ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

# ГЛАВА I. АКТИВИЗАЦИЯ УЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

## 1.1 Определение понятий «учебная деятельность», «активизация учебной деятельности» в педагогической литературе

1.2 Особенности учебной деятельности младших школьников

[1.3 Дидактические основы активизации познавательной деятельности](#_Toc73116928)

1.4 Констатирующий эксперимент по выявлению уровня познавательной активности младших школьников

[ГЛАВА II. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДОМАШНЕЙ РАБОТЫ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА](#_Toc73116931)

2.1 Содержание и характер домашнего задания младшего школьника

[2.2Формирующий эксперимент по выработке положительной мотивации к выполнению домашнего задания](#_Toc73116933)

2.3 Результаты контрольного эксперимента

[ВЫВОДЫ](#_Toc73116935)

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

[БИБЛИОГРАФИЯ](#_Toc73116937)

ПРИЛОЖЕНИЕ

# ВВЕДЕНИЕ

Вопросы активизации учения школьников относятся к числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики. Реализация принципа активности в обучении имеет определенное значение, так как обучение и развитие носят деятельностный характер и от качества учения как деятельности зависит результат обучения, развития и воспитания школьников.

Современная школа должна не только сформировать у учащихся определенный набор знаний, но и пробудить их стремление к самообразованию, реализации своих способностей. Необходимым условием развития этих процессов является активизация учебно-познавательной деятельности школьников.

Вопрос активизации учебной деятельности личности в процессе обучения имеет такую же давнюю историю, как и само обучение. Одним из первых сторонников активного обучения был Я.А.Коменский, который уже в XVII веке призывал «учить детей мыслить» [24, 7].

Идею активизации учебной деятельности с помощью наглядности, путем наблюдения, обобщения и самостоятельных выводов проповедовали в начале XIX века такие выдающиеся педагоги, как И.Г.Песталоцци и А.Дистервег. Дистервег писал, что развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий, кто желает к ним приобщиться, должен достигнуть этого собственной деятельностью, собственными силами и напряжением [34, 12].

В отечественной литературе имеется немало работ, в которых в той или иной степени рассматривались вопросы активизации учения. Психологические аспекты проблемы освещались в работах Б. Г. Ананьева, Д. Н. Богоявленского, Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, В. А. Крутецкого, Т. В. Кудрявцева, А. Н. Леонтьева, А. А. Люблинской, Н. А. Менчинской, С. Л. Рубинштейна, Ю. А. Самарина, К. А. Славской, Н. Ф. Талызиной, М. Н. Шардакова, Д. Б. Эльконина и других.

Значительный вклад в раскрытие проблемы в плане разработки принципов, методов и форм обучения внесли Ю. К. Бабанский, М. А. Данилов, Б. П. Есипов, И. Я. Лернер, Э. И. Моносзон, М. И. Махмутов, И. Т. Огородников, М. Н. Скаткин, И. Ф. Харламов и другие.

Советские дидакты исследовали отдельные вопросы, связанные с проблемой активизации учения. Одним действенных средств активизации познавательной деятельности учащихся они считают самостоятельную работу. Этой проблеме посвящены труды А. В. Даринского, Б. П. Есипова, М. П. Кашина, О. А. Нильсона, Р. Б. Сроды, П. И. Пидкасистого и других. В последние годы внимание многих дидактов было сосредоточено на исследовании проблемы познавательной самостоятельности учащихся. Ее разработке посвящены труды Д. В. Вилькеева, М.А.Данилова, И.Я.Лернера, М.И.Махмутова, Н.А.Половниковой.

При всей несомненной значимости данных исследований необходимо отметить, что они во многом носят теоретико-методологический характер, в то время как практика работы современной школы испытывает острую потребность в конкретных технологиях активизации учебной деятельности личности.

При безусловном факте применения многими учителями отдельных творческих заданий, являющихся в основном средством диагностики уже сформированных способностей учащихся, проблема разработки и типологии заданий, направленных на активизацию познания исследована явно недостаточно. В результате этого целый ряд проблем, связанных с развитием познавательной активности личности, остается недостаточно разработанным. В их числе: отсутствие системности в видении самой проблемы активизации учебной деятельности; неполное раскрытие механизмов ее становления и развития; отсутствие критериев оценки уровней сформированности интереса к познавательной деятельности на различных этапах становления школьника; не разработанность психолого-педагогических условий и средств развития творческой самостоятельности личности; отсутствие концепций и механизмов системной реализации выше названных условий и средств. Одним из таких средств и является домашняя учебная работа.

Как показал анализ психолого-педагогической литературы, связь совершенствования домашней учебной работы с активизацией учебной деятельности школьников специально не исследовалась. В связи с этим в дидактике не разработано содержание домашних заданий, способствующих развитию творческой самостоятельности учащихся, мало раскрыты приемы руководства домашней учебной деятельностью учащихся со стороны учителя (формы разъяснения и инструктажа, способы стимулирования активной домашней работы), не конкретизированы приемы и формы проверки домашних заданий, способы включения в эту работу отстающих и неуспевающих учащихся.

Домашней работе младшего школьника в исследованиях уделяется еще меньшее внимание, так как до сих пор существует тенденция к полной или частичной отмене домашних заданий в начальной школе, как таковых.

Таким образом, актуальность предпринятого исследования определяется целым рядом факторов, среди которых социальные ожидания современного общества, адресованные школе и направленные на активность личности школьника.

Исходя из актуальности проблемы, мы определили темудипломной работы: Домашняя работа как средство активизации учебной деятельности младших школьников.

**Цель работы:** исследовать влияние домашней работы на учебную деятельность младших школьников.

**Объект исследования:** домашняя работа как часть учебной деятельности младшего школьника.

**Предмет исследования:** влияние домашней работы на процесс активизации учебной деятельности младшего школьника.

**Гипотеза:** проблема активизации учебного труда младших школьников может быть успешно решена при условиях, когда:

- задача развития познавательного интереса становится значимым и существенным компонентом учебного процесса;

- домашние задания дифференцируются на основе учета возможностей учащихся;

- квалифицированно и рационально организуется педагогическое руководство домашней учебной работой.

В соответствии с выдвинутой гипотезой исследования были поставлены следующие **задачи:**

1. Проанализировать теоретические источники по данной проблеме.
2. На основе теоретических источников вывести определения понятий «учебная деятельность», «активизация учебной деятельности».
3. Изучить особенности учебной деятельности младших школьников
4. Выявить связь между содержанием и характером домашней работы и активизацией учебного процесса младшего дошкольника.
5. Подобрать адекватные методы исследования, позволяющие подтвердить или опровергнуть гипотезу, выдвинутую в данной работе.
6. Обработать результаты и сделать соответствующие выводы.
7. Разработать педагогические рекомендации для родителей, направленные на активизацию учебной деятельности младших школьниками посредством домашней работы.

**Методы исследования:**

Анализ научной и методической литературы по проблеме исследования; косвенные, прямые и проектирующие методики, такие как исследующее наблюдение, беседа; анкетирование родителей, индивидуальный и групповой констатирующий эксперимент; формирующий и контрольный эксперименты.

**Теоретическое значение** исследования определяется тем, что в нем охарактеризованы особенности учебной деятельности младшего школьного возраста, прослежена взаимосвязь между домашней работой и активизацией учебной деятельности младшего школьника.

**Практическая значимость исследования** заключается в определении комплексной программы для изучения влияния домашней работой на уровень активизации учебной деятельности младшего школьника и разработке рекомендаций по формированию активности учения в ходе целенаправленной деятельности.

Базой исследования стала школа №26 г. Новокузнецка. Эксперимент проводился с декабря 2003 года по март 2004 года.

педагогический школьник познавательный домашний

# ГЛАВА I. АКТИВИЗАЦИЯ УЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

##

## 1.1 Определение понятий «учебная деятельность», «активизация учебной деятельности» в педагогической литературе

Термин «учебная деятельность» относительно не нов в психологии и педагогике. Уже в 40-х гг. им пользовались достаточно активно. Можно сослаться на одну из блестящих работ А.Н. Леонтьева «К вопросу о сознательности учения» [26], написанную в 1944 г.; фундаментальный труд выдающегося психолога С. Рубинштейна «Основы общей психологии» [39]. Тем не менее, систематическое изучение учебной деятельности было предпринято только в 60-е годы. И, более того, первые попытки как-то фундаментально исследовать, проанализировать этот вид деятельности человека встретили довольно скептическое отношение. Оно было обусловлено тем обстоятельством, что, в отличие от труда, игры, учебная деятельность представлялась достаточно искусственной конструкцией.

Выделим основные этапы становления подхода к учению как деятельности. В конце 50-х годов Д. Б. Эльконин выдвинул гипотезу о строении учебной деятельности, о ее значении в психическом развитии ребенка. Д. Б. Эльконин выделил два типа ведущей деятельности: деятельность в системе «ребенок — вещественный предмет» и деятельность в системе «ребенок — взрослый», где усваиваются цели, мотивы деятельности, нормы человеческих взаимоотношений. По его периодизации психического развития ребенка учебная деятельность относится к группе деятельностей, «внутри которых происходит усвоение общественно выработанных способов действий с предметами и эталонов, выделяющих в предмете те или иные их стороны. Это деятельности в системе «ребенок — общественный предмет»[56].

Учебная деятельность является ведущей в младшем школьном возрасте (7—10 лет). Особенность состоит в том, что ее результатом является изменение самого учащегося, а содержание учебной деятельности заключается в овладении обобщенными способами действий в сфере научных понятий. Дальнейшее развитие эта гипотеза получила в работах Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова и их сотрудников при изучении возрастных возможностей усвоения знаний.

Рассмотрим несколько определений учения, учебной деятельности, выдвинутых исследователями.

Так, по словам Л. Б. Ительсона «**учение** имеет место там, где действия человека управляются сознательной целью усвоить определенные знания, навыки, умения, формы поведения и виды деятельности» [22,79].

Учение — специфически человеческая деятельность, причем оно возможно лишь на той ступени развития психики человека, когда он способен регулировать свои действия сознательной целью. Учение предъявляет требования к познавательным процессам (память, сообразительность, воображение, гибкость ума) и волевым качествам (управление вниманием, регулирование чувств и т. д.).

В учебной деятельности объединяются не только познавательные функции деятельности (восприятие, внимание, память, мышление, воображение), но и потребности, мотивы, эмоции, воля.

**Основные характеристики учебной деятельности:**

1 — она специально направлена на овладение учебным материалом и решение учебных задач;

2 — в ней осваиваются общие способы действий и научные понятия;

3 — общие способы действия предваряют решение задач;

4 — учебная деятельность ведет к изменениям в самом человеке — ученике;

5 — происходят изменения психических свойств и поведения обучающегося «в зависимости от результатов своих собственных действий» [44,355].

Оригинальную концепцию учебной деятельности предложил В.В. Давыдов. «В процессе учебной деятельности человек воспроизводит не только знания и умения, но и саму способность учиться, возникшую на определенном этапе развития общества» [13, 24].

Главным результатом учебной деятельности в собственном смысле слова является формирование у учащегося теоретического сознания и мышления. Именно от сформированности теоретического мышления, приходящего на смену мышлению эмпирическому, зависит характер всех приобретаемых в ходе дальнейшего обучения знаний [44,355].

Содержательный анализ учебной деятельности дан в коллективной монографии сотрудниками кафедры педагогики и педагогической психологии МГУ. По определению И. И. Ильясова, **деятельность учения есть само изменение, саморазвитие субъекта, превращение его из не владеющего определенными знаниями, умениями, навыками в овладевшего ими.** Предметом учебной деятельности выступает исходный образ мира, который уточняется, обогащается или корректируется в ходе познавательных действий. Психологическим содержанием, предметом учебной деятельности является усвоение знаний, овладение обобщенными способами действий, в процессе чего развивается сам обучающийся [20,14].

Отношение школьников к учению учителя обычно характеризуют активностью. В структуре активности выделяются следующие компоненты:

* готовность выполнять учебные задания,
* стремление к самостоятельной деятельности,
* сознательность выполнения заданий,
* систематичность обучения,
* стремление повысить свой личный уровень и др.

Управление активностью школьников традиционно называют активизацией. И.П.Подласый определяет ее как **постоянно текущий процесс побуждения к энергичному, целенаправленному учению, преодоление пассивной и стереотипной деятельности, спада и застоя в умственной работе.** Главная цель активизации — формирование активности учеников, повышение качества учебно-воспитательного процесса [37, 143].

Таким образом, активность в учении рассматривается не как просто деятельное состояние школьника, а как качество этой деятельности, в которой проявляется личность самого ученика с его отношением к содержанию, характеру деятельности и стремление мобилизовать свои нравственно-волевые усилия на достижение учебно-познавательных целей. Учитель специально создает определенные условия и использует систему средств, реализация которых обеспечивает активизацию учения, т. е. мобилизацию интеллектуальных, нравственно-волевых и физических сил к учению. От выбора средств активизации и условий обучения зависит уровень познавательной активности школьников, т. е. качество их познавательной деятельности [54,54].

## 1.2 Особенности учебной деятельности младших школьников

Формирование учебной деятельности является самостоятельной задачей школьного обучения, не менее важной и ответственной, чем приобретение детьми знаний и умений. 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, являясь сложной и по содержанию, и по структуре, складывается у ребенка не сразу. Требуется немало времени и усилий, чтобы в ходе систематической работы под руководством учителя маленький школьник постепенно приобрел умение учиться.

О сложности этого процесса свидетельствует тот факт, что даже в условиях целенаправленного, специально организованного формирования учебной деятельности она складывается не у всех детей [12, 21]. Более того, специальные исследования показывают, что к концу младшего школьного возраста собственно индивидуальная учебная деятельность обычно еще не сформирована, ее полноценное осуществление возможно для ребенка только совместно с другими детьми [51; 32].

Учебная деятельность имеет определенную структуру:

1) мотивы учения; 2) учебные задачи; 3) учебные действия; 4) контроль; 5) оценка.

**Мотивы учения** могут быть реализованы в системе, которая включает следующие группы мотивов [29,44-49]:

1. Мотивы, заложенные в самой учебной деятельности, связанные с ее прямым продуктом:

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).

