**УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

***1. Специфика учебной деятельности*** *в* ***младшем школьном возрасте***

Итак, напомним, что в младшем школьном возрасте ведущей становится **учебная деятельность,** в процессе которой ребенок приобщается к достижениям человеческой культуры, усваивает знания и умения, накопленные пред­шествующими поколениями. Усвоение ребенком челове­ческого опыта происходит и в других видах деятельности: в игре, общении со взрослыми и сверстниками, приобще­нии к труду. Но лишь в учебной деятельности оно приоб­ретает особый характер и содержание.

При переходе к школьному обучению предметом усво­ения становятся научные понятия, теоретические знания, что в первую очередь и определяет *развивающий характер учебной деятельности.*

*Отличие результата учебной деятельности от других деятельностей наиболее ярко обнаруживается при ее срав­нении с деятельностью продуктивной, или трудовой. Ре­зультатом продуктивной, или трудовой, деятельности все­гда является некоторый материальный продукт*, который получается в ходе изменений, внесенных человеком в ис­ходные материалы: результат рисования - конкретное изображение, рисунок; результат лепки - поделка из пла­стилина или глины; результат конструирования - соору­жение из кубиков или деталей конструктора и т.п. Еще более отчетливо получение конкретного продукта высту­пает в труде.

*Иначе построена учебная деятельность. В ней ребенок под руководством учителя усваивает научные понятия.*

Что же в таком случае является результатом учебной деятельности?

*Таким образом, учебная деятель­ность — это деятельность по самоизменению, самосовершен­ствованию, а ее продукт - те изменения, которые произош­ли при ее выполнении в самом субъекте, т.е. ученике.*

Учебная деятельность имеет, конечно, и внешние ре­зультаты: полученное решение математической задачи, на­писанное учеником сочинение или диктант и пр. Но эти результаты важны для учителя и самих учащихся не сами по себе, а как показатели произошедших в учениках изме­нений. С этой позиции они и получают определенную оцен­ку: этому ученик уже научился и умеет делать хорошо, а это пока еще не освоил.

Овладение учебной деятельнос­тью происходит особенно интенсивно в первые годы школьной жизни. Именно в этот период закладываются основы умения учиться. По существу, *в младшем школь­ном возрасте человек учится, как приобретать знания. И это умение остается с ним на всю жизнь.*

**Учебная деятельность имеет определенную структуру:**

**1) мотивы учения;**

**2) учебные задачи;**

**3) учебные действия;**

**4) контроль;**

**5) оценка.**

Для полноценного формирования учебной деятельнос­ти требуется овладение всеми ее компонентами в равной мере. Их недостаточное освоение может служить источни­ком школьных трудностей. Поэтому при диагностике воз­можных причин неуспеваемости или других затруднений школьников в учении необходимо проанализировать уро­вень сформированности разных компонентов учебной де­ятельности.

***2. Мотивы учения***

Учебная деятельность младших школьников регулиру­ется и поддерживается сложной многоуровневой системой мотивов. Мотивы учебной деятельности показывают, ради чего школьники учатся.

**Сложная система мотивации учения, включает следу­ющие группы мотивов:**

I. *Мотивы, заложенные в самой учебной деятельности, связанные с ее результатом и процессом:*

1. Мотивы, связанные с содержанием учения (учиться побуждает стремление узнавать новые факты, овладевать знаниями, способами действия, проникать в суть явлений).

2. Мотивы, связанные с процессом учения (учиться по­буждает стремление к проявлению интеллектуальной ак­тивности, потребность думать, рассуждать на уроке, пре­одолевать препятствия в процессе решения трудных задач).

II. *Мотивы, связанные с косвенным результатом учения, с тем, что лежит вне самой учебной деятельности:*

1. Широкие социальные мотивы:

а) мотивы долга и ответственности перед обществом, классом, учителем и т.п.;

б) мотивы самоопределения (понимание значения зна­ний для будущего, желание подготовиться к будущей ра­боте и т.п.) и самосовершенствования (получить развитие в результате учения).

