

УДК 373.3

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Попова Д.В., Сергеева Б.В.

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», Краснодар, e-mail: 5906372@mail.ru

Статья посвящена проблеме формирования учебной самостоятельности младших школьников. В статье представлено содержание понятия «самостоятельность», определено основное содержание учебная самостоятельность. Для этого, на основе психолого-педагогической и дидактической литературы выделили его структуру, этапы и характеристики, рассмотрены подходы в определении понятия «учебная самостоятельность» Учебную самостоятельность рассматривается в рамках парадигмы универсальных учебных действий с точки зрения способности субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного усвоения нового социального опыта. Обоснована структура учебной самостоятельности, которая включает следующие компоненты: мотивация и целеполагание, планирование, выполнение учебных действий, контроль и рефлексия. Обоснован вывод о том, что механизм формирования учебной самостоятельности является применение системно-деятельностного, компетентностного и личностно-ориентированного подходов в обучении и становление младшего школьника в позицию субъекта образовательного процесса. Принимая во внимание особенности возрастного развития учащихся начальной школы, формирование учебной самостоятельности проходит три уровня: подражательно-пассивный (низкий), активно-поисковый (средний), интенсивно-творческий (высокий), на которых прослеживается умение младшего школьника переходить от полностью совместной с учителем деятельности к совместно-разделенной и к полностью самостоятельной учебной деятельности с элементами самообразования.

**Ключевые слова:** самостоятельность, учебная самостоятельность, структура учебной самостоятельности, младшие школьники

## PECULIARITIES OF FORMING THE EDUCATIONAL INDEPENDENCE OF YOUNG SCHOOLCHILDREN

Popova D.V., Sergeeva B.V.

FSEI HE «Kuban state university», Krasnodar, e-mail: 5906372@mail.ru

The article is devoted to the problem of forming the educational independence of junior schoolchildren. The content of the concept of “independence” is presented in the article, the basic content is determined by the educational independence. For this, on the basis of the psychological, pedagogical and didactic literature, its structure, stages and characteristics were singled out, approaches in the definition of the concept of “learning independence” were considered. Educational independence is considered in the framework of the paradigm of universal educational activities from the point of view of the subject’s ability to self-development and self-improvement through conscious and active Assimilation of new social experience. The structure of educational autonomy is grounded, which includes the following components: motivation and goal setting, planning, execution of training activities, control and reflection. The author substantiates the conclusion that the mechanism of formation of educational independence is the use of system-activity, competence and personality-oriented approaches in teaching and becoming a junior student in the position of the subject of the educational process. Taking into account the peculiarities of the age development of primary school students, the formation of educational autonomy passes through three levels: imitative-passive (low), active-search (medium), intensively creative (high), which traces the ability of a junior schoolchild to move from a fully cooperative with a teacher Activity towards a jointly-divided and completely independent learning activity with elements of self-education.

**Keywords:** Independence, educational independence, the structure of educational independence, junior schoolchildren

Действующим Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования, формирование способности к организации учебной деятельности (умение учиться) представлено одной из главных задач. В качестве результатов, наравне с успешным решением учебно-познавательных и учебно-практических задач, в стандарте заявлено достижение учениками высокого уровня самостоятельности в организации самого процесса обучения – умения формулировать цели и следовать им, осуществлять планирование своей деятельности, контролировать и оценивать свои учебные действия, взаимодействовать в учебном процессе с педагогом и сверстниками.

В школьном преподавании сохраняется тенденция к стихийному формированию учебной самостоятельности. Поскольку подготовка к такому роду деятельности должна начинаться в начальной школе, вопрос о том, как именно педагогически обеспечить формирование учебной самостоятельности младшего школьника, остается наиболее актуальным в педагогической теории и практике. Следует также выяснить, что является основой формирования учебной самостоятельности, каковы педагогические условия ее формирования.