2. Мотивы, связанные с косвенным продуктом 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 первым учеником, быть лучшим, занять достойное место среди товарищей);

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

Учебная деятельность младших школьников регулируется и поддерживается сложной многоуровневой системой мотивов [6; 28;29].

У детей, поступающих в школу, преобладают широкие социальные мотивы, отражающие внутреннюю позицию школьника, связанную с потребностью ребенка занять новое положение среди окружающих и выполнять связанную с этим серьезную общественно значимую деятельность [6].

На первых порах пребывания в школе эти мотивы в сочетании с определенными познавательными интересами способны обеспечить включение ребенка в освоение учебной деятельности и поддерживать интерес к ней.

К концу I класса (а иногда намного раньше) у большинства учащихся внутренняя позиция школьника оказывается реализованной. И на ее месте по мере вхождения в школьную жизнь и освоения учебной деятельности у младших школьников складывается сложная система мотивации учения.

Исследования учебной мотивации младших школьников [29] показывают, что среди тех мотивов учения, которые хорошо осознаются и понимаются детьми, преобладают широкие социальные мотивы (41,1%), такие, как мотивы самосовершенствования и самоопределения («хочу быть культурным человеком», «знания нужны мне для будущего»), а также мотивы долга и ответственности в первую очередь перед учителем («стремлюсь быстро и точно выполнить требования учителя»). Однако эти мотивы, придавая общий смысл учению, не являются реально действующими в силу недостаточной приближенности большинства из них к повседневной жизни детей.

Основным же побуждающим мотивом учебной деятельности в условиях традиционного обучения оказывается для младших школьников отметка (65,8%).

Учебно-познавательные мотивы, связанные с содержанием и процессом учения, не занимают ведущего места по числу указаний на них на протяжении всего младшего школьного возраста (21,8%) и не выступают в качестве ведущего реально действующего побудителя учебной деятельности.

Несмотря на то, что учебно-познавательная мотивация не является для младших школьников основным побуждающим фактором учения, именно внутри этой группы мотивов отмечаются наиболее существенные изменения на протяжении младшего школьного возраста: от I к III классу увеличивается доля мотивов, связанных с содержанием учебной деятельности («хочу все знать», «люблю узнавать на уроке новое», «нравится, когда учитель на уроке рассказывает интересное»). Это отражает развитие познавательных интересов детей, возникновение избирательных интересов к отдельным учебным предметам. Отмечено, что у некоторых детей к концу младшего школьного возраста эти интересы приобретают выраженный и относительно устойчивый характер[6].

Однако параллельно с возрастающим интересом к содержанию учения к концу младшего школьного возраст снижается доля мотивации, связанной с процессом познавательной деятельности («люблю думать, рассуждать на уроке» «люблю решать трудные задачи»). Характерно при этом, что вне учебной ситуации при выполнении занимательных задач у большинства детей отмечается высокий интерес к процессуальной стороне интеллектуальной деятельности.

Эти данные отражают реально сложившуюся в начальной школе практику обучения, когда познавательная мотивация не находит в школе достаточного удовлетворения.

К концу младшего школьного возраста отмечается отчетливое снижение учебной мотивации. Это обстоятельство препятствует дальнейшему освоению полноценной учебной деятельности и, кроме того, противоречит естественному ходу развития познавательных потребностей и интересов в детском возрасте. Ведь, напротив, к концу младшего школьного возраста закономерно было бы ожидать появления нового уровня развития мотивации учения, обеспечивающего возможность перехода к более сложным формам познавательной деятельности.

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

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 с взрослыми и (или) с другими учащимися, вместе с которыми он сможет найти недостающие способы действия.

Новым психологическим механизмом такого поведения является определяющая рефлексия как 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 (в отличие от обучаемого), встречаясь с задачей способен ответить себе на два вопроса:

а) «Я могу или я 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» [43, 31].

**Учебная задача** выступает как определенное учебное задание, имеющее четкую цель, но для того чтобы осуществить эту цель, надо учесть условия, в которых действие должно осуществиться. По А. Н. Леонтьеву, задача — это цель, данная в определенных условиях [26, 12].

По мере выполнения учебных задач происходит изменение самого ученика. Учебная деятельность может быть представлена как система учебных задач, которые даются в определенных учебных ситуациях и предполагают определенные учебные действия.

Учебная задача выступает как сложная система информации о каком-то объекте, процессе, в котором четко определена лишь часть сведений, а остальная неизвестна, которую и требуется найти, используя имеющиеся знания и алгоритмы решения в сочетании с самостоятельными догадками и поисками оптимальных способов решения.

Е.И.Машбиц сформулировал основные требования к проектированию учебных задач:

* учебные задачи должны обеспечить усвоение системы средств, необходимой и достаточной для успешного осуществления учебной деятельности;
* учебная задача должна конструироваться так, чтобы соответствующие средства деятельности, усвоение которых предполагается в процессе решения задач, выступали как прямой продукт действий учащихся, прямой продукт обучения [44,358].

Учебная задача дается в определенной учебной ситуации. Учебная ситуация может быть конфликтной (межличностная конфликтная ситуация препятствует обучению) и сотруднической, а по содержанию — проблемной либо нейтральной. Проблемная ситуация задается ученику в форме вопроса: «Почему?», «Как?», «В чем причина, связь этих явлений?».

Задача возникает здесь как следствие проблемной ситуации в результате ее анализа, но если ученик не принял, не понял, не заинтересовался проблемной ситуацией, она не может перерасти в задачу. Решение задачи, выполнение учебной деятельности возможно только на основе осуществления учебных действий и операций.

Умение выделять учебную задачу, т. е. выделять общий способ действия, является важной составляющей учебной деятельности. Первоначально 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. В этом процессе у них формируется самостоятельная учебная деятельность.

Из вышесказанного следует, что выделение учебной задачи может представлять для младших школьников значительные трудности, поэтому учителя в конце каждого урока должны отводить время на то, чтобы проверить, как ученики поняли смысл выполняемых ими конкретных заданий. Вопрос «Чему мы сегодня научились на уроке?» помогает детям понять, что они, например, не просто писали в тетради палочки и раскрашивали кружочки, а учились вычитать (или складывать) числа.

Неумение выделять учебную задачу проявляется в том, что смысл действия как носителя общего способа решения задачи ребенок может подменять его конкретным предметным содержанием.

Одной из возможных причин, затрудняющих младшим дошкольникам 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 для детей в предмет практического манипулирования. Тем самым создаются условия для невольной подмены учебной задачи практической [56].

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

**Учебные действия.** Выполнение учебной задачи осуществляется с помощью учебных действий, посредством которых школьники воспроизводят и усваивают образцы общих способов действия [13,21]. Состав учебных действий неоднороден.

Для решения учебных задач В. В. Давыдов предлагает детализировать учебные действия:

* преобразование условий задачи с целью обнаружения всеобщего отношения изучаемого объекта;
* моделирование выделенного отношения в предметной, графической или буквенной форме;
* преобразование модели отношения для изучения его свойств «чистом виде»;
* построение системы частных задач, решаемых общим способом;
* контроль над выполнением предыдущих действий;
* оценка усвоения общего способы как результата решения данной учебной задачи [10, 87-88].

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.

Существует несколько общих приемов учебной работы школьников, применяемых при усвоении различных учебных предметов.

К числу наиболее распространенных относится прием заучивания учебного материала. У младших школьников наиболее частым является 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 еще 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 основную мысль, проследить последовательность и изложения и т. д. Это требует от ученика новых приемов работы: умения произвести смысловую группировку материала, выделить опорные пункты, составить план и т. п.

Этим приемам младших школьников необходимо специально обучать, начиная со II—III класса. Задачу эту целесообразно выполнять при тесном сотрудничестве 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 печальны. По мере возрастания объема и сложности учебного материала усидчивость уже не может компенсировать неумение учиться.

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, младших школьников необходимо специально и целенаправленно обучать приемам активной мыслительной обработки запоминаемого материала.

**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» [56].

Первоначально контроль за выполнением учебных действий производит учитель. Он расчленяет полученный результат на элементы, сопоставляет их с заданным образцом, указывает на возможные расхождения, соотносит расхождения с недостатками учебных действий.

Постепенно по мере овладения контролем дети начинают самостоятельно соотносить результаты своих действий с данным 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 ребенка необходимо научить. 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 действия [9].

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 [5, 17].

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

**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 задача.

Оценка нетождественна отметке. Их различение является важным условием психологически грамотного построения и организации учебной деятельности. Оценка — это процесс оценивания, осуществляемый человеком; отметка результатом этого процесса, его условно-формальным отражением в баллах [1, 9].

В традиционной практике школьного обучения функция оценивания полностью возложена на учителя: он проверяет работу школьника, сравнивает ее с образцом, находит ошибки, указывает на них, высказывает суждение о результатах учебной деятельности и т. д. Ученик же, как правило, освобожден от этого, и его собственная оценочная активность не формируется.

Поэтому младшие школьники нередко затрудняются судить о том, почему учитель поставил ту или иную отметку. В большинстве случаев дети этого возраста не видят связи между отметкой и собственными знаниями и умениями [29, 13]. Таким образом, если ребенок не участвует в оценивании результатов своей учебной деятельности, связь между отметкой и освоением содержания учебной деятельности остается для него скрытой.

Отметка, лишенная своего основания (содержательной оценки), приобретает для ребенка самостоятельное, самодовлеющее значение. В младших классах (особенно среди девочек) нередко наблюдается «коллекционирование» отметок: подсчитывается, сколько получено «пятерок», «четверок» и т. д.

Отметка становится для младших школьников важнейшим мотивом учебной деятельности. По существу, многие дети учатся ради отметок. Усиление мотивационной роли отметки происходит в ущерб развитию собственно познавательных мотивов.

Школьная отметка как мощный мотивационный фактор влияет не только на познавательную деятельность, стимулируя или затормаживая ее. Отметка глубоко затрагивает всё сферы жизни ребенка. Приобретая особую значимость в глазах окружающих, она превращается в характеристику личности ребенка, влияет на его самооценку, во многом определяет систему его социальных отношений в семье и школе. Для окружающих ребенка людей — родителей, родственников, учителей, одноклассников — очень существенно, «отличник» ребенок или, скажем, «троечник», при этом престиж первого из них несопоставим со спокойным безразличием ко второму.

Учитывая многообразные негативные последствия отметки на становление учебной деятельности, психологами и педагогами предпринимаются попытки выведения отметки из школьной практики. Однако отказ от отметок в начальной школе, решая одни проблемы, порождает другие. В начальных классах психологу нередко приходится сталкиваться с тем, что дети выпрашивают отметки за выполненные ими тестовые задания рисунки и пр. Потребность детей в обратной связи естественна и закономерна. Но отметка как единственная форма удовлетворения этой потребности может свидетельствовать о том, что содержательный способ оценивания детям незнаком.

Из сказанного следует, что обучение без отметок не отменяет содержательной оценки, без которой невозможно формирование полноценной учебной деятельности. Поэтому без отметочное обучение в школе предъявляет высокие требования к способности учителя дать развернутую содержательную оценку работе каждого ученика.

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.

## 1.3 Дидактические основы активизации познавательной деятельности

Как уже говорилось выше, ведущим видом деятельности для младших школьников является учение, поэтому следует искать возможности повышения их активности в этом процессе, что будет способствовать не только улучшению качества общеобразовательной подготовки учащихся, но и формированию активной личности в целом. Т.е. возникает потребность в построения такой дидактической концепции, которая с учетом новых требований к школьному обучению раскрывала бы сущность одного из фундаментальных принципов обучения — принципа активности и связанных с ним путей его осуществления через разработку дидактической системы средств активизации учения школьников и условий ее реализации.

Педагогическая практика использует различные пути активизации, основной среди них — разнообразие форм, методов, средств обучения, выбор таких их сочетаний, которые в возникших ситуациях стимулируют активность и самостоятельность школьников.

Среди многообразия **путей** и **средств**, выработанных практикой для активизации учебной деятельности выделим:

* увлеченное преподавание,
* новизну учебного материала,
* историзм,
* связь знаний с судьбами людей, их открывшими,
* показ практического применения знаний в связи с жизненными планами и ориентациями школьников,
* использование новых и нетрадиционных форм обучения,
* чередование форм и методов обучения,
* проблемное обучение,
* эвристическое обучение,
* обучение с компьютерной поддержкой,
* применение мультимедиа-систем,
* использование интерактивных компьютерных средств,
* взаимообучение (в парах, микрогруппах),
* тестирование знаний, умений,
* показ достижений обучаемых,
* создание ситуаций успеха,
* соревнование (с товарищами по классу, самим собой),
* создание положительного микроклимата в классе,
* доверие к ученику,
* педагогический такт и мастерство педагога,
* отношение педагога к своему предмету, ученикам,
* гуманизация школьных отношений и т. д. [37, 238].

Одно из важных качеств личности, которые нужно формировать у современных школьников для удовлетворения требований общества, — познавательная самостоятельность. Это качество личности является наиболее интегративным, так как оно связано с воспитанием положительных мотивов к учению, формированию системы знаний и способов деятельности по их применению и приобретению новых, а также с напряжением волевых усилий.

В связи с этим мы считаем, что учитель, прежде всего, должен овладеть системой средств активизации учения школьников в целях формирования познавательной самостоятельности как качества личности школьников.

Можно выделить три компонента познавательной самостоятельности: мотивационный, содержательно-операционный и волевой [54,70]. Все эти компоненты взаимосвязаны и взаимообусловлены. Однако наиболее существенным из них является мотивационный, так как проявление самостоятельности в познавательной деятельности напрямую связано с ее **мотивом.**

Роль мотивации в учебной деятельности младшего школьника мы подробно рассмотрели в предыдущем параграфе. Отметим лишь, что поскольку познавательная активность – качество деятельности, в котором проявляется, прежде всего, отношение ученика к предмету и процессу деятельности, то на первое место среди всех ее условий следует поставить **формирование у учащихся положительных мотивов учения**.