2. Узколичные мотивы:

а) мотивы благополучия (стремление получить одобре­ние со стороны учителей, родителей, одноклассников, желание получать хорошие отметки);

б) престижные мотивы (желание быть среди первых учеников, быть лучшим, занять достойное место среди товарищей).

3. Отрицательные мотивы (избегание неприятностей, ко­торые могут возникнуть со стороны учителей, родителей, одноклассников, если школьник не будет хорошо учиться).

Для диагностики мотивации учения младших школь­ников могут быть использованы: методика «Беседа о шко­ле»1, рисунки на тему «Моя школа», «Мой класс», «Моя учительница», «Что в школе самое важное», «Что в школе самое интересное» и др. Для школьников 3-4-го классов более информативными являются сочинения на аналогич­ные темы. Богатый материал может быть получен в ходе наблюдений за учащимися на уроках, а также из бесед с учителями и родителями.

***3. Умение выделять учебную задачу***

Освоение учебной деятельности происходит в процессе решения школьником системы учебных задач. Учебная за­дача по своей сути отличается от множества частных задач тем, что при решении последних ученик овладевает част­ными же способами решения. Лишь при длительной тре­нировке и выполнении целой серии таких задач дети усва­ивают некоторый общий способ. При решении же учебной задачи школьники первоначально овладевают общим спо­собом, который затем безошибочно используют при ре­шении каждой частной задачи подобного типа. Таким об­разом, решение учебной задачи требует движения мысли школьника от общего к частному.

**Умение выделять учебную задачу,** т.е. выделять общий способ действия, - важная составляющая учебной деятель­ности. Первоначально младшие школьники еще не умеют самостоятельно ставить и решать учебные задачи, поэтому на первых порах обучения эту функцию выполняет учи­тель. Постепенно соответствующие умения приобретают и сами учащиеся. Это важный этап формирования самостоя­тельной учебной деятельности.

Неумение выделять учебную задачу проявляется в том, что смысл действия не раскрывается ребенку как общий способ решения задачи, а подменяется его конкретным предметным содержанием. Яркие примеры такого несов­падения приводит известный психолог К.В. Бардин: «На­пример, первокласснику надо нарисовать пять елочек, а не больше. И вот, стараясь сделать все как можно лучше, малыш выводит и раскрашивает десять елочек вместо пяти. И невдомек ему, что учитель просил нарисовать именно две большие и три маленькие елочки, для того чтобы по­казать, что число пять состоит из двух и трех. При реше­нии арифметических задач внимание маленького школь­ника сосредоточивается на сюжетных моментах. Он бурно негодует, узнав, что мама дала сестренке на два яблока больше, чем брату, и требует: „надо поровну". Когда учи­тель просит весь класс повторить хором, он кричит громче всех и часто невпопад, потому что смысл этого видит в самом хоровом произнесении слова, а не в правильной разбивке его на слоги, чего добивается учитель»1.

Одной из возможных причин, затрудняющих младшим школьникам выделение учебной задачи, является широко используемый в начальной школе принцип наглядности. Предлагаемый детям наглядный материал (счетные палоч­ки, кружочки, кубики и пр.), который по условию зада­ния требуется выстраивать в ряды, перекладывать и т.д., нередко превращается в предмет практического манипу­лирования. Тем самым создаются условия для невольной подмены учебной задачи практической.

Неумение школьников выделять учебную задачу отно­сится к скрытым трудностям в учении. Нередко этим стра­дают и старшеклассники. Поэтому выявление подобных трудностей необходимо провести уже в младших классах, когда ребенок еще только овладевает учебной деятельнос­тью. Помощь в этом могут оказать беседы с ребенком по поводу его занятий, наблюдения за его работой на уроке при выполнении учебных заданий, рассказы родителей о том, как школьник готовит уроки дома, и т.д.

Решающая роль в такой диагностике принадлежит уме­ло заданным вопросам. Они могут касаться отдельных за­даний или упражнений, например: «А зачем нужно такое упражнение? Что осваиваешь, когда его делаешь? А какие слова тут взяты в скобки?» и т.п. Вопросы могут быть на­правлены на сравнение разных заданий и упражнений, относящихся к одному правилу, или, напротив, к разным правилам, и т.д.