Анализ литературы по проблеме исследования позволяет сделать вывод о том, что вопросу формирования учебной самостоятельности младших школьников посвящена

обширная психолого–педагогическая и научно–методическая литература. Так, формированию умения контролировать и оценивать учебную деятельность обучающихся посвящены работы В.Р. Алгушевой, И.А. Сотовой, А.Г. Поварницыной и др.; прогнозированию как познавательной способности личности, направленной на самообразование, посвящены работы Л.А. Регуш, О.Н. Бершанской и др.; идеи целеполагания в построении обучения освещены в работе О.А. Бобылевой; формы, методы, приемы, направленные на формирование учебной самостоятельности на уроках математики, иностранного языка, при изучении лингвистических дисциплин, представлены в работах А.Н. Гуляевой, М.М. Исаевой, О.В. Рыдзе, Л.В. Сипачевой, Л.Д. Мали, Е.В. Харченко и др. Все эти исследования способствовали накоплению и систематизации знаний по проблеме формирования учебной самостоятельности младших школьников. Однако некоторые аспекты формирования учебной самостоятельности остались недостаточно изученными, в частности, взаимосвязь самостоятельной познавательной деятельности школьников и их речевой деятельности, формирование учебной самостоятельности учащихся в процессе организации и осуществления речевой учебной деятельности, обладающей педагогическим потенциалом: в речи ученика отражаются осознание цели обучения, учебной задачи, понимание исходных данных и условий задания, последовательность учебных действий, планирование предполагаемого результата, оценка качества результата, фиксация и осознанное исправление допущенных ошибок при выполнении учебных заданий.

Проектирование педагогами уроков в начальной школе, направленных на формирование учебной самостоятельности, требует новых подходов к выбору содержания обучения, методов и форм организации учебного процесса. Чтобы целенаправленно и методически обоснованно их выбрать, учителю важно знать, какие методические функции они выполняют, какие виды упражнений и заданий необходимо использовать при реализации разных компонентов учебной деятельности. Это определяет потребность в создании новых подходов в системе учебного взаимодействия «учитель–ученик», разработке соответствующего дидактического обеспечения данного процесса.

Становление учебной самостоятельности школьников составляет одну из главных задач современного российского общего образования. В Федеральном государствен-

ном образовательном стандарте нового поколения [2] прямо указывается на то, что формирование способности школьников к самостоятельным инициативным действиям является одним из главных показателей качества полученного образования. Стратегической задачей модернизации российской системы образования является подготовка «самостоятельных, инициативных и ответственных людей, способных ориентироваться в меняющихся социально–экономических условиях, быстро и правильно находить свое место в современном обществе» [3].

Данные задачи возникли в ситуации стремительных изменений, при которых современное общество вынуждено предъявлять к своим гражданам требование быть инициативными, способными самостоятельно принимать решения и точно, эффективно, разумно действовать в современном мире, реализовывать свои потребности, успешно достигать намеченных целей. Новые социальные запросы обусловили обращение к идеям развивающего обучения, в центре которого стоит познавательное и личностное развитие ребенка. В итоге направленностью общего образования становится процесс «общекультурного, личностного и познавательного развития учащихся, обеспечивающих такую ключевую компетенцию, как умение учиться» [13, с.27]. Формирование самостоятельной учебной деятельности школьников обусловлено высокой скоростью обновления системы научных знаний, возрастанием объема и плотности информационного потока, усложнением содержания учебного материала школьных предметов, что без переориентации целей образования неизбежно приводит к перегруженности учащихся. В этой ситуации обучение как усвоение знаний, умений и навыков должно соотноситься с обучением, цель которого – формирование умения учиться в течение всей жизни. Запоминание учебно–предметного содержания школьных предметов бессмысленно без понимания учебного процесса как основы. Все эти вызовы ставят перед учителем задачу освоения учениками универсальных (метапредметных) учебных действий, которые помогут им осваивать специфические для каждого учебного предмета действия и операции уже в начальной школе.

В ФГОС НОО прописаны универсальные учебные действия в личностных, коммуникативных, познавательных и регулятивных сферах, обеспечивающих способность к организации самостоятельной учебной деятельности. Применительно к результатам деятельности начальной шко-

лы можно актуализировать образ идеального выпускника таким образом: любознательный, активный, познающий и умеющий адаптироваться в динамично меняющемся мире человек; владеющий основами умения учиться, умеющий организовывать собственную деятельность. Это человек, готовый самостоятельно принимать решения по отношению к организации своей учебной деятельности, готовый слушать собеседника и вести диалог, признавать существование различных точек зрения, аргументировать свою точку зрения, а также определять общую цель и пути ее достижения. Это человек, умеющий договариваться о распределении ролей и функций в совместной деятельности.

