

Психолого-педагогические основы организации учебной деятельности современных школьников

Организовать и проводить учебный процесс – это значит организовать деятельность учащихся, направленную на формирование всесторонне развитой, высоконравственной и социально зрелой личности каждого школьника. Для того чтобы учебная деятельность была продуктивной, необходимо проведение этого процесса психологически обеспечить. Это психологическое обеспечение сводится, во-первых, к формированию у каждого ученика соответствующей потребностно-мотивационной сферы его учебной деятельности, а во-вторых, эмоционального насыщения этой деятельности.

Совершенно очевидно, что как бы ни был хорошо организован учебный процесс, как бы он ни проводился, но если у данного ученика нет желания развиваться, совершенствоваться, нет потребности учиться, то и такой учебный процесс может оказаться не действенным, не эффективным в отношении данного школьника. Поэтому важнейшей задачей учителя является формирование у каждого (без исключения) ученика потребности в учении, в самовоспитании и саморазвитии.

Руководить учебной деятельностью учащихся — это не только планировать, готовить материал и проводить уроки, организовывать изучение учебной программы, но и следить за тем, чтобы каждый ученик ощущал в классном коллективе личное эмоциональное благополучие, следить за формированием его потребностно-мотивационной сферы. И в случае необходимости принимать такие меры, так корректировать организацию и проведение учебного процесса, чтобы обеспечить каждому ученику это эмоциональное благополучие, правильное формирование его потребностей, мотивов, убеждений и стремлений. В классе не должно быть отвергнутых детей и других эмоционально неблагополучных учащихся. Поэтому учитель начальных классов – это прежде всего тот человек, который знает и глубоко понимает ребенка, разбирается как в общих закономерностях психического развития, так и возрастных его особенностях, и индивидуальных вариантах. Учитель должен делать все возможное, чтобы обеспечить реальную гуманизацию взаимоотношений с детьми, заменить привычную ориентацию на выполнение программ желанием идти от ребенка, его нужд и интересов. А это означает прежде всего отказ от дисциплинарной модели обучения и воспитания и переход к личностно-ориентированной, требующей учета функционального состояния ребенка и особенностей его индивидуального развития.

Психологический характер любой деятельности прямо зависит от ее мотива. Мотивы – это двигательная пружина человеческой активности. Без соответствующей мотивации не совершается ни один поступок, никакая деятельность, нет учебных и трудовых достижений.

Младший школьный возраст характеризуется первичным вхождением ребенка в учебную деятельность, овладением видами учебных действий.

Каждое из учебных действий претерпевает свои процессы становления. Учебная задача, завершающая ориентировочные действия, проходит этапы принятия готовых задач учителя через переосмысление их к самостоятельной постановке отдельных задач. Учебные исполнительные действия складываются как овладение отдельными операциями внутри действий, при этом младший школьник опирается на материализованные средства (моделирование) и речевые опоры (проговаривание). Моделирование носит характер использования сначала несложных графических, затем буквенных и знаковых средств. Все учебные исполнительные действия выполняются вначале развернуто при полном составе составляющих их операций. Младшему школьнику доступно не только различие способа и результата решения, но и переход к поиску нескольких способов решения, а также их применение в знакомых и незначительно измененных ситуациях.

Контрольно-оценочные действия осуществляются пока в своих простых формах — в виде итогового контроля по результату сделанной работы. Но в процессе работы уже начинается становление действия контроля по способу решения, что является основой формирования внимания, корректирования работы в ходе ее выполнения. Ряд исполнительных и контрольно-оценочных учебных действий в младшем школьном возрасте при правильном формировании может превратиться в умения и навыки, выполняться как бы «автоматически».

Мотивация учения в младшем школьном возрасте развивается в нескольких направлениях. Широкие познавательные мотивы (интерес к знаниям) могут уже к середине этого возраста преобразоваться в учебно-познавательные мотивы (интерес к способам приобретения знаний); мотивы самообразования представлены пока самой простой формой — интересом к дополнительным источникам знания, эпизодическим чтением дополнительных книг. Широкие социальные мотивы развиваются от общего недифференцированного понимания социальной значимости учения, с которым ребенок приходит в первый класс, к более глубокому осознанию причин необходимости учиться, что делает социальные мотивы более действенными. Позиционные социальные мотивы в этом возрасте представлены желанием ребенка получить главным образом одобрение учителя. Мотивы сотрудничества и коллективной работы широко присутствуют у младших школьников, но пока в самом общем проявлении. Интенсивно развивается в этом возрасте целеполагание в учении. Так, младший школьник научается понимать и принимать цели, исходящие от учителя, удерживает эти цели в течение длительного времени, выполняет действия по инструкции. При правильной организации учебной деятельности у младшего школьника можно закладывать умение самостоятельной постановки цели. Начинает складываться умение соотношения цели со своими возможностями.

Воспитанию положительной мотивации учения способствуют общая атмосфера в школе и классе; включенность ученика в коллективистические

формы организации разных видов деятельности; отношения сотрудничества учителя и учащегося, помощь учителя не в виде прямого вмешательства в выполнение задания, а в виде советов, наталкивающих самого ученика на правильное решение; привлечение учителем учеников к оценочной деятельности и формирование у них адекватной самооценки.

