УДК 159.9

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Людмила Г. Дмитриева^{1, @1}, Анна А. Насырова^{1, @2}, Надежда А. Колесникова^{1, @3}, Мария С. Бунакова^{1, @4}¹ Бакирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Россия, 450000, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, 3а

@1 dmitrievalg@mail.ru

@2 anna101984@mail.ru

@3 anfia08@mail.ru

@4 mari.marya@bk.ru

Поступила в редакцию 08.12.2016.

Принята к печати 12.04.2017.

Ключевые слова: познавательная активность, младший школьник, познавательные способности, психолого-педагогические условия, психолого-педагогическая поддержка, образовательная среда.

Аннотация: В статье говорится о роли повышения познавательной активности младших школьников как важного условия развития познавательных способностей учащихся. Психолого-педагогическая поддержка должна быть ориентирована на развитие когнитивных функций младших школьников, и в этом процессе должны быть задействованы не только педагоги, но и психологи, и родители. Традиционно психолого-педагогическая поддержка в начальной школе ориентируется на адаптацию ребенка к новой образовательной среде. Мы же считаем, что поддержка ребенку необходима и в процессе освоения учебной программы. Без эмоционального участия, сопереживания настоящей поддержки не будет, в результате чего в значительной степени будет страдать познавательная активность ребенка. Доказательство этому – эмпирические результаты, полученные в обычной школе, в которой не используются инновационные методы обучения. К окончанию начальной школы у учащихся значительно понижается мотивация, у педагогов отсутствует серьезная заинтересованность проблемами младших школьников. Не вполне благополучная образовательная среда также не может оказывать позитивного влияния на развитие познавательной сферы учеников.

Для цитирования: Дмитриева Л. Г., Насырова А. А., Колесникова Н. А., Бунакова М. С. Психолого-педагогические условия повышения познавательной активности младших школьников // Вестник Кемеровского государственного университета. 2017. № 2. С. 129 – 134. DOI: 10.21603/2078-8975-2017-2-129-134.

Обоснование проблемы. В данной статье мы акцентировали внимание на том, что важным условием развития познавательной деятельности младшего школьника является повышение его познавательной активности, а средством активизации познавательной деятельности учащегося является развитие его познавательных способностей. В этой связи мы проанализировали необходимые источники и выяснили, что понятие «познавательные способности» представляет собой сложное сочетание двух научных категорий – «познание» и «способности». В словаре познание определяется как «совокупность процессов, процедур и методов приобретения знаний о закономерностях объективного мира», а также как «категория, описывающая процесс получения любых знаний путем повторения идеальных (мыслительных) планов деятельности и общения, создания знаково-символических систем, опосредующих взаимодействие человека с миром и другими людьми» [1]. В психологии познание (когнитивность) рассматривают как способность к умственному восприятию и переработке внешней информации.

Особое место в проблеме познания занимают познавательные способности человека. Они не связаны непосредственно с понятием «способности», которое в психологии принято интерпретировать в связи с интеллектом в целом и одаренностью. Мы не можем отнести по-

знавательные способности к отдельному виду способностей, это будет не корректно, так как познавательные способности – это особый способ познания окружающего мира, инструмент, с помощью которого процесс познания осуществляется.

На наш взгляд, суть познавательных способностей состоит в процессе и способах познания окружающей действительности, каковыми для познавательных способностей являются чувственное и рациональное начала. Современная философия не противопоставляет сенситивную и рациональную способности, рассматривая их в единстве как необходимые составляющие познавательного процесса. На любой ступени познания можно обнаружить их совместное действие. *Познавательные способности – это способности, которые включают в себя сенсорные способности и интеллектуальные способности, обеспечивающие продуктивное овладение знаниями, их знаковыми системами.*

Таким образом, познавательные способности принято разделять на два уровня (или вида). *Сенситивная познавательная способность* представлена тремя формами: ощущение, восприятие, представление. Ощущение – отображение отдельных свойств объекта. Восприятие – комплекс ощущений, отображение множества свойств данного объекта. Представление – образ предмета объективной действительности, воспроизводимый в сознании

без непосредственного воздействия самого предмета на органы чувств.

