

## ЦЕННОСТНОСТЬ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЕЕ ФОРМИРОВАНИЕ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

**В статье определено понятие и структура «ценности учебной деятельности», предложена структурно-функциональная модель формирования ценности учебной деятельности младшего школьника.**

**Ключевые слова:** ценность, ценность учебной деятельности, ценностное отношение, структурно-функциональная модель.

В условиях модернизации российского образования особую значимость приобретает проблема учебной деятельности младшего школьника. Появление в жизнедеятельности ребенка нового вида деятельности предполагает проявление особого субъективно-личностного отношения со стороны учащегося к процессу учения и его результату. Это становится возможным при достаточном осознании смысла и значимости учения лично для себя.

В связи с этим возникает необходимость сосредоточить усилия на совершенствовании учебного процесса в аспекте формирования ценностно-смыслового отношения к учению. Ценности как общие смысловые образования являются «основными конституирующими единицами личности» (А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, Ф.Е. Василюк, Б.В. Зейгарник, Д.А. Леонтьев, В.Э. Слободчиков) и определяют главные и относительно постоянные отношения человека к миру, другим людям и самому себе; определяют содержание «Я-образа» ученика как субъекта отношения к учебной деятельности (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Л.И. Божович, М.В. Матюхина, А.К. Маркова) [1, 2, 3, 6, 7].

Анализ научной литературы показывает, что если проблема ценностно-смысловой сферы (Л.И. Божович, Б.С. Братусь, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), ценностей (А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, Ф.Е. Василюк, Б.В. Зейгарник, Д.А. Леонтьев, В.И. Слободчиков, В.Э. Чудновский), смыслов (Б.С. Братусь, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) далеко не новая, то проблема ценности стала разрабатываться совсем недавно.

Изучение психолого-педагогической литературы показывает, что на сегодняшний день определены теоретические предпосылки для решения исследуемой проблемы. Так в работах Н.И. Непомнящей рассматривается личность в многосторонности реальных способов

существования, компонентом которой выступает ценность, описываются содержание, структура, функции, типы личностной ценности. М.Е. Каневская, Л.М. Фирсова изучают вопрос о связи успешности художественного творчества с типом личностной ценности. С.Н. Рубцова и О.Н. Пахомова исследуют проблему формирования типа ценности в дошкольном возрасте, где в качестве основного условия выделяется «Образ Я». Данные, полученные в исследованиях В.В. Барцалкиной и О.Н. Пахомовой, показывают наличие связи между объективно-содержательной стороной ценности, особенностями «Я-образа» и особенностями деятельности детей (самостоятельность, целенаправленность). В исследованиях Т.Н. Овчинниковой показано, что уровень осознанности и структурированности «Я-образа» является показателем сформированности типа личностной ценности, что находит свое проявление в контроле ребенка за своими действиями, отмечено, что существует связь между типом ценности и особенностями мышления.

Вопросы же, связанные с раскрытием содержания понятия «ценность учебной деятельности младшего школьника», с выявлением психологических условий ценности учебной деятельности младшего школьника, не были предметом специального исследования. Термин «ценность учебной деятельности младшего школьника» практически не используется, хотя признан необходимым. Потребность восполнить указанный пробел определяет актуальность исследования.

Анализ состояния проблемы формирования ценности учебной деятельности младшего школьника показал, что ценность учебной деятельности и психологические условия ее формирования не были предметом специального изучения. Остается нерешенным

противоречие между возрастающей потребностью психолого-педагогической практики в теоретико-методическом обеспечении формирования ценностности учебной деятельности младших школьников и недостаточной разработанностью научно обоснованных рекомендаций для осуществления данного процесса.