В ФГОС НОО нет дословного указания на формирование учебной самостоятельности младших школьников. Однако есть требование сформировать такую ключевую компетентность, как умение учиться за счет овладения учеником комплекса универсальных учебных действий. На наш взгляд, одно из универсальных учебных действий, позволяющих ученику учиться, – это учебная самостоятельность.

Проблема самостоятельности личности давно обращает на себя внимание педагогов и психологов.

В психологии самостоятельность рассматривается как волевая черта личности, как способность осуществлять какую-либо деятельность без посторонней помощи. Эта способность проявляется в самостоятельном принятии решений, в осуществлении намеченных действий по достижению цели, в самоконтроле, в ответственности за свои дела и поступки. В этом случае самостоятельность есть устойчивое, независимое от той или иной деятельности качество личности [10].

В современном педагогическом словаре слово «самостоятельность» трактуется как «ведущее качество личности, выражающееся в умении ставить перед собой определенные цели и добиваться их достижения собственными силами» [4].

По словам известного педагога-гуманиста Ш.А. Амонашвили, самостоятельность – это особый вид деятельности, которая имеет свои мотивы. Как пишет ученый, «самостоятельность детей нужно воспитывать, развивать, формировать, закалять в огне нравственности, нацеливать детей на солидарность и взаимную помощь» [7]. По его мнению, дети могут научиться самостоятельности только в сотрудничестве и в совместной деятельности.

Самостоятельность, как отмечал С.Л. Рубинштейн, это не простая сумма знаний,

умений и навыков личности, позволяющих ей своими силами вести очередные дела, а общественное проявление личности, характеризующее ее тип отношения к труду, людям и обществу [7].

В работах психолого-педагогической направленности отмечается тенденция к рассмотрению проблемы формирования самостоятельности в рамках активной роли человека в процессах его жизнедеятельности. Взаимоотношения человека с социальным окружением определяет самосознание личности, так как оно формируется благодаря активности личности (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн). Определено, что источником, мотивом развития личности является самореализация (А.Н. Леонтьев).

Ведущим видом деятельности младшего школьника является учебная деятельность. В современной дидактике учебная деятельность трактуется как разновидность познавательной деятельности, связанная с целенаправленным усвоением социально-выработанного опыта в виде научных знаний, умений, навыков, способов познания и использованием их при решении новых теоретических и практических задач в условиях организованного обучения [8].

Педагогической наукой, опытом школьного обучения доказано, что овладеть прочными знаниями учащиеся могут только в процессе активной собственной деятельности. К.Д. Ушинский подчеркивал, что ученик может стать обладателем знаний только тогда, когда он проявит самостоятельность в их приобретении. Основное требование к организации учебного процесса им было сформулировано так: «нужно, чтобы дети по возможности трудились самостоятельно, а учитель руководил этим самым трудом и давал для него материал» [5]. Такое требование, как видно из программных документов начальной школы, не утратило своего значения и в настоящее время. Ключевой компетенцией младшего школьника является учебная самостоятельность, которая основывается на рефлексивных навыках, учитывает индивидуальные особенности учащихся и опирается на универсальные учебные действия.

В.В. Давыдов. По его мнению, надо научить «ребенка учиться самостоятельно, вводя его в позицию субъекта учебной деятельности уже в начальной школе» [6].

В работах отечественных психологов (Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др.) вопросы самостоятельности рассматривались в русле проблем психологической науки – проблем личности, активности, деятельности. Они подчеркивали, что социальная ценность самостоятель-

ности как качества личности определяется ее направленностью и уровнем активности человека как субъекта деятельности и отношений. Самостоятельность, как отмечал С.Л. Рубинштейн, это не простая сумма знаний, умений и навыков личности, позволяющих ей своими силами вести очередные дела, а общественное проявление личности, характеризующее ее тип отношения к труду, людям и обществу.

Известный педагог Б.П. Есипов рассматривает самостоятельность учащихся в учебной деятельности как соединение самостоятельной мысли учащихся с их самостоятельными физическими действиями. Она выполняется без «непосредственного участия учителя, но по его заданию в специально предоставленное время, при этом учащиеся стремятся достигнуть результата через свои собственные и физические усилия. Это помогает повышению эффективности в овладении системой знаний, умений и навыков, развивает способности в умственном и физическом труде» [6].