Как показывает практика, научить младшего школьни­ка выделять учебную задачу достаточно легко. Важно только помнить о вероятности такого рода затруднений и обра­щать специальное внимание на регулярное выделение учи­телем на уроках соответствующих учебных задач. Необходи­мую помощь при этом могут оказать и родители, контроли­руя ребенка при выполнении домашних заданий. В случае систематических неудач рекомендуется использовать игро­вые ситуации, помогающие ребенку освоить необходимое, но пока недостаточно понятное ему учебное задание2.

***4. Учебные действия***

Выполнение учебной задачи осуществляется с помо­щью **учебных действий,** посредством которых школьники воспроизводят и усваивают образцы общих способов дей­ствия3.

Состав учебных действий неоднороден. Одни из них применяются для усвоения любого учебного материала (например, изображение заданных образцов тем или иным способом: графически, в виде моделей или словесных опи­саний и т.д.). Другие характерны для работы с определен­ным учебного предметом, третьи - для воспроизведения лишь отдельных частных образцов.

Усвоению каждого фундаментального понятия при изу­чении того или иного учебного предмета соответствует определенная система учебных действий. Так, для полно­ценного усвоения грамматических понятий о строении слов и значении морфем младшие школьники должны: 1) из­менить исходное слово и получить его вариантные формы или родственные слова; 2) сравнить значение исходного слова и новых слов; 3) сопоставить формы исходного сло­ва и выделить морфемы; 4) установить функциональное зна­чение морфем данного слова и т.д. Если школьник по раз­ным причинам не овладеет всей системой этих учебных действий, он с большой вероятностью будет испытывать трудности при усвоении грамматики родного языка.

Обучение учебным действиям, необходимым для овла­дения тем или иным учебным предметом, происходит в процессе преподавания в соответствии с определенными принципами дидактики. И ответственность за полноцен­ное усвоение всей системы учебных действий каждым из учащихся ложится прежде всего на плечи учителя.

В школьной практике нередко приходится сталкиваться с недостаточным или нерациональным использованием таких учебных действий, которые являются общими для усвоения различных учебных предметов, т.е. **с общими при­емами учебной работы школьников.**

К числу наиболее распространенных относится прием *заучивания учебного материала.* Младшие школьники, как правило, используют прием буквального запоминания. Это во многом связано с особенностями учебного материала, который нередко действительно требует точного заучива­ния: многочисленные стихотворения, правила, таблица ум­ножения и пр. Поэтому для младшего школьника задание выучить материал зачастую означает запомнить дословно. К дословному воспроизведению побуждает ребенка и не­достаточно обширный словарный запас, ограничивающий возможности передать мысль своими словами, а также все еще большие резервы непосредственной памяти.

Однако по мере усложнения учебного материала на первое место выдвигается задача не запомнить буквально, а понять, выделить основную мысль, уловить последова­тельность и логику изложения и т.д. Это требует от ученика новых приемов работы: умения произвести смысловую группировку материала, выделить опорные пункты, составить **п л а н** и т.п.

Этим приемам младших школьников необходимо спе­циально обучать, начиная со 2-3-го класса. Задачу эту це­лесообразно выполнять при тесном сотрудничестве учите­ля, психолога и родителей.

К сожалению, необходимый момент введения новых приемов учебной работы зачастую упускается, а сами уче­ники не всегда способны самостоятельно их обнаружить и использовать. Поэтому у многих младших школьников к концу обучения в начальной школе закрепляются неадек­ватные приемы и способы работы с учебным материалом. Последствия этого могут быть довольно печальными. По мере возрастания объема и сложности учебного материала усидчивость уже не может компенсировать неумение учить­ся. А это часто сказывается при переходе в среднюю шко­лу, когда резко возрастают учебные требования, увеличи­ваются число изучаемых дисциплин и их объем. В итоге у школьников, не владеющих рациональными приемами учебной работы, результаты резко снижаются.

Чтобы избежать столь неприятных последствий, необ­ходимо специально и целенаправленно обучать младших школьников приемам активной мыслительной обработ­ки запоминаемого материала (подробнее об этом в теме «Виды памяти»).