С поступлением в школу ребенок начинает осуществлять общественно значимую и общественно оцениваемую деятельность – учебную деятельность, и это ставит его в совершенно новую позицию по отношению ко всем окружающим. Через выполнение новой роли, через новую позицию определяются все отношения ребенка со взрослыми и сверстниками, в семье и вне школы, отношение к себе и самооценка. Новая внутренняя позиция не появляется вдруг, она складывается и оформляется в определенную структуру на протяжении школьного возраста, т.е. в процессе и по мере реального пребывания в социальной позиции школьника. Роль внутренней позиции велика, от нее зависит то, насколько быстро ребенок сможет освоить учебную деятельность в качестве лично значимой. Внутренняя позиция не что иное, как отношение ребенка к действительности. Через осознание своего отношения к данной области действительности школьник выделяет и осознает себя в системе человеческих отношений через определенное, наиболее значимое для него содержание. Учебная деятельность в этом возрасте создает возможности для овладения учащимися приемами, способами решения различных умственных задач, формирует на этой основе систему отношений детей к окружающему миру.

Учебная деятельность требует от ребенка овладения ее компонентами и способствует превращению ученика в субъекта своей учебной деятельности. В работах К.А. Абульхановой-Славской, А.В. Брушлинского отмечено, что, будучи субъектом своего учения, ребенок обретает личностный смысл в учебной деятельности, который предполагает активное его участие в учебном процессе. Для формирования личности как субъекта учебной деятельности на разных этапах школьного развития первостепенное значение имеет определение ее социального статуса. Последовательная ориентация школьника на достижение своего социального положения и последующее его изменение, превращение статусной ориентации в побуждающий стимул учения является необходимым условием для развития личности. Перестройка мотивационной

сферы социального плана является выражением тех качественных изменений, которые происходят в личности учащегося за время его учебы в школе [1].

Учебная деятельность школьника воплощается в продукте, к которому должно формироваться ценностное отношение. Результатом учебной деятельности являются полученные теоретические знания и открытый учащимися способ деятельности, а продуктом выступает нечто иное. Им на самом деле является осознание субъектом изменений, произошедших в нем в результате деятельности. Отсюда этот продукт должен быть субъективно представлен и осознан субъектом как цель данной деятельности [2, 7].

Учащийся должен отдавать себе отчет в том, зачем он учится, чем руководствуется и чем должен руководствоваться. Поэтому учебную деятельность школьника (ее мотивы, цели, действия и т.д.) необходимо довести до уровня осознания, органично включать в учебный процесс, так как «мотивы открываются сознанию только объективно путем анализа деятельности и ее динамики».

Из этого следует, что «учебная деятельность должна побуждаться адекватными мотивами, ими могут быть только мотивы, непосредственно связанные с ее содержанием, т.е. мотивы приобретения обобщенных способов действий, или, проще говоря, мотивы собственного роста, собственного совершенствования». Описанные мотивы Д.Б. Эльконин называет учебно-познавательными (в отличие от широких познавательных интересов) и их формирование считает важной задачей школы уже в ее начальном звене [7]. Именно смыслообразующий мотив, иницирующий совместную деятельность субъектов (учителя и учеников), создает для личности обоих условия «постоянного несовпадения с собой», «выхода за пределы» – собственно те условия, которые выступают способом существования личности как взрослого, так и ребенка.

В процессе развития ребенка, с одной стороны, начинает выделяться и обобщаться как наиболее значимая область действительности с соответствующим ей содержанием, способами деятельности – учебная деятельность. С другой стороны, столь же постепенно выделяется и обобщается «образ себя» как субъекта учебной деятельности. В определенный возрастной период эти две линии, как бы смыкаясь, начинают взаимообуславливать развитие ребенка и осоз-

наваться им [6]. Ребенок выделяет и осознает себя в системе человеческих отношений через определенное, наиболее значимое для него содержание, т. е. через осознание своего отношения к учебной деятельности. Такое смыкание как достаточно устойчивое происходит в период от 6 до 7 лет, поскольку именно в этом возрасте ребенок направлен не только на предметно-операциональную сферу, но и на сферу отношений с другими людьми. В процессе деятельности ребенок осознает свои возможности, а также ограниченность в чем-либо. Для этого ему необходимо осуществлять рефлекссию по поводу своей деятельности, себя в этой деятельности и деятельности других учащихся.

В итоге ребенок оценивает результат и ход деятельности, определяет ее успех или неуспех. Оценка, в свою очередь, позволяет учащемуся установить свое отношение к целостной учебной деятельности. Вопрос в том, каким будет это отношение.