Несколько другое звучание получает данная проблема в работах И.Я. Лернера. Он предлагает раскрыть самостоятельность как «качество личности, выражаемое в способности обучаемого собственными силами организовать свою познавательную деятельность и осуществлять ее для решения новой познавательной проблемы» [9].

М.П. Кашин критиковал традиционность обучения в связи с пассивностью учащихся в учебной работе. В его исследованиях отмечается, что «при излагающем обучении диапазон проявления индивидуальных различий школьников малозаметен, с увеличением веса самостоятельной учебной деятельности различия становятся нагляднее, проявляются в познавательной деятельности, эмоционально-волевой сфере, способностях и характере ребенка» [4].

Важно отметить, что сущность самостоятельной деятельности ученика заключается не в том, что этот ученик перестает нуждаться в помощи учителя, а в том, что содержание цели его деятельности (целеполагание) совпадает с целью управления этой деятельностью (целеосуществлением).

Рассмотрев разные подходы к определению понятия самостоятельности в учебной деятельности (которая в настоящее время трансформировалась в понятие «учебная самостоятельность»), можно сделать вывод, что учебная самостоятельность рассматривается как теоретическое обозначение явления вовлеченности обучающихся в самостоятельную познавательную деятельность для выполнения определенной цели [7]. Этот же вывод подчеркивает в своих

работах Г.И.Щукина и определяет самостоятельную работу учащихся в обучении как «форму воспитания познавательной активности и самостоятельности» [5].

В публикациях П.И. Пидкасистого понятие самостоятельной учебной работы как «средства вовлечения ученика в познавательную практическую деятельность, которую учитель организует и управляет с учетом различных уровней ученического познания» [3]. Пидкасистый П.П. выделил четыре типа самостоятельной работы по характеру познавательных процессов ученика при изучении понятий: работа по образцу; реконструктивные работы; вариативные работы на применение обобщенных понятий; творческие работы. Познавательная самостоятельность индивида определяется знаниями о явлениях общества и природы в их взаимосвязи (содержательный компонент), способами их овладения (операционный компонент), личным отношением к процессу получения знаний и практическому применению их в деятельности (мотивация).

В исследованиях Г.А. Цукерман учебная самостоятельность рассматривается как «проявление способности к саморазвитию (умению учить себя), психическим механизмом которой является рефлексия, которая может быть сформирована средствами учебной работы. Понятия «рефлексия» и «умение учиться» связаны через понятие «субъект»: человек, умеющий учить себя, сам определяет границы своего знания и незнания и сам находит средство расширения границ известного» [3]. Так, по мнению автора, учебная самостоятельность или умение учиться «есть характеристика субъекта учебной деятельности, способного к самостоятельному выходу за пределы собственной компетентности для поиска общих способов действия в новых ситуациях» [4]. Умеющий учиться тот, кто способен учить себя, то есть быть субъектом обучения – активным началом учебной деятельности, владеющим способами этой самой учебной деятельности.

Как пишет Н.Ф. Виноградова, учебная самостоятельность школьника – это его умение ставить перед собой различные учебные задачи и решать их вне опоры и побуждения извне. Это умение непосредственно связано с потребностью человека выполнять действия по собственному осознанному побуждению. При этом на первый план выходят такие особенности ребенка, как его познавательная активность, интерес, творческая направленность, инициатива, умение ставить перед собой цели и планировать свою работу [4].

Следовательно, учебная самостоятельность подразумевает способность к рефлексии (как способность осознать недостающее, понять, что неизвестно, опознать задачу как новую) и умение искать (либо самостоятельно продвигаясь вперед, либо спрашивая умеющего и знающего человека, либо обращаясь к информационным источникам) [10].

Формирование рефлексивной деятельности – требование Образовательного стандарта начального общего образования. Цель рефлексии – выявить и осознать основные компоненты учебной деятельности: ее смысл, способы, проблемы, пути решения и получаемые результаты эффективности учебного процесса. Анализ понятия «учебная самостоятельность» в психолого–педагогических исследованиях представлен в таблице 1.

