

УДК 373

**Козьяков Роман Валерьевич**

доцент кафедры психологии и педагогики

Kozyakov Roman V.

e-mail: [kozyakovroman@yandex.ru](mailto:kozyakovroman@yandex.ru)

**Счастливая Мария Валерьевна**

магистрант

Schastlivaya Mariya V.

e-mail: [jary-2018@yandex.ru](mailto:jary-2018@yandex.ru)

Федеральное государственное бюджетное  
образовательное учреждение высшего  
образования «Гжельский государственный университет»  
Federal State Budget Educational Institution of Higher Education  
“Gzhel State University”

Московская обл., Раменский р-н, пос. Электроизолятор,  
д. 67, Россия, 140155  
Тел.: 8(499)553-84-04

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ АКТИВНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

## **PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL PROBLEMS ACTIVITIES IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN**

*Аннотация:* В статье рассмотрено понятие активность и выделены ее основные виды. Проанализированы механизмы психической активности. Представлена специфика активизирующей методики. Представлены сходства и различия игровой и активизирующей методик.

*Ключевые слова:* активность; ученик; педагог; младшие школьники активизация деятельности; деятельностный подход.

*Annotation:* The article describes the concept of activity and highlights its main types. Analyzed the mechanisms of mental activity. The specificity of the activating technique is presented. The similarities and differences of the game and activating techniques are presented.

*Key words:* activity; student; teacher; younger schoolchildren activization of activity; activity approach.

Современная социально-экономическая ситуация, с ее лавинообразно нарастающим потоком информации и развитием информационно-коммуникативных технологий, приводят к тому, что современный человек должен постоянно обновлять свои знания и совершенствовать навыки, а наиболее благоприятным периодом для развития познавательной активности является младший школьный возраст.

Проблема активности является наиболее сложной и одновременно наименее разработанной в психологии и педагогике [13].

На основе литературного анализа можно констатировать, что существует недостаток научного и методического обеспечения развития познавательной активности младших школьников.

Развитие познавательной активности осуществляется в процессе целенаправленно организованного обучения и в процессе самостоятельной деятельности школьников.

Теоретико-методологические основы исследования составили работы следующих ученых: Ананьева Б. Г., Беспалько В. П., Вяткина Л. Г., изучавших влияние развивающих методов на познавательную активность; Виноградовой М. Д., Тереховой Н. В., изучавших влияние индивидуального и группового обучения на формирование познавательных интересов; Вераксы А. Н. [1], Вераксы Н. Е. [3], Дементьевой Ю. В. [6], Дубовицкого И. Н. [7], Зинченко Ю. П. [9], Козьякова Р. В. [11], Сорокопуд Ю. В. [15], Шульга Т. И. [19] – представителей деятельностного подхода в развитии личности.

Сам предмет психологии многие отечественные ученые, такие как Веракса А. Н. [2], Веракса Н. Е. [4], Дубовицкий И. Н. [8], Зинченко Ю. П. [18], Козьяков Р. В. [12], Соловьева Н. В. [16], Шульга Т. И. [20], связывают с внутренней активностью, субъектностью, спонтанностью и готовностью к рефлексии. Но при этом не совсем понятна сама природа внутренней активности и ее происхождение. Однако при этом психологи-практики и педагоги реально имеют дело с человеческой активностью и даже пытаются ее формировать, что предполагает не только четко сформулированные определения активности, но и «интуитивное понимание», а иногда и «прочувствование» феномена активности со стороны психолога-практика и педагога.

При «субъект-субъектных» отношениях происходит активизация через специально организованное взаимодействие и сотрудничество.

По мнению Э. Фромма [17], если человек не будет хотя бы стремиться осмысливать свои действия и найти в них определенный личностный смысл, то

тогда не человек будет выполнять действие, а само «действие будет совершаться над ним», так высказывался Э. Фромм, рассуждая о «субъекте деятельности» и пытался развести «внешнюю» и «внутреннюю активность».

Выделяются такие субъективные механизмы психической активности: самовопрошание – начинает и завершает развитие, основное переживание «я существую»; антиципирующее целеполагание – основное переживание «хочу быть человеком»; самопотенцирование – переживание: «я могу быть человеком»; самоопределение – переживание «я могу быть человеком»; самоопределение – способность к соотношению поставленных целей, избранных средств и ситуации действия, основное переживание «я уверен в успехе, принимаю решение и начинаю действовать»; самоактуализация – превращает намерение в действие, идеальное в реальное, цель в результат, основное переживание «я должен достичь поставленной цели»; самооценивание – устанавливает факт достижения или недостижения цели, это интеграция всех выше названных механизмов, основное переживание «я доволен (недоволен полученным результатом)»; самоаперцепция – воспроизводство индивидуального психологического опыта, переживание «я обретаю необходимый опыт субъективной активности в становлении себя человеком».

