# Реферат

***на тему:***

**Розвиток пізнавальної активності**

**і самостійності учнів на уроках початкових класів**

Пильна увага до проблеми активності і пізнавальної самостійності школярів у процесі навчання, інтересу до знань характерна для сучасного періоду розвитку школи.

Пропагуючи активізацію, самостійність, інтерес до знань сучасна дидактика водночас критично переосмислювала і уточнювала теоретичні положення з цього питання видатних педагогів минулого — Яна Амоса Коменського, Йогана Фрідріха Герберта, Адольфа Дістервега, Костянтина Дмитровича Ушинського. У період розбудови української національної школи висунуто ряд принципових положень, які свідчать, що педагогічна теорія і практика підходять до загальної ідеї необхідності активізації учня не з вузькодидактичних позицій, а з погляду можливостей системи шкільної освіти для всебічного розвитку особистості, подолання суперечностей між інтересами дитини і цілями суспільства. Пошуки теоретиків і практиків спрямовані на створення сприятливих умов для навчання, мають на меті викликати в дітей бажання до активної розумової і практичної діяльності.

Помітним явищем в теорії розвитку самостійності учнів були роботи Є. Я. Голанта, у яких учений визначив три види самостійності школярів: організаційно-технічну самостійність, самостійність у практичній діяльності, самостійність у процесі пізнавальної діяльності. Є. Я. Голант розглядає самостійність як першорядну умову всебічного розвитку особистості учня. (5, 11)

Один з перших дослідників розвитку пізнавальної самостійності, відомий дидакт М. О. Данилов зазначав, що її суть виявляється в потребі й умінні учнів самостійно мислити, у здатності орієнтуватися в новій ситуації, самому бачити питання, задачу і знайти підхід до її розвязання. пізнавальна самостійність виявляється, наприклад, в умінні самостійно аналізувати складні навчальні задачі і виконувати їх без сторонньої допомоги і характеризується певною критичністю розуму школяра, здатністю висловлювати свою думку незалежно від суджень інших. (8, 33)

Всебічного розгляду питання самстійної діяльності школярів здобули у працях П. І. Підкасистого (18). У результаті тривалого теоретико-експериментального дослідження вчений обгрунтував модель самостійної діяльності учня, розкрив у звязку з цим такі вихідні поняття, як дидактична задача, пізнавальна задача, визначив специфічні особливості формування самостійних дій, розробив класифікацію самостійних робіт.

Внаслідок проведеної роботи вчені дійшли висновку, що пізнавальна активність є передумовою і результатом розвитку дитини. Вона може виявлятися в різних видахдіяльності: грі, навчанні, праці, громадській роботі, спорті тощо. Залежно від змісту діяльності і рівня розвитку дитини пізнавальна активність виявляється по-різному. У психолого-педагогічних дослідженнях визначені різні рівні розвитку активності в школярів:

1. Репродуктивно-наслідувальна активність, за допомогою якої досвід діяльності однієї особи нагромаджується через досвід іншої. Засвоєння зразків людиною відбувається протягом усього життя, але рівень особистої активності недостатній.
2. Пошуково-виконавчій активності властивий більший ступінь самостійності. На цьому рівні треба сприйняти задачу і самостійно відшукати її розвязування.
3. Творча активність є вищим рівнем, бо й саму задачу можна ставити школярам, а способи її розвязування обирати нові, нешаблонні, оригінальні. (40, 27)

Ативність і самостійність школяра в навчальній роботі — поняття взаємозвязані, але не тотожні. О. В. Скрипченко зауважує з цього приводу: "Активність може і не включати самостійності. Можна навести чимало прикладів, коли учень, виявляючи активність у роботі, не виявляє самостійності, наприклад, копіювання виробу на уроках ручної праці тощо.