Кроме этого, формированию мотивации способствуют занимательность изложения (занимательные примеры, опыты, парадоксальные факты), необычная форма преподнесения материала, вызывающая удивление у учащихся; эмоциональность речи учителя; познавательные игры, ситуации спора и дискуссии; анализ жизненных ситуаций, разъяснение общественной и личностной значимости учения и использования школьных знаний в будущей жизни; умелое применение учителем поощрения и порицания. Особое значение здесь приобретает укрепление всех сторон умения школьника учиться, обеспечивающее усвоение всех видов знаний и их применение в новых условиях, самостоятельное выполнение им учебных действий и самоконтроля, самостоятельный переход от одного этапа учебной работы к другому, включение учащихся в совместную учебную деятельность.

Используя разнообразные приемы формирования мотивации учения, учителю надо помнить, что внешние, даже благоприятные условия оказывают влияние на мотивацию учения не непосредственно, а только в преломлении их через внутреннее отношение к ним самого ученика. Поэтому необходимо предусмотреть систему мер (ситуаций, заданий, упражнений), направленных на формирование отдельных аспектов этой внутренней позиции ученика, его открытого, активного, устойчивого и осознанного отношения к воздействиям учителя.

Работа учителя, прямо направленная на упрочение и развитие мотивационной сферы, включает в себя следующие виды воздействий:

- актуализация уже сложившихся у школьника ранее позитивных мотивационных установок, которые надо не разрушить, а укрепить и поддержать;
- создание условий для появления новых мотивационных установок (новых мотивов, целей) и появление у них новых качеств (устойчивости, осознанности, действенности и др.);
- коррекция дефектных мотивационных установок, изменение внутреннего отношения ребенка как к наличному уровню своих возможностей, так и к перспективе их развития.

Тактика индивидуализации своей работы и по форме, и по содержанию приводит учителя к тому, что он переходит от простого приспособления к индивидуальным особенностям ребенка, к развитию его мотивационной основы, саморегуляции и самоуправлению динамикой поведения и деятельности с учетом особенностей развития современного ребенка.

Современные дети значительно изменились за последние годы, о чем свидетельствуют современные исследования в области педагогики и психологии. Главное их отличие, по мнению Н.А. Горловой, состоит в том,

что в их сознании в качестве регулятора поведения доминирует смысловая сфера, отражающая потребности, желания, интересы ребенка.

Исследователь Горлова в результате сбора и обобщения большого числа фактологического материала пришла к выводу, что если раньше у ребенка был хорошо развит подражательный рефлекс и он старался повторить действия за взрослым, то у современных детей преобладает рефлекс свободы, и они сами выстраивают стратегию своего поведения. Задача взрослого внимательно наблюдать за поведением ребенка и по возможности удовлетворять познавательные интересы детей в соответствии с выбранной ребенком стратегии.

Еще одно отличие современных детей от сверстников прошлого века состоит в том, какой вопрос является первым и доминирующим. Дети прошлого века – это дети-«почемучки». Первый и самый важный вопрос, который был приоритетным и который они задавали окружающим – «Почему?». Вопрос «Зачем?» использовался тоже с целью познания окружающей действительности. У современного ребенка уже на первом году жизни доминирует вопрос «Зачем?», который несет не познавательную, а смысловую нагрузку, причем – действенную. Например, шестимесячный малыш наблюдает за действиями мамы, собирающую и разбирающую пирамидку. Ребенок не пытается повторить действия. Вместо подражательного рефлекса у ребенка доминирует смысловая ориентация, и, дождавшись момента, когда мама соберет пирамидку, малыш берет ее за основание, сбрасывает все кольца и протягивает основание пирамидки маме. В глазах вопрос – зачем ты это делаешь? Двухлетняя девочка внимательно слушает объяснения мамы, что и как нужно делать, а затем спрашивает: «А смысл где?»

Первый вопрос, волнующий малыша, - «зачем?» пришел на смену «почему?». Не причинно-следственная зависимость объектов и явлений интересует современного ребенка, а смысл поступков и действий.

По мнению Горловой, многочисленные факты свидетельствуют о том, что сознание современного ребенка нацелено на осмысление окружающей действительности как смысловой реальности. Смысловая ориентация ребенка становится источником и побудителем развития смысловой сферы личности, которое возможно только при условии удовлетворения духовных потребностей ребенка. Иными словами, если современный школьник принимает и понимает смысл поступка или действия, которое он должен совершить, то он будет его выполнять. Если нет, то откажется, выражая равнодушие, протест, вплоть до агрессии.

Современные дети родились в условиях перехода от постиндустриального типа развития общества к информационному, когда значительно увеличился объем обрабатываемой и транслируемой информации. Взрослые учатся у своих детей (например, как заменить программное обеспечение на компьютере). Значительные изменения в

окружающей действительности привели и к значительным изменениям в сознании современных детей (структурно, содержательно, функционально).

Развитие культуры, общества, человека – это эволюционный процесс. Современные дети – это продукт эволюции Природы и Общества. В процессе эволюции согласно законам развития происходят как количественные, так и качественные изменения, в результате чего появляются новообразования. Таким качественным новообразованием выступает новый тип сознания современных детей системно-смысловой.