Рациональная познавательная способность (или мышление) определяется как способность оперирования сенситивными и рациональными образами, т. е. представлениями и понятиями. Мышление на основе представлений называют наглядно-образным, на основе понятий – абстрактно-логическим.

Абстрактно-логическое мышление также представлено разными формами: *понятиями, суждениями и умозаключениями*. Понятие – форма мысли, в которой обобщены и выделены предметы по сходным для них признакам. Суждение – форма мысли, в которой утверждается наличие или отсутствие между предметами каких-либо свойств или отношений. Умозаключение – форма мысли, в которой из одного, двух или более суждений, называемых посылками, по законам логического следования выводится новое суждение, называемое заключением. Сенситивное и рациональное не существуют в отрыве друг от друга. *Познавательные способности – свойства интеллекта, которые обнаруживают себя при решении проблем (задач)* [2]. В этой связи, кроме сенсорных и рациональных познавательных способностей, выделяют способности конвергентные и дивергентные. *Конвергентная способность – показатель правильности и скорости нахождения единственно возможного (нормативного) ответа при разрешении проблемы (задачи, ситуации). Дивергентные способности (креативность) – умение порождать множество оригинальных идей. Другими словами – способность активировать познавательные модели* [3].

Наиболее активно познавательные способности развиваются в младшем школьном возрасте. Уже будучи в первом классе, младший школьник учится контролировать и планировать свою деятельность, у него развивается учебная мотивация. Все эти изменения не могут происходить без помощи и поддержки взрослого (педагогов и родителей). В исследованиях Е. А. Александровой, М. Р. Битяновой, О. С. Газмана, В. В. Игнатовой, Е. А. Козыревой, И. П. Липского, А. В. Мудрика, М. И. Рожкова, Н. А. Сенченко, Г. Н. Серикова, Н. М. Филипповой и др. отмечается, что процесс поддержки предусматривает, прежде всего, гуманистическую межличностную основу общения педагогов и учащихся.

Из анализа данных направлений исследования можно сделать вывод, что целью психолого-педагогической поддержки является *создание условий для развития младших школьников, складываемых из атмосферы физической и психологической безопасности учащихся, обеспечения их интересов и условий индивидуально-личностного развития* [4, с. 3].

Постановка проблемы. В нашем случае психолого-педагогическая поддержка связывается с активизацией познавательной активности младших школьников и развитием познавательных (когнитивных) способностей.

Современное состояние среднего образования таково, что не все школы в равной мере ориентированы на развитие познавательных способностей учащихся. В школах, не нацеленных на развитие учащихся, как правило, ученики очень быстро теряют интерес к учебе. Уже в начальных классах школы у них снижаются мотивы учебной деятельности, их все больше начинают интересовать так называемые

социальные мотивы, связанные с материальным достатком, наличием модных, востребованных вещей (планшеты, айпады, айфоны и т. д.). Отношение учащихся к учению, несомненно, зависит от *характера самого процесса обучения, от стиля общения между педагогом и учащимися, от способов организации учебного материала и учебно-познавательной деятельности школьников, от системы оценивания результатов учения*.

Исходя из анализа имеющейся психолого-педагогической литературы, мы предполагаем, что основным, *общим условием*, включающим в себя *частные условия*, может быть повышение уровня познавательной активности младших школьников [5 – 8].

На наш взгляд, это важное условие носит *обобщенный характер*. Оно может являться неким *результатом* сложной и многообразной деятельности субъектов обучения, при этом не только диагностической. Эта многообразная деятельность субъектов образования должна определять *частные условия* повышения познавательной активности младших школьников. Среди них наиболее важными, на наш взгляд, являются:

- *учебные мотивы*, влияющие на процесс обучения;
- *родители, педагоги, психологи*, способные оказать психологическую поддержку детям, испытывающим трудности обучения;
- *личностно-развивающее обучение*, где во главу угла ставятся личность ребенка, его самобытность, самоценность, его субъектный опыт.

Все эти условия при благоприятных обстоятельствах, конечно же, будут способствовать повышению познавательного потенциала младшего школьника.