У навчальній роботі самостійність виявляється в активності, спрямованій на набування, вдосконалення знань, оволодіння прийомами роботи. Останнє повязане з формуванням пізнавальних інтересів та інших мотивів, які стимулюють і зміцнюють вольові зусилля для виконування тих чи інших завдань." (29, 26)

Отже, пізнавальна активність і самостійність є якісними характеристиками пізнавальної діяльності, вони взаємозумовлені, взаємозвязані, але не тотожні. "Активність... — означає свідоме, вольове, цілеспрямоване виконання розумової чи фізичної роботи, необхідної для оволодіння знаннями, вміннями, навичками, включаючи користування ними у подальшій навчальній роботі і практичній діяльності. (11, 67) Вона виявляється у характері сприймання, реакції на нові знання, кількості пізнавальних питань тощо. Пізнавальна активність супроводжує будь-яку самостійну дію, це, по суті, готовність (здатність і прагення) до енергійного, ініціативного оволодіння знаннями, докладання вольових зусиль. Пізнавальна самостійнвсть завжди спрямована на засвоєння нових знань, передбачає готовність учня до пошукової роботи, а пізнавальна активність має місце і під час засвоєння знань і під час їх відтворення, закріплення. Пізнавальна самостійність співвідноситься з творчими здібностями як родове і видове поняття, але формування обох цих якостей можливе лише в процесі активної інтелектуальної діяльності. Пізнавальна активність і пізнавальна самстійність взаємно посилюють одна одну: в умовах мислительної активності виявляється самостійність учня, яка є необхідним внутрішнім стимулом розвитку мислення. Але хоч ці сторони навчальної діяльності тісно повязані, кожна з них через специфічність виявів і формування є окремим предметом дослідження.

Обєктивна можливість розвитку пізнавальної самостійності учнів зумовлена діалектичним характером навчального процесу, який, як відомо, характеризується двома протилежними тендеціями і цілеспрямованістю і суворою послідовністю викладання, з одного боку і безперервним збудженням активності учнів і створення простору для творчої діяльності класу і кожного учня, з другого боку. Саме з цих джерел виникає потреба розвитку пізнавальної активності і самостійності учнів.

Самостійність особистості характеризується двома факторами: по-перше, знаннями, вміннями і навичками, по-друге, ставленням до процесу діяльності, результатів і умов її здійснення, а також звязками, які створюються під час діяльності з іншими людьми. Самостійність — це насамперед свідоме мотивування дій та їх обгрунтованість, непіддавання чужим впливам, прагнення і здатність чинити відповідно до своїх особистих переконань. Вона виявляється нерівномірно і специфічно в різних видах діяльності. Так, побутова практична і пізнавальна форми самостійності, хоч і мають певну спільність, виявляються в кожному виді діяльності неоднаково. Найвищий рівень самостійності в її загальному значенні передбачає не просто відтворення зразка розумової чи фізичної дії, а внесенням субєктом у працю свого субєктивного нового розуміння, створення власного способу мислення і дії."

"Загальне поняття "самостійність", — підкреслює М. І. Махмутов, — не розкриває, однак, специфіки самостійності людини в процесі учіння, коли мають виявитися особливі риси самостійності школяра, повязані з специфікою його навчальної праці, керованої вчителем. Ця самостійність і визначається терміном "пізнавальна самостійність".

У більшості досліджень пізнавальна самостійність учня визнається як сформованість прагнення і уміння пізнавати в процесі цілеспрямованого пошуку. Дослідники розрізняють в даній якості два аспекти: мотиваційний і процесуальний. Мотиваційний зумовлює потребу і прагнення особистості до пізнання. Це виявляється в активному сприйманні, допитливості, пізнавальних інтересах, самостійному ставленню до результатів праці, у потребі в самоконтролі. Проте мотиваційна сторона пізнавальної самостійності не забезпечує і не формує саме по собі технологічної, процесуальної сторони пізнавання, тобто не забезпечує оволодіння засобами і способами пізнавання, тими практичними і інтелектуаотними можливостями особистості, які зумовлюють виконання самого механізму пізнання, інакше кажучи, вміння пізнавати в процесі цілеспрямованого пошуку.

Обидві сторони пізнавальної самостійності впливають одне на одну і є структурно неподільними. Водночас кожна з них досліджується як особливий обєкт впливу, як риса особистості, яка може існувати незалежно від іншої. Наприклад, учень прагне бути допитливим, тягнеться до пізнавання нового, але йому бракує знань і пізнавальних умінь. Іноді ж буває навпаки: учень знає і вміє, але не виявляє пізнавальних інтересів, допитливості чи активності. Тому цілком справедливою є думка дослідників про те, що пізнавальну самостійність не можна зводити тільки до розвитку інтелектуальних сил школяра. На будь-якому рівні навчання мова йде не про звичайну допитливість і прагнення до самостійності, а про глибокий вплив на пізнавальну діяльність школяра, спонукання його до активного й осмисленого засвоєння знань і способів дій. Самостійна дія людини, як зазначають психологи, починається з виникнення потреби, прагнення до діяльності. Отже, найістотніше знання має звязок пізнавальної самостійності з розвитком особистості в цілому, її мотивацією і особливо світоглядом, який є методологічною основою пізнавальної діяльності.