Как показали исследования Н.А. Горловой за поведением детей, система отношений современного ребенка к окружающему миру является определяющей и доминирует в его сознании. Если раньше можно было сказать и показать ребенку, что и как нужно делать, и он выполнял действия, подражая и доверяя взрослому, то современные дети будут готовы услышать взрослого после, как будет выстроена система отношений на основе доверия и понимания. У современных детей система отношений доминирует над знаниями и потребностью их приобрести.

Особенности современных детей проявляются и в таком феномене как учебная самостоятельность, связанном напрямую с приобретением ребенком самостоятельности в целом.

Два подхода к детской самостоятельности: 1) владение содержанием, средствами, способами действия, 2) владение инициативностью в организации взаимодействия. Второй вариант детской самостоятельности появляется у ребенка раньше, чем первый. Можно говорить, что учебная самостоятельность есть способность ребенка быть инициатором учебного взаимодействия со взрослым, учить самого себя с помощью взрослого. Если говорить о том, что учебная самостоятельность — это не просто умение учиться, состоящее из различных познавательных действий, «интеллектуальных умелостей», а система взаимодействия педагога и ребенка, то сами формы учебной деятельности, организации образовательного процесса должны быть направлены на подхватывание, развитие инициативности и самостоятельности ребенка. Тогда то самое «умение учиться» становится более глубоким качеством личности ребенка.

В эксперименте по определению самостоятельности детей младшего школьного возраста, проведенном Г.А. Цукерман, было выяснено, что более половины детей, приходящих в школу, обладают учебной самостоятельностью. «Собственно учебная инициативность школьников..., находится в вопиющем противоречии с существующей системой обучения, где есть ученики, отвечающие на вопросы учителя, но нет места ученикам спрашивающим, побуждающим учителя к совместной учебной деятельности. И среди черт наиболее экзотических, не укладывающихся ни в какие рамки правил, привычек и приличий, называется склонность «спрашивать с парты». А наши эксперименты показывают, что этот *enfant terrible* является возрастной нормой развития младших школьников». Г.А. Цукерман пишет, что реализация такой нормы возможна только при предоставлении ребенку

возможности строить совместную с взрослыми учебную деятельность.

Сегодняшние дети в дошкольном и младшем школьном возрасте не имеют такой возможности. Стоит заметить, что самостоятельность предполагает, что ребенок самостоятелен в любом сотрудничестве со взрослым. Однако формы этого сотрудничества меняются в зависимости от возраста ребенка. Учебная форма сотрудничества несколько отличается от до-учебных. Приходя в школу, ребенок начинает проявлять до-учебные формы сотрудничества, освоенные им на разных возрастных этапах. Можно выделить следующие формы до-учебного сотрудничества, которые являются основанием для детской самостоятельности.

1. «Младенческие» формы сотрудничества включают в себя способы установления эмоциональных отношений со взрослыми. Дети смотрят взрослому в глаза, стараются прикоснуться к нему, проявляют оживление, когда рядом находится значимый взрослый. В целом, это трансформированное проявление «комплекса оживления». Ребенок принимает взрослого как защитника, опекуна, заботящегося о нем человека. Дети не критичны в восприятии нового значимого взрослого, он для них лучший, не зависимо от того как он выглядит, какой учебной программой пользуется и т.д. Учитель может использовать эти черты, свойственные детям для первичного сотрудничества. Дать почувствовать ребенку, что он так же принимает его таким, какой он есть.

2. Вторая форма сотрудничества – предметно-манипулятивное. Такое сотрудничество приводит к освоению средств и способов предметных действий. Учитель как будто говорит ребенку: «смотри, как я это делаю, делай вместе со мной, делай сам, но также как делал я». Ребенок, приходя в школу, легко включается в процесс имитации любых образцов. Это самый простой для учителя способ обучить ребенка новым навыкам.

3. Игровые формы сотрудничества. Переступив порог школы, ребенок с интересом включается в игру «ученик-учитель», он усваивает правила этой игры, атрибуты, сценарий, ролевое поведение. Игра «учитель-ученик» разворачивается в заданной педагогом рамке.

4. Однако энергичной готовности детей, их инициативности, умелости в построении дошкольных отношений с учителем недостаточно для того, чтобы построить совместную учебную деятельность, в которой появятся первые ростки учебной самостоятельности ребенка. Когда учитель приглашает учеников к совместной учебной деятельности, дети отвечают ему только так, как умеют: не учебным образом.

По мнению Г. А. Цукерман, учебное сотрудничество обладает рядом отличительных свойств:

1. Учебное сотрудничество однопредметно, т.е. у ребенка и у взрослого есть и единая задача, и единая система отношений. Объединяющая их задача требует поиска способов действия, общих для определенного класса задач, а общая система отношений – поиска способов действия, общих

для всех участников взаимодействия, что предполагает обнаружение и координацию различных точек зрения.

2. Однопредметность учебного взаимодействия всегда частична, так как в него вступают люди с заведомо разными представлениями и о содержании совместных действий, и об ожиданиях партнера по взаимодействию. Для удержания однопредметности требуется постоянный контроль взаимопонимания, который состоит в мгновенном разрушении однопредметности, фиксации разрывов понимания и поиске их причин: различия позиций. Последующая координация позиций восстанавливает однопредметность.