Сегодня мы наблюдаем процесс смены образовательной парадигмы: предлагаются иное содержание, иные подходы, иные отношения, иное поведение, иной педагогический менталитет. В этих условиях необходимо обратить внимание на такой важный аспект, как *учебная мотивация школьников*.

Л. М. Фридман выделяет два основных пути формирования у учащихся нужной мотивации [9].

Первый путь, иногда называемый *"снизу вверх"* состоит в создании таких объективных условий, такой организации деятельности учащихся, которые необходимо ведут к формированию у них нужной мотивации. Этот путь означает, что учитель, опираясь на уже имеющиеся у учащихся потребности, так организует определенную деятельность, чтобы она вызвала у них положительные эмоции удовлетворения, радости. *Второй путь* заключается в усвоении воспитуемым предъявляемых ему в готовой "форме" побуждений, целей, идеалов, содержания направленности личности, которые по замыслу воспитателя должны у него сформироваться и которые сам воспитуемый должен постепенно превратить из внешне понимаемых во внутренне принятые и реально действующие. Это механизм формирования *"сверху вниз"*.

Как указывает Л. М. Фридман, учитель в своей воспитательной работе должен использовать для формирования у учащихся нужной мотивации *оба этих пути*.

В современной педагогической науке обсуждаются проблемы образования, связанные с его гуманизацией, развитием способностей личности, необходимых и ей, и обществу, соединением бытия индивидуального человека с культурой. Процесс «очеловечивания» образова-

ния связан с усилением тех положений отечественной и зарубежной педагогики, которые ставят во главу угла уважение к личности воспитанника, формирование у него самостоятельности, установление гуманных, доверительных отношений между ним и воспитателем.

Но к сожалению, реальная практика такова, что учителю порой бывает очень сложно ориентироваться в широком спектре современных инновационных технологий, идей, направлений. Многообразие взглядов на личностно-ориентированное обучение в достаточной степени отражено в современной российской педагогике и психологии. Представления об особенностях личностно-ориентированного обучения базируются на идеях И. С. Якиманской, В. В. Серикова, Н. А. Алексеева, В. А. Петровского, Г. А. Цукерман, С. А. Смирнова.

Инструментарий. Выделенные нами психолого-педагогические условия изучались с помощью следующих методик: учебные мотивы, влияющие на процесс обучения, мы исследовали с помощью опросников:

«Методика изучения учебной мотивации первоклассников по итогам обучения в 1 классе» (М. Р. Гинзбург) и «Методика изучения мотивации обучения школьников при переходе из начальных классов в средние» (М. Р. Гинзбург).

Обсуждение результатов. Проанализируем каждое из названных выше условий и подкрепим данный анализ эмпирическими результатами. В процессе формирования мотивации имеется немало сложностей, связанных с выявлением подлинных обстоятельств (реальных психолого-педагогических условий), которые могут оказаться значимыми в процессе развития познавательной сферы ребенка. Была обнаружена тревожная тенденция, которая выявила понижение уровня когнитивных функций учащихся (в частности мышления). Но вначале подробнее разберемся в особенностях мотивов учения младших школьников (на примере учащихся обычных школ, где не проводятся мероприятия по психолого-педагогической поддержке младших школьников).

Таблица 1. **Выраженность учебных мотивов первоклассников**

Table 1. **Intensity of training motive in first-graders**

кол-во учащихся	ОВ	В	НМ	СН	Н
52 человека	30,8 % (16 учащихся)	28,8 % (15 учащихся)	28,8 % (15 учащихся)	3,9 % (2 учащихся)	7,7 % (4 учащихся)

Очень высокий уровень мотивации с выраженным личностным смыслом, а также с преобладанием познавательных и внутренних мотивов продемонстрировали 30,8 % (или 16 учащихся). Кстати, этот уровень мотивации включает в себя более трети учащихся. По 15 первоклассников (а это более половины учащихся) продемонстрировали высокий и средний уровень мотивации (каждый уровень составляет 28,8 %). Минимальное число

учащихся (2 первоклассника, или 3,9 %) продемонстрировали сниженный уровень и низкий уровень учебной мотивации (4 первоклассника, или 7,7 %). То есть мы можем утверждать, что подавляющее большинство первоклассников хотят учиться и стремятся к успехам в учебе. Иными словами, они мотивированы обучаться в школе, им это нравится, они хотят быть успешными и нацелены на высокие результаты в учебе (табл. 1).