По мнению многих авторов [10], в ходе развития субъект психической активности является образованием единым, целостным, неделимым, не подлежащим тиражированию, допускающим лишь возможность создания самим субъектом живой проекции себя как внутреннего оппонента.

Психоэнергетический источник субъективной активности – противоречие между субстанциальным содержанием, заложенным в субъективном ядре, и реальными психобиологическими и психосоциальными условиями осуществления этой сущности.

Выделяют следующие виды активизации: 1) мотивационно-эмоциональную; 2) познавательно-эмоциональную; 3) практико-поведенческую активность.

Схема активизации имеет следующий вид. Сначала формируется эмоциональная активность (интерес), на основе чего можно формировать и мотивационную готовность к решению конкретных проблем.

Эмоционально-мотивационная активность может осуществляться через привлечение внимания учеников с помощью активизирующих вопросов, проблемных ситуаций и т. п.

Познавательная-интеллектуальная активность обычно проводится с опорой на традиционную схему организации проблемного обучения. Схема имеет следующий вид: 1) включение учеников в совместную деятельность по решению внешне простых и понятных задач, когда на первых этапах эти задачи даже решаются, а ученики получают соответствующее поощрение в виде похвалы или комплимента педагога; 2) далее ученикам предлагают более сложные задачи, но внешне кажущиеся вполне доступными для решения, при этом важно так организовывать познавательную активность, чтобы имеющиеся у учеников способы не позволяли легко найти правильное решение, а самое главное – вызвать у учеников «удивление» по поводу своей неспособности разобраться в предлагаемой задаче-ситуации и на этой основе сформировать у него потребность в подсказке со стороны учителя; 3) далее формируется способность к решению задач данного типа, в ходе такой работы учитель не просто дает готовый ответ ученику, а использует систему небольших подсказок, позволяющих ученику прийти к пониманию самостоятельно; 4) идеальный результат формирования познавательной-интеллектуальной активности – формирование индивидуального способа решения задач и ситуаций.

Практико-поведенческая активность формируется следующим образом. Учитель не может постоянно отслеживать и корректировать все действия учеников, направленных на решения ситуационных задач, но он должен дать толчок к его самостоятельным действиям. Учитель должен использовать все возможности по включению в совместную деятельность по решению задач и положительно подкреплять любые успешные высказывания учеников. Все это будет способствовать формированию у учеников чувства уверенности в своих

силах и в возможности решать свои проблемы самостоятельно. В формировании практико-поведенческой активности учитель должен стремиться к тому, чтобы постепенно передавать инициативу успешно действующему ученику, а в итоге показать ученику, что он способен обходиться при решении своих проблем без посторонней помощи.

Формирование морально-волевой активности предполагает примерно следующее. Учитель показывает ученику готовность подстраховать его в сложной ситуации. Учитель может рассказать об успешных примерах других учеников, близких к ситуациям ученика и совместно обсудить примеры ситуаций, близкой к возникшей ситуации у ученика. Педагог или психолог может проиграть с учениками возможные ответные действия по достижению намеченных целей. Часто уверенность учеников повышается, при обсуждении игровых ситуаций в небольшой микрогруппе (из 4–6 человек).

Из выше перечисленного можно констатировать, что морально волевая активность формируется параллельно с эмоциональной, познавательной, и поведенческой активностью, а само выделение разных форм сделано для удобства анализа.

Активирующая методика во многом близка к игровой методике, но имеет и отличительные черты. Рассмотрим их ниже.

1. Интересность, увлекательность процедуры для самих учеников.
2. Личная значимость обсуждаемых вопросов. Если обсуждаемые вопросы (ситуации) не значимы для учеников, то для повышения интереса следует подобрать другие вопросы (ситуации, которые будут значимы для учеников).
3. Добровольное участие учеников, так как хорошо известно, что насильно играть не заставишь и можно вызвать только отрицательные реакции учеников.
4. Двухплановость действий (как в игре), предполагающая с одной стороны план реальных действий (реальные эмоции, разговоры, действия), а с другой план вымышленных действий. Если, например, ученики в классе не готовы к «мысленному экспериментированию», то учитель или психолог может использовать методики, где больше задействован план реальных понятных для

большинства игровых действий, и лишь потом, сумев заинтересовать учеников внешними действиями, потихоньку переходить к более сложным активизирующим процедурам внутреннего (воображаемого) плана.

