

УДК 37.01

**ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО
ШКОЛЬНИКА КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

Джисоева А.Р.

д.пед.н., профессор,

Северо-Осетинский государственный университет,

Владикавказ, Россия

Гатикоева А.В.,

студент,

Северо-Осетинский государственный университет,

Владикавказ, Россия

Камболова К.Э.,

студент,

Северо-Осетинский государственный университет,

Владикавказ, Россия

Аннотация

В статье рассматриваются понятие и сущность учебной деятельности младших школьников. Представляя собой специфическую форму индивидуальной активности субъекта, она включает в себя учебные ситуации, учебные действия, действия самоконтроля и самооценки. При обеспечении соответствующих условий внешние действия интериоризуются и трансформируются в обобщенные, сокращенные и освоенные. На основе анализа изложенных положений делается вывод о том, что учебная деятельность выражается в умении школьника осознанно ставить перед собой задачу и целенаправленно искать и находить пути ее решения.

Ключевые слова: учебная деятельность, младший школьник, учебные ситуации, учебные действия, контроль, самооценка, мотив.

FORMATION OF EDUCATIONAL ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOL-CHILDREN AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

Dzhioeva A.R.

Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,

North-Ossetian State University,

Vladikavkaz, Russia

Gatikoeva A.V.

Student,

North-Ossetian State University,

Vladikavkaz, Russia

Kambolova K.E.

Student,

North-Ossetian State University,

Vladikavkaz, Russia

Annotation

The article deals with the concept and essence of educational activities of younger students. Representing a specific form of individual activity of a person, it includes educational situations, educational actions, actions of self-control and self-assessment. Under appropriate conditions, external actions are interiorized and transformed into generalized, abbreviated and mastered. Based on the analysis of stated

points, it is concluded that educational activities are expressed in the student's ability of conscious setting of a task and purposeful looking for and finding ways to solve it.

Keywords: educational activities, younger student, study situations, study actions, self-control, motive.

Учебная деятельность, как указывают ученые, - это деятельность, начало которой представлено оцениванием ребенка. Реализация учебной деятельности оказывается возможной лишь когда индивид приучается к управлению собственными психическими процессами и поведением. Это позволяет ему подчинять свои непосредственные желания нормам и правилам школьной дисциплины и требованиям педагога, что обеспечивает формирование произвольности как принципиально нового качества психических процессов. Учебная деятельность предполагает сформированность умения сознательной постановки целей действия, целенаправленного поиска и нахождения путей их достижения, способов преодоления трудностей и препятствий [5, с.6].

Учебная деятельность представляет собой специфическую форму индивидуальной активности субъекта, сложную по своей структуре и включающую в себя, с точки зрения Д.Б. Эльконина, следующие составляющие: учебные ситуации, учебные действия, действия самоконтроля и самооценки [6].

Работа младших школьников в учебных ситуациях структурируется посредством разнотипных действий. Особая роль в их реализации принадлежит учебным действиям, посредством которых осуществляется усвоение общих способов решения задач и общих методов их использования. Данные действия могут быть реализованы как в предметном, так и в интеллектуальном аспектах. Структура их неоднородна: одни учебные действия предназначены для усвоения любого изучаемого материала, другие - для работы в пределах конкретной информации, третьи - для воспроизведения лишь определенных фрагментов конкретной темы.

Продуктивная деятельность в учебных ситуациях предполагает выполнение контролирующих действий – сопоставления, соотнесения учебных действий с предъявленным образцом, и самоконтроля. В системе начальной школы усвоение контролирующих действий осуществляется через непосредственное подражание педагогу, его формирование протекает стихийно, посредством примеривания, многочисленных проб и ошибок. Большей распространенностью характеризуется итоговый контроль, направленный на рассмотрение конечного результата. Имеется, однако, еще два широко применяемых вида самоконтроля: пооперационный и перспективный. Согласно первому, ученик следит за выполнением действия и корректирует его качество сразу, сличая с образцом. Второй предполагает корректирование деятельности предварительно, на несколько операций вперед, сопоставление предстоящей деятельности и собственных возможностей ее осуществления [6, с.24].