В основе познавательного мотива лежит познавательная потребность. Именно ее и нужно формировать, так как потребность является первопричиной всех форм поведения и деятельности человека.

Потребность теснейшим образом связана с наличием у школьников **устойчивых познавательных интересов**.

Область познавательного интереса — познавательная деятельность, в процессе которой происходит овладение содержанием учебных предметов и необходимыми способами или умениями и навыками, при помощи которых ученик получает образование. Именно интерес играет основную роль в поддержании и развитии познавательной активности.

Для выявления уровня сформированности познавательной потребности школьника необходимо выделить следующие **параметры познавательного интереса.**

**1. Показатели интеллектуальной активности**

Проявлением интереса учащихся в учебном процессе является их интеллектуальная активность, о которой можно судить по многим действиям.

**Вопросы,** ученика, обращенные к учителю, более всего знаменуют познавательный интерес. Вопрос выражает стремление постичь еще неясное, глубже проникнуть в предмет своего интереса. Самостоятельно заданный вопрос выражает поиск, активное стремление найти первопричину. Инертный, равнодушный к учению ученик не задает вопросов, его интеллект не тревожат нерешенные вопросы.

Другим показателем интеллектуальной активности являются **стремления учащихся по собственному побуждению участвовать в деятельности**, в обсуждении поднятых на уроке вопросов, в дополнениях, поправках ответов товарищей, в желании высказать свою точку зрения. Предложения учителя («Кто хочет?», «Кто может?»), конечно, адресованы к учащимся, которые обладают этими стремлениями. Именно от них следует ожидать быстрого и активного отклика на постановку проблемных вопросов, столкновение различных точек зрения, споров, догадок и предположений, что поднимает общий тонус обучения.

Отчетливым показателем интеллектуальной активности, сопутствующей интересу школьников, является их **активное оперирование приобретенным багажом знаний** и **умений.** Познавательный интерес не уживается со штампом и шаблоном, поэтому привлечение приобретенных знаний к различным ситуациям я задачам свидетельствует об их гибкости, их свободном использовании и может способствовать стремлению глубоко проникнуть в познание.

Активная оборачиваемость приобретенных научных знаний — очень значимый показатель интереса, который обозначает, что сами знания превратились уже в метод познания новых, а познавательный интерес поднялся на высокий уровень своего развития.

Бывает, конечно, и так, что ученик в доказательстве своих суждений опирается на эмпирические основания, извлекая их из своих наблюдений и впечатлений, на некоторые отрывочные примеры, особо запомнившиеся случаи из жизни. Подобные проявления активности учащихся также свидетельство познавательного интереса, но другого, менее высокого уровня.

В этой связи интеллектуальная активность школьника выражается еще одним очень ценным для интереса показателем: **стремлением поделиться** с другими (товарищами, учителем) новой, свежей **информацией,** почерпнутой из различных источников за пределами обучения.

Таким образом, первый и самый основной параметр показателей познавательного интереса, который может обнаружить учитель без достаточных усилий, — это интеллектуальная активность школьника, в которой как в фокусе собираются все ее проявления в познавательном интересе.

**Эмоциональные проявления.**

Другим параметром показателей, по которым учитель может судить о наличии познавательного интереса учащихся, является эмоционально благополучный фон познавательной деятельности ученика. Эмоциональное начало в интересе составляет его важнейшие энергетические ресурсы.

Эмоциональный настрой деятельности ученика является показателем его познавательного интереса. По своим наблюдениям учитель может установить такие эмоциональные проявление познавательного интереса, как удивление, гнев, сопереживание, адекватные содержанию приобретаемых знаний. Наиболее ярко выражают учащиеся эмоции интеллектуальной радости. Эти эмоции рождаются по разным поводам: они могут сопровождать сочувствие герою произведения, исторического события, научного открытия, симпатии к личности ученого, общественного деятеля. Обычно этот ясно видимый и даже бурно протекающий процесс выражен в репликах, мимике, жестах у младших школьников.

**3. Волевые проявления**

Параметром показателей познавательного интереса учащихся являются регулятивные процессы, которые во взаимодействии с эмоциональным настроем выражены в особенностях протекания познавательной деятельности учащихся.

Прежде всего, они проявляются в сосредоточенности внимания и слабой **отвлекаемости.** В этом смысле по количеству отвлечений некоторые исследователи судят об отсутствии или слабости интереса учащихся.

Весьма ясным показателем познавательного интереса является **поведение** ученика **при затруднениях.** Устойчивый и достаточно глубокий интерес обычно сопряжен со стремлениями преодолеть трудности, попробовать различные пути для разрешения сложной задачи.

Регулятивные механизмы познавательной деятельности школьника очень осязаемо и ощутимо дают знать об интересе к знаниям и **по стремлениям к завершенности учебных действий.**

Показательны в этом отношении реакции учащихся **на звонок с урока.** Для одних звонок является нейтральным раздражителем, и они продолжают работу, стараясь довести ее до конца, завершить благополучным результатом, другие моментально демобилизуются, перестают слушать, оставляют неоконченным начатое задание, закрывают книги и тетради и первыми выбегают на перемену. Впрочем, реакция на звонок также великолепный показатель интересного и неинтересного урока.

Кроме того, установлены **общие закономерности действия интереса в обучении.** Первая **— зависимость интересов учеников от уровня и качества их знаний**, сформированности способов умственной деятельности. Понимать ее следует так, что чем больше знаний у ученика имеется по определенному предмету, тем выше его интерес к этому предмету. И наоборот.

Вторая — **зависимость интересов школьников от их отношения к учителям.** С интересом учатся у тех педагогов, которых любят и уважают. Сначала педагог, а потом его наука — зависимость, которая проявляется постоянно.

В каждом классе постепенно выделяются конкретные типы отношения детей к учению, на которые, прежде всего, следует ориентироваться учителю.

На основе параметров познавательного интереса можно выделить несколько у**ровней познавательной активности школьника.**

Так, Т.И.Шамова выделяет три уровня познавательной активности:

**Первый уровень** – воспроизводящая активность.

Характеризуется стремлением ученика понять, запомнить и воспроизвести знания, овладеть способом его применения по образцу. Этот уровень отличается неустойчивостью волевых усилий школьника, отсутствием у учащихся интереса к углублению знаний, отсутствие вопросов типа: «Почему?»

**Второй уровень** – интерпретирующая активность.

Характеризуется стремлением ученика к выявлению смысла изучаемого содержания, стремлением познать связи между явлениями и процессами, овладеть способами применения знаний в измененных условиях.

Характерный показатель: большая устойчивость волевых усилий, которая проявляется в том, что ученик стремится довести начатое дело до конца, при затруднении не отказывается от выполнения задания, а ищет пути решения.

**Третий уровень – творческий.**

Характеризуется интересом и стремлением не только проникнуть глубоко в сущность явлений и их взаимосвязей, но и найти для этой цели новый способ.

Характерная особенность – проявление высоких волевых качеств ученика, упорство и настойчивость в достижении цели, широкие и стойкие познавательные интересы. Данный уровень активности обеспечивается возбуждением высокой степени рассогласования между тем, что ученик знал, что уже встречалось в его опыте и новой информацией, новым явлением. Активность, как качество деятельности личности, является неотъемлемым условием и показателем реализации любого принципа обучения [54].

Однако, выделение только трех уровней познавательной активности на наш взгляд не отражает современную картину активности младших школьников. Ближе к истине будет классификация следующего автора.

И.П.Подласый, ориентируясь на активность ребенка, подразделяет младших школьников на пять типов [37, 142].

Наиболее распространен первый тип — хорошие исполнители («слушалки и отвечалки»). Они старательны, но безынициативны. Ведущий мотив их деятельности — опосредованный интерес: обрадовать родителей, завоевать авторитет в классе, заслужить похвалу учителя.

Второй тип — дети с интеллектуальной инициативой: они имеют собственное мнение, избегают подсказок, стараются работать самостоятельно, любят сложные задания.

Третий тип — дети, у которых проявляется особое отношение к напряженной учебной деятельности. Они активны, хорошо соображают, но думают медленно, а потому пребывают все время в напряжении. Требуют индивидуального подхода.

Четвертый тип — дети с заниженными интеллектуальными способностями. Они не могут самостоятельно выполнять учебные задания, находятся в подавленном состоянии или, наоборот, демонстрируют бесшабашность. Главное для них, чтобы учитель их не заметил. Причины здесь разные: незрелость ребенка, слабая дошкольная подготовка.

Наконец, в каждом классе есть небольшая группа детей, которых объединяет отрицательное отношение к учению. Дети не могут освоить школьную программу по причине интеллектуальной отсталости, глубокой запущенности.

## 1.4 Констатирующий эксперимент по выявлению уровня познавательной активности младших школьников

Исследование начато в декабре 2003 года во втором классе «А» школы №26 г. Новокузнецка, занимающемся по системе Эльконина - Давыдова. Эта система базируется на ценности развития, поэтому технология развивающего обучения предполагает постановку и решение детьми учебных задач. А это значит, что основными действиями учащихся в процессе обучения становятся: рефлексия собственных знаний и способов, постановка задач по нахождению новых способов действий (или новых знаний), осуществление исследовательских (поисковых) действий, контроль и оценка результатов деятельности. Насколько самостоятельно и успешно учащийся может осуществлять все данные действия, настолько он успешен как учащийся с точки зрения педагогов.

В качестве основного параметра познавательной активности в нашем эксперименте был выбран уровень мотивации учения. Для диагностики мотивации учения использовался комплекс методик, собранный Н. В. Елфимовой [18].

В качестве методик исследования в констатирующем эксперименте применялись косвенные, прямые и проектирующие методики.

**Косвенные методики**

Метод наблюдения применялся для определения исходной мотивации учения школьника. Наблюдения проводились на уроках русского языка, чтения и математики в течение двух недель.

В качестве показателей наблюдения, выявляющих отношение школьника к учению, были выделены: стремление учащихся посещать занятия или желание уклониться от них; общая активность на занятиях (задают вопросы по существу дела и т.п.); наличие и характер отвлечений; отношение к средствам действия; наличие и содержание замечаний, комментариев, выражающих положительное, безразличное или отрицательное отношение к занятию; поведение детей по окончании занятия (радуются или хотят заниматься еще, задерживаются после занятия и обсуждают с учителем содержание урока).

На каждого ученика заводилась карточка наблюдений[[1]](#footnote-1). Приведенные в таблице показатели наблюдения отражают отношение школьника к осуществляемой им деятельности учения: исходную (№ 1), процессуальную (№ 2 —5) и результирующую мотивацию (№ 6).

Результаты наблюдений представлены в Приложении в таблицах 1-4.

Кроме наблюдений в это же время проведено анкетирование для выявления степени самостоятельности учащихся в выполнении домашних заданий и их объема (результаты представлены в таблице 5 Приложения), а также анкетирование родителей.[[2]](#footnote-2)

В качестве **прямой методики** диагностики мотивации младшего школьника использовалась беседа-интервью.[[3]](#footnote-3)

Вопросы, входящие в беседу-интервью, составлены таким образом, что направлены на диагностику всех четырех показателей мотивации учения младших школьников. Отношение школьника к учению определяется с помощью вопросов № 10, 16, 17, 23, 24, 25, 26, 31.

Отношение школьника к конкретным предметам определяется с помощью вопросов № 18, 19, 20, 24, 25, 26, 28, 29, 30.

Виды личностно значимой деятельности школьника определяются с помощью вопросов № 8, 9, 19, 23, 24, 25, 31.

Личностно значимые для школьника субъекты определяются с помощью вопросов № 4, 6, 11, 12, 13, 14, 15, 21, 22, 27, 30.

Кроме того, в беседе содержатся дополнительные, вводные вопросы, необходимые для сбора данных о школьнике и введения его в ситуацию обследования, — № 1, 2, 3, 5.

Ответы на некоторые вопросы охватывают не один, а несколько показателей.

**Проектирующие методики**

1. С целью выявления учебных интересов младших школьников, наличия или отсутствия познавательных мотивов у детей мы предложили учащимся методику «Составь расписание».

Ученикам было предложено составить расписание на неделю. Можно включать любое число уроков по разным предметам, а также вычеркивать из расписания уроки по не интересующим их предметам.

2. «Лесенка побуждений»

Здесь ученик в доступной форме лесенки ранжирует два вида мотивов учения: социальные и познавательные. Мы придерживаемся, в основном, классификации мотивов учения, предложенных Л. И. Божович, А. К. Марковой, и выделяем следующие их виды:

Познавательные мотивы:

1)широкий познавательный — ориентация на овладение новыми знаниями;

2)процессуальный — ориентация на процесс учения;

3)результативный — ориентация на результат учения (оценку);

4)учебно-познавательный — ориентация на усвоение способа получения знаний.

Социальные мотивы:

1)широкий социальный мотив — стремление приобрести знания, чтобы быть полезным обществу;

2)«учительский мотив» — стремление заслужить похвалу и одобрение со стороны учителя;

3)«родительский мотив» — стремление заслужить похвалу и одобрение родителей;

4)«товарищеский мотив» — стремление заслужить уважение своих товарищей.

Ученикам предъявляются на отдельных карточках следующие восемь утверждений, соответствующие вышеуказанным четырем познавательным и четырем социальным мотивам:

I.

1. Я учусь, для того чтобы все знать.

2 Я учусь, потому что мне нравится процесс учения.

3. Я учусь, для того чтобы получать хорошие оценки.

4. Я учусь, для того чтобы научиться самому решать задачи.

II.

1. Я учусь, для того чтобы быть полезным людям.

2. Я учусь, для того чтобы учитель был доволен моими успехами.

3. Я учусь, для того чтобы своими успехами радовать родителей.

4. Я учусь, для того чтобы за мои успехи меня уважали товарищи.

Результаты, полученные с помощью данной методики, свидетельствуют о соотношении социальных и познавательных мотивов учения школьника.

Инструкция испытуемому

Мы построили «лесенку уроков». Давай построим еще одну лесенку. Она будет называться «Зачем я учусь». Перед тобой карточки, на которых написано, зачем школьники учатся в школе. Разложи их перед собой. Внимательно прочитай, что написано на каждой карточке. Внимание! Нас интересует твое собственное мнение. Нас интересует не то, для чего все учатся, а для чего учишься ты сам. Что для тебя самое главное, для чего ты учишься?