Целенаправленное формирование ценности учебной деятельности младшего школьника в сложный для него адаптационный период учебной деятельности в школе позволит существенно повысить его заинтересованность в этой деятельности и соответственно уровень учебной успеваемости.

Мы рассматриваем ценность учебной деятельности младшего школьника как субъективно-личностное психологическое образование, характеризующее ценностную направленность младшего школьника на учебную деятельность и проявляющееся в способах осознания, выделения себя, своего «Я» как субъекта отношения к учебной деятельности в системе отношений «Я – другой» в единстве операционально-деятельностного (субъективно-личностные стороны учебной деятельности), эмоционально-ценностного (эмоционально-ценностное отношение со стороны учителя и сверстников) и рефлексивно-оценочного (содержание «Я-образа» как субъекта отношения к учебной деятельности) компонентов.

Критериями операционально-деятельностного компонента выступают значимость оценки учебной деятельности (Б.Г. Ананьев, А.И. Липкина, М.И. Алексеева), способа деятельности и поведения, знания требований взрослого (А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Г.А. Цукерман). Результатом формирования данного компонента является анализ выполняемой деятельности, предварительное обдумывание,

гибкость и вариативность применяемых способов, осознание собственных действий, активный поиск новых способов решения, высокий уровень абстракции, понимание условности объекта и действия, выделение разнообразных по характеру признаков, способность действовать по образцу, в соответствии с требованиями взрослых, их оценок, с требованиями данной ситуации.

Эмоционально-ценностный компонент включает эмоционально-ценностное отношение со стороны учителя и одноклассников. Критерием данного компонента является положительная эмоциональная окрашенность отношений к учебной деятельности (А.К. Маркова, А.Ф. Плеханов, А.Ф. Лазурский, А.Н. Телегина, Н.И. Непомнящая, М.Е. Каневская). Результатом развития данного компонента выступает высокий уровень эмоционального отношения к школе. Младший школьник с желанием посещает школу, проявляет заинтересованность на уроках, что вызывает позитивные эмоциональные переживания; четко следует всем указаниям учителя, добросовестен, ответственен, сильно переживает, если получает неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

В качестве критерия рефлексивно-оценочного компонента выступает степень осознания «Я-образа» как ученика, стремление к учебной деятельности (Дж. Браун, Н.И. Непомнящая, О.Н. Пахомова, С.Н. Рубцова, Т.Н. Овчинникова, В.В. Барцалкина). Результатом развития данного компонента является устойчивый и осознанный образ представлений о себе как субъекте учебной деятельности. Учебной деятельности младший школьник отдает наибольшее предпочтение; проявляет однозначность, активность, обоснованность и логичность представлений о себе. Использование идей, призванных обеспечить стремление школьника к самореализации в учебной деятельности (Ф.Е. Василюк, Б.С. Братусь, Б.В. Зейгарник, А.Г. Асмолов, В.Э. Чудновский, В.И. Слободчиков, Д.А. Леонтьев, Н.И. Непомнящая, М.Е. Каневская, С.Н. Рубцова, О.Н. Пахомова, В.В. Барцалкина), позволило определить условия обогащения развивающего потенциала участников образовательной среды по формированию ценности учебной деятельности младшего школьника.

Формирование ценности учебной деятельности младшего школьника в исследовании обеспечивают следующие условия:

– формирование у школьника субъективно-личностной значимости учебной деятельно-

сти осуществляется посредством создания положительных эмоциональных переживаний и непосредственного получения удовольствия от процесса ее освоения (А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, А.Н. Телегина, Дж. Браун, Л.С. Славина);

– формирование содержания «Я-образа» как субъекта отношения к учебной деятельности происходит посредством отнесения полученных в учебной деятельности достижений к личности самого ребенка в эмоционально окрашенной форме (Н.И. Непомнящая, М.Е. Каневская, О.Н. Пахомова, С.Н. Рубцова, Т.Н. Овчинникова, В.В. Барцалкина);

– овладение способами учебной работы в системе отношения «Я – другой» достигается посредством создания ситуации учебного сотрудничества (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов);

– культивирование учителем собственной позиции ребенка в различных ситуациях урока реализуется через проекцию оценочной деятельности на положительный образ «Я-ученика» (А.И. Липкина, Б.Г. Ананьев, Ш.А. Амонашвили).