3. Усилия по созданию и удержанию однопредметности сотрудничества не могут быть односторонними. Ученик должен быть инициативен в построении совместных учебных действий со взрослым. Инициативность ребенка в организации учебного взаимодействия есть мера его учебной самостоятельности в начале обучения.

4. Ученик, приглашающий учителя к сотрудничеству, – это не имитатор действий учителя. Он действует в области собственного незнания, где нет готовых образцов, где репродукция невозможна. Формула доучебной инициативы: «Я не знаю, у меня не получается. Помогите мне». Так ребенок, фиксируя границу своих возможностей, предоставляет взрослому право и обязанность быть взрослым: указывать ребенку, что надо делать. Формула учебной инициативы иная: «У меня получится, если я буду знать (уметь) следующее...» Здесь ребенок сам выходит за границу своего знания и формулирует гипотезу о недостающем способе действия. Логика (не) доверия и (не) послушания взрослому уступает место логике предметного действия, условия которого надо доопределить сначала с помощью взрослого, а позднее и другими средствами.

5. Если сфера до-учебного, имитационного сотрудничества – навыковые, репродуктивные задачи, то сфера учебного сотрудничества – поисковые, продуктивные, собственно учебные. В школе нужно и то и другое, но лишь в учебном сотрудничестве рождается субъект учебной деятельности – тот, кто умеет учить себя: фиксировать границу своих возможностей и, выходя за нее, указывать учителю, в какой именно помощи нуждается.

Высшим уровнем учебного сотрудничества является не сотрудничество с учителем, а сотрудничество с самим собой, которое позволяет ребенку быть истинно самостоятельным, инициативным. Именно из такой самостоятельности «вырастает» позиция школьника. В свое время Д. Б. Эльконин писал, что позиция школьника – это «не просто позиция ученика, посещающего школу и аккуратно выполняющего предписания учителя и домашние задания, а позиция человека, совершенствующего самого себя».

Ребенок, обладающий умением сотрудничества с собой, учебным сотрудничеством с учителем, имеет возможность стать субъектом учебной деятельности. Без самостоятельности, инициативности ребенок не может в

полной мере считаться субъектом учебной деятельности, обладающим «умением учиться».

Пути формирования учебных мотивов и самостоятельности младших школьников.

Развитие мотивов учения идет двумя путями: 1) через усвоение учащимися общественного смысла учения; 2) через саму деятельность учения школьника.

На первом пути главная задача учителя состоит в том, чтобы, с одной стороны, довести до сознания ребенка те мотивы, которые общественно значимы, и имеют достаточно высокий уровень действенности. Например - получение хорошей отметки. Большое место в формировании мотивации учения занимает отметка. Но ученики 1 – ого класса ещё не понимают её социального смысла. И лишь переживания ими положительных или отрицательных эмоций при получении хорошей или плохой отметки стимулируют учеников к работе. Безотметочное обучение снижает тревожность учащихся, повышает уровень их учебно-познавательных мотивов.

С другой стороны, необходимо повысить действенность мотивов, которые осознаются учащимися как важные, но реально на их поведение не влияют. Этот путь формирования учебной мотивации связан непосредственно с особенностями организации учебного процесса.

Познавательные интересы школьников существенно зависят от способа раскрытия учебного предмета. Обычно предмет предстает перед учеником как последовательность частных явлений. Каждое из этих явлений учитель объясняет, дает готовый способ действия с ним. Ребенку ничего не остается, как запомнить все это и действовать показанным способом. При таком раскрытии предмета есть большая опасность потери интереса к нему.

Наоборот, когда изучение предмета идет через раскрытие ребенку сущности, лежащей в основе всех частных явлений, то, опираясь на эту сущность, ученик сам получает частные явления, учебная деятельность приобретает для него творческий характер, а тем самым и вызывает у него интерес к изучению данного предмета.

Второе условие связано с организацией работы над предметом малыми группами. В исследованиях Н. Ф. Талызиной отмечено, что принцип подбора учащихся при комплектовании малых групп имеет большое мотивационное значение. Если детей с нейтральным отношением к предмету объединить с детьми, которые не любят данный предмет, то после совместной работы первые существенно повышают свой интерес к этому предмету. Если же включить учеников с нейтральным отношением к предмету в группу любящих данный предмет, то отношение к предмету у первых не меняется.

В этом же исследовании показано, что большое значение для повышения интереса к изучаемому предмету имеет групповая сплоченность учащихся, работающих малыми группами. В связи с этим при комплектовании групп кроме успеваемости, общего развития учитывалось

желание ученика. Спрашивали: «С кем бы ты хотел заниматься на уроках в одной четверке?». Влияние групповой сплоченности объясняется тем, что при работе малыми группами на первый план выходят не отношения «учитель-учащийся», а отношения между учащимися.

А. К. Маркова указала следующие пути формирования мотивов учения.

Первый путь – его иногда называют путем «сверху вниз» - состоит в привитии школьникам, образцов того, какими должны быть мотивы учения. На это направлена вся система нравственного воспитания в обществе, в школе. В этом случае школьник усваивает «знаемые» мотивы как те эталоны, по которым он сверяет свое поведение, производит отождествление своих мотивов с мотивами, предлагаемыми обществом.

Второй путь состоит «снизу-вверх» - состоит в том, что ребенок включается взрослым в реальные различные виды деятельности и так приобретает практический опыт. У школьника складываются реально действующие мотивы.

