

УДК 373.3

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПРИНЯТИЯ УЧЕБНОЙ ЗАДАЧИ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Луконина И. В.

*Кировское областное государственное образовательное казённое учреждение, Центр диагностики и консультирования, Киров, Россия, (610035, г. Киров, ул. Чапаева, д.47а,
e-mail: lukonina-irina74@mail.ru*

В статье рассматривается моделирование процесса принятия учебной задачи младшими школьниками, раскрывается механизм принятия учебной задачи и предложен ряд правил, которыми может руководствоваться педагог или психолог при организации первого этапа учебной деятельности – принятии учебной задачи младшими школьниками. Выделены наиболее важные черты субъективного представления о задаче, благодаря которым педагог должен строить такие формы учебного сотрудничества, которые стимулировали бы самостоятельность и инициативу учащегося. Принимая учебную задачу, в сознании ученика актуализируется внутренняя необходимость в овладении теоретически обобщенными способами решения некоторого класса конкретных задач. Важными факторами принятия учебной задачи являются мотивация и личностные особенности младшего школьника, так же нужно отметить фактор возможной неудачи. Негативная оценка возможной ошибки со стороны учителя, родителей или сверстников усугубляют ощущение риска в процессе принятия учебной задачи.

Ключевые слова: учебная задача, младший школьник, моделирование, анализ, мотивация.

MODELING OF THE PROCESS OF ACCEPTANCE OF THE ACADEMIC PURSUIT BY JUNIOR STUDENTS.

Lukonina I. V.

Kirov Regional State Educational Public Institution, Diagnostics and Consulting Center, Kirov, Russia, 610035, Kirov, Chapayev Str., 47a, e-mail: lukonina-irina74@mail.ru

In this article the modeling of the process of acceptance of the academic pursuit by junior students is examined, the mechanism of acceptance of the academic pursuit is disclosed and a number of rules are offered. Any teacher or psychologist can use these rules in order to organize the first stage of the educational activity – the acceptance of the academic pursuit by junior students.

The most important terms of subjective notion about the problem due to which a teacher should organize such forms of educational collaboration which could stimulate students' self-dependence and initiative are singled out in the article. Accepting the academic pursuit, the need to master theoretically generalized method to solve some specific problems becomes actual in the student's mind. Junior student's motivation and personality traits are important factors of acceptance of the academic pursuit; presumable failure should be also marked out. Negative mark of presumable mistake given by a teacher, parents or peers aggravates the sense of risk during the acceptance of the academic pursuit.

Keywords: academic pursuits, a junior student, modeling, analysis, motivation.

В настоящее время наиболее разработанной концепцией учения младших школьников является теория содержания и структуры учебной деятельности, предложенная Д. Е. Элькониным, В. В. Давыдовым, А. К. Марковой, В. В. Репкиным и др. В данной теории специально выделена и зафиксирована как предмет научного исследования учебная задача. Рассматривая данную теорию, задаче отводится одно из центральных мест. Это говорит о том, что благодаря учебной задаче в сознании ученика активизируется внутренняя необходимость в овладении теоретически обобщенными способами решения некоторого

класса конкретных задач. И именно благодаря такой активизации становится возможным изменение самого действующего субъекта.

В процессе обучения младших школьников происходит выделение и принятие учебной задачи, направленной на усвоение общего способа решения целого класса практических задач. В. В. Давыдов, ссылаясь на исследование А. Л. Венгер и К. Н. Поливановой [2], говорит о том, что дети, получающие от взрослых конкретное задание, по-разному «додумывают» его: одна категория детей интерпретируют ожидания взрослых в направлении самостоятельного выполнения задания, другая категория – исполнительства и послушания. Учитывая это, очень важна позиция взрослого, который всегда стоит между заданием и ребенком. Поэтому он должен строить такие формы учебного сотрудничества, которые будут стимулировать инициативу и самостоятельность ученика.

Если рассмотреть принятие школьником задания как процесс принятия решения о необходимом решении действий – творческом или алгоритмическом. Постановка учебной задачи происходит в процессе формирования субъективного представления о задаче. Ю. Козелецкий отметил, что важную роль играют: лимит времени, доступная для ребенка формулировка инструкции, некоторые личностные черты, вызванная ситуативными стрессовыми факторами тревожность, оптимальная мотивация деятельности и высокий уровень сложности задания. Рассмотрев эти факторы с точки зрения характерных черт субъективного представления о задаче, специалисты по данной теории принятия решений учебной задачи выделяют наиболее важные черты субъективного представления о задаче:

1. Структура задачи, не является копией представления о задаче.
2. Процесс деятельности может подвергаться изменению. Если окажется, что оно ошибочно или слишком трудно, ученик, решающий задачу, может изменить представление о задаче.
3. Схема решения задачи зависит от вида представлений о ней.
4. Успешное решение зависит от выбранного учеником субъективного представления.