Определение понятия ценностности учебной деятельности младшего школьника, уточнение его структуры и психологических условий позволило разработать структурно-функциональную модель формирования ценностности учебной деятельности младшего школьника.

Проектируя модель формирования ценностности учебной деятельности младших школьников, мы опирались на концептуальные идеи философской теории ценностей (В.П. Тугаринов, О.Г. Дробницкий, О.С. Анисимов, Г.М. Ярошевский, Ю.Р. Вишневецкий, А.Г. Здравомыслов, Я.А. Рогозин, Г.Я. Головных, Н.М. Медведев, Д.А. Леонтьев); концептуальные идеи психологической теории ценностей (Б.С. Братусь, Б.В. Зейгарник, А.Г. Асмолов, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, В.П. Бездухов, Л.В. Вершинина, Д.Н. Узнадзе, Л.И. Божович); лично-деятельностный подход (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн); теорию учебной деятельности (Т.В. Габай, В.В. Давыдов, В.В. Репин, Д.Б. Эльконин); теоретические положения о развитии личности на разных этапах онтогенеза (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин); теоретические положения об особенностях формирования учебной деятельности младших школьников (Г.И. Вергелес, В.В. Давыдов, А.К. Дусаевичкий, А.К. Маркова, М.В. Матюхина, Д.Б. Эльконин и др.); системный подход к пониманию личностной ценност-

ности (С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович, Н.И. Непомнящая, М.Е. Каневская, С.Н. Рубцова, О.Н. Пахомова, В.В. Барцалкина и др.); современные подходы к проблеме гуманизации и гуманитаризации образования (А.Г. Асмолов, В.П. Бездухов, Ю.Н. Кулюткин, Г.В. Акопов, Н.Д. Никандров); концепцию «субъект-субъектного» взаимодействия в образовательном процессе (Г.В. Акопов, И.В. Вачков, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, В.Я. Ляудис, В.А. Маликова).

В основе разработанной нами модели лежит идея психологического сопровождения. Исходными положениями организации психолого-педагогического сопровождения формирования ценностности учебной деятельности младшего школьника выступают:

– принцип компетентности субъектов сопровождения. Данный принцип указывает на то, что реализация формирования ценностности учебной деятельности основывается на знании психологической сущности;

– принцип объективности и полноты информации об особенностях формирования ценностности учебной деятельности младшего школьника. Эффективность деятельности субъектов сопровождения в значительной мере определяется информацией о ходе и результатах протекания процесса развивающей деятельности;

– принцип учета возрастных и индивидуально-типологических особенностей младших школьников. Учет индивидуально-типологических особенностей школьников позволяет субъектам сопровождения организовать индивидуально-дифференцированную работу со школьниками в зависимости от типа ценностности учебной деятельности.

Субъекты психологического сопровождения и психологической помощи детям исходили из того, что формирование ценностности учебной деятельности младшего школьника будет успешным в том случае, если в образовательном пространстве создаются предпосылки формирования ценностного отношения школьников к учебной деятельности, а именно:

– осуществляется личностно ориентированное обучение, формирующее ценностное отношение к учебной деятельности и позитивную Я-концепцию школьника;

– осуществляется целенаправленное развитие ценностного отношения к познанию, к себе как субъекту учебной деятельности;

– создаются дополнительные условия, активизирующие формирование субъективно-

личностного опыта ребенка в различных ценностно-смысловых сферах в соответствии с нормами возрастного развития личности (И.В. Слободчиков);

– сущностной характеристикой учебного процесса является диалогичность как показатель его перехода на личностно-смысловой уровень, на реализацию ценностно-ориентационной функции образования.