**Таблица 1**

Понятие «учебная самостоятельность» в психолого–педагогических исследованиях

Автор	Понятие «учебная самостоятельность»
А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн	качество личности и объективную необходимость жизни и деятельности человека
Ш.А. Амонашвили, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина	средство и одновременно результат образования
А.Г. Асмолов	способность приобретать новые знания на основе развития универсальных учебных действий
Л.В. Жаров, Е.П. Ильин, Г.И. Щукина	свойство личности, связанное с активной работой воли, чувств, выработкой цельного мировоззрения
А.В. Карпов, Г.А. Цукерман	способность к рефлексивным действиям

В педагогической теории отечественных научных школ поднимался вопрос о механизмах развития самостоятельности личности, подчеркивалась её зависимость от степени активизации познавательной деятельности обучающихся (Ш.И. Ганелин, Е.Я. Голант, М.И. Махмутов, Г.И. Щукина). Особое внимание этому вопросу уделено в концепциях проблемного обучения (И.Я. Лернер [9], М.Н. Скаткин [2]). Взаимосвязь процессов развития деятельности и развития личности в целом наиболее полно раскрыта в теориях Л.С. Выготского [3], А.Н. Леонтьева [5], С.Л. Рубинштейна [7].

Учебная самостоятельность может развиваться только с применением деятельностного подхода, который формировался в

отечественной педагогике в результате разработки теоретических основ систем развивающего обучения Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова и их реализации на практике учениками Л.Е. Журовой, В.В. Репкиным, А. Цукерман и др. Системно-деятельностная парадигма требует свойственного системе развивающего обучения позиционирования учителя и учащегося: усвоение и присвоение ребенком накопленного социального опыта достигается в ходе активной самостоятельной учебной деятельности при партнерском взаимодействии с взрослым, а также с ровесником. Переход от парадигмы «знания, умения, навыки» к другой культурно-исторической системно-деятельностной парадигме образования нашли свое обоснование в различных направлениях психолого-педагогической науки и практики как планомерно-поэтапное формирование умственных действий и понятий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина), педагогика развития (Л.В. Занков), психопедагогика «живого знания» (В.П. Зинченко), культурно-историческая смысловая педагогика вариативного развивающего образования (А.Г. Асмолов, В.В. Ключков, В.В. Рубцов, Е.А. Ямбург), личностно ориентированное образование (В.В. Сериков, В.И. Слободчиков, В.Д. Шадриков, И.С. Якиманская).

В рамках системно-деятельностного подхода в качестве общеучебных действий рассматриваются основные структурные компоненты учебной деятельности, сформированность которых является показателем успешности обучения в школе. При оценке уровня сформированности учебной деятельности учитывается уровень сформированности всех ее компонентов: мотивации, целеполагания, планирования, выполнения учебных действий, контроля и рефлексии. Обращается внимание и на формирование умений ученика переходить от совместных с учителем действий к совместно-разделенной и к самостоятельной с элементами самообразования. Практика показала, что последовательная реализация системно-деятельностного подхода повышает эффективность образования. У младших школьников это наблюдается на примере более гибкого и прочного усвоения знаний, умения самостоятельно двигаться в изучаемой области, повышения мотивации и интереса к учебе. У педагога появляется возможность дифференцировать процесс обучения, сократить время обучения, избежать зубрежки, добиться прироста культурного и личностного потенциала каждого школьника [1].

Об изменении роли самого ученика при данном подходе свидетельствуют исследо-

вания Г.А. Бакулиной. Автор отмечает, что активность ставит младшего школьника в позицию субъекта учебной деятельности, знание не передается в готовом виде, а приобретает самими учащимися в процессе познавательной деятельности, освоение знаний связано непосредственно с решением проблем реальной жизни [2].

Многие исследователи указывают на то, что применение системно-деятельностного подхода к обучению позволяет обеспечить процесс активного самостоятельного освоения школьником знаний и опыта через мотивированное решение системы учебных задач. В исследованиях П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Н.Ф. Талызиной убедительно доказано, что присвоение системы понятий, существующих в науке и культуре, происходит эффективнее не в плоскости учебно-предметного содержания, а в плоскости формирования у школьников способностей к самостоятельному обнаружению собственного незнания и самостоятельному его преодолению, т.е. в плоскости создания условий формирования у школьников тех способов действий, которые обеспечивают им возможность быть самостоятельными в познавательной деятельности [8]. Так, теория учебной деятельности В.В. Давыдова наиболее точно определяет компонентный состав учебных действий, которые входят в структуру умения учиться (инициирование самостоятельной учебной цели, исследование свойств изучаемого предмета, построение правильного способа решения учебной задачи, оценка правильности этого способа, наконец, оценка своего уровня владения этим способом), и, в соответствии с этой структурой, конкретизирует педагогические условия формирования учебной самостоятельности школьников. Согласно этой теории определяется высокая значимость учебного сотрудничества, специально организованного педагогом, как обязательного условия формирования учеником своих аргументированных учебных позиций [2]. Применение компетентностного подхода в обучении (И.А. Зимняя, В.А. Комелина, А.В. Хуторской и др.) предполагает реализацию основных целей обучения в процессе формирования ряда компетенций. Личностно-ориентированный подход (В.И. Слободчиков, В.Д. Шадриков, И.С. Якиманская и др.) определяет необходимость организации процесса обучения, направленного на овладение обучаемыми умениями и навыками самостоятельной работы, рефлексии и оценки собственной деятельности, с учетом особенностей развития их личности.

