересов и склонностей;
- индивидуализация познавательной деятельности обеспечивает разные формы самореализации и творческой активности учащихся;

- компонентный состав индивидуализации познавательной деятельности включает: создание учебных пространств, обеспечивающих самоорганизацию участников образовательного процесса; создание условий для построения каждым учащимся личностно-значимой цели и определение способа ее достижения; использование форм и методов активного обучения; построение пространства деятельности (через дидактические игры); организацию рефлексивного общения; использование рейтинговой технологии и диагностики;

- индивидуализация познавательной деятельности предполагает дифференциацию обучения с последующим применением модели оптимальных сочетаний форм учебной деятельности (технологии индивидуализации обучения - дидактической игры - тестового контроля).

Предмет и цель исследования, а также выдвинутая гипотеза позволили определить следующие **задачи**:

1. Проанализировать процесс познавательной деятельности учащихся, особенности его индивидуализации в условиях татарско-русского двуязычия.

2. Определить и обосновать дидактические условия индивидуализации познавательной деятельности учащихся в татарских гимназиях.

3. Экспериментально проверить эффективность индивидуализации обучения как средства активизации познавательной деятельности и развития творческих способностей учащихся татарской гимназии.

Методологической основой исследования является диалектический метод познания как основа научной педагогики, учение о разностороннем развитии личности, о деятельности как форме познания действительности и условий развития человека.

Исследование опирается на теории проблемно-развивающего обучения активизации учебно-познавательной деятельности учащихся (М.А.Данилов, Т.В.Кудрявцев, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, Г.И. Ибрагимов, М.Н. Скаткин и др.), на концепцию взаимосвязи общеобразовательной и профессиональной подготовки (П.Р. Атутов, А.П. Беляева, А.А. Кирсанов, М.И.Махмутов, Г.И. Ибрагимов, А.А. Пинский и др.), позволяющей связывать учебный материал с местным производственным содержанием; на теорию развивающего обучения Эльконина-Давыдова-Занкова.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**:

- теоретические методы: теоретико-методологический анализ научной, философской, психолого-педагогической и учебно-методической литературы по теме исследования; анализ, сравнение и обобщение опыта работы учителей школ и гимназий РТ; анализ школьных программ, методи-

ческих пособий по индивидуализации познавательной деятельности учащихся в условиях двуязычия;

- эмпирические методы: педагогический эксперимент с использованием разработанных методик;

- диагностические методы: беседы; наблюдение; анкетирование; тестирование;

- праксимметрические методы: анализ результатов индивидуальной самостоятельной деятельности учащихся (творческих работ, рефератов, лабораторных опытов и др.);

- прогностические методы: моделирование; метод экспертных оценок; методы математической статистики.

Для обработки результатов исследования использовались пакеты программного обеспечения Derive, Maple, MS Office и др.

Исследование проводилось в три этапа:

На первом этапе (1995-1997 гг.) осуществлялся теоретический анализ научной литературы по проблеме: изучены работы известных философов, психологов, педагогов, методистов, посвященные проблемам индивидуализации и дифференциации обучения, процессу формирования терминологических понятий на татарском языке, а также педагогических технологий обучения в татарских гимназиях; раскрыты особенности индивидуально-дифференцированного подхода к учащимся; проведен анализ зарубежного опыта данной проблемы.

На втором этапе (1997-1999 гг.) проводилась диагностика, анализ и обобщение состояния проблемы; проанализирована структура процесса обучения, выявлены качественные характеристики обучающей деятельности учителя и познавательной деятельности учащихся в процессе формирования знаний, определены дидактические условия индивидуализации познавательной деятельности учащихся.

На третьем этапе (1999-2001 гг.) проводилась опытно-экспериментальная работа по проверке эффективности дидактических условий индивидуализации познавательной деятельности учащихся в процессе усвоения знаний; дальнейшее углубление и проверка гипотезы; систематизация, обобщение и достоверность полученных в ходе исследования результатов; формулирование выводов; завершение работы.