Диагностика уровня сформированности у школьников учебных действий при решении учебных задач является одной из актуальных проблем дидактико-психологических исследований. Разрабатываемые на их основе материалы математического и лингвистического содержания могут быть использованы на соответствующих уроках не только в диагностических, но и в развивающих целях1.

1 См.: Готовность детей к школе. Диагностика психического развития и коррекция его неблагоприятных вариантов / Е.А.Бугрименко, А.Л. Вен-гер и др. - М., 1992.

***5. Действие контроля***

Для того чтобы установить правильность учебных дей­ствий, необходимо соотнести ход их выполнения и резуль­тат с заданным образцом, т.е. **осуществить контроль.**

Действию контроля в учебной деятельности принадле­жит особая роль, поскольку овладение этим действием «характеризует всю учебную деятельность как управляе­мый самим ребенком произвольный процесс»1.

Первоначально контроль за выполнением учебных дей­ствий производит учитель. Он расчленяет полученный ре­зультат на элементы, сопоставляет их с заданным образ­цом, указывает на возможные расхождения, соотносит выявленные расхождения с недостатками учебных действий. Постепенно по мере овладения контролем дети начинают самостоятельно соотносить результаты своих действий с заданным образцом, находить причины несоответствия и устранять их, изменяя учебные действия.

*Сравнение результата с заданным образцом является ос­новным моментом действия контроля.* Так, при разучива­нии стихотворения таким образцом выступает напечатан­ный в книге текст, при выписывании букв - пропись и т.д. *Действию сравнения с образцом необходимо научить ребенка.* Просто показать образец и сказать: «Смотри, делай так же и сравнивай» - нередко бывает недостаточно. Необходимо выделить в образце опорные точки, т.е. задать ориентиро­вочную основу действия2.

В этой связи К.В. Бардин приводит показательный при­мер неумения школьника правильно использовать задан­ный образец: выполняя задание по письму, ребенок сопо­ставлял с образцом только первую букву, вторую букву он «срисовывал» с им же самим написанной первой буквы, третью - со второй и т.д., поэтому к концу строчки буква так искажалась, что ее трудно было узнать.

В овладении действием контроля большую помощь могут оказать ребенку родители. На первых этапах школьной жиз­ни первоклассника они нередко практически полностью бе­рут контроль за его домашней подготовкой к урокам на себя: проверяют у школьника тетради с домашним заданием, за­ставляют отвечать устные уроки, собирают портфель, следят за соблюдением режима и пр. Учитель должен подсказать родителям, что основная их задача состоит в том, чтобы постепенно научить ребенка самостоятельно контролировать себя в учебных занятиях (а затем и не только в них).

1 *ЭльконинД.Б.* Избранные психологические труды. - М, 1989. - С. 218.

2 См.: *Гальперин П.Я.* Поэтапное формирование как метод психоло­гических исследований // *Гальперин П.Я., Запорожец А.В., Карпова С.Н.* Актуальные проблемы возрастной психологии. — М., 1978.

***6. Оценка. Оценка*** *и* ***отметка***

**Оценка** позволяет определить, в какой степени усвоен способ решения учебной задачи и насколько результат учебных действий соответствует их конечной цели. Оценка «сообщает» школьнику, решена или не решена им данная учебная задача1. Проблеме оценки учитель должен уделять особое внимание, так как оценка имеет существеннейшее значение для развития личности младшего школьника.

Оценка не тождественна отметке. Их различение явля­ется важным условием психологически грамотного построе­ния и организации учебной деятельности. **Оценка** - это про­цесс оценивания, осуществляемый человеком; **отметка** является результатом этого процесса, его условно-формаль­ным отражением в баллах2.

В школьной практике процесс оценивания обычно вы­ступает в форме развернутого суждения, в котором учи­тель обосновывает отметку, или в свернутой форме, как прямое выставление отметки.

*Развернутые оценочные суждения* могут иметь, напри­мер, следующее содержание: «Молодец, ты сегодня по­старался. Диктант написал очень хорошо: без единой ошиб­ки, аккуратно, без помарок, красивым почерком. И пра­вила грамматики знаешь, все задания выполнил верно. Ставлю тебе „пять".