Единство же этих путей воспитания должно дать правильное сочетание «знаемых» и реально действующих мотивов, обеспечивающих зрелость личность школьников, единство слова и дела. Обучение в школе включает оба эти вида воздействия на мотивацию учения.

Обобщив исследования можно выделить следующие пути формирования мотивов учения:

- ✓ необходимо создавать ситуации, в которых могут проявиться разные мотивы;
- ✓ необходимо создавать условия соподчинения мотивов (выбора):
- ✓ ситуация выбора с ограничениями (дефицит времени, соревнование);
- ✓ выбор учебных заданий разного уровня (репродуктивных, продуктивных, проблемных);
- ✓ выбор из двух заданий;
- ✓ выбор в ситуации конфликта между познавательными и социальными мотивами.

Мы рассмотрели фронтальную работу по формированию мотивации учения школьников, но каждый ученик имеет свои особенности. В идеале пути формирования мотивов учения должны определяться с учетом исходного уровня учебной мотивации каждого учащегося и его индивидуальных особенностей. Показать направление процесса формирования мотивов учения школьников помогут уровни развития учебной мотивации школьников, выделенные А. К. Марковой.

А. К. Маркова выделила следующие уровни развития учебной мотивации у школьников:

1. Отрицательное отношение к учителю. Преобладают мотивы избегания неприятностей, наказания. Объяснение своих неудач внешними причинами. Неудовлетворенность собой и учителем, неуверенность в себе.

2. Нейтральное отношение к учению. Неустойчивый интерес к внешним результатам учения. Переживание скуки, неуверенности.

3. Положительное, но аморфное, ситуативное отношение к учению. Широкий познавательный мотив в виде интереса к результату учения и к отметке учителя. Широкие нерасчлененные социальные мотивы ответственности. Неустойчивость мотивов.

4. Положительное отношение к учению. Познавательные мотивы, интерес к способам добывания знаний.

5. Активное, творческое отношение к учению. Мотивы самообразования, их самостоятельность. Осознание соотношения своих мотивов и целей. 6. Личностное, ответственное, активное отношение к учению. Мотивы совершенствования способов сотрудничества в учебно-познавательной деятельности. Устойчивая внутренняя позиция. Мотивы ответственности за результаты совместной деятельности.

Основываясь на описанных уровнях мотивации Н. Ф. Талызина, предлагает следующую коррекционную работу. «Коррекционная работа должна быть направлена на ликвидацию причины, приведшей к низкому уровню мотивации. Если это неумение учиться, то коррекция должна начинаться с выявления слабых звеньев. Для ликвидации слабых звеньев необходимо провести их поэтапную отработку. При этом обучение должно быть индивидуальным, с включением учителя в процесс выполнения действий, заданий с занимательным сюжетом. Приобретение учеником необходимых средств учения позволит ему лучше понять материал, успешно выполнять задания. Это приводит к удовлетворению своей работой. У ученика появится стремление еще раз пережить успех на этом этапе работы. Важно дать ученику нестандартные задания.

В ряде случаев необходимо использовать игровую деятельность для формирования у учеников недостающих средств учения. Такой метод применяется тогда, когда у ребенка учение еще не стало ведущей деятельностью, не приобрело личностного смысла. Игра помогает подготовить ребенка к учению.

В процессе формирования мотивации должны быть использованы общее позитивное отношение ребенка к школе, широта его интересов, любопытство, а также непосредственность, доверчивость младших школьников, их вера в авторитет учителя и готовность выполнить любую, поставленную им задачу. Однако необходимо учитывать, что интересы младших школьников нестабильны, сами по себе они не поддерживают образовательную деятельность в течение длительного времени, они быстро удовлетворяются и без поддержки учителей эти интересы могут исчезнуть. Кроме того, интересы ориентированы не на методы учебной деятельности, а на результат обучения, поскольку оцениваются отметкой. Этот фактор часто не позволяет сформировать интерес к преодолению трудностей в учебном труде.

Для успешного формирования мотивации необходимо также следить за развитием познавательных интересов обучающихся в классе по нескольким критериям: – концентрация внимания, энтузиазм по отношению к процессу деятельности; – желание участвовать в обсуждении вопросов; – стремление выяснить непонятное; – деятельность на протяжении всего урока; – дополнения, исправления ответов товарищей, постановка вопросов учителю и товарищам; – адекватность реакции на успех, неудачу; – улучшение прогресса в данной теме.

Самостоятельность младшего школьника ученика в учебной деятельности выражается, прежде всего, в потребности и умении самостоятельно мыслить, в способности ориентироваться в новой ситуации, самому видеть вопрос, задачу и найти подход к их решению. Самостоятельность проявляется в умении по-своему подойти к анализу сложных учебных задач и выполнению их без посторонней помощи. Самостоятельность школьника характеризуется критичностью ума, способностью высказывать свою собственную точку зрения, независимую от суждения других.

Важно выявить такие формы и методы учебной деятельности младших школьников, которые позволят эффективно сформировать самостоятельность младших школьников в этом процессе. Результатами формирования самостоятельности младших школьников выступают сформированность познавательных учебных действий младших школьников, которые включают: общенаучные и коммуникативные действия, новые компоненты в структуре активности младшего школьника. Показателями сформированности самостоятельности младших школьников выступают: постановка цели; внутренние мотивы учения; самоконтроль; умение планировать и намечать этапы своей работы; самооценка; произвольность познавательных процессов.