Научная новизна исследования заключается:

1. В выделении компонентов индивидуализации обучения, моделирующей познавательную деятельность учащихся по линиям учета языковых способностей учащихся национальных школ, интеграции учебного материала с этнокультурным и региональным содержанием.

2. В определении и обосновании дидактических условий конструирования и реализации индивидуализации познавательной деятельности учащихся на основе вербальных средств татарско-русского двуязычия.

3. В разработке теоретической модели взаимосвязи общеобразовательного и национально-регионального (этнокультурного) содержания как средства индивидуализации познавательной деятельности учащихся.

4. В выявлении предпосылок развития творческих способностей учащихся национальных школ на основе взаимосвязи общеобразовательного и этнокультурного содержания.

5. В раскрытии особенностей педагогического моделирования развития творческих способностей учащихся татарских школ на основе разноразмерной индивидуализации и дифференциации содержания учебного процесса.

На защиту выносятся:

- технология индивидуализации познавательной деятельности учащихся, позволяющая повысить качество двуязычного образования и развитие творческих способностей учащихся национальных (татарских) гимназий;

- комплекс дидактических условий конструирования и реализации индивидуализации обучения как средства активизации познавательной деятельности учащихся и развития их творческих способностей.

Апробация работы осуществлялась в соответствии с основными этапами исследования на научно-практических семинарах, конференциях районного и республиканского уровня, а также в ходе личной работы соискателя в качестве учителя математики и директора в татарской гимназии г. Азнакаево. Апробация результатов исследования проходила также в татарских гимназиях № 2, 11, 14 г. Казани, в татарской гимназии г. Альметьевска, татарских школах Тюлячинского, Сабинского районов РТ и др. Экспериментальное содержание предлагалось учителям на курсах повышения квалификации ИПКРО РТ и обсуждалось на районных и республиканских семинарах, конференциях.

Практическая значимость исследования заключается в том, что на его основе разработаны и внедряются в татарских гимназиях (татарской гимназии г. Азнакаево, татарской гимназии № 2, 5 г. Казани) татарско-русских школах (№ 65 г. Казани), гимназии № Юг. Зеленодольска, Тюлячинской средней школе и др. методические рекомендации для учителей о критериях отбора содержания и методики организации индивидуальной работы, активизирующей учебную деятельность учащихся. Материалы исследования могут быть использованы при создании учебных пособий и программ для национальных (татарских) гимназий; ими могут воспользо-

ваться руководители и преподаватели татарских гимназий для повышения эффективности учебно-воспитательного процесса.

Достоверность результатов и выводов исследовательской работы обусловлена опорой на фундаментальные исследования по изучаемой проблеме; совокупностью эмпирических и теоретических методов, соответствующих предмету, целям и задачам исследования; комплексным характером педагогического эксперимента, полученными в результате его анализа и обобщения данными; использованием методов математической статистики для обработки экспериментально полученных данных (распределения t-критерия Стьюдента); достаточной репрезентативностью выборки для их количественного и качественного анализа; практическим подтверждением основных положений исследования в экспериментальной работе.

Структура диссертации: работа состоит из введения, двух глав, заключения. Список литературы включает 236 источников на русском, татарском и иностранном языках.

2. Основное содержание работы

Во введении раскрывается актуальность выбранной проблемы, дается обоснование темы, определяются цель, объект, предмет, гипотеза и задачи исследования, выделены методологические основы и методы исследования, обозначены положения, выносимые на защиту, а также выделена научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования.

В первой главе - «Индивидуализация познавательной деятельности учащихся в условиях гимназии с нерусским языком обучения» обращается внимание на то, что стратегия модернизации образования, разработанная Министерством образования Российской Федерации в 2001г., предъявляет новые требования, определяющие главную цель современной школы - формирование творческой личности молодого выпускника школы.