Выбери карточку, где написано самое главное про то, зачем ты учишься. Это будет первая ступенька нашей лесенки. Из оставшихся карточек снова выбери ту, где написано самое главное про то, зачем ты учишься. Это будет вторая ступенька лесенки. Положи эту карточку ниже первой. Понятно, как строить лесенку? Продолжай строить ее самостоятельно.

Мы закончили лесенку «Зачем я учусь». Проверь, правильно ли ты ее построил. На первой ступеньке написано самое главное про то, зачем ты учишься. На ступеньке ниже — то, что ты считаешь менее главным, и т.д. На нижней ступеньке лесенки написано то, что ты не считаешь главным в твоей учебе в школе.

3. Наряду с указанными методиками нами была специально разработана и использовалась «Методика выбора любимых занятий на уроке». Цель ее состояла в том, чтобы выявить уровень развития интереса к содержанию и процессу учения. По тому, какие занятия выбирает ребенок, можно судить об интересе детей к процессуальной или содержательной стороне учения.

Перечень составлен таким образом, что каждый пункт соответствует занятиям, связанным с содержательной стороной (1, 3, 6, 7), и занятиям, связанным с процессуальной стороной (2, 4, 5, 8).

Учащимся предлагалось из перечня занятий выбрать самые любимые. Каждому учащемуся предъявили следующий бланк.

Напиши фамилию, имя.

Прочитай все пункты от 1 до 7. Выбери (подчеркни), что ты больше всего любишь (сделай 4 выбора).

1. Слушать, когда учитель приводит интересные примеры.

2. Выполнять упражнения по русскому языку.

3. Узнавать, откуда произошли числа.

4. Решать задачи по математике.

5. Самому составлять задачи.

6. Узнавать правила написания слов.

7. Слушать, когда учитель рассказывает что-то необычное.

8. Читать и пересказывать прочитанное.

**Результаты констатирующего эксперимента:**

По результатам анкетирования родителей можно сделать выводы, о том, что все учащиеся начали обучение в первом классе в семилетнем возрасте. До этого 90% из них прошли дошкольную подготовку к школе (занятия при ДОУ, студия «Орион» и т.п.) Длительность этой подготовки для разных детей была различной (от 3 лет до 0.5 года).

Почти все дети из полных семей, где родители имеют высшее образование (69%). Родители озабочены качеством образования детей и высказывают пожелания об организации школьного образования (в основном по его содержанию). На момент поступления в школу многие из детей умели читать, писать и считать (79%).

На основе проведенных исследований можно сделать вывод о том, что исходная мотивация у детей находится на достаточно высоком уровне (73%), им нравиться посещать школу, повышенный интерес выявлен к таким предметам, как русский язык и чтение. Такой же высокий процент занимает и положительное отношение к средствам действия (74%), ниже в процентном отношении положительные высказывания об уроках (44%).

Вызывает тревогу повышенный процент безразличного (30%) и отрицательного (26%) отношения к предметам, а также количество отвлечений на уроках (49). Кроме того, в результате наблюдений выявлена недостаточная активность на уроках (51%). Все это говорит о том, что процессуальная мотивация в этом классе находится на среднем уровне, то же самое можно сказать и о результативной мотивации (35% положительной мотивации и 65% - отрицательной к дополнительным занятиям по данным предметам).

В результате прямой и проектирующих методик было выявлено, что в структуре мотивов учения преобладают:

широкие социальные мотивы (20%), на втором месте результативный мотив (18%), на третьем месте широкие познавательные мотивы – (13%), «родительские мотивы» (12%), учительские – 10%, процессуальные мотивы занимают 9%, товарищеские 6%. [[4]](#footnote-4)

Выявлена более слабая представленность познавательных мотивов. Кроме того, наблюдается большее развитие мотивации содержанием, чем мотивации процессом, что характерно для классов занимающихся в системах развивающего обучения.

На основе проведенных исследований были выделены пять уровней активности детей.[[5]](#footnote-5)

Дети первого уровня активности (32%) – хорошие исполнители. Мотивация учения этих детей преимущественно направлена на результативные, учительские и товарищеские мотивы. В целом учатся ровно, но без инициативы. Не выделяют любимых и нелюбимых предметов. Наивысшую активность и усердие они обнаруживают не на этапе постановки учебной задачи и поиска способа действия, а на этапе отработки, упражнения в уже найденном методе. Высказывания детей этой группы тоже свидетельствуют о том, что центр их интересов лежит в сфере исполнительства: «Самое главное в школе — уважать учителей, хорошо учиться, понять, что хотят сказать учителя, не отвлекаться на уроках». Домашние задания этими детьми выполняются в основном самостоятельно, но проверяются взрослыми, на их выполнение тратится 1-2 часа. Задания выполняются ими в основном после небольшого отдыха после школы.

Дети второго уровня активности (23%) заметно отличаются по чисто внешним проявлениям на уроках. Эту группу детей можно назвать «группой прорыва». «Группа прорыва» наиболее ярко раскрывается на тех уроках, где ставится новая учебная задача. Обычно именно эти дети лидируют в поиске решения, азартно обмениваются мнениями, предлагают и проверяют всевозможные догадки и находятся в состоянии счастливого возбуждения, пока не найдут решения. Эти внешние проявления участников «группы прорыва» наблюдаются с удивительным постоянством практически на всех уроках, предполагающих поиск новых способов действия, вне зависимости от предмета изучения и личности преподавателя. Создается впечатление, что сама ситуация неопределенности, интеллектуального поиска является для этих детей высоко значимой, побуждающей. Мотивация учения школьников второго уровня активности направлена преимущественно на широкие познавательные и процессуальные мотивы. Домашние задания этой группой детей выполняются самостоятельно, но также контролируются старшими, на выполнение расходуется около часа.

Дети третьего типа активности (13,5%) обнаруживают все признаки вовлеченности и увлеченности решением учебных задач лишь в одном из учебных предметов. На уроках, не представляющих для них интереса у этих детей повышенный уровень отвлекаемости. Среди мотивов учения преобладают широкие социальные и результативные мотивы. Домашние задания по предметам, вызывающим затруднения выполняются с помощью старших или одноклассников. На выполнение заданий тратится 1-2 часа и более. Выполнение заданий, вызывающих затруднений, оставляется на вечер.

Дети четвертого типа активности (13,5%) – не проявившиеся дети. Не смотря на исходную положительную мотивацию к учению, они одинаково не активны на всех уроках. Для детей этого уровня характерны заниженные интеллектуальные способности. Среди мотивов учения преобладают «родительские» и «товарищеские мотивы». Домашние задания дети этой группы выполняют под контролем и с помощью взрослых, тратят на их выполнение 2-3 часа и более. Выполнение домашних заданий переносится в основном на вечер, т.е. на момент когда освободятся родители.

18% детей относятся к пятому уровню активности. Детей этой группы объединяет отрицательное отношение к учебе в целом. Они требуют постоянного контроля в выполнении домашнего задания со стороны взрослых. Стараются выполнить домашние задания сразу же после прихода из школы. Тратят на их выполнение не больше часа.

# 1. Учебная деятельность это не только деятельность, в ходе которой учащиеся овладевают знаниями, умениями и навыками, но и деятельность, оказывающая воспитывающее и развивающее воздействие на учащихся.

2. Специальное рассмотрение учебной деятельности показало, что она состоит из нескольких взаимосвязанных компонентов:

* мотивов учения;
* учебной задачи, которая по своему содержанию есть подлежащий усвоению способ действия;
* учебных действий, которые есть действия, в результате которых формируется представление или предварительный образ усваиваемого действия и производится первоначальное воспроизведение образца;
* действие контроля, которое заключается в сопоставлении воспроизведенного действия с образцом через его образ;
* действие оценки степени усвоения тех изменений, которые произошли в самом субъекте.

Для полноценного формирования учебной деятельности требуется овладение всеми ее компонентами в равной мере. Их недостаточное освоение может служить источникомшкольных трудностей.

3. Учебная деятельность является ведущей в младшем школьном возрасте, регулируется и поддерживается сложной многоуровневой системой мотивов. В начале обучения в этой системе преобладают широкие социальные мотивы, а также мотивы долга и ответственности в первую очередь перед учителем. Основным же побуждающим мотивом учебной деятельности оказывается отметка. Для формирования полноценной учебной мотивации у младших школьников необходима целенаправленная, специально организованная работа. Учебно-познавательные мотивы, связанные с внутренним содержанием и процессом учения, формируются только в ходе активного освоения учебной деятельности.

4. Управление активностью школьников традиционно называют активизацией. Активизация - постоянно текущий процесс побуждения к энергичному, целенаправленному учению, преодоление пассивной и стереотипной деятельности, спада и застоя в умственной работе. Главная цель активизации — формирование активности учеников.

5. Выделяют несколько путей активизации, основной среди них разнообразие форм, методов, средств обучения, выбор таких их сочетаний, которые в возникших ситуациях стимулируют активность и самостоятельность школьников.

6. Одним из компонентов активизации учебной деятельности является уровень развития познавательной активности. Познавательная активность – качество деятельности, в котором проявляется, прежде всего, отношение ученика к предмету и процессу деятельности. На первое место среди всех условий роста познавательной активности следует поставить формирование у учащихся положительных мотивов учения. Особое внимание необходимо уделять развитию познавательного мотива.

7. В основе познавательного мотива лежит познавательная потребность. Потребность теснейшим образом связана с наличием у школьников устойчивых познавательных интересов. На основе параметров познавательного интереса можно выделить несколько уровней познавательной активности школьника, отражающих отношение младшего школьника к учебной деятельности.

8. В качестве констатирующего эксперимента был проведен эксперимент по выявлению уровня познавательной активности у учеников второго класса школы №26 г. Новокузнецка, занимающихся по системе Эльконина – Давыдова. Основным параметром познавательной активности в нашем эксперименте был выбран уровень мотивации учения.

В качестве методик исследования в констатирующем эксперименте применялись косвенные (наблюдение, анкетирование детей и родителей), прямая (беседа-интервью) и проектирующие («Составь расписание», «Лесенка побуждений», «Методика выбора любимых занятий на уроке») методики. В результате эксперимента было выявлено, что в структуре мотивов учения преобладают широкие социальные мотивы, а также то, что познавательные мотивы развиты на более слабом уровне. Кроме того, были выделены пять уровней активности детей, отражающих различное отношение к учебной деятельности учеников этого класса.

**ГЛАВА II. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДОМАШНЕЙ РАБОТЫ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

##

## 2.1 Содержание и характер домашнего задания младшего школьника

Последние десятилетия ознаменованы пересмотром целесообразности домашней самостоятельной работы школьников. Распространились призывы работать без домашних заданий, которые многими учителями были восприняты как прогрессивный шаг в гуманизации школьных отношений. Однако серьезных доказательств бесполезности домашних заданий нет. Наоборот, есть многовековая практика и педагогические законы, доказывающие, что если дома знания, приобретенные на уроке, не повторяются, то они забываются.

Психологами было установлено, что полноценное усвоение знаний, умений и навыков происходит только в том случае, если оно рассредоточено во времени. Любой новый материал, который учащийся усвоил на уроке, необходимо закрепить и выработать соответствующие ему умения и навыки. На уроках, как бы хорошо они ни проводились, имеет место концентрированное запоминание и перевод знаний в оперативную, кратковременную память. Для перевода знаний в долговременную память учащимся необходимо последующее повторение, т. е. рассредоточенное усвоение, что требует выполнения работы определенного объема. Чаще всего такую работу задают на дом.

Как бы ни был эффективен урок, знания, полученные на нем, должны быть повторены и закреплены потом, так как они должны «улечься» в общую систему знаний человека. Для этого их необходимо обдумать, сопоставить с уже имеющимися, творчески переработать, а на это требуется время. Огромное значение домашняя работа имеет также для воспитания учащихся, поскольку способствует формированию навыков самостоятельной деятельности. Конечно, можно не задавать домашних заданий, но тогда процесс отработки должен проходить в классе и на это надо выделить дополнительное время.

Однако это не единственный недостаток работы без домашнего задания. Усвоение материала и отработка навыков в силу индивидуальных особенностей у каждого учащегося идут в своем темпе. В результате научных исследований определено, что учащиеся приблизительно одинаковой успеваемости тратят на домашние задания разное количество времени. Разница может быть очень велика: 20-минутное занятие одного может другим проводиться в течение 40 мин и даже 1 ч. Поэтому каждому из учеников, обучающихся в одном классе, понадобится разное количество времени на их усвоение и отработку. Это приводит к сложностям при определении времени, необходимого для усвоения материала и отработки учебных навыков, если их проводить в классе [35,300].

Домашняя самостоятельная работа учеников — важная и неотъемлемая часть учебного процесса. Ее цель — расширить и углубить знания, умения, полученные на уроках, предотвратить их забывание, развить индивидуальные склонности, дарования и способности учеников [37, 235].

Домашняя самостоятельная работа выполняет важные дидактические функции, а именно:

* закрепление знаний, умений, полученных на уроках;
* расширение, углубление учебного материала, проработанного в классе;
* формирование умений и навыков самостоятельного выполнения упражнений;
* развитие самостоятельности мышления путем выполнения индивидуальных заданий в объеме, выходящем за рамки программного материала, но отвечающего возможностям учеников;
* выполнение индивидуальных наблюдений, опытов; сбор и подготовка учебных пособий, таких, как гербарии, природные образцы, открытки, иллюстрации, газетные и журнальные вырезки и т. п., для изучения новых тем на уроках.

Поскольку содержанием домашних заданий является обычно учебный материал урока, виды домашних учебных занятий аналогичны сложившимся видам классных самостоятельных работ учащихся.

Все домашние учебные занятия могут быть разбиты на три группы: устные, письменные и учебно-практические. В начальной школе:

**к устным заданиям** относятся: изучение и закрепление правил по учебнику, заучивание стихотворений, чтение текста и пересказ прочитанного и т. д;

**к письменным заданиям** относятся: выполнение письменных упражнений, решение задач, написание сочинений и изложений и т. п.