5. Организация совместного с учениками рассмотрения проблем, что включает следующее:

- выделение общей цели работы (если представления учеников и учителя о целях разные, то взаимодействия не получится);

- использование общего средства для решения выделенных проблем и целей (учитель должен подобрать средства, методы, приемы, которые ученик может понять и использовать это средства для рассмотрения обсуждаемых вопросов);

- обеспечение постепенного перевода средств решения проблем во внутренний план действий ученика, то есть учитель должен не просто показать, как это средство используется, но и обучить клиента использовать такое средство самостоятельно при решении своих проблем;

- в идеале учитель помогает ученикам построить собственное (индивидуальное) средство для решения многообразных проблем.

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод, что активизирующая методика – это не просто «интересная» для ученика методика, но, прежде всего методика, вооружающая клиента средством для самостоятельных действий.

Разберемся, что же такое познавательная активность.

Под познавательной активностью мы понимаем умение самостоятельно приобретать и использовать в деятельности новые знания. Познавательная активность – свойства личности, проявляющиеся в потребности, умении получать новые знания из различных источников, владеть оптимальными способами организации познавательной деятельности, творчески применяя знания при решении задач и проблем.

Активизация познавательной активности младших школьников заключается в том, чтобы повысить самостоятельность мыслительной деятельности школьников, обучив их системе умственных действий,

необходимых для самостоятельного решения задач, требующих использования творческого мышления.

В формировании познавательной активности выделяют два аспекта: 1) развитие у учащихся самостоятельности познавательной деятельности (умение самостоятельно добывать знания); 2) умение применять имеющиеся знания в практической деятельности.

Основываясь на идеях гуманистической психологии, можно выделить следующие идеи в области активизации познавательной активности школьников.

Создавать на занятиях такую атмосферу, в которой интересы младших школьников будут проявляться естественным образом.

Учитывать в процессе образовательного и воспитательного процесса интересы младших школьников. Например, К. Роджерс [14] на полях одного из своих школьных сочинений обнаружил вопрос, обращенный к нему «Почему Карл?» Далее он пишет, что прошло шестьдесят лет, а заинтересованность занятием, которое относилось только ко мне, К. Роджерс помнит и по прошествии такого количества лет. Далее он констатирует факт, что учителя редко задают вопросы, интересуясь жизнью ребенка.

Поддерживать любознательность ребенка. По мере школьного обучения дети часто теряют любопытство и становятся нелюбознательными. Например, замечено, что дети в возрасте 5–7 лет быстро осваивают иностранный язык, проживая вдали от родины, если чувствуют себя, там, как дома. Но если попробовать обучать такого же ребенка иностранному языку, то можно увидеть, что процесс усвоения языка будет протекать достаточно долго.

Обеспечение учеников интересными материалами, отвечающими склонностям и способностям. Важно создавать такую ситуацию обучения, при которой ребенок учился бы сам и делал это с большим удовольствием. Нужно только обеспечить ребенка богатым развивающим материалом.

Педагог должен помогать возникновению творческих идей у учеников. Учитель должен создавать атмосферу взаимного уважения и свободы

самовыражения, которая позволит детям проявлять творчество. Ребенок начинает рисовать картины, писать стихи и делает это без страха, что его осудят.

Можно выделить взгляды и умения учителя, способствующие развитию познавательной и творческой активности учеников.

1. Умение учителя входить во внутренний мир учеников без предрассудков, предвзятых оценок и эмоционально откликаясь на внутренний мир ребенка.

2. Умение строить открытые, эмоционально насыщенные, не ролевые взаимоотношения с учениками.

3. Умение выявлять интересы каждого ученика и позволять ученику проявить собственные интересы.

4. Умение учителя сохранить интерес, любопытство по отношению к своим ученикам.

5. Умение вызывать у детей интерес к книгам и всем видам знаний.

6. Умение поддерживать творческие задумки учеников, не отвечающие принятым стандартам поведения.

7. Умение помочь ребенку расти целостным человеком, чувства которого порождают идеи, а идеи чувства.

8. Помогать ученику реализовать весь спектр индивидуальных возможностей.