Проблема индивидуализации познавательной деятельности учащихся в национальной системе образования поднималась не так часто. Общие принципы создания национальных систем образования раскрыты в работах Г.В. Мухаметзяновой, Ф.Г. Ялалова. Исходные модели проектирования национального образования разработаны в исследованиях Ю.С. Тюникова. Этнопедагогическая концепция требует глубокого изучения национальной культуры, которая фиксирует в себе итог исторического пути этноса, отражает в концентрированном виде его национальную специфику. Национальная культура составляет содержательную базу, информационную основу национального сознания этноса. В этом смысле национальная (татарская) гимназия должна реализовать три цели: трансляцию на-

циональных культур и формирование национального самосознания в новых поколениях; открытость культур народов-соседей в интересах гармонизации межнациональных отношений в многонациональном государстве; достижение современного уровня цивилизованного развития, высокого стандарта образования.

В соответствии с Законом РФ «Об образовании» под образованием понимается целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов). В связи с этим региональную систему образования должны отличать народно-национальный характер; общедоступность и бесплатность всех видов образования в пределах государственного стандарта; единство обучения и воспитания; связь обучения и воспитания; связь обучения с жизнью и национальными культурными традициями; политехническое, трудовое воспитание и обучение; научный, светский характер государственной системы образования; единство системы образования, непрерывность, последовательность и преемственность образования во всех типах образовательных учреждений; свобода выбора языка обучения; демократический государственно-общественный характер управления образованием; автономность образовательных учреждений; независимость государственных образовательных учреждений от идеологических установок и решений партий, религиозных и иных общественных организаций и движений.

Повышать эффективность образовательной системы можно путем оптимизации ее элементов и функциональных связей, существующих между ними. Причем главным, системообразующим элементом этой системы являются цели, а главным субъектом - активно действующим лицом, для которого создается и функционирует система - учащийся. Первый уровень целей представляет собой социальный заказ общества; второй уровень целей - образовательную цель для каждой образовательной программы; третий уровень целей - педагогические цели, которые реализуются повседневно. Самостоятельная деятельность учащихся и индивидуальный подход в руководстве ею представляют собой единство.

Усиление активной умственной деятельности учащихся в процессе их самостоятельной работы достигается при условии, если учитель планомерно организует эту работу и умело руководит ею. Важное значение имеет организация технологической структуры взаимодействия учителя с учеником. Это взаимодействие предполагает реализацию алгоритма рефлексивной деятельности двух субъектов учебно-воспитательного процесса (учителя и ученика). Алгоритм направлен на решение трех задач: 1) повышение качества знаний учащихся; 2) развитие процессуаль-

вышение качества знаний учащихся; 2) развитие процессуальных качеств личности; 3) активизацию творческой самостоятельности.

При выборе технологических средств индивидуализации познавательной деятельности, нацеленного на личность каждого ученика, необходимо учитывать специфику содержания, информатизацию и дифференциацию обучения.

Основной процессуальной характеристикой личностно ориентированного образования является учебная ситуация, которая актуализирует, делает востребованными личностные функции обучаемых. На Западе личностно ориентированный подход развивается преимущественно в школах свободного типа (вальдорфских и др.) и негосударственных (частных).

Самореализация личности включает самовыражение (т.е. активное выражение собственной индивидуальности как значимой и нужной для себя и других), самоосуществление, самоутверждение, самостоятельность, самообразование, самовоспитание, уверенность в себе, последовательность в достижении цели.

Важным средством самореализации личности является дидактическая игра. В условиях хорошо подготовленной игры учитель действует в основном до начала учения, сама игра является системой, характеризующейся самонастройкой и самообучением. В правильно сконструированной игре учителю нет необходимости подводить итоги - в ней итоги очевидны.

Проектирование технологии познавательной деятельности учащихся в условиях индивидуального обучения должно включать в качестве цели комплексное развитие обучаемого, приобретение необходимых знаний, становление выпускника, способного к самоопределению, самоорганизации и самообразованию. В качестве принципов: гуманизацию среднего и начального образования; профессиональное самоопределение, выражающееся в выборе профессии, конструировании своего будущего профессионального образования, проектировании карьеры; внутреннюю активность личности, обусловленную потребностью в реализации своего опыта и способностей; стимулирование и мотивирование профессионального роста учащихся в условиях национальной (татарской) гимназии, которые предполагают: личностно ориентированную стимуляцию учащихся; дифференцированный подход к организации обучающей деятельности; проблемные семинары по личностно развивающим технологиям профессионального образования; тренингов по развитию креативности, рефлексивных и коррекционных; диагностику профессионально-психологического потенциала личности; личностно ориентированное содержание образования учащихся (вариативное, блочно-модульное построение учебных планов; личностно развивающие интегративные образовательные программы:

национальная культура и региональная потребность в кадрах, социальные и технологические коммуникации, социальные технологии производства, психология технического творчества, психотехнологии профессионального самоопределения; дополнительные, факультативные профессионально-образовательные курсы по перспективным технологиям); личностно ориентированные педагогические технологии: технологии кооперативного (взаимосодвствующего) обучения в условиях имитационно-игровой ситуации при разработке интегративных проектов и выполнении комплексных заданий; саморегулируемое обучение при помощи метода проектов, направляющих текстов, когнитивного инструктирования; диалогичность в обучении как фактор актуализации смыслообразующей, рефлексивной и критической функций личности; личностно ориентированную организацию учебно-пространственной среды: контроль и оценку обучаемости и способов учебно-познавательной деятельности учащихся; интегративные, многофункциональные лаборатории, бюро; групповую организацию учебных мест; мониторинг профессионального развития субъектов образования, связанный со стартовой диагностикой обучаемости и воспитуемости, экспресс-диагностикой социально и профессионально важных характеристик обучаемых, финишной диагностикой профессиональной подготовленности выпускников; коррекцию профессионального становления личности (сюда относятся коррекция социального и профессионального самоопределения, коррекция профессионально важных характеристик учащихся).

Внедрение такой технологии станет важным фактором обновления индивидуализации современного образования в татарских гимназиях, оно поможет привести его в соответствие с современными технологиями. Развитие личностно ориентированного образования в системе национального среднего образования, в свою очередь, станет основой внедрения новых производственных технологий, и будет правильно рассматривать такое профессиональное образование как инвестицию в экономику.

Во второй главе «Дидактические условия индивидуализации познавательной деятельности учащихся национальной гимназии» излагаются результаты педагогического эксперимента.

Проведенное исследование позволило выделить два направления в индивидуализации познавательной деятельности учащихся: 1) углубление и расширение знаний учащихся; 2) формирование у них «индивидуального стиля познавательной деятельности». Эти направления практически неразделимы. Но отсюда не следует, что они тождественны или осуществляются «абсолютно синхронно».

Анализ эффективных процедур индивидуализации познавательной деятельности позволил нам выделить основные условия успешного фор-

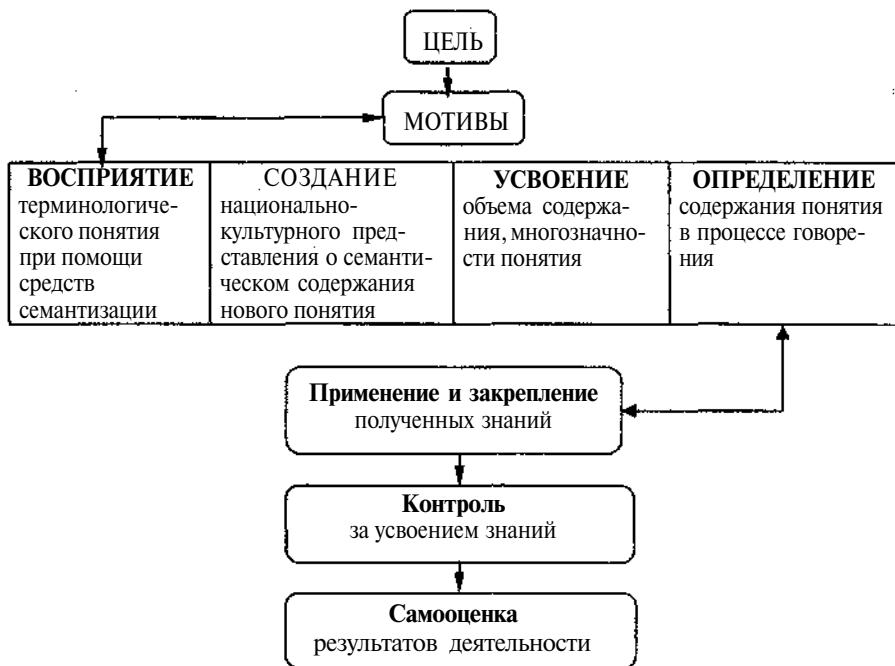
мирования знаний в условиях татарско-русского двуязычия, когда необходимо терминологические понятия на русском языке (преимущественно латинского происхождения) объяснять на татарском (см. схему 1 на с. 14). К таким условиям мы относим:

1. Введение новых понятий должно быть мотивированным.
2. Целесообразно создавать отсутствующие у обучаемых на татарском языке представления о семантическом содержании специальных предметных понятий, которые излагаются только на русском языке (как правило, терминов иностранного происхождения).
3. Необходимо дифференцированное применение беспереводных и переводных способов семантизации понятий.
4. Процесс усвоения учащимися знаний должен проходить активно на всех его этапах: формирование национально-культурных представлений, усвоение объема содержания новых понятий, употребление этих понятий на татарском языке в разных ситуациях, их перенос в новые ситуации общения.
5. Процесс овладения новыми знаниями очень индивидуален, что требует от учителя учета индивидуально-психологических особенностей учащихся, выбора оптимального стиля учебной деятельности.
6. При формировании новых знаний важно обеспечить правильное сочетание наглядно-образного, словесно-теоретического и действенно-практического компонентов мышления учащихся.
7. Усвоенные знания должны постоянно использоваться в практических формах деятельности.
8. Систематичность и целенаправленность деятельности учителя по управлению процессом усвоения знаний.

Специфика процесса усвоения терминологических понятий на уроках математики, физики, химии, технологии и др. обуславливает особенности познавательной деятельности учащихся. Схема показывает, что особенности познавательной деятельности учащихся при формировании новых понятий на родном (татарском) языке проявляются на этапах восприятия; создания национально-культурного представления; усвоения содержания понятия, его многозначности; определения понятия в непосредственной речевой деятельности.

Исходя из указанных выше основных направлений индивидуализации познавательной деятельности можно подразделить индивидуализированные задания на следующие большие группы.

Структура познавательной деятельности учащихся при усвоении новых понятий



1. Помощь в овладении общеобязательными знаниями и типическими приемами самостоятельной деятельности.

2. Помощь в расширении и углублении программных знаний, в формировании индивидуально-своеобразных приемов самостоятельной деятельности.

Особенности познавательной деятельности учащихся при формировании новых понятий на родном (татарском) языке проявляются на этапах восприятия; создания национально-культурного представления; усвоения содержания понятия, его многозначности; определения понятия в непосредственной речевой деятельности.

Взаимосвязь познавательной, практической, игровой деятельности положительно влияет на активность, интерес, самостоятельность школьников, дает толчок их изобретательности, творческому воображению. И если за пределами гимназии, в семье их свободное время наполнено твор-

ческой деятельностью, благополучно осуществляется общее развитие ребенка, подростка.

Учитывая, что программа изучения внутренней и внешней основы индивидуализации познавательной деятельности должна опираться на концепцию целостности личности, единства сознания и деятельности, единства всех факторов, было намечено выявление и изучение следующих компонентов:

- 1) обучаемость (уровень развития основных познавательных процессов);
- 2) обученность (уровень овладения знаниями, умениями и навыками учебной и профессиональной деятельности);
- 3) работоспособность (антипод утомляемости);
- 4) мотивация учебно-профессиональной деятельности;
- 5) основные структурные свойства личности (организованность, трудолюбие, коллективизм, любознательность, эстетическое развитие);
- 6) межличностные отношения в классе.

Изучение каждого компонента проводилось в естественных условиях учебного процесса с помощью включенного наблюдения, бесед, интервью с учителями и учащимися, анализа устных и письменных работ, тестирования и т.п.

Каждый из компонентов рассматривался на трех уровнях: "высоком", "среднем" и "низком". Рассмотрим каждый компонент более подробно. Первый компонент - это обучаемость, под которой понимается развитие основных познавательных процессов (внимания, мышления, памяти), изучался нами при помощи психологических и психофизических методик, описанных в соответствующей литературе.