Таблица 2. **Выраженность учебных мотивов четвероклассников**

Table 2. **Intensity of training motive in fourth-graders**

кол-во учащихся	ОВ	В	НМ	СН	Н
53 человека	13,2 % (7 учащихся)	16,9 % (9 учащихся)	41,5 % (22 учащихся)	18,9 % (10 учащихся)	9,5 % (5 учащихся)

Мы видим, что у четвероклассников картина уровней учебной мотивации заметно иная. Очень высокий уровень мотивации мы обнаружили у 7-ми человек, то есть 13,2 %, что составляет примерно четверть испытуемых. Чуть больше учащихся (9 человек) продемонстрировали высокий уровень мотивации, что составило 16,9 % от общего числа учащихся (а это более одной четвертой испытуемых). Самое большое число четвероклассников (22 человека) продемонстрировали средний уровень мотивации,

что составило 41,5 % (почти половина испытуемых). Сниженный уровень мотивации показали 10 человек, то есть 18,9 %. И в половину меньше учащихся показали низкую учебную мотивацию (5 человек, или 9,5 %). Мы видим здесь явное различие в мотивации между первоклассниками и четвероклассниками, причем ее уровень заметно снижен у учащихся четвертых классов (табл. 2).

А теперь сопоставим уровни выраженности учебной мотивации учащихся первых и четвертых классов (табл. 3).

Таблица 3. **Сравнительный анализ учебных мотивов первоклассников и четвероклассников**

Table 3. **Comparative analysis of training motives in first- and fourth-graders**

кол-во учащихся	ОВ	В	НМ	СН	Н
52 человека	30,8 % (16 учащихся)	28,8 % (15 учащихся)	28,8 % (15 учащихся)	3,9 % (2 учащихся)	7,7 % (4 учащихся)
53 человека	13,2 % (7 учащихся)	16,9 % (9 учащихся)	41,5 % (22 учащихся)	18,9 % (10 учащихся)	9,5 % (5 учащихся)

Мы видим наибольшие различия в выраженности очень высокого уровня учебной мотивации между учащимися 1-х и 4-х классов. Очень высокая мотивация преобладает у первоклассников. Также выражены различия в среднем уровне учебной мотивации. И здесь картина другая. Средний уровень мотивации преобладает у учащихся четвертых классов. Достаточно явными являются различия в сниженной мотивации, причем у четвероклассников она преобладает. Иными словами, четвероклассники не отличаются высокой мотивацией к учебе, и большинство из них характеризует средний уровень мотивации к обучению. Преобладает у них и сниженная мотивация. Это свидетельствует о том, что младшие школьники, обучающиеся в условиях обычной школы, в большинстве своем теряют интерес к учебе. Это может происходить из-за отсутствия каких-либо особых программ, мотивирующих к обучению, и психолого-педаго-

гической поддержки. В младшем школьном возрасте многие достижения основываются на интересе, который необходимо у детей поддерживать. В силу возрастных особенностей они могут быстро потерять увлеченность даже самым интересным делом. Поэтому поддержка интереса ребенка к учебе и школе в целом должна быть, иначе к окончанию начальной школы мы можем получить плачевные результаты.

По итогам математической обработки данных мы выяснили, что учебная мотивация между учащимися первых и четвертых классов значимо различается ($p < 0,05$). Причем у учащихся четвертых классов она снижена почти втрое.

Проанализируем результаты выраженности мотивации в школе, где программа психолого-педагогической поддержки развития познавательных способностей младших школьников реализуется.

Таблица 4. **Выраженность учебных мотивов первоклассников**

Table 4. **Intensity of training motive in first-graders**

кол-во учащихся	ОВ	В	НМ	СН	Н
48 человек	26,6 % (13 учащихся)	25,9 % (12 учащихся)	35,3 % (17 учащихся)	8,2 % (4 учащихся)	4,1 % (2 учащихся)

Больше всего первоклассников продемонстрировали нормативный уровень мотивации 35,5 %, или 17 учащихся. Примерно в равном процентном соотношении продемонстрированы очень высокий и высокий уровни учебной мотивации: 26,6 % (13 учащихся) и 25,9 %

(12 учащихся). Средний и низкий уровни мотивации показали соответственно 8,2 % (4 учащихся) и 4,1 % (2 учащихся). Это свидетельствует о том, что в целом большинство первоклассников продемонстрировали высокую мотивацию к обучению в школе (табл. 4).