Приемы формирования мотивации и самостоятельности младшего школьника к учебной деятельности через содержание учебного материала

Учебно-познавательную мотивацию учеников необходимо поддерживать на каждом этапе урока, начиная с определения темы и формулирования цели урока и заканчивая рефлексивной оценкой деятельности младших школьников на уроке.

Для того чтобы мотивировать ребёнка к учебному процессу, нужно изучение новой темы начинать в необычной форме.

Приём «Привлекательная цель».

Перед учащимися ставится простая, понятная и привлекательная цель, при достижении которой они волей-неволей выполняют и то учебное действие, которое планирует учитель. Пример. Тема: «Свойства воды». Цель учителя - рассмотреть с детьми свойства воды. Перед учениками цель - узнать, почему зимой во время сильных морозов лопаются водопроводные трубы.

Приём «Отсроченная отгадка».

1 вариант. В начале урока задается классу загадка (излагается удивительный факт), отгадка к которой будет открыта на уроке при работе над новым материалом.

Пример: «Это и фильтр, и печка, и сторожевой пост» (нос)

2 вариант. Загадка (удивительный факт) даётся в конце урока, чтобы начать с неё следующее занятие. «На следующем уроке учащиеся узнают о лучшем пылесосе в природе». (Растения, а именно - тополь). Тема: Воздух должен быть чистым».

Приём «**Прогнозирование**». Например, урок литературного чтения. «Послушайте название произведения, с которым будем работать на уроке, и попробуйте определить жанр произведения, тему, возможные события».

Прием «**Оратор**». За 1 минуту убедите своего собеседника в том, что изучение этой темы просто необходимо.

Прием «**Автор**». Если бы вы были автором учебника, как бы вы объяснили ученикам необходимость изучения этой темы?

Прием «**Профессионал**». Исходя из будущей профессии, зачем нужно изучение этой темы?

Прием «Мозговой штурм»

Проводится на начальных этапах урока, когда за короткий промежуток времени важно получить как можно больше гипотез, идей.

С целью формирования мотивации младших школьников к учебной деятельности полезно через преднамеренно допущенные ошибки при выполнении какого-либо задания вызвать реакцию младших школьников на ошибку, выяснить причины и определить последующие действия.

Прием «Лови ошибку!»

1. Объясняя материал, учитель намеренно допускает ошибку. Сначала ученики заранее предупреждаются об этом. Можно указывать на «опасные места» с помощью интонации или жеста.

2. Ученик получает текст или разбор решения задачи со специально допущенными ошибками. Задания могут быть подготовлены и другими учениками.

Большую роль при формировании мотивации младших школьников к учебной деятельности может сыграть прерывание и незавершённость учебной деятельности через создание ситуации дефицита знаний и самостоятельное определение целей последующей деятельности. С этой целью можно использовать следующие методические приемы.

Прием «Открытые проблемы»

1. Учитель намеренно неполно раскрывает тему, предложив школьникам задать уточняющие вопросы. Вопросы могут быть репродуктивными, расширяющими знания или развивающими его. Репродуктивные вопросы неинтересны. Ответ на них - повторение уже известного. Расширяющие знания вопросы позволяют узнать новое об изучаемом объекте, уточнить известное, но не претендуют на значительное

усложнение знания. Развивающие вопросы вскрывают суть, обобщают, содержат в себе исследовательское начало. (Пример: Репродуктивные вопросы: Зачем африканскому слону уши? Почему слон машет ушами? Почему уши слона пронизаны большим количеством кровеносных сосудов? Вопросы, расширяющие знания: Какова площадь ушей слона? На сколько градусов остывает кровь в ушах? Какова нормальная температура крови слона? Развивающие вопросы: У каких еще животных температура регулируется с помощью ушей? Какие другие способы остывания есть у животных? Почему бы слону просто не сидеть в воде, пока жарко? Что делает с ушами слон, когда ему холодно?)

Прием «Тонкие и толстые вопросы»

Перед изучением учебного текста учащимся формулируется целевая установка: составить к тексту список вопросов. Иногда целесообразно оговорить их количество и содержание. «Тонкие вопросы» требуют простого, однозначного ответа. «Толстые» вопросы - это проблемные вопросы, предполагающие неоднозначные ответы. (Пример «тонкого» вопроса: Как называются стороны прямоугольного треугольника? Пример «толстого» вопроса: Почему параллелограмм называется «параллелограммом»?)

Прием «**Посмотри на мир чужими глазами**». Ничто так не привлекает внимания и не стимулирует работу ума, как необычное. Тема: «Круговорот воды» Учащемуся предлагается представить себя снежинкой. Нужно описать все происходящие с ним события.

Прием «Синквейн»

Использование данного приема дает возможность проверить усвоение основных моментов изученного материала; творчески переработать ключевые понятия темы, способствует умственной активности учащихся, поддерживает высокий уровень познавательного интереса и содействует формированию учебной мотивации. Правила написания синквейна:

- 1 строка - тема (одно существительное);
- 2 строка - описание предмета (два прилагательных);
- 3 строка - описание действия предмета (три глагола);
- 4 строка - фраза из четырех слов, выражающая отношение к предмету;
- 5 строка - синоним, обобщающий или расширяющий смысл темы (одно слово).