В итоге первого этапа диагностического эксперимента реальные учебные возможности каждого школьника контрольных и экспериментальных классов были рассмотрены на 3-х уровнях и сведены в сводные данные, которые поименно характеризовали каждого ученика контрольной и экспериментальной групп по уровню обученности.

Сбор этих данных был вызван необходимостью создания удобной системы критериев для создания динамичных типологических микрогрупп внутри класса. В качестве основных параметров для учета были взяты - обучаемость, обученность, работоспособность и мотивация.

В процессе обучающего эксперимента ставилась задача повысить уровень проявленных склонностей и способностей к творческой деятельности у учащихся экспериментальных классов.

Результаты диагностического эксперимента показали, что между школьниками имеются существенные различия в реальных учебных возможностях, индивидуальных особенностях познавательной деятельности,

склонностях и задатках. В дальнейшем перед нами в процессе обучающего эксперимента стояла задача применить модели оптимального сочетания форм учебной деятельности, способствующих индивидуально-дифференцированному обучению школьников, основной целью которого являлось создание условий для развития в татарской гимназии творческой индивидуальности.

Целью обучающего или формирующего эксперимента была проверка эффективности разработанных моделей оптимального сочетания форм учебной деятельности в условиях индивидуально-дифференцированного обучения. Первоначальная гипотеза на данном этапе носила функциональный характер, так как результаты диагностического эксперимента позволили уточнить структуру моделирования оптимальных сочетаний форм учебной деятельности на разных уроках, выявить внутреннюю связь между компонентами модели дифференциации обучения, а также определить зависимость структуры модели от внешних условий.

После проведения I этапа дифференциации мы перешли к осуществлению 2 этапа, на котором основное внимание уделялось индивидуально-дифференцированной работе с группами учащихся, выделенными согласно их индивидуальным особенностям познавательной деятельности. При этом не исключалась работа с группами учащихся, образованными по реальным учебным возможностям. При изучении учебного материала средней степени объективной сложности и субъективной трудности применялся 2 этап дифференциации. Если учебный материал был сложный, реализовывался 2 этап дифференциации. Если объективная сложность и субъективная трудность были легкой степени, тогда учитывались задатки и склонности учащихся. Если же учебный материал был достаточно сложный, задания дифференцировались для учащихся в "художников" и "мыслителей". Первые получали дозированную помощь со стороны учителя, который помогал школьникам развивать те индивидуальные качества мышления (гибкость ума, нестандартность мышления, экономичность), особенности памяти, которые у них слабо развиты. Школьники "мыслители" получали задания творческого характера. Если учебный материал был не сложным, то при помощи индивидуально-дифференцированных заданий у "художников" развивались: а) логическое мышление; б) рефлексия; в) семантическая память.

После прохождения двух этапов дифференциации обучения мы перевели школьников на 3 этап, основной целью которого было создание условий для раскрытия и развития склонностей и способностей к творческой деятельности. Для реализации этой цели использовалась система индивидуально-дифференцированных заданий, которая применялась в определенной последовательности, начиная от заданий, требующих от школьни-

ков активности, затем репродуктивно-творческой и творческой активности. Школьники, имеющие разный уровень проявления склонностей и способностей к творческой деятельности, получали задания, требующие проявления разного уровня творческой активности. Третий этап дифференциации являлся основным, с переходом на этот этап начиналась полная дифференциация.

При изучении мыслительных процессов школьников мы акцентировали внимание на развитости у них следующих умений: 1) умение выделять главное и существенное в содержании учебного материала; 2) умение обобщать материал различного характера; 3) умение мыслить самостоятельно; 4) умение мыслить критически.

По результатам обучающего эксперимента мы выявили, что на высоком уровне первое умение проявляется у 326 школьников (42%) экспериментальных и 356 школьников (28,6%) контрольных классов. На среднем уровне данное умение проявлялось у 134 (37%) - экспериментальных и у 123 (31%) - контрольных классов. Низкий уровень - 92 (21%) экспериментальных и 181 (40,5%) - контрольных классов.