У навчанні обовязковим є етап, коли учень цілком самостійно застосовує міцно засвоєні знання добре відомим способом, не вносячи в цей процес нічого нового.

У сучасній дидактиці вважається, що пізнавальна самостійність виявляється в потребі й умінні школяра самостійно мислити, у здатності орієнтуватися в новій ситуації, самому бачити питання, задачі і знайти підхід до їх розвязання. самостійність школяра характеризується певною критичністю його розуму, здатністю висловлювати свою думку незалежно від суджень інших. Пізнавальна самостійність повязана з багатьма факторами навчального процесу, тому її взаємозвязки різноманітні. Найвиразніше вони виявляються в аналізі структури пізнаівальної самостійності.

Пізнавальна самостійність нерозривно повязана з розумовим розвитком і є одним з критеріїв його сформованості. Як і розумовий розвиток, вона грунтується на знаннях і способах засвоєння. Пізнавальна самостійність повязана з різними важливими сторонами навчального процесу, тому взаємозвязки їх різноманітні. В навчанні вона виявляється одночасно в різних планах. У процесі формування всебічно розвиненої особистості — як мета навчання; у процесі засвоєння знань, умінь і навичок — як засіб підвищення усвідомленості та дійовості засвоєного матеріалу. Дидактика розглядає пізнавальну самостійність учня як результат ефективно організованого навчального процесу.

Психологією і педагогікою встановлено, що є тільки один шлях здобуття знань — це розумова і фізична діяльність самих учнів, якою керує педагог. Від того, як вона організована і якими засобами здійснюється, залежить обсяг і якість знань, умінь і навичок, яких учні набувають у процесі цієї діяльності. З цього випливає, що досвід пізнавальної самостійності не можна передати словами, розповідями, прикладами. Лише безпосереднє залучення учнів у процес, який вимагає застосування самостійних зусиль думки, волі, почуттів, забезпечує оволодіння досвідом пізнавальної самостійності. А саме через досвід відбувається засвоєння.

Відомо, що не все, зроблене учнем самостійно, формує його пізнавальну самостійність, її розвиток є складним, довготривалим процесом і залежить від багатьох умов, серед яких найважливіша — застосування розвиваючих методів навчання. "Помилково вважати, — підкреслює В. П. Стрезикозін, — що для розвитку пізнавальної самостійності школярів достатньо лише збільшити обсяг їхньої самостійної роботи на уроках і під час виконання домашніх завдань. Вирішальне значення тут має характер навчальної діяльності: успіх прийде тоді, коли учень, спираючись на здобуті знання, самочтійно виконує навчальні і трудові завдання, які постають перед ним у найрізноманітніших ситуаціях, коли нагромаджені знання стають ніби "самозростаючою вартістю, інструментом нового пізнання." (30, 5)

Пізнавальна самостійність формується в процесі пошукової діяльності. Стосовно молодшого шкільного віку, вживаючи поняття "пошукова діяльність", ми маємо на увазі як процес відбору учнем потрібних знань і способів розвязання серед уже відомих, так і самостійний пошук, метод якого є пізнання нових знань і способів дій, певний рівень готовності школяра до навчання. У це поняття дидакти включають досить ьширокий зміст: сформованість вікових та індивідуальних особливостей уваги, уяви, памяті, мислення, мови, волі, розвиток пізнавальних здібностей, іетересів, потреб, мотивів, набуття навчальних умінь і навичок, уміння вчитися тощо. (21, 55)

Як виявилося в процесі узагальнення передового педагогічного досвіду та проведених досліджень, для успішного формування усіх компонентів готовності молодших учнів до пошукової діяльності в організації навчально-виховного процесу потрібно:

1. Формувати в учнів пізнавальні потреби, сприяти розвитку наполегливості у виконанні самостійних завдань.
2. Добиватися раціонального поєднання репродуктивної і продуктивної діяльності учнів, доцільно збільшуючи питому вагу частково-пошукових методів, які сприяють активному, перетворюючому характеру засвоєння знань і способів переробки.
3. Запровадити в зміст початкового навчання спеціальну систему пізнавальних завдань (з різних предметів), яка оптимально забезпечує пізнавальну, розвиваючу й виховуючу функції навчання.
4. Використовувати ефективні засоби керування пошуковою діяльністю молодших школярів через поступове ускладнення і варіювання змісту пізнавальних завдань, а також в результаті операційного формування наукових умінь.
5. Озброювати молодших учнів системою інтелектуальних умінь, загальних та спеціальних прийомів навчальної роботи.

Отже, пізнавальна самостійність школяра формується не внаслідок дії якогось одного ефективного засобу, а є закономірним результатом досконалої системи навчання і виховання учнів на уроці, спрямованої на свебічний розвиток самстійності думки і самстійності як риси характеру дитини.

Відомий дослідник проблеми інтересу М. Ф. Бєляєв казав, що поняття "інтерес" охоплює велику кількість процесів, які мають крім деяких загальних характерних рис і багато специфічних. Сюди відносять і інтерес дитини до ігор, інтерес до нового, інтерес до футболу, шахів, інтерес до романів і повстей. Цим самим поняттям "інтерес" визначається інтерес школяра до навчальних предметів, інтерес художника до мистецтва, вченого — до науки, робітника — до своєї праці.

Існують такі поняття як "інтерес" і "пізнавальний інтерес". Яка різниця між цими поняттями? Будь-який інтерес пізнавальний, в ньому обовязково присутня радість пізнання. Без пізнавального компоненту інтересу немає. Пізнавальним інтересом ми будем називати інтерес до навчальної діяльності, до одержання знань, до науки.

Будучи предметом педагогічного дослідження, як і всі педагогічні явища, пізнавальний інтерес виступає у всій своїй складності: як мета виховання, як засіб формування особистості, як умова ефективності навчального і виховного процесів, як значущий мотив учіння, як елемент структури особистості.

Пізнавальний інтерес виступає перш за все як мета виховання. Оскільки пізнавальний інтерес лежить в основі творчих здібностей особистості, то виникає не тільки оволодіння, але й виникнення нових духовних цінностей. Словом, пізнавальний інтерес — важливий компонент всестороннього розвитку особистості.

Пізнавальний інтерес часто виступає як засіб навчання, засіб активізації пізнавальної діяльності, як ефективний інструмент, який дозволяє педагогу здійснювати процес навчання привабливим. Також пізнавальний інтерес виступає як важливий мотив учіння.

Перша необхідність, що виникає в учителя, який прагне виховати в учнів пізнавальний інтерес, — створення матеріальних умов для успішного навчання. Це добре оснащені майстерні, кабінети, організація життя класу, відсутність здатності поспішати і одночасно згуба дорогоцінного часу, щільність уроку, напруженість роботи, але без надмірної втоми.

Для формування пізнавального інтересу поирібно придбати деякі знання, а для придбання повноцінних знань необхідний пізнавальний інтерес. Але якщо у дітей нема інтересу навіть до початкових знань, то як вони можуть придбати ці знання? Тут і потрібна попередниця інтересу — зацікавленість. Вона може хоча б деякий час привернути увагу дітей до знань, відкрити їх серця до навчання.

В початкових класах таку зацікавленість можуть створити дидактичні ігри, яскравий наочний матеріал. Все це допоможе на перших порах заохотити дітей до навчання і утворити у них хоча б елементарний запас знань.

На самому початку виховання інтересу на заняттях дуже важлива не розважальність, а привабливість. На цьому етапі потрібно перевірити ті уявлення, з якими діти приходять до школи або на урок, ті первинні знання і інтереси, той особистий досвід, за який можна "зачепитися", щоб нові уміння і знання стали "своїми". Знання дітей важливо не тільки "прощупати", але й доповнити, уточнити, внести потрібні корективи, аж тоді можна на них опиратися. Досвідчений вчитель опирається також на інтереси дітей, які виникли раніше (до тварин, рослин, до малювання, конструювання і т. д.), щоб використати їх в навчальній діяльності і заохотити дітей до навчання. При цьому важливо врахувати рівень знань і розумових навиків учнів кожного класу, кожного даного віку і рівень можливостей їх осмислення, підготовлюючи учнів до сприйняття тогонового, що несе з собою кожний щабель навчання.