Отметим, что методы активации познавательной деятельности увеличивают запас знаний, развивают умения и навыки, способствуют развитию мировоззрения, самостоятельности, познавательного интереса, и способствуют формированию творческой деятельности. Если сравнивать активизирующую методику с игровыми методами, то активизирующая методика – это более широкое понятие. Например, традиционная игра предполагает внешне выраженные положительные эмоции, внешние действия (приказания, перемещения и т. п.), а активизирующая методика может проходить внешне спокойно и даже восприниматься со стороны как довольно «скучная процедура».



## Список литературы

1. Веракса А. Н. Формы знаковой и символической репрезентации в познавательной деятельности младших школьников // Культурно-историческая психология. 2009. № 1. С. 103–111.
2. Веракса А. Н. Социальный аспект в развитии регуляторных функций в детском возрасте: обзор современных зарубежных исследований // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2014. № 4. С. 91–101.
3. Веракса Н. Е. Методологические основы психологии. М.: Академия, 2008.
4. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. История возрастной психологии. Детская психология. М.: Академия, 2008.
5. Дементьева Ю. В. Профессиональное становление молодых преподавателей как педагогическая проблема // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 4 (71). С. 299–300.
6. Дементьева Ю. В. Современные технологии обучения и воспитания. Новосибирск: Общество с ограниченной ответственностью «Центр развития научного сотрудничества» (Новосибирск), 2018. 164 с.
7. Дубовицкий И. Н. Сущность и содержание психолого-педагогического анализа социализации личности // В сборнике: «Образование. Наука. Культура»: Материалы VII Международной научно-практической конференции: сборник научных статей / Под общей редакцией профессора Б. В. Илькевича. Ответственный редактор Н. В. Соловьева. Гжель: ГГУ, 2015. С. 297–301.
8. Дубовицкий И. Н., Уварова Н. Н., Сорокопуд Ю. В. Структура и содержание кодекса профессиональной этики педагога в контексте практической реализации гуманистических идей в образовательной практике // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 4 (65). С. 159–160.
9. Зинченко Ю. П. Психология и психическое здоровье // В сборнике: Психическое здоровье человека и общества. Актуальные междисциплинарные проблемы Научно-практическая конференция. Сборник материалов / Под редакцией Г. П. Костюка. 2018. С. 10–15.

10. Казанцева В. А., Карпенко А. В. Проблема формирования познавательного интереса во внеурочной деятельности учащихся начальных классов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 31. С. 31–35. URL: <http://e-koncept.ru/2017/970021.htm>.

11. Козьяков Р. В., Лапшова И. А. Психологические и педагогические особенности использования игровых технологий в обучении // Научные исследования и образование. 2018. № 4 (32). С. 52–54.

12. Козьяков Р. В., Коро Н. Р., Орлова Е. А., Павлов С. В., Шиманская В. А. Психофизиология профессиональной деятельности. М.: Компания КноРус, 2018. 414 с.

13. Пряжников Н. С. Парадоксы коррупционного сознания в контексте неудачных реформ в образовании // В сборнике: Факторы и условия искоренения коррупции и других негативных явлений в образовании: психолого-педагогический аспект. Сборник научных трудов III Всероссийской научно-практической конференции / Под общей редакцией Т. С. Анисимовой, Л. Н. Алехиной. 2018. С. 21–26.

14. Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться. М.: Смысл, 2002. 527 с.

15. Соколова И. Ю., Подгребельная Н. И., Сорокопуд Ю. В., Конопко Е. А., Уварова Н. Н., Харченко Г. И., Прядко Н. А. История профессионально-педагогической деятельности. Ставрополь: Бюро новостей, 2011. 192 с.

16. Соловьева Н. В. Нарративная игра в романах воспитания Ч. Диккенса и У. Теккерея // В сборнике: «Образование. Наука. Культура»: Материалы V Международной научно-практической конференции. Гжель: ГГХПИ, 2013. С. 671–676.

17. Фромм Э. Бегство от свободы. М.: АСТ, 2018. 288 с.

18. Шайгерова Л. А., Шилко Р. С., Зинченко Ю. П., Долгих А. Г., Ваханцева О. В. Культурная детерминация психического здоровья и психологического благополучия: методологические вопросы // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2018. № 2. С. 3–23.

19. Шульга Т. И. Роль значимого взрослого в деятельности организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. М.: МГОУ, 2018. 89 с.

20. Шульга Т. И. Состояние семей как ресурс воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья // Актуальные проблемы психологического знания. 2017. № 4 (45). С. 45–53.