(Пример: Повесть Интересная, увлекательная Читать, узнавать, воображать Я восхищаюсь мудрой повестью Это зеркало жизни!)

Прием «Кроссенс»

Кроссенс представляет собой ассоциативную цепочку, замкнутую в стандартное поле из девяти квадратов. Девять изображений расставлены в нём таким образом, что каждая иллюстрация имеет связь с предыдущей и последующей, а центральная объединяет по смыслу сразу несколько. Использование кроссенса возможно на различных этапах урока (на этапе проверки домашнего задания, на этапе формулировки и постановки цели

урока, на этапе закрепления и обобщения материала. Разгадывание кроссенса отражает глубину понимания учеником заданной темы, способствует развитию логического и образного мышления, повышает мотивацию к учебной деятельности, развивает способность самовыражения.

На этапе повторения изученного материала важно, чтобы учащимся было интересно проработать этот материал. Как же это можно сделать? Использую разные приёмы, чтобы, выполняя задание, ученик самостоятельно и по-своему выражал полученное на уроке знание.

Прием **«Своя опора»**. Ученик составляет собственную опорную схему или развернутый план ответа по новому материалу. Составление алгоритмов, памяток. Пример, алгоритм разбора слова по составу.

Прием **«Повторение с расширением»**. Ученики составляют серию вопросов, ответы на которые позволяют дополнить знания нового материала.

Прием **«Свои примеры»**. Ученики подготавливают свои примеры к новому материалу. Возможно также сочинение своих задач, выдвижение идей по применению изученного материала.

Прием **«Повторение с одновременным контролем»**. Учащиеся составляют серию контрольных вопросов к изученному на уроке материалу в виде теста, кроссворда. Затем одни ученики задают свои вопросы, другие на них отвечают.

Для формирования мотивации и учебной самостоятельности у младшего школьника большое значение имеет содержание домашнего задания и приемы его преподнесения. Можно предложить «открытые домашние задания» (по А.В. Хуторскому), связывающие изучаемый материал с повседневной жизнью и с интересами учащихся. (Например, подготовить сообщение о своем домашнем питомце; просмотреть периодическую литературу, телепередачи и подготовить сообщение о любимом виде спорта). Для преподнесения домашнего задания возможно использование следующих приемов.

Прием «Необычная обычность»

Включает в себя процесс задавания домашнего задания в необычной форме.

Учащимся предлагаются слова с пропущенными буквами, связанные с изучением той или иной орфограммы (например: ...делать, французс...ий, р...стение, ука...ка, немец...ий, выр...щенный). Из вставленных букв предлагается собрать слово «сказка». И далее домашнее задание связать с полученным словом (сочинить сказку и др.).

Учащимся предлагаются цифры, соответствующие номеру букв в алфавите. Из букв необходимо собрать слово и далее домашнее задание связываются с полученным словом (19, 12, 1, 9, 12, 1 - сказка).

Ключевое слово может быть представлено и по-другому: «Возьмите приставку из слова "предлагать", корень - из слова "сложить", суффикс из слова "умножение", окончание из слова "вишня"». (Получится слово «предложения».) С полученным словом связать домашнее задание.

(Например, выписать из художественного произведения предложения на определенное пунктуационное правило.)

Учащимся предлагается математическое выражение $(15+6) - 12$. Результатом суммы является номер страницы, на которой находится домашнее задание, а значением всего выражения - номер задания.

Можно оформить домашнее задание в треугольниках-конвертах. Назначенный дежурный учащийся, вроде почтальона, раздает ученикам письма- задания.

Прием «Задание массивом»

Учитель может задавать домашнее задание массивом (например, учитель задает десять задач, из которых ученик должен сам выбрать и решить (выучить) не менее заранее оговоренного объема задания).

Прием «Особое задание»

Продвинутые ученики получают право на выполнение особо сложного задания. (Учитель всячески подчеркивает свое уважение к решению школьника воспользоваться таким правом.) Получение этого задания необходимо заслужить. Выполнение этого задания может длиться неделю-две в зависимости от сложности. Отметка за выполнение задания не ставится ниже «4». Отметка «4» переносится в журнал только по желанию выполнившего работу. Освобождаются ли эти учащиеся от обычных домашних заданий, решает учитель в зависимости от конкретных условий.

Прием «Идеальное задание»

Учитель не дает никакого определенного задания, но функция домашней работы выполняется. Младшим школьникам предлагается выполнить дома работу по их собственному выбору и пониманию.

Приемы формирования мотивации и самостоятельности младшего школьника к учебной деятельности через ее организацию

Одним из эффективных способов формирования и сохранения мотивации к учебной деятельности у младших школьников является **создание ситуаций успеха**, которые развивают у учащихся познавательные интересы, позволяют ученикам почувствовать удовлетворение от учебной деятельности.

С педагогической точки зрения ситуация успеха - это такое целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом.

Приемы создания ситуаций успеха:

1. Снятие страха («Мы все пробуем и ищем, только так может что-то получиться»; «Контрольная работа довольно легкая, этот материал мы с вами проходили»).
2. Авансирование успешного результата («У вас обязательно получится»; «Я даже не сомневаюсь в успешном результате»).
3. Скрытое инструктирование младшего школьника в способах и формах совершения деятельности («Возможно, лучше всего начать с...»; «Выполняя

работу, не забудьте о...»).