Таблица 5. **Выраженность учебных мотивов четвероклассников**

Table 5. **Intensity of training motive in fourth-graders**

кол-во учащихся	ОВ	В	НМ	СН	Н
45 человек	22,2 % (10 учащихся)	33,3 % (14 учащихся)	28,8 % (13 учащихся)	6,6 % (3 учащихся)	–

У четвероклассников по сравнению с первоклассниками число учащихся, мотивированных к обучению в школе, увеличилось. Несмотря на то, что несколько ниже, по сравнению с первоклассниками, уровень «очень высокой мотивации» (с 26,6 % и 22,2 %), эту тенденцию компенсировала другая шкала – «высокая мотивация» (от 25,9 % до 33,3 %). В пользу высокой мотивации несколько меньше

уровни нормальной и средней мотивации (35,3 % и 28,8 %; 8,2 % и 6,6 %). А вот низкого уровня мотивации к обучению не обнаружил никто (табл. 5).

Фактически мы уже провели сравнительный анализ выраженности мотивации между первыми и четвертыми классами в школе, поэтому приводим следующую сравнительную таблицу в качестве подтверждения (табл. 6).

Таблица 6. **Сравнительный анализ учебных мотивов первоклассников и четвероклассников**

Table 6. **Comparative analysis of training motives in first- and fourth-graders**

кол-во учащихся	ОВ	В	НМ	СН	Н
48 человек	26,6 % (13 учащихся)	25,9 % (12 учащихся)	35,3 % (17 учащихся)	8,2 % (4 учащихся)	4,1 % (2 учащихся)
45 человек	22,2 % (10 учащихся)	33,3 % (14 учащихся)	28,8 % (13 учащихся)	6,6 % (3 учащихся)	–

Проверив полученные данные средствами математической статистики, мы выяснили, что учебная мотивация между учащимися первых и четвертых классов значимо различается. У учащихся четвертых классов она повысилась в 2,2 раза.

В качестве следующего условия мы выделили интерес и поддержку родителей, психологов и учителей к учащимся младших классов. С этой целью нами было запланировано

провести письменный опрос. Вопросы, адресованные к педагогам, учащимся и психологам, были идентичны. Стой лишь разницей, что у родителей на два вопроса больше, так как, по нашему мнению, они в силу их роли и обязательств в большей степени вовлечены в учебные дела своих детей и заинтересованы в том, чтобы образовательная среда, в которой учатся младшие школьники, была для них благоприятной, т. е. психологически безопасной.

Чтобы выявить, насколько данная образовательная среда может повлиять на развитие познавательных способностей учащихся, степень ее психологической безопасности мы протестировали педагогов школы в количестве 30 человек по методике И. А. Баевой «Психологическая безопасность образовательной среды школы» [10]. В методике выделены три уровня психологической безопасности образовательной среды (психологическая защищенность, психологический комфорт и психологическая удовлетворенность образовательной средой).

Мы также измеряли, каким образом родители, педагоги и психологи оценивают познавательную активность младших школьников. С этой целью был проведен письменный опрос для каждой категории обследуемых в отдельности.

Нами были заранее сформулированы вопросы закрытого характера (структурированные), которые предполагают выбор ответа из списка. Подготовлены три варианта письменного опроса для родителей, учителей и психолога.

В письменном опросе родителей мы сформулировали вопросы, суть которых сводилась к тому, чтобы выяснить, устраивает ли их качество обучения, нравится ли их ребенку учиться в данной школе, как, по мнению родителей, относится к ним учитель, отмечает ли он успехи ребенка и как часто педагог обращается за помощью к родителям младших школьников.

В качестве условия развития познавательной деятельности мы также определили личностно-развивающее обучение, которое возможно в психологически безопасной и комфортной образовательной среде.