Формируя представление о структуре задачи, ученик должен определить, к какому типу нужно отнести предъявленную ему задачу: к алгоритмическому или творческому. В результате учащийся, либо будет ориентироваться на точные указания учителя, и попытается реализовать известные способы действия, либо станет развивать собственные творческие решения.

Динамичность субъективного представления о задаче, отмечаемая Ю. Козелецким, означает, что формирование структуры учебной задачи не одномоментный акт, а длительный процесс социального взаимодействия ребенка со взрослым. В. В. Давыдов дополняет и указывает на очень важный момент становления качеств субъектности у младших

школьников, когда тот не просто выслушивает формулировку задания, а начинает задавать вопросы, уточняющие смысл задания. Это дает возможность учителю показать творческий характер предложенного задания [3, 187].

Большое влияние на выбор мыслительной стратегии оказывает сложность задания. С точки зрения Ю. Козелецкого, сложность задания зависит как от некоторых объективных характеристик самого задания, таких как тип искомой закономерности или количества логических условий или факторов, подлежащих анализу и оценке, так и от психологических особенностей субъекта, решающего задачу [5, 50]. Ученые определили, что возможности мышления человека в каждом возрасте разные (Л. С. Выготский, Ж. Пиаже). Если для ребенка 7–8 лет придумывание сказки или рассказа по опорным словам представляется довольно простым делом, а для ребенка 5 лет – это очень сложное задание. Речь для дошкольника не является предметом самостоятельного анализа. Она вплетается в ситуативный контекст и не может служить опорой для построения рассказа. Но стоит немного изменить задание, а вместо слов предложить ребенку ряд предметов, и составление рассказа для него уже не будет проблемой. Для преодоления трудностей работа по формированию принятия учебной задачи младшими школьниками должна начинаться с заданий, построенных на работе с конкретными объектами, в которых основное место занимают приемы фантазии и воображения [6,89–90].

Точные и адекватные представления младшего школьника о задаче также зависят от позиции взрослого, который проводит работу с ребенком. Большое значение приобретает моделирование, которое подробно рассматривается в связи со вторым этапом решения учебной задачи.

На этапе принятия задания младшим школьником требуется оперативно изменить вид представления. Для этого педагог должен понять, что представление неадекватно уровню развития ребенка, и постараться переформулировать задание, подстраиваясь под возрастные и индивидуальные возможности школьника. В данной ситуации неоправданным является требование о неизменности формулировок к учебным заданиям. Часто педагоги ориентируются на напечатанные в учебниках и учебных пособиях формулировки задания. Успешность ученика, зависит не только от знаний и умений, но и от психологических способностей, соответствующих тому, насколько правильно ребенок составил субъективное представление о задаче.

Одним из факторов, от которого зависит квалификация типа задания ребенком, являются его личностные особенности и мотивация. В исследованиях, проводимых В. Н. Дружининой и Н. В. Хазратовой, были обнаружены: наряду с когнитивной компонентой в творческом акте участвует внутренняя мотивация, которая проявляется в

нерегламентированных условиях жизнедеятельности. Мотивация младшего школьника также является следствием некоторой когнитивной оценки задания, о степени регламентации задания, выполняемого учеником, можно сказать при сопоставлении задания с некоторыми заданиями-прототипами. Задания-прототипы в этом случае играют роль эталонов, как в отношении сложности, так и в отношении способа их репрезентации в сознании и способа решения.

Анализируя концепцию Д. Б. Богоявленской [1], выявили несколько видов мотивов, которые стимулируют начало творческой деятельности. Это интеллектуальная творческая потребность личности, которая имеет достаточно обобщенный характер и является устойчивой характеристикой личности, мотивационные достижения, которые могут стимулировать творческое отношение к заданию на первых этапах становления творческого мышления. Мотивация достижения может быть стимулятором творчества в том случае, если детям предлагаются задания высокой степени неопределенности с прямым требованием достижения творческого результата и перечнем его критериев. Важно отметить, что в понятие творческого результата включается поиск различных идей и способов действия, а не только получение однозначного продукта деятельности.