4. Внесение мотива («Без твоей помощи твоим товарищам не справиться...»).

5. Персональная исключительность («Только тебе я и могу доверить...»; «Ни к кому, кроме тебя, я не могу обратиться с этой просьбой...»).

6. Мобилизация активности или педагогическое внушение («Нам уже не терпится начать работу...»; «Так хочется поскорее увидеть...»).

7. Высокая оценка детали («Больше всего мне в твоей работе понравилось...»; «Наивысшей похвалы заслуживает эта часть твоей работы»).

В начальной школе особое место занимает **проектная деятельность**, в основе которой лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развивать творческое мышление, умение увидеть и решить проблему, а также направлено на обучение детей элементарным приемам совместной деятельности в ходе проектов. Проектная деятельность представляет собой развёрнутую структуру учебной деятельности. Возможные продукты проектной деятельности младших школьников: журнал, книжка-раскладушка, памятка, тест по теме, презентация, сочинение рассказа, сказки, коллаж, стенгазета, сувенир-поделка.

Дидактические игры - специально созданные ситуации, моделирующие реальность, из которых ученикам предлагается найти выход. Главное назначение данного метода - стимулировать познавательный процесс.

Метод создания **проблемной ситуации**. Сущность её в том, чтобы «не вводить знания в готовом виде. Даже если нет никакой возможности повести детей к открытию нового, всегда есть возможность создать ситуацию поиска...». Создание проблемной ситуации возможно через формулирование проблемных вопросов, задач, заданий поискового характера. На каждом из этапов урока можно использовать проблемные вопросы: вопросы, адресованные ученикам, в которых есть противоречия; вопросы, требующие установления сходства и различия. Чем менее очевидно это различие или сходство, тем интереснее его обнаружить; вопросы по установлению причинно-следственных связей. Открытие каждой причины - шаг к более глубокому пониманию.

Повышению учебно-познавательной мотивации младших школьников также будут способствовать **дифференцированные задания**. Дифференцированное обучение позволяет каждому ученику работать в своем темпе, дает возможность справиться с заданием, способствует повышению интереса к учебной деятельности, формирует положительные мотивы учения. В основе дифференцированного обучения лежит создание разноуровневых групп школьников с определенной целью. Для каждой группы подбирается то содержание обучения, которое соответствует уровню обученности и потребностям младших школьников. Создание подобных групп может быть

на этапе изучения нового материала, закрепления и применения усвоенных знаний.

Разноуровневым может быть и домашнее задание. Можно предложить три уровня сложности домашнего задания:

- обязательный минимум. Оно должно быть абсолютно понятно и посилено для любого ученика;

- тренировочный. Его выполняют ученики, желающие хорошо знать предмет, и без особой трудности осваивают программу. На усмотрение учителя эти ученики могут освобождаться от задания первого вида;

- творческий. Задание на дом данного уровня зависит от темы урока и подготовленности класса. Обычно оно выполняется на добровольных началах и стимулируется учителем высокой оценкой и похвалой. Диапазон творческих заданий широк (сочинить сказку, составить кроссворд, кроссенс, плакаты, опорные сигналы и др.).

Домашние задания могут быть дифференцированными, индивидуальными, парными, групповыми, по выбору из обязательных заданий, добровольные (по ликвидации пробелов в знаниях), их можно выполнять самостоятельно и с родителями. Таким образом, урок начинается с формирования мотивации и заканчивается мотивом для будущей самостоятельной учебной деятельности.

Разноуровневым может быть контроль и проверка знаний. Осуществление разноуровневого контроля - создание групп учащихся, каждая из которых выполняет проверочную работу, соответствующую уровню обученности ее членов. Обязательной для выполнения является та часть заданий, которая опирается на программные требования к уровню обучающихся. Задания, выполненные сверх обязательного минимума, оцениваются учителем отдельно.

Еще одной разновидностью дифференциации обучения является предоставление обучающимся права выбора содержания (выбор содержания домашнего задания), методов (с помощью учителя или самостоятельно) и форм обучения (индивидуально, в паре, в группе). Для выбора можно предлагать упражнения одного и того же содержания, но разной формы, разного объема, разной сложности, то есть задания, требующие разных видов умственной деятельности. Учитель всем учащимся объявляет о разной степени сложности упражнений и предлагает каждому ученику самому выбрать то упражнение, которое ему нравится, то, с которым он справится наилучшим образом.

Если задания на выбор предлагаются систематически, то у детей вырабатывается способность не теряться в ситуации выбора, осознанно браться за работу по силам, умение объективно оценивать свои возможности. При этом в классе сохраняется доброжелательная атмосфера с элементами соревнования и взаимопомощи. Деление класса на группы помогает организовать взаимопроверку выполненных заданий.

Приведенные приемы формируют все виды познавательных мотивов, вызывают разного рода положительные эмоции от новых более «взрослых» форм работы, от новых типов взаимоотношений с учителем, создают атмосферу непринужденности и раскованности школьников на уроках, активизируют процессы целеполагания, когда школьники не боятся ставить самостоятельные цели, тем самым способствуя формированию учебной самостоятельности.