Выводы. Таким образом, суть психолого-педагогической поддержки развития познавательных способностей в младшем школьном возрасте включает в себя одно

условие общего характера – это повышение познавательной активности младшего школьника. Это условие невозможно реализовать без повышения учебной мотивации ребенка, а также активизации совместной деятельности родителей, педагогов и психологов.

Младший школьник пока еще не отличается самостоятельностью в выполнении своей учебной деятельности. Это нормально, так как его психика не готова к принятию решений, выбору, и сопровождение взрослого ему просто необходимо, о чем писал еще Л. С. Выготский. Чаще всего в начальном звене обучения в школе психолого-педагогическая поддержка взрослого направлена на развитие коммуникативных навыков, а не на развитие познавательных способностей. Мероприятия по коррекции, как правило, не связываются с повышением внимания к самой личности школьника. Наша идея заключается в том, что познавательная сфера младшего школьника нуждается не столько в «дрессуре», сколько в мягкой и участливой поддержке, чего зачастую в школах не делается. Познавательная и личностная сферы в этом случае как бы разведены изначально. Мы считаем, что положительный эффект повышения познавательной активности учащегося может быть достигнут только лишь в комплексном подходе, где принцип развития гармонично сочетается с принципами единства природного и социального, а также с принципом социальной обусловленности развития психики. А это значит, что поддержка ребенка, даже если речь идет о развитии его когнитивной сферы, не может быть эффективной, если не будет организовано личностно-ориентированное обучение, суть которого в субъектной позиции ребенка.

Литература

1. Латинско-русский и русско-латинский словарь крылатых слов и выражений. М.: Русский Язык, 1982. 960 с.
2. Вьюнова Н. И., Подымова Л. С., Сергеева Е. Д. Психолого-педагогическая диагностика младшего школьника в современных условиях // Молодой ученый. 2016. № 5-6. С. 24 – 27.
3. Клещенко Е. Библиотека мозга // Химия и жизнь. 2012. № 12. С. 25 – 29.
4. Остапенко Г. С., Самусева Г. В. Психологическая диагностика и психолого-педагогическое сопровождение становления личностного опыта младших школьников // Мир психологии. 2008. № 2. С. 167 – 172.
5. Бочкарёва С. В. Эмпатическое познание как специфический способ познания окружающего // Новые идеи в философии: материалы международной научной конференции. Пермь: Зебра, 2015. С. 6 – 16.
6. Звягинцева Е. В. Условия развития познавательных способностей младших школьников: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2012. 23 с.
7. Овчарова Р. В. Практическая психология в начальной школе. М.: ТЦ «Сфера», 2006. 240 с.
8. Рожкова О. А. Психолого-педагогическая поддержка младшего школьника в начальной школе // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV международной научной конференции. Челябинск, 2013. С. 6 – 7.
9. Фридман Л. М. Психопедагогика общего образования: пособие для студентов и учителей. М.: Институт практической психологии, 1997. 287 с.
10. Баева И. А., Гаязова Л. А. Психологическая безопасность образовательной среды школы и ее психолого-педагогическое сопровождение // Психологическая наука и образование. 2012. № 3. С. 30 – 40. Режим доступа: <http://psyedu.ru/journal/2012/3/3015.phtml>

PSYCHO-PEDAGOGICAL CONDITIONS TO INCREASE COGNITIVE ACTIVITY OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Lyudmila G. Dmitrieva^{1, @1}, Anna A. Nasyrova^{1, @2}, Nadezhda A. Kolesnikova^{1, @3}, Mariya S. Bunakova^{1, @4}

¹ Bashkirian State Pedagogical University, 3a, Oktyabrskoy Revolyutsii St., Ufa, Russia, 450000

@1 dmitrievalg@mail.ru

@2 anna101984@mail.ru

@3 anfia08@mail.ru

@4 mari.marya@bk.ru

Received 08.12.2016.

Accepted 12.04.2017.

Keywords: cognitive activity, a junior schoolchild, cognitive abilities, psycho-pedagogical conditions, psycho-pedagogical support, educational environment.