Важная роль в обучении принадлежит заданиям **учебно-практического характера**, требующим проведения наблюдений, опытов, применения физического труда, измерений, разборки и монтажа моделей, механизмов и т. п. В 3—4-х классах целесообразно вводить доступные для учеников проблемные и исследовательские задания. У младших школьников это может быть ведение дневников наблюдений за погодой, выполнение различных поделок и несложных опытов, выращивание растений и т.п.

Домашняя самостоятельная работа учеников требует тщательного руководства со стороны учителя. Определение характера и объема задания составляет сложную и важную часть учебной работы. Домашнее задание должно быть учителем хорошо продумано и строго взвешено.

В 1-м классе домашние задания во многих школах не задаются, а в 3-м классе их выполнение должно отнимать у детей не больше 1-2 часов времени. Домашняя самостоятельная работа, как правило, закрепляет изученное в классе. Учителю необходимо позаботиться, чтобы она не была механической, не сводилась к повторному выполнению уже известных упражнений.

Планируя домашнюю самостоятельную работу, учителю необходимо:

* предусмотреть ее место в структуре урока;
* подумать, как она будет сочетаться с другими методами и формами учебной деятельности;
* определить ее оптимальный объем в зависимости от уровня подготовленности своих учеников, а также сложности изучаемого материала;
* предусмотреть затруднения, которые могут возникнуть при выполнении самостоятельной работы;
* определить форму заданий;
* установить оптимальную длительность работы;
* подобрать соответствующий дидактический материал;
* предусмотреть рациональные способы проверки и самопроверки работ учеников.

Рассмотрим поподробнее некоторые из этих пунктов.

Успех домашней учебной работы школьников зависит, прежде всего, от того, как прошел урок и какое дано задание на дом. Чем основательнее школьники усваивают знания на уроке и чем организованнее поставлена их самостоятельная работа в классе, тем успешней и плодотворней оказывается их домашняя учебная работа.

Домашние учебные занятия являются продолжением классной работы на уроке и определяются ею.

В I классе, как показывает опыт, можно давать задания, конечно, очень простые, легкие, интересные. При этом следует строго придерживаться правила: научить на уроке ребенка хорошо выполнять ту работу, которая поручается на дом. Нельзя, например, давать задания по письму преждевременно, когда у детей не выработаны прочные навыки правильно держать ручку, сохранять надлежащую позу за столом и т. п. Домашние задания как в I, так и во II классе должны быть очень небольшими по объему и рассчитанными не более как на 25—30 минут в день. Дети дома выполняют обычно лишь то, что они делали в классе и чему уже научились на уроке.

Но и здесь учитель стремится внести в работу детей посильную степень самостоятельности. Например, когда дети уже научатся пересказывать по плану небольшие рассказики на уроках, учитель дает им на дом задание провести работу такого же характера. Заданный рассказ прочитывается в классе; домашнее задание учитель формулирует так: «Прочитать дома внимательно этот рассказ два раза и пересказать прочитанное; пересказать надо так, как это делали на уроках: сначала назвать заглавие рассказа, затем пересказывать рассказ по частям в строгом порядке, как в книге». В данном случае дети в домашней работе применяют те умения и навыки, которые они вполне прочно усвоили на уроках, но на новом по содержанию материале. Овладение умениями и навыками на уроках под непосредственным руководством учителя и использование этих умений и навыков в домашней работе на новом несложном материале — таково обычное соотношение между классной и домашней работой в начальных классах.

Большое значение для домашней учебной работы школьников имеет методика задавания уроков на дом. Поэтому во всех методических пособиях указывается, что домашнее задание нельзя задавать наспех, для этого нужно отводить специальное время урока. К сожалению, этим кратким указанием дело обычно и ограничивается. Между тем этап задавания уроков на дом должен быть специальным пунктом, разделом поурочного плана; его методика должна продумываться так же тщательно, как и методы объяснения нового материала.

Успешное выполнение домашних заданий учащимися зависит также от того, в какой форме они даются учителем на уроке. Чем младше возраст учащихся, тем более детальными и исчерпывающими должны быть для них инструктивные указания. Характер разъяснений зависит от того, насколько тесно содержание домашнего задания связано с учебной работой школьников на уроке.

В начальных классах урок обычно заканчивается подробным разъяснением содержания домашнего задания, способов его выполнения. Учитель обязательно выясняет, все ли правильно поняли и записали задание («Прочитай, как ты записал»; «Повтори, какое наблюдение ты сделаешь дома»).

Основное требование состоит в том, чтобы задание давалось в спокойной обстановке, чтобы оно было понято учащимися, чтобы учитель записал задание на доске, а учащиеся переписали его в свои дневники. На уроках, посвященных изучению нового материала, домашнее задание дается после объяснения нового, закрепления и проверки правильности первоначального усвоения учащимися основных положений, изложенных учителем. Однако и на этих уроках не следует относить объяснение задания на самый конец урока с риском сформулировать его под звонок. Как правило, домашнее задание учитель дает после завершения той части урока, с которой оно логически связано.

В практике преподавания применяются следующие **типичные формы инструктивных указани**й к домашним заданиям:

* Простое указание выполнить задание таким же способом, каким выполнялись аналогичные работы в классе. (Этот прием является вполне достаточным, если учитель обстоятельно объяснил новый материал и так закрепил его в классе, что все учащиеся справились с упражнениями.)
* Объяснение задания и показ выполнения его на двух-трех примерах. (Этот прием применяется в тех случаях, когда домашнее задание по содержанию несколько отличается от выполняемых в классе работ).
* Разбор наиболее трудных сторон (случаев) домашнего задания в классе. (Этот прием применяется во всех классах в тех случаях, когда учитель уверен, что задание в целом посильное, но содержит отдельные трудные вопросы, связанные с характером задания или сложностью изложения вопроса в учебнике. Так, необходимо иногда рассмотреть условие предложенной на дом задачи или разобрать трудные места учебника).
* Указание тех конкретных требований, которым должны соответствовать выполненные дома работы. (Этот прием применяется обычно к заданиям типа сочинений, изложений).
* Указания относительно методов выполнения домашнего задания или его отдельных частей. (Этот прием уместен при задавании задачи, имеющей какую-либо сложность в решении, а также при заданиях учебно-практического характера. Этот прием применим и при заданиях по повторению) [15, 486-488].

Задачей учителя является не только подготовка к выполнению конкретного домашнего задания, но вооружить его способами выполнения любой учебной задачи. Формирование у школьников общих учебных умений и навыков — важнейшая проблема. Одно из практических ее решений — составление специальных памяток.

Таковы, например, **памятки для решения задач**, которые вывешиваются в классе:

1) прочитай внимательно задачу и подумай, что означает каждое число в задаче;

2) запиши кратко ее условие, начерти схему или сделай рисунок;

3) прочитай вторично задачу;

4) подумай, какие данные надо знать, чтобы ответить на вопрос задачи;

5) составь план решения;

6) запиши решение;

7) проверь ответ (например, составлением и решением обратных задач) [53, 42]. Каждое обращение на уроке к этой памятки готовит ученика к последующей домашней работе.

На качество домашней работы учащихся большое влияние оказывает постановка учителем проверки выполнения домашних заданий.

Важнейшее дидактическое правило проверки домашних заданий заключается в том, чтобы охватить проверкой всех учащихся и чтобы, проверяя каждого школьника в строго индивидуальном порядке, вызвать активность всех учащихся класса и руководить ею. Проверка письменных домашних работ учащихся производится учителем или в классе с участием самих учащихся, или на дому.

Не всякая домашняя работа дает хороший результат. «Задавание на дом уроков – палка о двух концах, и если оно методически не продумано, оно может приводить как раз к обратным результатам: научит халтурить, недобросовестно относиться к выполнению своих обязанностей, приобретать отрицательные навыки, мешающие учебе, обманывать. Оно может чрезмерно нагружать ребят без всякой надобности», – писала Н.К. Крупская [25, 203].

Если учащиеся не усвоили основ работы с учебником, не накопили опыта самостоятельной работы, выполненное домашнее задание не достигает своего результата. **Основными недостатками домашней учебной работы** являются следующие:

* полумеханическое чтение изучаемого материала, без разделения его на отдельные смысловые части (учащиеся, запомнив материал, не понимают его смысла);
* неумение организовать свое рабочее время, часто связанное с отсутствием твердо установленного режима жизни школьника дома - (это ведет к постоянной спешке, ребенок переживает, что не успеет выполнить работу, и, как следствие, к серьезным стрессам);
* выполнение письменных заданий без предварительного усвоения теоретического материала (в этом случае школьники просто не осмысливают и не усваивают материал).

Для того чтобы домашняя работа выполняла свойственные ей функции необходимо придерживаться следующих правил.

Правила выполнения домашних заданий

1. Домашние задания необходимо выполнять в день их получения. Любой материал, полученный на уроке, быстро забывается. Чтобы предупредить забывание знаний, усвоенных на уроке, необходимо сразу же провести работу по их закреплению. Именно поэтому во всех методических пособиях настоятельно рекомендуется выполнять домашние учебные задания в день их получения.

Учебный материал, закрепленный в день его восприятия, дольше сохраняется в памяти. Поэтому большая часть работы по усвоению и закреплению в памяти изучаемого материала должна проводиться в день его восприятия с последующим повторением накануне очередного урока.

2. Выполнение письменных заданий нужно начинать с повторения теоретического материала, т.е. с работы над учебником.

Повторение теоретического материала, необходимого для выполнения письменных заданий, вызвано в основном двумя причинами.

Во-первых, перед выполнением письменных заданий всегда хорошо вспомнить теоретический материал, для того чтобы проще было найти способ решения письменных заданий и обосновать свой выбор.

Во-вторых, повторение материала в результате устной и письменной работы повышает прочность закрепления материала.

При работе с учебником порядок действий учащихся следующий:

-вспомнить то, что осталось в памяти от урока (по записям в тетради и рисункам в учебнике);

-прочитать заданный на дом параграф учебника, выделяя в нем основную мысль текста, выделенные правила;

-попытаться воспроизвести материал (пересказать вслух или про себя, составить план прочитанного, ответить на вопросы учебника);

-в случае возникновения затруднений необходимо еще раз проштудировать учебник и добиться свободного воспроизведения материала.

3. Приступая к выполнению практических заданий, следует просмотреть упражнения, которые выполнялись в классе, и вспомнить, как они выполнялись и почему именно так. Этот прием помогает учащимся устанавливать связь домашней работы с тренировочными упражнениями в классе, быстрее вспомнить особенности выполнения заданий данного типа.

4. Выполнять домашнее задание лучше всего несколькими циклами.

Это означает, что после выполнения заданий по всем предметам необходимо сделать перерыв на 10-15 мин, и после этого повторить выполненные задания, воспроизводя их в той же последовательности, что и в первый раз. Такое отсроченное повторение повышает степень запоминания материала и способствует выработке у учащегося навыка быстрого переключения с одной темы на другую.

Циклы особенно эффективны при выполнении заданий высокой степени сложности или творческих заданий, когда ребенок не может сразу решить задачу. Обычно такие задания учащиеся младших классов оставляют «для родителей» и обращаются к ним за помощью. Родители (бабушки с дедушками), видя, что ребенок не знает решения этой задачи, решают ее за него и затем объясняют способ решения или (что бывает значительно реже, так как не у всех родителей есть развитые педагогические способности) «наводят» учащегося на правильный способ решения задания. Такой способ выполнения задания тоже имеет позитивное значение, однако если бы это задание учащийся выполнил самостоятельно, эффект был бы значительно выше. Поэтому надо предложить учащимся циклический способ выполнения сложных заданий.

5. Очень важно, чтобы для выполнения домашних заданий у ребенка было свое постоянное место и отводилось для этого одно и то же время дня. Это правило при всей кажущейся простоте имеет существенное значение для эффективности домашней работы. Постоянные место и время способствуют быстрому сосредоточению внимания учащегося, приучают к дисциплине процесса учения.

Многообразие и сложность правил выполнения домашней работы обусловливают необходимость проведения специальной работы с учащимися по формированию у них соответствующих умений и навыков. Учащимся следует помочь обрести навыки работы с учебником и правильной последовательности выполнения письменных и устных заданий, освоить приемы повторения и самоконтроля, выработки рационального режима работы и отдыха и т. д.

## 2.2 Формирующий эксперимент по выработке положительной мотивации к выполнению домашнего задания

Исходя из полученных экспериментальных результатов и на основе анализа путей формирования мотивации, нами была предпринята попытка составления и апробации программы по формированию положительных мотивов к выполнению домашнего задания, ориентируясь на программу развивающего обучения детей в школе.

**Цель – повысить познавательную мотивацию учения** при использовании в выполнении домашнего задания следующих приемов и средств:

**1. Включение элемента новизны.**

Для повышения активности выполнения в домашние задания включался некоторый элемент новизны в работу учащихся. Он осуществлялся в разных формах учебной работы, таких как:

1. Занимательные задачи (кроссворды, головоломки, ребусы и т.п.).

Например, переставляя буквы местами разгадать слова: марзер, ядол, тинервал, жарывение, риавация. Ответ: размер, доля, интервал, выражение, вариация.

Из слова «произведение» – составить как можно больше других слов.

1. Познавательные вопросы

Одним из путей активизации деятельности учащихся является и установление связи изучаемого материала с окружающей деятельностью.

Например, такая задача: "Брату 12 лет, а сестре 7 лет. На сколько лет брат старше сестры? На сколько лет сестра младше брата?" Может быть задан так же дополнительный вопрос: "А через три года на сколько лет брат будет старше сестры?" Он позволяет выяснить постоянство отношений "старше - моложе", повышает интерес к задаче, делает ее значимой в практическом плане, познавательной.

3. Развивающие упражнения.

Рассмотрим примеры включения в процесс обучения математике упражнений для развития таких мыслительных операций как анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение.