Второе умение на высоком уровне было выявлено у 315 (46,5%) школьников экспериментальных и у 289 (38%) - контрольных классов. На среднем уровне у 124 (34,9) - экспериментальных и 105 (26%) - контрольных классов. На низком уровне - у 98 (18,6%) - экспериментальных и 136(33,3%) контрольных классов.

Самостоятельность мышления на высоком уровне проявили 312 (55,8%) учащихся экспериментальных и 153 (35,7%) - контрольных классов. На среднем уровне это умение было выявлено у 135 (30%) учащихся экспериментальных и у 181 (42,9%) - контрольных классов. На низком уровне 89 (14%) экспериментальных и 98 (21,4%) - контрольных классов. Критичность мышления учащихся в процессе обучения в татарской гимназии претерпела изменения как в контрольных, так и в экспериментальных классах. На высоком уровне данное умение проявлялось у 235 (46,6%) школьников экспериментальных и у 180 (30,9%) - контрольных классов. Эти учащиеся проявили так называемый "корректирующий" уровень критичности, заключающийся в быстром и верном нахождении ошибок, неточностей, погрешностей, в умении не только исправить, но и предложить рациональные пути исправления. Средний уровень критичности проявили 180 (41,9%) экспериментальных и 214 (50%) контрольных классов. Практическое отсутствие критичности мышления показали 58 (11,6%) школьников в экспериментальных и 123 (28,6%) - контрольных классов.

В результате изучения проявления у школьников всех четырех умений, необходимых для интеллектуального развития, мы выяснили, что

"высокий" уровень мышления проявили 70 школьников контрольных классов и 94 школьников экспериментальных классов на этапе диагностического эксперимента и 74 и 157 на этапе обучающего эксперимента.

Таблица 1.

Процентное соотношение школьников на разных уровнях обучаемости (на примере уроков математики)

Уровни	Контр. кл. до эксперимента		Эксп. кл. до эксперимента		Контр. кл. после эксперимента		Эксп. кл. после эксперимента	
	кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
высокий	70	16,7	94	21,4	74	16,3	157	34,9
средний	261	61,9	268	59,5	265	60,5	267	60,4
низкий	98	21,4	89	19,1	108	23,2	29	4,7

«Средний» уровень выявлен у 261 школьников контрольных и у 268 учащихся экспериментальных классов на этапе диагностики, а в процессе обучающего эксперимента в контрольных классах стало 265 человек, а в экспериментальных — 267. «Низкий» уровень вначале проявили 98 и 89 школьников, а на этапе обучающего эксперимента в контрольных классах их стало 108, а в экспериментальных - 29 учащихся. Таким образом, произошло увеличение числа учащихся, имеющих «высокий» уровень мышления в экспериментальных классах. Перераспределение произошло за счет перехода школьников с «низкого» уровня на «средний», и с «среднего» уровня на «высокий». Повышение уровня мышления школьников в экспериментальных классах мы связываем с их активностью (интеллектуальной) и включением в значимую деятельность.

Эффективность и целесообразность индивидуально-дифференцированного обучения школьников, основанного на целенаправленном и систематическом использовании на занятиях моделей оптимального сочетания форм учебной деятельности, разработанных нами на основе предлагаемых принципов дифференциации, критериев выбора форм учебной деятельности и анализа передового педагогического опыта, определялась с учетом показателей реальных учебных возможностей, особенностей индивидуальной познавательной деятельности в контрольных и экспериментальных классах.

В заключении диссертации делаются выводы и обобщения.

Проведенный эксперимент подтвердил гипотезу исследования: реализация дидактических условий индивидуализации познавательной деятельности в процессе обучения на двуязычной основе повышает эффективность учебно-воспитательного процесса в целом.

Основные выводы исследования:

1. Индивидуализация познавательной деятельности учащихся при усвоении знаний на двуязычной основе обеспечивает эффективность учебно-воспитательного процесса, способствует максимальному раскрытию познавательного и творческого потенциала учащихся.