Abstract: The article is devoted to the role of increase of junior schoolchildren's cognitive activity as an important condition for the development of cognitive abilities of learners. Psycho-pedagogical support should be focused on the development of cognitive functions of junior schoolchildren, and psychologists and parents should be involved in this process, as well as the teachers. Traditionally, psycho-pedagogical support at primary school focuses on the child's adaptation to the new educational environment. We consider that a child needs the same support in the process of mastering the curriculum. There is no true support without an emotional involvement and empathy, and as a result cognitive activity of a child might suffer greatly. It was proven by empirical results obtained in an ordinary school, where no innovative teaching methods are used. At the end of primary school pupils have a significantly reduced motivation, teachers express no serious interest in problems of junior high school students. Not entirely satisfactory educational environment also could not provide a positive influence on the development of cognitive sphere.

For citation: Dmitrieva L. G., Nasyrova A. A., Kolesnikova N. A., Bunakova M. S. Psikhologo-pedagogicheskie usloviia povysheniia poznavatel'noi aktivnosti mladshikh shkol'nikov [Psycho-Pedagogical Conditions to Increase Cognitive Activity of Junior Schoolchildren]. *Bulletin of Kemerovo State University*, 2017; (2): 129 – 134. (In Russ.) DOI: 10.21603/2078-8975-2017-2-129-134.

References

1. *Latinsko-russkii i russko-latinskii slovar' krylatykh slov i vyrazhenii* [Latin-Russian and Russian-Latin Dictionary of winged words and sayings]. Moscow: Russkii Iazyk, 1982, 960.
2. V'iunova N. I., Podymova L. S., Sergeeva E. D. Psikhologo-pedagogicheskaya diagnostika mladshogo shkol'nika v sovremennykh usloviyakh [Psychological-pedagogical diagnostics of primary schoolchildren in modern conditions]. *Molodoi uchenyi = The young scientist*, no. 5-6 (2016): 24 – 27.
3. Kleshchenko E. Biblioteka mozga [Library of brain]. *Khimiia i zhizn' = Chemistry and life*, no. 12 (2012): 25 – 29.
4. Ostapenko G. S., Samuseva G. V. Psikhologicheskaya diagnostika i psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie stanovleniia lichnostnogo opyta mladshikh shkol'nikov [Psychological diagnostics and psychology and pedagogical maintenance of formation of personal experience of younger school students]. *Mir psikhologii = World of psychology*, no. 2 (2008): 167 – 172.
5. Bochkareva S. V. Empaticheskoe poznanie kak spetsificheskii sposob poznaniia okruzhaiushcheg [Empathic knowledge as a particular way of learning about the surrounding]. *Novye idei v filosofii: materialy mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii* [New ideas in philosophy: Proc. Intern. Sc. Conf.]. Perm': Zebra, 2015, 6 – 16.
6. Zviagintseva E. V. *Usloviia razvitiia poznavatel'nykh sposobnostei mladshikh shkol'nikov*. Avtoref. diss. kand. psikh. nauk [Terms of the development of cognitive abilities of younger schoolboys. Cand. psychol. Sci. Diss. Abstr.]. Moscow, 2012, 23.
7. Ovcharova R. V. *Prakticheskaya psikhologiya v nachal'noi shkole* [Practical psychology in the primary school]. Moscow: TTs «Sfera», 2006, 240.
8. Rozhkova O. A. Psikhologo-pedagogicheskaya podderzhka mladshogo shkol'nika v nachal'noi shkole [Psycho-pedagogical support of a junior schoolchild at primary school]. *Pedagogika: traditsii i innovatsii: materialy IV mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii* [Pedagogy. Traditions and innovations: Proc. IV Intern. Sc. Conf.]. Cheliabinsk, 2013, 6 – 7.
9. Fridman L. M. *Psikhopedagogika obshchego obrazovaniia* [Psychopedagogy of general education]. Moscow: Institut prakticheskoi psikhologii, 1997, 287.
10. Baeva I. A., Gaiazova L. A. Psikhologicheskaya bezopasnost' obrazovatel'noi sredy shkoly i ee psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie [Psychological security of school's educational environment and its psychological educational support]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, no. 3 (2012): 30 – 40. Available at: <http://psyedu.ru/journal/2012/3/3015.phtml>