В дидактике установлено, что формирование самостоятельности учащихся в

процессе обучения происходит непрерывно от низшего уровня самостоятельности (воспроизводящая самостоятельность), к высшему уровню (творческая самостоятельность), последовательно проходя при этом определенные стадии. Творческий (продуктивный) и воспроизводящий (репродуктивный) характер самостоятельной деятельности тесно связаны между собой. Воспроизводящая самостоятельная деятельность необходима, она служит первоначальным этапом развития самостоятельности, этапом накопления учеником фактов и действий по образцу, и обычно имеет тенденцию к перерастанию в деятельность творческую. В рамках воспроизводящей деятельности часто имеют место элементы творчества, в творческой же деятельности почти всегда содержатся элементы действий по образцу [2].

Если рассматривать самостоятельность как качество личности, то внешняя готовность к самостоятельности в учебной деятельности младших школьников и внутренняя невозможность ее реализации на определенной стадии развития ребенка создает необходимость разделения процесса формирования учебной самостоятельности на три последовательных этапа в соответствии с тремя уровнями самостоятельности: подражательно-пассивный (низкий), активно-поисковый (средний), интенсивно-творческий (высокий). Цель первого этапа – научить выполнять учебные задания на основе образца. На втором этапе необходимо научить встраивать способ действия (анализ, синтез, классификация и т.д.) в учебную деятельность, применить его в дальнейшем на новом материале. На высоком уровне учебной самостоятельности (в творческой деятельности) задания позволяют научить ученика действовать, не задумываясь о способе действия [4].

Формирование учебной самостоятельности, как мы видим, это развернутый во времени многоплановый, сложный процесс. В значительной степени он будет зависеть от формирования ведущих составляющих: положительной мотивации к учебно-познавательной деятельности, способности к обнаружению учебной задачи, умения планировать, выполнять учебные действия, действия контроля, рефлексии. Выбор данного перечня компонентов обусловлен опорой на деятельностный подход А.Н. Леонтьева, где учебная деятельность, как и любая деятельность, предполагает наличие мотивов, целеполагания, планирования, выполнения некоторого набора действий, контроля и рефлексии. Всё это определяет необходимость организации специально

выстроенной педагогической деятельности, направленной на поддержку перечисленных выше компонентов. Рассмотрим эти компоненты более подробно.

Мотив и целеполагание – источники любой деятельности. Их функция заключается в побуждении к действию и в формировании внутреннего смыслообразования. Характеризуя мотив, можно определить значение и смысл деятельности для конкретного ученика. Правильно сформулированный смысл определяет всю дальнейшую деятельность, делает ее осознанной и присвоенной, а не навязанной учителем. Благодаря мотиву деятельность не замыкается сама на себе, а выходит за ее пределы. Поэтому за пределами деятельности должно быть что-то значимое, важное для личности. Чем сильнее значимость, тем сильнее мотив; и, наоборот, от силы мотива зависит интенсивность деятельности. Мотив выступает своеобразным толчком для дальнейшей деятельности. Деятельность без мотива слаба и неустойчива. В нашем диссертационном исследовании важно остановиться на рассмотрении учебно-познавательного интереса, т.к. именно он, в отличие от других мотивов, может обеспечить полноценное развитие учебной самостоятельности в учебной деятельности. Причина – ориентация ученика непосредственно на процесс решения поставленных учебных задач. Учебно-познавательный интерес может проявляться у учеников младших классов по-разному: в большей или меньшей степени, принимать различные формы проявления, актуализироваться с большей или меньшей степенью легкости, в зависимости от конкретной учебной ситуации и т.д. При проверке уровня сформированности учебной самостоятельности, в первую очередь, учитывается уровень сформированности мотива, что прослеживается в дальнейшей диагностике диссертационного исследования. С другой стороны, способность самостоятельно сформулировать свой мотив определяет готовность школьника двигаться дальше, становиться все менее зависимым от учителя, от указаний и инструкций, поступающих извне. А это означает, что способность в речевой форме осмыслить мотив деятельности есть первая ступенька формирования учебной самостоятельности.