а) в чем сходство и различие равенств:

459+594=1053 и 594+459-1053

83 х 16= 1328 и 16х83-1328

12 х (825+108) =11196 и 12х825+12х108= 11196

б) разбейте выражения на три группы по какому-то признаку:

18 х 96, 12 х 47, 1728 : 18, 564 : 47, 81 х 26.

в) «Третий лишний» (игра) – учащиеся определяют и формулируют свойство, объединяющее какие-либо 2 числа (выражения), исключают третье:

– 4027; 301872; 7385 – лишнее шестизначное число.

– 4+3x = 7; 4+3x; 7+x = 4x+3 – лишнее буквенное выражение, остальные – уравнения.

– 7–5y; 9–x+24; 6+2x–2x – лишнее выражение 6+2x–2x (иксы сокращаются), остальные – буквенные выражения.

4. Творческие задания.

Различные творческие задания дети выполняют с большим удовольствием. Их успешно можно применять на различных уроках. Дети могут выполнить следующие задания:

а) С. Аксаков так описывает осень: "... Осень, глубокая осень! Серое небо, низкие, тяжелые, влажные облака; голы и прозрачны становятся сады, рощи и леса..."

- Представьте себе, что вам нужно нарисовать картину к этому тексту. Подумайте, какими красками вы нарисуете небо, облака, старые и молодые деревья, землю, лес в целом.

б) Придумайте стихотворение, используя следующую рифму: березы - мимозы. Приведем пример составленного стихотворения:

Милые березы

Так стоят в пыли.

И цветут мимозы

В тишине одни.

в) Продолжи рассказ: "Шел я однажды зимой по лесу. Вдруг вижу на снегу целую кучу сосновых шишек. Посмотрел я на дерево и так удивился..."

Все приведенные примеры заданий способствуют развитию творческих способностей детей и их познавательной активности.

**2. Дифференциация и индивидуализация домашней работы путем выбора сложности задания.**

Дифференциация домашних заданий способствует устранению перегрузки учащихся домашней работой. Это означает и сокращение объема заданий, и увеличение количества дней на его подготовку, и индивидуальную работу с учащимися по повышению темпа их умственной деятельности.

Здесь важно использовать внутреннюю дифференциацию: учитель всем детям объявляет о разной сложности упражнений и предлагает каждому ученику самому выбрать то упражнение, которое ему нравиться, то, с которым он справиться наилучшим образом.

Нами использовалось три уровня сложности домашних заданий.

Первый уровень - обязательный минимум. Главное свойство этого задания: оно должно быть абсолютно понятно и посильно любому ученику.

Второй уровень – тренировочный, даются на выбор задачи разной сложности. Его выполняют ученики, которые желают хорошо знать предмет и без особой трудности осваивают программу. По усмотрению учителя эти ученики могут освобождаться от задания первого вида.

Третий уровень - творческое задание (можно решить примеры, задачу, уравнения, данные в учебнике, а можно составить самому аналогичные задания и решить их). Используется учителем или нет в зависимости от темы урока, подготовленности класса. Обычно оно выполняется на добровольных началах и стимулируется учителем более высокой отметкой.

Если ученик 4 и 5-ой группы, где собраны более слабые ученики, без ошибок выполнял задания 1-го уровня (облегченный вариант задания) - он получал «5», а для получения такой оценки наиболее продвинутыми учениками выполнялись без ошибок задания повышенного уровня сложности, 2 или 3 уровня.

Большое внимание роли свободного выбора в сформировании познавательного интереса у школьников уделяет в своей теории обучения замечательный педагог Ш.А. Амонашвили [1]. Некоторые примеры применяемых им ситуаций свободного выбора мы использовали в своей работе:

- детям дается задание придумать тему, по которой они будут писать в дома сочинение. Темы записываются на доске, и весь класс выбирает 3-5 тем из них, затем по ним пишут маленькие сочинения, рассказы, сказки;

- учитель предлагает учащимся два стихотворения разных авторов. Они должны выбрать одно из них и выучить наизусть;

- на доске записывается несколько вариантов задач, одновременно детям сообщается: "У меня на столе в пакетах лежат более сложные задачи. Если кто хочет, может выбрать их".

1. **Без отметочная система оценивания.**

С целью понижения результативной мотивации нами применялась без отметочная система оценивания**.**

Без отметочное оценивание навыков мы строили на трех принципах:

1) отметка как социальный инструмент манипуляции детьми отменяется, а содержательная оценка работы должна быть предельно дифференцирована, чтобы каждое усилие ученика было оценено отдельно;

2) оценка учителя - это, прежде всего средство выращивания здоровой самооценки ребенка, поэтому ученики должны получить от учителя однозначные, предельно четкие критерии оценки;

3) самооценка ребенка должна предшествовать оценке учителя, лишь тогда оценочные отношения перестанут быть односторонними, своеобразной игрой в одни ворота.

Приведем пример с урока русского языка.

(С) утра по радио (об)явили: ожидается сильный ветер и снег. В(?)юга началась (перед) обедом. (По)дул резкий ветер, небо (за) тянулось тучами, (по) шел снег. А ветер все усиливался.

Ого, да это уже настоящий буран! (Раз)яренный ветер б(?)ет случайных прохожих колючим снегом, старается (с)валитъ (с)ног.

Буря (у) тихла так же внезапно, как (на)летела. (В) тучах (по) явился небольшой (про)свет, и (под) яркими лучами (за) ходящего солнца (за)искрились сугробы (у) (под)ездов домов.

Обсудив с детьми задачи домашней работы, учитель записывает на доске баллы которые можно получить за каждое задание:

1) списать текст - 5 баллов;

2) раскрыть скобки, предлоги записать отдельно, приставки слитно - 10 баллов;

3) там, где нужно вставить Ь или Ъ - 5 баллов;

4) записать текст аккуратно и разборчиво - 6 баллов.

При проверке правильности домашней работы учитель исправляет ошибки, не проставляя отметку. Ребенок может оценивать свою работу после того, как учитель ее проверил. Получив свою тетрадь с исправленными ошибками, но без учительской оценки, ребенок изучает исправления и сам себя оценивает по тем шкалам, которые выбраны учителем. Но этот прием будет чисто формальным, если около детского подсчета баллов, не появится учительский. Если самооценка ребенка и учителя совпадают, учитель просто обводит детскую оценку своей красной ручкой.

**4. Систематическая проверка выполнения домашних заданий в классе.**

Использовались различные формы контроля:

* внеурочная проверка учителем тетрадей;
* непрямой контроль, основанный на наблюдении за работой ученика на уроке, если предпосылкой для активности школьника являлось выполнение домашнего задания;
* взаимный контроль учащихся при обмене тетрадями;
* самоконтроль учащихся: сверка выполненного ими дома с написанным на доске;
* контроль письменных работ, который проводился отлично успевающими ребятами.

**5. Организация педагогического руководства домашней учебной работой.**

После зимних каникул, после составления расписания уроков на новое полугодие в январе 2004 года проведено родительское собрание на тему «Правила организации домашней работы».

В ходе собрания были подчеркнута необходимость контроля со стороны взрослых и в то же время самостоятельности младшего школьника, а также даны рекомендации к составлению расписания выполнения домашних заданий.

Приведем **примерные рекомендации.**

Основная функция родителей в помощи своему ребенку школьнику – эмоциональная поддержка, предоставление детям максимально возможной самостоятельности в организации своих действий по выполнению школьных правил. Дети должны самостоятельно помнить о домашнем задании, привыкнуть делать его в одно и то же время (оптимальное начало выполнения домашних заданий – около 16.00), самостоятельно подготовить место для работы. Самое важное в выполнении домашних заданий для развития учебной самостоятельности и ответственности ребенка – уметь начать дело без внешних побуждений и сделать его до конца.

Когда появляются объемные домашние задания (время выполнения более получаса), ребенку надо помочь в планировании последовательности его действий. Помощь состоит в том, чтобы спрашивать его о том, как ему удобнее, а не говорить, как должно.

Содержательная помощь (решение с ребенком задач и пр.) в целом нежелательна. Родители никогда не должны заставлять ребенка переписывать неудачную работу.

Сделать первый шаг по воспитанию у ребенка самостоятельности в выполнении домашних заданий (а где самостоятельность, там, естественно, и ответственность) поможет следующий простой прием – составление расписания выполнения домашних заданий.

**Правила составления расписания выполнения домашних заданий**

1. Задание желательно выполнять в тот день, когда его задали, независимо от того, будет этот урок на следующий день или нет.
2. На выполнение домашнего задания по каждому уроку не нужно планировать больше чем полчаса. Причем должно быть четко указано время начала и окончания его выполнения. Если вы знаете, что задание по какому-либо предмету ребенок не способен выполнить за полчаса, планируйте его выполнение в несколько этапов.
3. Между выполнениями разных заданий должен быть перерыв от 10 до 20 мин.
4. Распределите домашние задания равномерно по дням недели.
5. Если нужно, выделите специальное время для повторения некоторых уроков.
6. Желательно, чтобы в выходные дни ребенок был полностью освобожден от уроков – он должен полноценно отдохнуть.

Составляя подобное расписание, делайте все вместе с ребенком: пусть он поможет что-то начертить, написать, красиво оформить. Тем более, нужно советоваться с ребенком, когда вы будете вносить в это расписание содержание. Только чувствуя, что он причастен к этому делу, что там есть его мысли, пожелания, труд, ребенок возьмется следовать ему, будет стремиться его выполнять.

Итак, для составления подобного расписания берется большой плотный лист бумаги (не альбомный, а как минимум формата А4); карандашом он делится на шесть равных частей по дням недели: понедельник, вторник, среда, четверг, пятница, суббота. Воскресенье – выходной день – сюда не вносится.

Каждая часть «озаглавливается»: наверху пишется название дня недели. Каждый день недели, в свою очередь, делится пополам. Верхняя часть – это то, что дано нам в неизменном виде: расписание уроков (оно неизменно по крайней мере на четверть). Здесь же отмечается время, когда начинаются и когда заканчиваются уроки. Должно быть четко видно, во сколько ребенок каждый день приходит домой.

Нижняя часть каждого дня недели – это то, что должно быть выработано вместе (родителями и ребенком) как руководство к действию для маленького школьника. Эту часть расписания не нужно сразу жестко заполнять: сначала можно пометить карандашом, какие уроки и в какое время выполняются. При получении обратной связи, что такое расписание реально и посильно для ребенка, обведите карандаш ручкой. Если необходимо, скорректируйте его.

Начните делать такое расписание недели через две после начала четверти: расписание уроков в школе установилось, вы поняли, какой примерно график будет ребенку удобен.

Постарайтесь внешне привлекательно и понятно оформить это расписание. Повесьте его на стенку.

Одна из самых интересных особенностей этого расписания – наглядность выполненной работы для ребенка. Добиваемся этой наглядности таким простым способом. В расписании напротив каждого урока делается небольшая прорезь бритвой или ножницами. Из красного картона вырезаются небольшие треугольники, чтобы их можно было вставлять в эту прорезь. Ребенок, выполнив полностью и вовремя домашнее задание по какому-либо предмету, вставляет в прорезь напротив него красный треугольник. К концу дня и он, и родители имеют возможность либо порадоваться, либо огорчиться результатами.

Вставленные треугольники остаются в прорезях до конца недели. В конце недели результаты усилий по выполнению домашних заданий наглядно предстанут перед вами. Если ребенок старался, почти полностью и вовремя выполнил все уроки, обязательно поощрите его. Вы лучше знаете, что он любит. Может быть, это совместная прогулка в парк, катание на аттракционах, покупка какой-либо игрушки, сладостей. И, конечно, похвала, искреннее восхищение и гордость своим волевым и целеустремленным ребенком.

Даже если он не смог поначалу справиться с выполнением расписания, но старался, все равно похвалите его, создайте у него стимул не бросать по эту работу. Как всегда в воспитании необходимо, прежде всего, терпение и внимание к ребенку.

Подобное расписание, конечно, не отменяет помощи родителей ребенку. Младшему школьнику нужна и помощь, и поддержка, и поощрение. Но оно поможет и вам, и ребенку рационально спланировать учебные и выходные дни, разумно чередовать уроки и отдых, найти время для занятий музыкой, спортом, танцами и т.п.

## 2.3 Результаты контрольного эксперимента

В конце марта 2004 года нами был проведен контрольный эксперимент.

**Цель эксперимента**: выявить и проследить динамику и взаимосвязь мотивации учения младших школьников с активизацией познавательного интереса к выполнению домашнего задания.

В ходе контрольного эксперимента использовались некоторые из методик констатирующего этапа, такие как «Составь расписание», «Лесенка побуждений», «Методика выбора любимых занятий на уроке», а также анкета для выявления степени самостоятельности учащихся в выполнении домашних заданий и их объема. Результаты анкетирования представлены в таблицах №6 - 7 Приложения.

Сравнивая результаты первого и второго анкетирования можно сделать вывод, о том, что дети научились более рационально организовывать и распределять время, затрачиваемое на выполнение домашнего задания. Кроме того, у детей заметна тенденция к росту самостоятельности, если раньше самостоятельно домашнее задание выполняло 8 детей, то после формирующего эксперимента количество таких детей увеличилось до 13 человек.

В результате эксперимента произошло некоторое изменение и в мотивации учения второклассников, если уровень широких социальных мотивов остался на прежнем уровне, то среди познавательных мотивов наметился большой рост (с 13 до 24%).

Остались почти на том же уровне «родительские», «учительские» и «товарищеские» мотивы.

На 4% понизился уровень результативной мотивации, что говорит о том, что значение отметки у детей понизилось, а большую значимость приобретают содержания знаний, а также сам процесс получения знаний (рост процессуальной мотивации с 9 до 16%).[[6]](#footnote-6)

Произошли изменения и в познавательной активности школьников.[[7]](#footnote-7)

Увеличилось количество детей с 1 и 2 типом активности, что говорит о том, что дети стали проявлять гораздо больший интерес, не только к домашним заданиям, но и активной работе на уроке.

Количество детей 3 и 4 типа активности осталось неизменным, но можно сказать познавательная активность этих детей выросла качественно. Произошел заметный рост активности детей этих групп, что позволило уменьшить количество детей 5 типа активности, испытывающих стойкую неприязнь к учебной деятельности.