Полученные в эксперименте результаты показывают, что особой устойчивостью обладает зафиксированная у более 58% обследованных детей ценностность реально-практического функционирования, для которой важным является не достижение определенного результата деятельности, определенного отношения, оценки со стороны других, а само осуществление и сохранение сложившегося образа жизни. Ценностность общения отмечается у 15% младших школьников, что проявляется в значительной активности в общении с экспериментатором и направленности на процесс общения. У 10% испытуемых наблюдается ценностность отношения к себе окружающих, что проявляется в повышенной значимости отношения к себе окружающих и выражается в «утверждении себя через качество выполняемой деятельности». Проявление у младших школьников ценностности учебной деятельности отмечается лишь у 17% детей и обнаруживается в том, что для детей с ценностностью учебной деятельности характерен тщательный анализ выполняемой деятельности, предварительное обдумывание, наличие вопросов. Выработанные способы действий отличаются гибкостью и вариативностью, отмечается активный поиск новых способов решения. Для них характерна потребность в осознании собственных действий, высокий уровень абстракции, понимание условности объекта и действия, выделение разнообразных по характеру признаков. Младшие школьники способны действовать по образцу, в соответствии с требованиями взрослых, с требованиями данной ситуации. Содержание «Я-образа» определяется содержанием учебной деятельности, ребенок стремится отдавать наибольшее предпочтение именно учебной деятельности. Их отличает устойчивый и осознанный образ представлений о себе как субъекте учебной деятельности. Они активны в ответах о себе, обосновывают свой вывод, часто употребляют местоимение «я», четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны, ответственные, сильно пережи-

вают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога. Эмоциональное отношение к учебной деятельности отличается позитивными переживаниями (радость, удовольствие, заинтересованность).

Отмечается некое противоречие в полученных данных: основное содержание деятельности в младшем школьном возрасте занимает учебная деятельность, поэтому ценностности учебной деятельности должно принадлежать первостепенное значение. Но, как показывают полученные результаты, младшие школьники обладают разными типами личностной ценностности. Полученные результаты позволяют говорить о необходимости реализации структурно-функциональной модели формирования ценностности учебной деятельности младшего школьника.

Анализ и обсуждение результатов реализации модели формирования ценностности учебной деятельности в младшем школьном возрасте показал, что в результате повторной оценки типа личностной ценностности нами были получены четыре типа личностной ценностности: ценностность учебной деятельности (75%), ценностность общения (10%), ценностность отношения к себе окружающих (5%), ценностность реально-практического функционирования (10%). Сопоставление полученных результатов до и после реализации условий формирования ценностности учебной деятельности (рис. 1) показало, что если до эксперимента ценностность реально-практического функционирования составляла 58% выборки, то после эксперимента – 10%, ценностность общения до – 15%, после – 10%, ценностность отношения к себе – до 10%, после 5%.

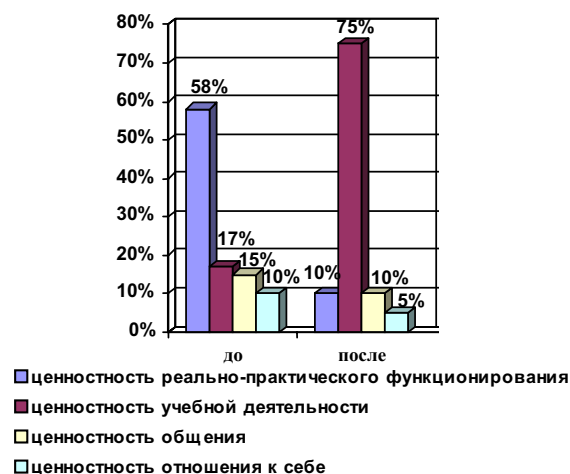


Рисунок 1. Тип личностной ценностности до и после эксперимента

Как видно из диаграммы на рис. 1, показатель выраженности ценности учебной деятельности повысился: до – 17%, после – 75%.

Эти выводы подтверждаются математическими расчетами. Анализ результатов с помощью углового преобразования Фишера показал, что доля лиц, у которых ценность учебной деятельности сформирована после эксперимента, статистически достоверно ( $p \geq 0,05$ ) превышает долю лиц, у которых ценность учебной деятельности не сформирована.