Не менш важливим для зацікавлення дітей до накопичення знань і розширення кола уявлень є здатність збагатити учнів новими яскравими враженнями, створити необхідний новий досвід, який би полегшив сприйняття знань з даного предмету чи розділу. Для цього необхідні відвідування музеїв, заводів, лабораторій, зустрічі з цікавими людьми. Але і всього цього ще повністю недостатньо. Паралельно має іти підготовка "гуманістичного грунту", тобто створення в учнів позитивного відношення до навчання в школі.

Якщо заняття в школі одноманітні, не несуть нового змісту, не цікаві за формою, а особистість учителя не яскрава, подача матеріалу не емоційна, то інтерес до навчання втрачається.

Ряд сучасних дослідників вважає, що причини, які пояснюють, чому в одних дітей є пізнавальний інтерес, а в інших немає, слід слухати передусім у пеших місяцях навчання. Саме там допускаються недоліки, наслідком яких є слабкий розвиток пізнавальної потивації.

Психологічною і педагогічною наукою встановлено, що важливим мотивом діяльності людини є інтерес — вибіркова спрямованість особи на ті чи інші обєкти, яка виявляється у прагненні пізнати їх, займатися саме цією діяльністю. Отже, інтереси виступають стимулом активності особистості. Все, за що бореться людина, випливає з її інтересу. Тому перш ніж шукати шляхи активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках, слід дізнатися, що дітей особливо цікавить. Інтерес є тією іскоркою, з якої згодом розгоряється жадоба до знань. Він — основа розвитку нахилів учнів, а отже, і їх професійного спрямування. Інтерес являє собою важливу спонукальну силу до учіння, до оволодіння основами наук, важливий засіб навчання.

Особливої уваги заслуговують думки І. П. Павлова стосовно суті спонукальної функції рефлексу мети, що являють собою природничо-наукове обгрунтування пізнавальної діяльності людини, її інтересів. Тут, зокрема, мається на увазі його думка про існування найважливішого компонента рефлексу мети — орієнтувального рефлексу (рефлекс "що таке?"). "У нас, — підкреслював І. П. Павлов, — цей рефлекс іде надзвичайно далеко, проявляючись, нарешті, у вигляді тієї допитливості, яка створює науку..." (23, 28)

Багато вітчизняних і зарубіжних вчених великого значення надавали і надають вивченню природи інтересу, його структури. Так, видатний психолог С. Л. Рубінштейн, розкриваючи суть інтересу, писав: "Інтерес — це зосередження на певному предметі думок, помислів особи, що викликає прагнення ближче ознайомитись з предметом, не випускаючи його з поля зору."

На думку інших дослідників, відомих психологів Т. Г. Єгорова, Е. Ш. Натанзона, П. А. Рудіко, О. Г. Ковальова, головною ознакою інтересу може бути тільки стійке емоційне ставлення особи до певного обєкта. Ці вчені вказують на емоції як на рушійну силу, що може активізувати або гальмувати процес пізнання, впливати на працездатність людини.

Кожний акт психічної діяльності особи тією чи іншою мірою насичений почуттями, емоціями. Однак особливо вагоме місце займають емоційні мотиви в інтересах, які виражають найінтимніше, найважливіше для людини.

Не заглиблюючись у сутність суперечок з цієї проблеми, спробуємо викласти основні міркування, відповідно до яких поняття "інтерес" вживається у нашій праці.

Інтерес розглядатиметься нами як вибіркове емоційно-пізнавальне ставлення особи до предметів, явищ, подій навколишньої дійсності, а також до певних видів діяльності, які мають важливе значення для людини. Це складне ставлення, за висловом С. Л. Рубінштейна, має двобічний характер. У ньому в органічній єдності виступають субєкт інтересу і обєкт.