1. Домашняя самостоятельная работа учеников — важная и неотъемлемая часть учебного процесса. Ее цель — расширить и углубить знания, умения, полученные на уроках, предотвратить их забывание, развить индивидуальные склонности, дарования и способности учеников, самостоятельность мышления и навыки самообразования.

2. Домашняя работа может быть одним из средств активизации учебной деятельности в том случае, когда она отвечает ряду требований:

* характер и содержание домашней работы должны носить развивающий характер;
* домашнее задание должно быть учителем хорошо продумано и строго взвешено;
* подобрана с учетом индивидуальных особенностей младших школьников;
* домашняя самостоятельная работа учеников требует тщательного руководства со стороны учителя;
* должны быть предусмотрены рациональные способы проверки и самопроверки работ учеников.

3. Нами была составлена и апробирована программа по формированию положительных мотивов к выполнению домашнего задания, которая базировалась на идеях, заложенных в трудах А.К. Марковой [28], Л. И. Божович [6], Ш.А. Амонашвили [1], Х. Древелова [16], В.В.Давыдова [10-14], Т.Д. Анкудиновой [3] и др. Для повышения познавательной мотивации учения младших школьников были использованы следующие приемы и средства:

* включение элемента новизны;
* дифференциация и индивидуализация домашней работы путем выбора сложности задания;
* без отметочная система оценивания;
* систематическая проверка выполнения домашних заданий в классе;
* организация педагогического руководства домашней учебной работой.

4. После проведения формирующего эксперимента у испытуемых повторно диагностировался характер мотивов учения посредством тех же методик.

Выявилась положительная динамика мотивов учения, произошла смена имеющихся ранее на познавательные мотивы, играющие более значимую роль в учебной деятельности; повысился интерес к предметам, требующим умственного напряжения (математика, русский язык); интересы стали носить более глубокий устойчивый характер.

5. Проанализировав результаты контрольного эксперимента, можно сказать, что, изменив характер и содержание домашних заданий второклассников, мы тем самым изменили мотивацию учебной деятельности на познавательную и повысили уровень активности школьников.

Таким образом, проведенный нами формирующий эксперимент по выработке положительной мотивации к выполнению домашней работы оказался эффективным.

# ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Мы рассмотрели тему «Домашняя работа как средство активизации учебной деятельности младшего школьника». Целью нашей работы было исследовать влияние домашней работы на учебную деятельность младших школьников.

В ходе работы мы проверяли верность гипотезы нашего исследования:

проблема активизации учебного труда младших школьников может быть успешно решена при условиях, когда:

- задача развития познавательного интереса становится значимым и существенным компонентом учебного процесса;

- домашние задания дифференцируются на основе учета возможностей учащихся;

- квалифицированно и рационально организуется педагогическое руководство домашней учебной работой.

На основании изученной психолого-педагогической и методической литературы, а также на основании проведенного экспериментального исследования мы можем сделать следующие выводы.

Учебная деятельность в младшем школьном возрасте является ведущей деятельностью, регулируемой и поддерживаемой сложной многоуровневой системой мотивов. Отношение школьников к учению обычно характеризуется активностью. Отсюда следует главная цель активизации - формирование познавательной активности учеников.

Поскольку познавательная активность – качество деятельности, в котором проявляется, прежде всего, отношение ученика к предмету и процессу деятельности, первое место среди всех ее условий занимает формирование у учащихся положительных мотивов учения.

Существует множество путей и средств формирования положительной мотивации к учебной деятельности. Особое место среди способов формирования мотива активной познавательной деятельности занимает самостоятельная работа и ее разновидность домашняя работа. Организация самостоятельных действий учащихся по осознанию учебной проблемы и необходимых действий по ее разрешению — один из путей формирования мотивационного компонента познавательной самостоятельности как основного средства активизации учебной деятельности.

Проведенный нами эксперимент показал эффективность использования домашней работы в повышении активности младшего школьника. Исследование показало, что когда преодолено стереотипно-шаблонное отношение к домашнему заданию, оно становится эффективным средством обучения и самообразования. Мы доказали, что существует прямая связь между характером и содержанием данной формы самостоятельной работы и уровнем познавательного интереса младших школьников. Кроме того, нами доказано, что правильная организация, постоянное руководство и дифференциация домашнего задания делает его средством активизации учебной деятельности. Все выше сказанное говорит о том, что наша гипотеза целиком и полностью подтвердилась.

Новизна нашего исследования заключается в том, что в нем прослежена взаимосвязь между домашней работой и активизацией учебной деятельности младшего школьника.

Теоретическая и практическая значимость исследования заключается в разработке комплексной программы по формированию положительной мотивации к выполнению домашнего задания младшими школьниками и рекомендаций по формированию активности учения в ходе целенаправленной деятельности.

Нельзя представлять наше исследование в виде некоего рецепта или шаблона, годного для применения в любом классе. Она показывает лишь принципиальные подходы к определению содержания и организационных форм, позволяющих добиваться успехов в формировании у учащихся умений и навыков домашнего учения, активизации познавательного интереса.

Одноразовой акции по формированию познавательной активности, конечно, будет недостаточно. Домашнее задание – так же как и дисциплина, порядок, оценка знаний - принадлежит к тем проблемам, к обсуждению и пересмотру которых педагоги должны возвращаться время от времени. Кроме того, необходимо объединить усилия педагогов, родителей, самих учеников по эффективной организации домашней учебной работы младших школьников, ведь именно в этом возрасте закладывается фундамент самостоятельной учебной деятельности, а готовность к самообразованию – это необходимейшее качество развитой личности.

# БИБЛИОГРАФИЯ

1. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Минск: Университетское, 1990. – 560 с.
2. Анастази А. Психологическое тестирование: кн.2/Под. ред. К.М. Гуревича, В.И.Лубовского – М.: Педагогика,1982. – 336 с.
3. Анкудинова Т.Д. Формирование у первоклассников умений самостоятельной работы при выполнении домашней работы в группе продленного дня. Автореф. канд дисс. – М., 1972. – 32 с.
4. Аристова Л. Активность учения школьника. – М.: Просвещение, 1968. – 138 с.
5. Бардин К. В. Как научить детей учиться. — М.: Просвещение, 1987. – 96 с.
6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Педагогика, 1968. - С.124.
7. Вергелес Г.И. Дидактические основы формирования учебной деятельности младших школьников: Учебное пособие к спецкурсу. — Л.: Педагогика, 1989. – 128 с.
8. Воронцов А.Б., Чудинова Е.В. Учебная деятельность: Введение в систему Д.Б.Эльконина - В.В.Давыдова. - М.: Рассказов, 2003. – 304 с.
9. Гальперин П.Я. Поэтапное формирование как метод психологических исследований // Гальперин П.Я., Запорожец А. В., Карпова С. Н. Актуальные проблемы возрастной психологии. — М.. - 1987. – С.25-28.
10. Давыдов В. В. Психологические проблемы процесса обучения младших школьников. // Хрестоматия по возрастной психологии/Составитель Л.М.Семенюк. – М; Воронеж, 1998. – С.87-88.
11. Давыдов В. В. Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования // Вопросы психологии.— 1991. — № 6. – С.5-13
12. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. -М.: Педагогика, 1986. – 288с .
13. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. - М.: Интор, 1996. – С.34-38.
14. Давыдов В.В., Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Младший школьник как субъект учебной деятельности //Вопросы психологии. - 1992.- № 3—4. - С. 14—19.
15. Данилов М.А., Есипов Б.П. Дидактика. /Под. общей редакцией Б.П. Есипова. - М.: Изд-во Академии пед. наук,1957. – С.486-488.
16. Древелов Х и др. Домашние задания: Книга для учителя. Перевод с немец. Н.С.Кабановой. – М.: Просвещение, 1989. – 80 с.
17. Дюкарев М.А., Львовский В.А., Цукерман Г.А. и др.. Учебная деятельность в разных возрастах. Образовательная система Эльконина-Давыдова./ Под ред. И.П.Ягодкина. – М.: РассказовЪ, 2003. – 118 с.
18. Елфимова Н.В. Диагностика и коррекция учения у младших школьников. — М.: Педагогика, 1991. – 74 с.
19. Еникеев М.И. Теория и практика активизации учебного процесса. –Казань, 1963. –122 с.
20. Ильясов И.И. Структура процесса учения. – М.:Педагогика,1986. – 78 с.
21. Индивидуальные варианты развития младших школьников/ Под. ред. Л.В. Занкова, М.В. Зверевой. – М.:Просвещение, 1973. – 64 с.
22. Ительсон Д.Б.Учебная деятельность, ее источники, структура и условия. //Хрестоматия по возрастной психологии/Составитель Л.М.Семенюк. – М; Воронеж, 1998. – С.185-190.
23. Казанский Н.Г., Назарова Т.С. Методы и формы организации учебной работы в младших классах. – М.:Просвещение, 1974. – 223 с.
24. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения в 2-х т./Под ред А.И.Пискунова. Т.1. – М.: Педагогика, 1982. –656 с.
25. Крупская Н. К. Методика задавания уроков на дом. // Избранные педагогические сочинения. – М.: изд-во АПН РСФСР, 1948. – С. 203.
26. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения. — М., 1983.- Т.1. – 324 с.
27. Люблинская А.А. Учителю о психологии младшего школьника. – М.:Просвещение, 1977. – 224 с.
28. Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – С.56-61.
29. Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников. — М.: Педагогика, 1984. – 256 с.
30. Махмутов М.И. Проблемное обучение. – М.:Педагогика,1975. – 367 с.
31. Медлина С.Л. Педагогические основы нормирования домашней учебной работы школьников. Автореф. канд. дисс. – М., 1977. – 28 с.
32. Младший школьный возраст//Практическая психология образования/Под ред. И.В.Дубровиной. – М.: Сфера, 2000. – С.200-282.
33. Муртазин Г.М. О некоторых способах активизации познавательной деятельности учащихся.// Активизация познавательной деятельности учащихся. – Уфа, 1972. – 96 с.
34. Общая психология: Учебник/ Под общ. Ред. А.В.Карпова. – М.: Гардарики, 2002. - 232 с.
35. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. /С.А.Смирнов, Е.Н.Шиянов, Т.И.Бабаева и др. Под. ред. С.А.Смирнова. – М.: Академия, 1999.-544с.
36. Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся. – М.: Педагогика. 1972. – 184 с.
37. Подласый И.П. Педагогика начальной школы. – М.:Владос,2000.- 400с.
38. Развитие творческой активности школьников./Под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1991. – 160 с.
39. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т.— Т. II.— М.: Педагогика,1989. –357 с.
40. Скаткин М.Н. Активизация познавательной деятельности учащихся в обучении. – М.:Учпедгиз, 1965. 183 с.
41. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. – М.: Педагогика, 1984. –96 с.
42. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Общая педагогика. /Под ред В.А.Сластенина: В 2 ч. Ч.1.– М.:Владос, 2002.- 288 с.
43. Слободчиков В. И., Цукерман Г. А. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте // Вопросы психологии. — 1990. — № 3. -С. 31.
44. Столяренко Л.Д. Педагогика для студентов колледжа. – Ростов-на-Дону: Феникс. - С.355.
45. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: Учебное пособие. – М.: Академия, 1998. – 288 с.
46. Талызина Н.Ф. Практикум по педагогической психологии. – М.: Академия, 2002. – 192 с.
47. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1988. – 175 с.
48. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся. — М.: Знание, 1983. –96 с.
49. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990. - 127 с.
50. Харламов И.Ф. Активизация учения школьников. – Минск: Народная Асвета, 1970.- 158 с.
51. Цукерман Г.А. Опыт типологического анализа младших школьников как субъектов учебной деятельности.// Вопросы психологии. - 1999. - N 6. – 24-32.
52. Чудинова Е.В. К проблеме исследования уровня сформированности учебной деятельности младших школьников методом включенного наблюдения // Вестник Ассоциации «Развивающее обучение». -1997. -№ 3. - С. 32—49.
53. Шабалина З.П. Домашняя учебная работа школьников. – М.:Знание, 1982. – 96 с.
54. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.
55. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. - М.: Просвещение, 1979. – 160 с.
56. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
57. Якобсон С. Г., Прокина Н. Ф. Организованность и условия ее формирования у младших школьников. — М.: Просвещение, 1967. – 175 с.