Итак, подводя итог проведенной работе, необходимо отметить, что если на начало эксперимента в группе младших школьников ценность учебной деятельности была сформирована на 17%, то к концу работы сформированность ценности учебной деятельности составляла 75%. Качественный и количественный анализ позволяет сделать вывод о позитивных изменениях составляющих ценности учебной деятельности: способа учебной работы, эмоционального отношения к учебной деятельности, уровня осознанности и

устойчивости «Я-образа», умения действовать в условном плане.

Анализ результатов экспериментальной работы свидетельствуют о положительной динамике формирования ценности учебной деятельности младшего школьника, что проявляется в устойчивом положительном отношении к учебной деятельности, тщательном анализе выполняемой деятельности, гибкости и вариативности применяемых способов, высокой осознанности собственных действий, самостоятельном поиске новых заданий, высоком уровне абстракции, понимании условности объекта и действия; высокой степени осознанности и устойчивости «Я-образа» как субъекта учебной деятельности.

Таким образом, полученные данные будут способствовать совершенствованию деятельности психолога в аспекте формирования ценности учебной деятельности младших школьников, разработке и апробации программы развивающей работы психолога с младшими школьниками.

19.10.2010

#### Список литературы:

1. Вергелес Г.И. Характеристика показателей сформированности учебной деятельности младших школьников // Формирование младшего школьника как субъекта учебной деятельности. – Л., 1990. – С. 21-35.
2. Давыдов В.В., Эльконин Д.Б., Маркова А.К. Основные вопросы современной психологии для детей младшего школьного возраста // Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии: Сб. статей / Под ред. В.В. Давыдова. – Педагогика, 1978. – 288 с. – 180-205 с.
3. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Питер, 2000. – 992 с.: ил. (серия «Мастера психологии»)
4. Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя / Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. – М.: «Просвещение», 1990. – 192 с.
5. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. – М.: Академия, 1997. – 456 с.
6. Непомнящая Н.И. Психодиагностика личности: теория и практика: Учеб. пособие для студ. вузов / Непомнящая Н.И. – М.: Владос, 2001. – 182 с.
7. Эльконин Д.Б. Психологические условия развивающего обучения // Обучение и развитие младших школьников. – М.: Педагогика, 1970. – 234 с.

Сведения об авторе:

**Рюмина Ирина Михайловна**, доцент кафедры общей психологии Оренбургского государственного педагогического университета, кандидат психологических наук, доцент  
460000, г. Оренбург, ул. Советская, 6, e-mail: ruminaim@mail.ru

Ryumina I. M.

Value of training activity and its formation at the junior school age

The author determined concept and the structure "of value of training activity", is proposed the structural-functional model of molding of value of the training activity of junior schoolboy.

Key words: vlue, value of training activity, value relation, the structural-functional model

#### References:

1. Vergeles G.I. Characteristics of indications of formation of studying activity in primary school // Formation of primary school student as a subject of studying activity. – L., 1990. – p. 21-35
2. Davidov V. V., Ilkonin D. V., Markova A. K. General questions of modern psychology of primary school age children // Problems of general age and pedagogical psychology: Art /under V. V. Davidov.- Pedagogics, 1978/- 288 p.- 180-205p.
3. Kraig G. Psychology of development – Spb.: Piter, 2000. – 992p.: Il. -(serial «Masters of psychology»)
4. Markova A. K. and other. Formation of motivator to studying: Book for Teacher / Markova A.K., Matis T. A. Orlov A B- M. «Education», 1990. – 192p.
5. Muchina B. C. Age psychology: phenomenology of development, childhood, youth: Texbook for students - M.: Academy, 1997.- 456p.
6. Nepomnaschaya N. I. Psychodiagnosics of personality: theory and practice: Texbook for students / Nepomnaschaya N. I. – M.: Vlados, 2001- 182p.
7. Ilkonin D. V. Psychological conditions of developing study // Studying and development of primary school children.-M.: Pedagogics, 197.0 – 234p.