субєктом інтересу може бути конкретна людина, певна соціальна група (сімя, виробничий або шкільний колектив). Те, що має важливе значення для субєкта, ми називаємо обєктом або носієм інтересу. Ним може бути природа, певний вид діяльності, суспільно-історичне явище або інша людина та ін.

Далеко не все однаковою мірою захоплює людину. Тому ставлення її до предметів і явищ навколишнього світу має вибіркову спрямованість. Її інтерес передусім повязаний з тим, у чому вона відчуває потребу, що для самої особи відіграє істотну роль. Лише тоді, коли той чи інший предмет, явище, подія, вид діяльності уявляються людині як щось важливе, значне, вона з особливим захопленням пізнає або займається цим.

Фізіологічним механізмом інтересу як вибіркової спрямованості є певна система нервових звязків, що утворюються під впливом різних умов і залежать від психічного стану людини і її індивідуальності, від безпосередніх важень особи та її колишнього досвіду.

Інтерес має складну психологічну структуру, чим і зумовлюється сила його впливу на розвиток особистості людини. Він не являє собою окремого конкретного процесу, якими є, наприклад, мислення, сприймання, память. Інтерес, будучи ставленням, є певною формою звязку між потребами особи і засобами їх задоволення. В цьому складному ставленні людини до предметного світу тісно взаємодіють емоційні, інтелектуальні і вольові компоненти. Це і є основою значного спонукального впливу інтересу на розвиток різних психічних процесів (памяті, уяви, уваги та ін.).

Характерною особливістю інтересу, як уже зазначалося, є його звязок з емоційною сферою людини. Почуття особи являють собою основу, серцевину інтересу. Здивування, захоплення, задоволення, породженого пізнанням нового або одержаною хорошою оцінкою, радісні переживання в результаті подолання навчальних труднощів, почуття гордості, зумовлене відмінною відповіддю товариша, — все це різні за своєю значущістю і глибиною вияву почуття учнів, але всі вони викликані інтересом.

Таким чином, формування навчальних інтересів учнів має надзвичайно важливе значення для ефективного оволодіння ними знаннями, сприяє виробленню у них самостійності мислення, активності й ініціативи.

Завдання сучасної національної школи — розвивати кожну дитину як неповторну індивідуальність. З огляду на це велике значення має формування в учнів творчого потенціалу прагнення до самостійної пізнавальної діяльності, вміння ставити і вирішувати нові проблеми. Розвязувати ці завдання належить педагогічній науці, призначення якої створити нові, ефективніші технології навчання школярів.

Пріоритетними є дослідження, спрямовані на впровадження в навчальний процес компютерної техніки; різноманітних систем розвивального, індивідуального і диференційованого навчання; нових технологій навчання обдарованих дітей; гуманізація навчального процесу.

Вони сприяють створенню таких умов, за яких учент займає позицію субєкта навчально-виховної діяльності; внаслідок цього у нього розвиваються якості творчої особистості: ініціативність, прагнення до самоосвіти, самонавчання.

Жодна технологія не буде ефективною, якщо учня не навчити вміння вчитися. Це завдання особливо актуальне для вчителів початкових класів, бо в цьому віці в дитини формується навчальна діяльність і вміння вчитися.

Вміння вчитися — це складне синтетичне поняття, до якого входять загальнонавчальні та спеціальні вміння. Зокрема: поставити мету своєї діяльності, усвідомити навчальне завдання, визначити спосіб його розвязання, вміти контролювати і давати оцінку правильності рішення. Це і є компоненти навчальної діяльності. Тому формувати їх у школярів — означає навчити їх учитися.

Є три рівні формування вміння вчитися: низький, середній, високий (творчий). На першому розвиваються репродуктивні вміння, на другому — репродуктивні з елементами продуктивності, на третьому — продуктивні, творчі. Останні набувають в пошуковій діяльності, у процесі проблемного навчання, що є цілісною системою роботи і характеризується такими особливостями:

1. нові знання не подаються в готовому вигляді, учні оволодівають ними під час активної самостійної діяльності;
2. школярі вчаться використовувати набуті знання в різноманітних ситуаціях, оволодівають способами розумової практичної діяльності;
3. від них вимагається творча самостійність;
4. велике значення надається створенню в учнів емоційного стану;
5. формуються комунікативні вміння: спілкуватися з учителями та дітьми.