«А у тебя, Петя, к сожалению, „двойка". Но не огорчай­ся. На этот раз ты сделал намного меньше ошибок, чем обычно. Сегодня ты свою „двойку" по-настоящему заслу­жил. Ты стал больше заниматься и стараешься, это очень заметно. Продолжай занятия. Я верю, у тебя все получится».

Таким образом, в оценочном суждении учитель снача­ла разъясняет положительные и отрицательные стороны ответа (работы) ученика, отмечает наличие или отсутствие продвижений, дает рекомендации, и только затем, как вывод из сказанного, называет отметку. В развернутой оцен­ке отмечаются не только продемонстрированные школь­ником знания, но также его усилия и старания, рацио­нальность приемов работы, мотивы учения и т.д. Указание на положительные стороны работы ребенка является обя­зательным компонентом такой оценки. Ведь всегда можно найти, за что похвалить ученика.

**7. *Формирование у ребенка позиции учащегося***

Как уже отмечалось, учебную деятельность младших школьников можно рассматривать как деятельность по са­моразвитию, самосовершенствованию. Чтобы стать тако­вой для школьника, учебная деятельность должна быть освоена им в полной мере, со стороны всех своих компо­нентов: ученик должен быть ориентирован (с помощью педагога) на нахождение общего способа решения пред­лагаемых ему задач (выделение учебной задачи), хорошо владеть соответствующей системой действий, позволяю­щих решать эти задачи (учебные действия), уметь само­стоятельно контролировать процесс своей учебной рабо­ты (контроль) и адекватно оценивать качество ее выпол­нения (оценка).

Важнейшее значение для полноценного овладения учеб­ной деятельностью приобретает **характер учебной мотива­ции.** Наиболее адекватными мотивами, побуждающими та­кую деятельность, должны быть *мотивы собственного рос­та, собственного самосовершенствования.* В этом случае учение, получение новых знаний и умений приобретает для ученика глубокий личный смысл, поскольку становится деятельностью, в ходе которой ученик совершенствует са­мого себя: «Хочу учиться, чтобы узнать то, что я еще не знаю»... Формирование такой учебной мотивации, которая соответствует содержанию обучения и придает смысл уче­нию каждого ребенка, является одной из важнейших задач обучения в начальной школе.

Критерием нового уровня развития учебной мотивации младшего школьника может служить **возникновение пози­ции учащегося.**

Ребенок выстраивает позицию учащегося, когда пере­стает функционировать в учебной ситуации как «школяр», т.е. «знающий, как надо делать» (делать надо так, как ска­зала учительница). Это значит, что при встрече с задачей нового типа ребенок прекращает действовать по старым, непригодным образцам и начинает поиск новых спосо­бов действий и (или) начинает строить новые отноше­ния со взрослыми и (или) с другими учащимися, вместе с которыми он сможет найти недостающие способы дей­ствия. Основным психологическим механизмом такого по­ведения является индивидуальная способность ребенка ус­танавливать границы собственных возможностей, отде­лять то, что он знает и умеет, от того, чего не знает и не умеет. «Итог начального образования - это ребенок, уча­щий себя с помощью взрослого, учащийся. Учащийся (в отличие от обучаемого), встречаясь с задачей, способен ответить себе на два вопроса: а) „Я могу или не могу решить эту задачу?"; б) „Чего мне недостает для ее ре­шения?" Определив, чего именно он не знает, учащийся 9-10 лет умеет обратиться к учителю не с жалобой „А у меня не получается!..", а с конкретным запросом на со­вершенно определенную информацию или способ дей­ствия»1.

В практике начальной школы проявление позиции уча­щегося обнаруживается не часто. Даже в условиях специ­ально организованного развивающего обучения, направ­ленного на формирование у младших школьников полно­ценной учебной деятельности, она возникает далеко не у всех детей. И все-таки это именно тот новый тип отноше­ний младшего школьника к учению, который делает его истинным субъектом учебной деятельности, так как толь­ко позиция учащегося превращает приобретение знаний во внутренне мотивированный, увлекательный и радост­ный процесс.