# ПРИЛОЖЕНИЕ

**Карточка наблюдения.** Испытуемый: фамилия, имя, возраст, класс \_\_

|  |  |
| --- | --- |
| Предмет | Показатели наблюдения |
| 1. | 2. | 3. | 4. | 5. | 6. |
| Исходная мотивация | Процессуальная мотивация | Результир. мотивация |
| Желание посещать занятия (+) или отсутствие такого желания (-) | Отношение к средствам действия: положительное (+) или отрицательное (-) | Наличие отвлечений во время занятий, их количество за занятие | Наличие высказываний, выражающих положительное (+), отрицательное (-) либо безразличное (0) отношение к занятиям | Общая активность на занятиях: увлеченность содержанием занятия(+), отсутствие увлеченности (-) | Желание позаниматься еще после окончания занятия (+) или отсутствие такого желания (-) |
| Русский |  |  |  |  |  |  |
| Математика |  |  |  |  |  |  |
| Чтение |  |  |  |  |  |  |

**Результаты наблюдений контрольного эксперимента**

**Таблица 1.**

|  |  |
| --- | --- |
| Русский язык | Показатели наблюдения |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Наташа Б. | + | + | 1 | + | + | - |
| Валя С. | + | + | 2 | - | + | - |
| Артем В. | - | - | 6 | - | - | - |
| Гена Д. | + | + | 2 | 0 | - | - |
| Аня П. | + | + | 1 | + | + | + |
| Костя А. | - | - | 5 | - | - | - |
| Марина Н. | + | + | 1 | + | + | + |
| Алеша Б. | + | + | 2 | - | + | - |
| Денис М. | + | + | 0 | + | + | + |
| Ксюша М. | - | - | 4 | 0 | - | - |
| Света Ф. | + | + | 0 | + | + | + |
| Оксана О. | - | - | 6 | - | - | - |
| Женя Г. | + | + | 3 | 0 | - | - |
| Алина Ж. | + | + | 0 | + | + | + |
| Жанна Л. | + | + | 2 | + | + | + |
| Люда П. | + | + | 1 | 0 | - | - |
| Андрей И. | + | + | 1 | + | + | - |
| Влада П. | + | + | 2 | - | + | - |
| Надя М. | - | - | 6 | - | - | - |
| Ира Р. | + | + | 2 | 0 | - | - |
| Рома З. | + | + | 1 | + | + | + |
| Максим Р. | + | + | 1 | + | + | - |
| Итого | 17+ | 5- | 17+ | 5- | 49 | 10 + | 7 - | 50 | 13+ | 9 - | 7+ | 15- |
| 77% | 23% | 77% | 23% | 45% | 32% | 23% | 59% | 41% | 32% | 68% |

**Таблица 2.**

|  |  |
| --- | --- |
| Математика | Показатели наблюдения |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Наташа Б. | + | + | 1 | + | + | + |
| Валя С. | - | - | 4 | 0 | - | - |
| Артем В. | - | - | 5 | - | - | - |
| Гена Д. | + | + | 3 | 0 | - | - |
| Аня П. | + | + | 2 | 0 | - | - |
| Костя А. | - | - | 6 | - | - | - |
| Марина Н. | + | + | 1 | + | + | + |
| Алеша Б. | + | + | 1 | + | + | + |
| Денис М. | + | + | 0 | + | + | + |
| Ксюша М. | - | - | 2 | - | - | - |
| Света Ф. | + | + | 0 | + | + | + |
| Оксана О. | - | - | 3 | - | - | - |
| Женя Г. | - | - | 3 | 0 | - | - |
| Алина Ж. | + | + | 0 | + | + | + |
| Жанна Л. | - | - | 4 | 0 | + | - |
| Люда П. | + | + | 1 | 0 | - | - |
| Андрей И. | + | + | 2 | + | + | - |
| Влада П. | + | + | 3 | 0 | - | - |
| Надя М. | - | - | 4 | - | - | - |
| Ира Р. | + | + | 1 | + | + | + |
| Рома З. | + | + | 1 | + | + | + |
| Максим Р. | + | + | 1 | + | + | + |
| Итого | 13+ | 9- | 14+ | 8- | 48 | 10+ | 5- | 7 - 0 | 11+ | 11- | 9+ | 13- |
| 59% | 41% | 64% | 36% | 45% | 23% | 32% | 50% | 50% | 41% | 59% |

**Таблица 3.**

|  |  |
| --- | --- |
| Чтение | Показатели наблюдения |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Наташа Б. | + | + | 2 | 0 | + | - |
| Валя С. | + | + | 3 | 0 | - | - |
| Артем В. | - | - | 4 | - | - | - |
| Гена Д. | + | + | 3 | - | - | - |
| Аня П. | + | + | 2 | + | + | + |
| Костя А. | - | - | 5 | - | - | - |
| Марина Н. | + | + | 0 | + | + | + |
| Алеша Б. | + | + | 2 | 0 | - | - |
| Денис М. | + | + | 0 | + | + | + |
| Ксюша М. | - | - | 4 | - | - | - |
| Света Ф. | + | + | 0 | + | + | + |
| Оксана О. | - | - | 3 | - | - | - |
| Женя Г. | + | + | 4 | 0 | - | - |
| Алина Ж. | + | + | 1 | + | + | + |
| Жанна Л. | + | + | 2 | + | + | + |
| Люда П. | + | + | 2 | 0 | + | - |
| Андрей И. | + | + | 2 | + | - | - |
| Влада П. | + | + | 3 | 0 | - | - |
| Надя М. | + | + | 4 | 0 | - | - |
| Ира Р. | + | + | 3 | 0 | - | - |
| Рома З. | + | + | 1 | + | + | + |
| Максим Р. | + | + | 1 | + | + | - |
| Итого | 18+ | 4- | 18+ | 4- | 51 | 9+ | 5- | 8-0 | 10+ | 12- | 7+ | 15- |
| 82% | 18% | 82% | 18% | 41% | 23% | 36% | 45% | 55% | 32% | 68% |

**Таблица 4. Сводная таблица результатов наблюдений**

|  |  |
| --- | --- |
| Предмет | Показатели наблюдения |
| 1. | 2. | 3. | 4. | 5. | 6. |
| Исходная мотивация | Процессуальная мотивация | Результ. мотивация |
| Русский | 77% | 23% | 77% | 23% | 49 | 45% | 32% | 23% | 59% | 41% | 32% | 68% |
| Математика | 59% | 41% | 64% | 36% | 48 | 45% | 23% | 32% | 50% | 50% | 41% | 59% |
| Чтение | 82% | 18% | 82% | 18% | 51 | 41% | 23% | 36% | 45% | 55% | 32% | 68% |
| Средний показатель | 73% | 27% | 74% | 26% | 49 | 44% | 26% | 30% | 51% | 49% | 35% | 65% |

**Анкета для родителей**

Уважаемый товарищ!

Для того чтобы более успешно организовать учебную деятельность, нам необходимо узнать, чем интересуется Ваш (а) сын (дочь), как он (она) относится к школе.

Большая просьба внимательно прочитать анкету и ответить на все поставленные вопросы.

Заранее благодарим Вас!

Фамилия, имя ребенка

Год, месяц рождения

Мать: Ф.И.О. Образование, специальность.

1. Состав семьи.

2. Посещал ли ваш ребенок детский сад, подготовительные к школе курсы, занятия? (Нужное подчеркнуть)

3. Каковы любимые занятия ребенка?

4. В какие игры и с кем любит играть ребенок:

а) дома;

б) во дворе.

5. Чем интересуется ребенок?

6. К кому ребенок больше всего привязан в семье, с кем он общается?

7. С кем он дружит? Характер отношений с друзьями.

8. Выполняет ли ребенок Ваши указания сразу или приходится на него дополнительно воздействовать? Каким образом?

9. Хотел ли Ваш ребенок пойти в школу?

10. Отношение Вашего ребенка к школе:

а)положительное;

б)нейтральное;

в)отрицательное (нужное подчеркнуть).

11. Изменилось ли отношение Вашего ребенка к школе за время учебы? Когда именно?

12. Какими школьными предметами Ваш ребенок интересуется больше всего?

13. По каким предметам домашние задания он делает быстро?

14. По каким предметам домашние задания он делает медленно?

15. Любит ли Ваш ребенок рисовать? Да. Нет. Не знаю (нужное подчеркнуть).

16 Хорошо ли рисует он? Да. Нет. Не очень хорошо (нужное подчеркнуть).

17. Что ребенок обычно рисует?

18. Что Вам не нравится в Вашем ребенке?

19. Проверяете ли Вы домашние задания у ребенка? Всегда. Иногда. Не нахожу нужным это делать (нужное подчеркнуть).

20. Идет ли утром Ваш ребенок в школу:

а)с желанием;

б)неохотно;

в)без выраженного отношения (нужное подчеркнуть).

21. Какие жалобы высказывает Ваш ребенок по отношению к учению?

22. Как, по Вашему мнению, устранить причины этих жалоб?

23. Что Вам не нравится в учебной деятельности Вашего ребенка в школе?

Отец ребенка: Ф.И.О.

Специальность, образование.

Дата заполнения анкеты

**Беседа – интервью**

1. Знакомство с испытуемым (Меня зовут ... А тебя?)

2. Сколько тебе лет?

3. Ты ходил в детсад или на подготовительные к школе занятия?

4. С кем ты живешь (члены семьи)?

5. Где работают родители?

6. Кого ты любишь? (Кто тебе нравится?)

7. Кто тебя любит? (Кому ты нравишься?)

8. Чем ты любишь заниматься?

9. Во что любишь играть? Назови любимые игрушки.

10. Любишь ли ты ходить в школу? Почему?

11. Кто твои товарищи? С кем ты дружишь?

12. Где ты готовишь уроки? Кто помогает тебе готовить уроки?

13. Проверяют ли дома домашние задания, которые ты сам сделал?

14. Кто тебе обычно помогает? Кто твой помощник?

15. С кем тебе интереснее заниматься: с мамой или папой?

16. Что ты обычно делаешь на перемене? Некоторые ребята больше любят перемены, а некоторые — уроки. А тебе что больше нравится?

17. Зачем ты ходишь в школу?

18. Какие уроки у тебя в школе?

19. Какой урок тебе больше всего нравится? Какой урок тебе не нравится?

20. Какой урок тебе нравится больше: русский язык или математика? (русский язык или литература?) (Математика или литература?)

21. Кем ты хочешь стать, когда вырастешь?

22. Любишь ли ты слушать, как рассказывает учитель? Разговариваешь ли ты с учителями на перемене? О чем? Что ты делаешь, чтобы учитель был тобой доволен?

23. Я знаю мальчика, который говорил, что он больше любил ходить в детский сад, чем в школу. А где тебе больше нравится: в детском саду или в школе?

24. Тебе больше нравится решать задачи или (назвать личностно значимую деятельность ребенка)?

25. Тебе больше нравится писать или (назвать личностно значимую деятельность ребенка)?

26. Тебе больше нравится читать или (назвать личностно значимую деятельность ребенка)?

27. Тебя отводят в школу и забирают после нее или ты ходишь в школу самостоятельно?

28. Ты хорошо решаешь задачи?

29. Хорошо ли ты пишешь?

30. Где ты лучше решаешь задачи и пишешь: дома или в школе? Почему?

31. Что ты мог бы рассказать о школе мальчику (или девочке), который (которая) ходит в детский сад?

**Анкета для выявления степени самостоятельности учащихся в выполнении домашних заданий и их объема**

1. Когда ты выполняешь домашние учебные задания?

а) сразу после школы;

б) немного отдохнув, после школы;

в) вечером.

2. Сколько времени ты затрачиваешь на выполнение домашних учебных заданий?

а) до одного часа;

б) от одного до двух часов;

в) больше двух часов.

3. Кто тебе помогает в выполнении домашних учебных заданий?

а) старшие (родители, дедушка, бабушка, брат, сестра);

б) одноклассники;

в) выполняю сам, а старшие проверяют;

г) выполняю и проверяю (контролирую) сам.

Результаты анкетирования заносятся в следующую таблицу.

**Таблица 5. Результаты анкетирования по выполнению домашнего задания младшими школьниками (констатирующий эксперимент)**

|  |  |
| --- | --- |
| Вопрос | Количество учащихся, выбравших ответы (человек) |
| а | б | в | г |
| 1. Когда ты выполняешь домашние учебные задания? | 6 | 6 | 12 |  |
| 2. Сколько времени ты затрачиваешь на выполнение домашних учебных заданий? | 3 | 5 | 14 |  |
| 3. Кто тебе помогает в выполнении домашних учебных заданий? | 9 | 3 | 8 | 2 |

**Таблица 6.** Результаты анкетирования по выполнению домашнего задания младшими школьниками (контрольный эксперимент)

|  |  |
| --- | --- |
| Вопрос | Количество учащихся, выбравших ответы (человек) |
| а | б | в | г |
| 1. Когда ты выполняешь домашние учебные задания? | 2 | 12 | 8 |  |
| 2. Сколько времени ты затрачиваешь на выполнение домашних учебных заданий? | 3 | 12 | 7 |  |
| 3. Кто тебе помогает в выполнении домашних учебных заданий? | 5 | 2 | 13 | 2 |

**Таблица 7. Сводная таблица результатов анкетирования по выполнению домашнего задания младшими школьниками**

|  |  |
| --- | --- |
| Вопрос | Количество учащихся, выбравших ответы (человек) |
| а | б | в | г |
| Констатирующий эксперимент | Контрольный эксперимент | Констатирующий эксперимент | Контрольный эксперимент | Констатирующий эксперимент | Контрольный эксперимент | Констатирующий эксперимент | Контрольный эксперимент |
| 1. Когда ты выполняешь домашние учебные задания? | 6 | 2 | 6 | 12 | 12 | 8 |  |  |
| 2. Сколько времени ты затрачиваешь на выполнение домашних учебных заданий? | 3 | 3 | 5 | 12 | 14 | 7 |  |  |
| 3. Кто тебе помогает в выполнении домашних учебных заданий? | 9 | 5 | 3 | 2 | 8 | 13 | 2 | 2 |

**Таблица 8. Динамика уровня мотивации (%)**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Эксперимент | Широкие соц. мотивы | Результ. мотивы | Широкие познав. мотивы | Родит. мотивы | Учител. мотивы | Процесс. мотивы | Товарищ. мотивы |
| Констатир. | 20 | 18 | 13 | 12 | 10 | 9 | 6 |
| Контрольн. | 20 | 14 | 24 | 10 | 10 | 16 | 6 |

**Таблица 9 Динамика уровня познавательной активности**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Эксперимент | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Констатир. | 7 чел. | 5 чел. | 3 чел. | 3 чел. | 4 чел. |
| 32% | 23% | 13,5% | 13,5% | 18% |
| Контрольн. | 9 чел. | 6 чел. | 3 чел. | 3 чел. | 2 чел. |
| 41% | 27% | 13,5% | 13,5% | 9% |

**Рисунок 1. Уровни преобладающей мотивации (констатирующий эксперимент) (%)**



**Рисунок 2. Уровни познавательной активности (констатирующий эксперимент) (%)**



**Рисунок 3. Уровни преобладающей мотивации (контрольный эксперимент) (%)**



**Рисунок 4. Динамика уровня мотивации (%)**



**Рисунок 5. Уровни познавательной активности (контрольный эксперимент) (%)**



**Рисунок 6. Динамика уровня познавательной активности (%)**



1. См. Приложение [↑](#footnote-ref-1)
2. См.Приложение [↑](#footnote-ref-2)
3. См. Приложение [↑](#footnote-ref-3)
4. См. рис.1. Приложения [↑](#footnote-ref-4)
5. См рис. 2 Приложения [↑](#footnote-ref-5)
6. См. рис.3-4, таблицу 8 [↑](#footnote-ref-6)
7. См. рис. 5-6, таблицу 9 [↑](#footnote-ref-7)