2. Сущность, специфика индивидуально-дифференцированного подхода к учащимся при двуязычном усвоении знаний заключается в дифференциации учащихся на подвижные группы, в выборе форм, методов, средств обучения с учетом индивидуальных особенностей учащихся; в поэтапном формировании национально-культурных представлений, усвоении объема содержания научных терминов, их многозначности, их переноса в новые речевые ситуации.

3. Эффективность индивидуально-дифференцированного подхода к учащимся при усвоении знаний на двуязычной основе повышается при реализации следующих дидактических условий: 1) выявление и предупреждение трудностей усвоения терминологических понятий у учащихся; 2) создание национально-культурных представлений, региональных представлений о содержании изучаемых на уроке понятий; 3) дифференцированное применение беспереводных и переводных способов семантизации понятий; 4) деление учащихся на учебные группы, выбор форм, методов, средств обучения осуществляется с учетом индивидуальных особенностей учащихся.

4. Компонентный состав индивидуально-дифференцированного обучения должен включать: создание учебных пространств, обеспечивающих самоорганизацию участников образовательного процесса; создание условий для построения каждым учащимся личностно-значимой цели и определение способа ее достижения; использование форм и методов активного обучения; построение пространства деятельности (через дидактические игры); организацию рефлексивного общения; использование рейтинговой технологии и диагностики; индивидуально-дифференцированное обучение должно разграничиваться на этапы дифференциации с последующим применением на каждом из них модели оптимальных сочетаний форм учебной деятельности (технология индивидуального обучения - дидактическая игра - тестовый контроль).

Основное содержание диссертации отражено в следующих **публикациях** автора:

1. Шаехов Р.Г. Проектирование технологии индивидуального обучения в национальной (татарской) гимназии. // Монограф. пособие. - Казань, в надзаг.: Ин-т повышения квалификации и переподготовки работников образования РТ, 2001.-104 с. (5,5 п.л.).

2. Шаехов Р.Г. О построении национальной системы образования. // Сб. «Межкультурная коммуникация и формирование толерантной личности (диагностика установок толерантности)». / Материалы научно-методической конференции. - М., в надзаг.: Мин-во образ. РФ, АПСН и др., 2002. - С. 25-26 (0,3 п.л.).

3. Шаехов Р.Г., Габдулхаков В.Ф. Введение. // Сб. «Личностно-ориентированное образование в условиях татарско-русского двуязычия: межкультурная коммуникация, толерантность, теория и практика организации учебно-воспитательного процесса». / Научно-методические материалы. - Казань, в надзаг.: Комитет по реализации Закона о языках народов РТ при КМ РТ, Мин-во образ. РТ и др., 2002. - С. 2-5 (0,3 п.л.).

4. Шаехов Р.Г. Проблема активности учащихся. // Сб. «Личностно-ориентированное образование в условиях татарско-русского двуязычия: межкультурная коммуникация, толерантность, теория и практика организации учебно-воспитательного процесса». / Научно-методические материалы. - Казань, в надзаг.: Комитет по реализации Закона о языках народов РТ при КМ РТ, Мин-во образ. РТ и др., 2002. - С. 65-70 (0,5 п.л.).

5. Шаехов Р.Г. Итоги реализации проектных технологий. // Сб. «Личностно-ориентированное образование в условиях татарско-русского двуязычия: межкультурная коммуникация, толерантность, теория и практика организации учебно-воспитательного процесса». / Научно-методические материалы. - Казань, в надзаг.: Комитет по реализации Закона о языках народов РТ при КМ РТ, Мин-во образ. РТ и др., 2002. - С. 103-105 (0,3 п.л.).

6. Сметанина Б.И., Терентьев Л.В., Чумакова К.В., Шаехов Р.Г. К проблеме проектирования технологии личностно-ориентированного образования в контексте формирования толерантной языковой личности. // Проектирование образовательной среды на основе современного информационного обеспечения. / Сб. науч. трудов сотр. ИПКРО РТ и молодых ученых. - Казань, в надзаг.: Мин-во образ. РТ, 2002. - С. 119-124 (в соавторстве, авторских 0,5 п.л.).