Планирование – следующий компонент учебной самостоятельности. Оно представляет собой практическое осмысление учеником своей деятельности с точки зрения построения плана и его реализации (достижения) наиболее оптимальными средствами. Планирование учебной деятельности не может возникнуть у ученика автомати-

чески. На первых этапах обучения планирование обязательно должно быть определено и осознанно учеником с помощью учителя. Если ученики осознанно участвуют в планировании деятельности обучения, то, несомненно, возрастает продуктивность учебной деятельности, качество обучения, эффективность образовательного процесса, и как результат, повышается учебная самостоятельность.

Учебные действия формируются в процессе приобретения способности ученика самостоятельно находить способы решения учебных задач. Такие возможности определяются, прежде всего, условиями, которые будут созданы в процессе обучения. За счет усвоения различных способов решения разнообразных учебных задач ученик может получить развитие способности к самостоятельному нахождению способа. Для этого нужно овладеть некими общими принципами решения учебных задач определенных классов, ученик должен открыть внутренние свойства и отношения объектов действия, другими словами, те свойства, которые определяют закономерности их функционирования и преобразования. Для того чтобы общий способ действий был осознан учеником, ученик должен действовать с объектом, выявляя изменения свойств объекта, анализировать и обобщать условия задачи, фиксируя их в форме понятия. Это совершенно особая деятельность, которая отличается от обычных действий при усвоении готовой системы понятий, предлагаемой традиционным обучением. Такая деятельность требует критического сопоставления процесса и результата с методами и результатами других членов учебного процесса, поэтому необходимо включать ученика в учебное сотрудничество с другими учениками и учителем-наставником.

Если все указанные выше условия обеспечиваются в учебном процессе, то задача поиска принципов построения определенного действия приобретает для ученика глубоко личностный смысл, выступает в качестве задачи на самоизменение, и тем самым становится собственно учебной задачей. Тогда и появляется возможность формировать все компоненты учебной деятельности и механизмы ее регуляции. Возникает заинтересованность учащегося не только в успешном решении отдельных задач, но и в их систем, а в итоге возникает потребность в самоизменении. Растущая заинтересованность все более объединяет отдельные учебные действия и их комплексы в сложную систему, а этот процесс приводит к возникновению и последующему развитию действий контроля и оценки в ка-

честве самостоятельных компонентов учебной деятельности. Их появление означает, что структура учения наполняется всеми компонентами, и тогда происходит специфическое обобщение способов осуществления отдельных систем учебных действий в целостное образование, обеспечивающее то, что называют умением учиться.

В общей структуре учебной самостоятельности значительное место отводится действиям контроля и рефлексии. Это обусловлено тем, что всякое учебное действие становится произвольным, регулируемым только при наличии контролирования и рефлексии в структуре деятельности.

Действия контроля позволяют ученику определить, правильно ли он осуществляет действие, соответствующее образцу. Исправляя ошибку, ученик может обосновать свои действия, ссылаясь на ранее усвоенную и осознаваемую им схему действия (итог работы и ход ее выполнения), сверять совершаемые действия с готовой схемой, контролировать не только соответствие выполняемых действий обобщенной схеме, но и соответствие самой этой схемы изменившимся условиям учебной задачи.

Сначала процедура рефлексии – исключительно прерогатива учителя, но при выстраивании педагогического процесса, нацеленного на формирование учебной самостоятельности, обязательно должен осуществляться постепенный переход от рефлексивного оценивания учителем в самооценивание как качество, в характеристику субъекта деятельности. Рефлексии подвергается не только результат деятельности, но и отдельные ее компоненты, этапы, что, несомненно, намного сложнее, чем рефлексия полученного результата. Способность к рефлексии является основой для формирования учебной самостоятельности.