Действия контроля непосредственно связаны с оцениванием школьником собственной работы на разных стадиях ее выполнения, т.е. с реализацией регулятивной функции. Особенно распространенными в начальной школе являются ретроспективная оценка и самооценка, состоящие в оценивании уже достигнутых результатов. Другой вид — прогностическая самооценка, предполагающая оценку учеником своих возможностей. В данном случае школьник соотносит условия решаемой задачи с личным опытом, поэтому самооценка осуществляется с опорой на рефлексию [6, с.25].

С точки зрения Ю.З. Гильбуха, чтобы формировалась учебная деятельность, необходимо наличие соответствующего мотива, побуждающего индивида к учению. В зависимости от мотива деятельность имеет для ученика различный смысл. Например, решение задачи для него может побуждаться разнообразными мотивами - научиться решать подобные задачи, получить высокую оценку, пойти поскорее гулять, избавиться от страха, что завтра спросят, и пр.

Объективно цель остается без изменений, но смысл и качество деятельности варьируются в зависимости от мотивов [1].

Мотив оказывает влияние не только на учебную деятельность, но и на отношение индивида к предмету, к педагогу, к школе, придавая им позитивный или негативный характер. Например, если мотивом учения является избегание наказаний со стороны авторитарных, требовательных родителей, учебная деятельность ребенка осуществляется напряженно, со срывами, сопровождается отрицательными эмоциями, тревожностью. И напротив, учение ради познания является для ребенка увлекательным, приятным, даже радостным [1, с.38].

А.Н. Леонтьевым выделяются следующие виды мотивов: понимаемые и реально действующие, осознаваемые и неосознаваемые, ведущие и второстепенные. Ученый указывает на наличие их всех в деятельности индивида. Но следует отличать мотивы, обусловленные непосредственно учебной деятельностью, реализуемые в непосредственной связи с процессом обучения и его содержанием, от мотивов, не обнаруживающих тесной взаимосвязи с образовательным процессом (широкие социальные, узколичностные). По утверждению психологов, мотивы, обусловленные самой учебной деятельностью, еще не являются ведущими в рассматриваемом возрасте. Наибольшей распространенностью у детей обычно характеризуются три вида мотивов: широкие социальные, узколичностные и учебно-познавательные [2, с.48].

Широкие социальные мотивы выглядят у младших школьников как мотивы самосовершенствования (стать образованным, культурным) и самоопределения (после окончания школы продолжать учиться или работать, выбрать профессию). Факт осознания ребенком общественной значимости учения, обеспечивает создание личностной готовности к школе и положительного отношения к ней как воздействие социальной установки. Эти мотивы интерпретируются как осознаваемые и связаны с далекими, перспективными целями. С ними тесно связаны мотивы долга и ответственности, вначале неосознаваемые,

но реально действующие. Они проявляются в добросовестном выполнении заданий педагога, в стремлении соответствовать всем его требованиям.

Узколичностные мотивы представляют собой мотивы благополучия, престижа и обычно выступают в форме стремления младшего школьника получить высокую отметку, заслужить похвалу педагога или родителей, избежать порицания, получить поощрение, выделиться среди ровесников, занять определенное положение в классном коллективе и пр.

Учебно-познавательные мотивы непосредственно заключены в самой учебной деятельности, обусловлены содержанием и процессом учения и связаны с овладением в первую очередь способом деятельности. Они находят выражение в познавательных интересах, в стремлении к преодолению трудностей в процессе познания, к проявлению умственной активности. Развитие мотивов данной группы определяется уровнем познавательных потребностей, с которым ребенок приходит в школу, и уровнем содержания и организации образовательного процесса [2, с.49].

По мнению А.К. Марковой, основу мотивации, связанной с содержанием и процессом учения, составляет познавательная потребность. Она формируется на базе более ранней потребности ребенка во внешних впечатлениях, в активности, имеющих у ребенка с первых дней жизни. Уровень развития познавательной потребности неодинаков у разных детей. У одних эта потребность характеризуется более яркой выраженностью и носит «теоретическое» направление, у других преобладает практическая ориентация, у третьих она выражена очень слабо [3, с.39].