С мотивацией достижения также тесно связано понятие «уровень притязаний». Как известно, это понятие предложил У. Джемс для определения самоуважения равняется отношению успеха к уровню притязаний [4, 91]. Уровень притязаний представляет собой те достижения, на которые человек претендует в жизни. Ю. Козелецкий определяет уровень притязаний как (точку) выделение значения на объективной шкале достижений ... [5, 293]. Притязания выполняют мотивирующую функцию, так как они определяют количество попыток и активность личности, которые предпринимает ученик для достижения успеха. Творческие задачи всегда воспринимаются как более сложные, чем алгоритмические, так как они не имеют готовых прототипов решения. Поэтому ученик с высоким уровнем притязаний с большей вероятностью примет творческую задачу и отвергнет слишком простую алгоритмическую задачу. И напротив, ученик с низким уровнем притязаний с большей вероятностью согласится решать более простую алгоритмическую задачу, чем творческую, к решению которой он будет считать себя неспособным.

Еще один фактор психологической теории принятия решения – это цена неудачи или цена ошибки. Рассматривая фактор возможной ошибки, часто опираются на понятие «степень риска». Как пишет Ю. Козелецкий, большинство задач, которые люди решают, имеют рискованный характер [5, 50]. Характерной чертой рискованных задач является наличие неопределенности. «Выбирая альтернативы, решающий задачу рискует, поскольку имеется определенная вероятность того, что его выбор приведет к невыгодному исходу, то

есть к проигрышу» [5, 52]. Фактор риска для нас важен потому, что ученик, принимая задачу, должен оценить возможные последствия своего решения. Нужно отметить, что риск неудачи в алгоритмических заданиях минимален. В ситуации, когда младший школьник имеет дело с причинно-следственными закономерностями, творческий продукт должен соответствовать некоторым заданным критериям. Это делает ошибку весьма вероятной. Отрицательная оценка возможной ошибки со стороны педагогов, родителей или одноклассников усугубляет чувство риска в процессе творчества.

Изучив данную проблему, мы пришли к выводу что, без поддержки взрослого большинство детей, которые учатся в школе, не смогут принимать учебные задачи. Можно предложить целый ряд правил, которыми должен пользоваться педагог или психолог при организации первого этапа учебной деятельности – принятии учебной задачи:

- проверять адекватность возникающего у учащегося субъективного представления о задаче;
- стимулировать вопросы ученика относительно условия задания, стараясь добиться полного осознания им проблемы, которую требуется решить;
- стимулировать использование учащимися разных видов представлений для отображения сути задания;
- использовать для активации творческого мышления мотивацию достижения, предоставляя учащимся свободный выбор заданий и максимально поощряя при этом решении творческих задач. При этом важно разработать четкие критерии оценки творческих заданий (например, количество способов, идей, их оригинальность);
- поощряйте разумный риск, умение находить, формулировать и переопределять проблему;
- вознаграждайте результаты деятельности.

Анализируя специфику процесса принятия учебной задачи младшими школьниками, мы установили, что принятие и решение учебной задачи играет главную роль в учебной деятельности младшего школьника. Продуктивное взаимодействие в системах «ученик – учитель», «ученик – ученик», создание положительно-эмоциональной стимулирующей среды в процессе взаимодействия учеников начальных классов, поэтапное формирование взаимосвязанных компонентов учебных задач, организация учебной деятельности в процессе постановки и принятия учебных задач, оформление части содержания учебного материала в виде разнообразных форм наглядности как источника информации, ориентированного на возрастные особенности младших школьников. Результат принятия учебных задач – эффективное усвоение учебного материала, повышение уровня успеваемости.

Список литературы

1. Богоявленская Д. Б. Метод исследования уровней интеллектуальной активности // Вопросы психологии. – 1971. – № 1. – С. 144–146.
2. Венгер А. Л. Особенности принятия учебных заданий детьми 6 лет / А. Л. Венгер, К. Н. Поливанова // Вопросы психологии. – 1988. – № 4. – С. 56–62.
3. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996.
4. Джеймс У. Психология. – М.: Педагогика, 1991.
5. Козелецкий Ю. Психологическая теория решений. – М.: Прогресс, 1979.
6. Симановский А. Э. Развитие способности к интеллектуальному творчеству у младших школьников. – М.: МОДЭК, 2003.

Рецензенты:

Александрова Наталья Сергеевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики НОУ «Вятский социально-экономический институт», г. Киров.

Помелов Владимир Борисович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики ФГБОУ «Вятский государственный гуманитарный университет», г. Киров.