Исследования возрастных возможностей и условий становления самостоятельности младших школьников проводились Г.А. Цукерман. Автор определила, что в состав умения учиться входят рефлексивные и продуктивные действия. Рефлексивные необходимы, чтобы опознать задачу как новую, выяснить, каких средств недостает для ее решения и ответить на первый вопрос самообучения: чему учиться? Поскольку отделение известного от неизвестного, знание о собственном незнании обеспечивается рефлексией как центральным новообразованием учебной деятельности младших школьников, то главным условием формирования умения учиться у младших школьников является целенаправленное, систематическое формирование компонентов учебной деятельности.

О возрастных особенностях формирования учебной самостоятельности младшего школьника говорят наблюдения ряда ученых, которые заявляют, что она обнаруживает себя лишь на уровне совместного действия класса под руководством взрослого, так как в совместной деятельности появляется возможность анализировать индивидуальное действие в совместном действии. В этих ситуациях меняется способ взаимодействия в учебной деятельности «учитель–ученик» и «ученик–ученик», что требует изменения активности детей, функций учителя. [3]. Из научной литературы видно, что возраст от 7 до 10 лет – это благоприятный период для формирования учебной самостоятельности.

Внешними признаками самостоятельности учащихся являются планирование ими своей деятельности, выполнение заданий без непосредственного участия педагога, контроль за ходом и результатом выполняемой работы, ее корректирование и совершенствование. Внутреннюю сторону самостоятельности образуют потребностно–мотивационная сфера, усилия воспитанников, направленные на достижение цели без посторонней помощи. Таким образом, у учащихся младшего школьного возраста самостоятельность, в первую очередь, проявляется в подражательной, воспроизводящей деятельности. Однако, как считает Е.П. Ильин, их самостоятельность «проистекает от импульсивности вследствие возникающих у них эмоций и желаний, а не в результате критического осмысления ситуации и своей роли в ней» [8].

Подводя итог сказанному выше, можно определить учебную самостоятельность младших школьников как интегративное качество личности, проявляющееся в способности самостоятельно ставить учебные цели, планировать собственную учебную деятельность, находить и использовать необходимые средства и способы достижения поставленных целей, контролировать и оценивать процесс и результат учебной деятельности; структура учебной самостоятельности включает следующие компоненты: мотивация и целеполагание, планирование, выполнение учебных действий, контроль и рефлексия.

#### Список литературы

1. Быстрова Т.В. Особенности самостоятельности младших школьников в учебной деятельности // Формирование младшего школьника как субъекта учебной деятельности: межвузовский сб. науч. тр. / Т.В. Быстрова. – Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 2000, - С.52-64.
2. Зимняя, И.А. Лингвopsихология речевой деятельности / И.А. Зимняя. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 432 с.

3. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2003, 384 с.
4. Калинина Н.В. Учебная самостоятельность младшего школьника: диагностика и развитие: практич. пос. / Н.В.Калинина, С.Ю.Прохорова. - М.:АРКТИ, 2008. - 80 с.
5. Калинина Н.В. Оценка результатов начального образования компетентностного подхода: методическое пособие для учителей начальных классов / Н.В. Калинина, Т.Ю. Симачкова, Л.Н. Долматова. – М.: АРКТИ, 2010. – 144 с.
6. Ковальчук Г.А. Формирование речевой деятельности младших школьников на основе дидактических принципов К.Д. Ушинского / Г.А. Ковальчук // Начальная школа. – 2001. - № 10. – С. 27-33.
7. Колесников К.А., Санникова, Н.Г. Формы педагогического взаимодействия учителя с младшими школьниками при формировании учебной самостоятельности / Педагогика. Общество, Право. - 2013. - №1. - с. 27-36.
8. Санникова Н.Г. Система работы над развитием речи учащихся 1-4 классов // Языковое образование младших школьников: опыт, проблемы, перспективы: Сборник материалов научно-практической конференции под ред. О.И. Колесниковой / Н.Г. Санникова. - Киров: ВятГГУ, 2008. - С. 71-75.
9. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов. – СПб: Питер, 2003. – 544 с.
10. Чутко Н.Я. Проблема обучения и развития и учебная деятельность младших школьников / Н.Я. Чутко. – Самара: Корпорация «Федоров», Издательство «Учебная литература», 2003. – 48 с.