Ученый отмечает, что младшего школьника в учении привлекает эмоциональная сторона, внешняя занимательность, игровые моменты и - в значительно меньшей степени – познавательная ценность. Из этого следует, что в развитии познавательной мотивации немаловажное значение имеет сам характер учебной деятельности.

Педагогу следует уметь дифференцировать интерес к познанию и интерес к какой-либо конкретной деятельности, к конкретному занятию. В первом случае школьнику интересны причинно-следственные отношения, пути решения видов задач, и т.д. Во втором случае индивид переживает эмоциональное состояние, он испытывает удовольствие от самих процессов чтения, письма, решения задач и т.д. Стремление к деятельности выступает в качестве серьезной предпосылки интереса, но это еще не сам познавательный интерес. В качестве мотива в подобных случаях часто выступает стремление к получению конкретного результата, к достижению конкретной, но косвенной относительно самого учения цели: похвалы учителя, определенного статуса в коллективе одноклассников и пр. Совершенно иной мотив состоит в стремлении к овладению самим процессом деятельности [1, с.42].

Помимо мотивации, как отмечает Г.И. Щукина, серьезного внимания требует и динамика отношения детей к учению в продолжение рассматриваемого возрастного диапазона. Первоначально они стремятся к нему как к общественно полезной деятельности в целом. Несколько позже их привлекают конкретные приемы учебной работы. Наконец, школьники испытывают интерес к самостоятельному трансформированию конкретно-практических задач в учебно-теоретические, вникая во внутреннее содержание учебной деятельности [5].

В формировании последней важное место отводится вовлечению ребенка в учебные ситуации, выход из которых осуществляется совместно с педагогом. Одна из закономерностей формирования учебной деятельности состоит в том, что весь образовательный процесс в начальных классах первоначально базируется на расширенном знакомстве детей с ее основными компонентами. Это является необходимым условием формирования познавательной активности ребенка, внимания как к внешним, так и к глубинным моментам учения, интереса к нему [5, с.8].

В основе последовательного вовлечения ребенка в образовательный процесс находится теория поэтапного развития умственных действий. Учебная деятельность не дается индивиду изначально, ее необходимо сформировать в ходе совместной деятельности педагога и школьника. Подобно освоению предметных действий в более раннем возрасте можно утверждать, что первоначально все находится в руках учителя и именно он «действует руками ученика». В системе начальной школы речь также идет о предметной деятельности, только теперь ее предмет является теоретическим, что существенно затрудняет эту совместную деятельность.

Согласно точке зрения О.И. Павлюка, процесс формирования учебной деятельности предполагает передачу от учителя к учащемуся отдельных ее составляющих. Терпеливо и последовательно педагог раскрывает перед ребенком определенный ход учебных действий, выделяя те из них, выполнение которых предполагается в предметном, внешнеречевом или умственном плане. Учитель обеспечивает условия, при которых внешние действия интериоризуются, трансформируясь в обобщенные, сокращенные и освоенные. Игнорирование данного принципиального положения может привести к несформированности полноценной учебной деятельности [4, с.25].

Таким образом, анализ основных изложенных в психолого-педагогической литературе подходов к исследованию процесса формирования учебной деятельности в пределах рассматриваемого возрастного диапазона позволяет прийти к выводу: учебная деятельность находит выражение в умении школьника осознанно ставить перед собой задачу и целенаправленно искать и находить пути ее решения, требующие преодоления трудностей и препятствий.

Библиографический список

1. Гильбух Ю.З. Учебная деятельность младшего школьника: диагностика и коррекция неблагополучия / Ю.З.Гильбух. – М., 2016. – 385 с.

2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н.Леонтьев. – М.: Просвещение, 2007. – 480 с.
3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А.К.Маркова. – М: Просвещение, 2018. – 380 с.
4. Павлюк О.И. Эмоциональные компоненты мотивации / О.И.Павлюк. – М.: Московский психолого-социальный институт: флинта, 2013. – 250 с.
5. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И.Щукина. – М.: ПЦ «Инсайт», 2017. – 150 с.
6. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника / Д.Б. Эльконин. – М., 1986.. – М.: ТЦ «Сфера», 2013. – 230 с.

Оригинальность 97%