Важливо аби кожен учитель початкових класів мав на увазі:

1. ефективність навчання істотно зростає, коли вчитель не тільки викладає готові істини, а й керує процесом їх відкриття і засвоєння учнями, формує в них потрібні для цього розумові дії, навчає самостійно поповнювати свої знання. Активізації і розвитку мислення сприяє таке керування учінням, коли учні поступово переходять від простих до складних пізнавальних, проблемних завдань, з допомогою вчителя оволодівають способами самостійного розвязування, узагальнюють їх, переносять у нові ситуації;
2. проблемна ситуація в реальному навчальному процесі є не тільки умовою виникнення мислення, а й засобом його функціонування та розвитку. Вона фактично є показником сформованості, вміння вчитися, активності учня в проблемній ситуації — критерієм його розвитку як творчої особистості;
3. формувати вміння вчитися на базі певного програмового матеріалу з урахуванням специфіки;
4. здійснювати його на доступному рівні;
5. формувати вміння не на спеціальних заняттях, а на звичайних уроках, щоб ця робота природно впліталася в їхню структуру.

Важливим завданням сучасної школи є також розвиток пізнавальної активності учнів. Для того, щоб успішно розвязати це завдання, необхідно всебічно стимулювати самостійну роботу учнів, розбудити в них свідоме бажання постійно займатися самоосвітою, яка є одним з важливих структурних елементів безперервної системи освіти, що прийнята в Україні.

Слід нагадати, що в умовах тоталітарної держави самоосвіта носила досить обмежений характер, вірніше — могла здійснюватися лише у напрямі дозволеного пануючою ідеологічною системою. Самостійність і незалежність мислення не влаштовували систему, тому що були для неї потенційно небезпечними.

Підкреслимо, що кінцева мета розвитку навичок самоосвіти — це самостійне, незалежне мислення індивіда, а воно є вкрай необхідною рисою і ознакою сучасної людини взагалі й громадянина незалежної держави зокрема.

Сьогодні необхідно насамперед озброїти учнів формами і методами самостіного поповнення знань, умінням "економічно" вчитися. Важливим шляхом дослідження цієї мети є формування загальнонавчальних умінь і навичок. На думку В. Сухомлинського, саме своєчасно і міцно сформоване вміння вчитися дає можливість розвинути пізнавальну активність учня, стає основою культури інтелектуальної праці.

Зараз сучасний стан роботи по виробленню в учнів умінь і навичок навчання є однією з основних причин незацікавленості дітей у здобутті знань; він не сприяє розвитку пізнавальної активності школярів, їхній самоосвіті, якоюсь мірою навіть гальмує задоволення дитячих інтересів, нахилів, зацікавлень та здібностей. Тим самим не створюється необхідної грунтовної основи постійного самовдосконалення особистості.

Не випадково сучасні дослідники, кращі вчителі-практики шукають шляхи, які б сприяли міцному формуванню загальнонавчальних умінь і навичок, що у кінцевому результаті привело б до підвищення ефективності навчання і, що особливо важливо, активізації самостійної роботи учнів.

Нагадаємо, що питання формування загальнонавчальних умінь і навичок виникло не сьогодні. Воно й раніше постійно турбувало науковців різних країн. Особливого значення ця проблема набула в міжвоєнну добу. Педагогіка 20-50-х років, як зазначав Г. Терлецький, "взяла на себе розвязку й цеї пекучої проблеми: не тільки завдавати, але передовсім навчити, як вчитися..." (31, 12-13)

Увага до цього питання пояснювалась динамічним характером виховання, необхідністю нової організації самочтійної праці учнів у школі, що було викликано зміною взаємовідносин учителя й учня в процесі навчання, коли учень почав займати активну, діяльну позицію. Тому тогочасна дидактика почала звертати більше уваги, ніж раніше, на підготовку учні до раціонального самонавчання, самоосвіти та самовиховання. Основним постулатом розвязання цієї проблеми у тогочаній педагогіці стало гасло: "навчити учня, як він має вчитися".

Обєктивна самооцінка — провідна внутріособистісна детермінанта формування прагнення до самопізнання, самовиховання, самоосвіти, самовдосконалення особистості.

Навчально-виховний процес у початковій школі складається із ряду навчальних дисциплін, програмами яких передбачено не тільки засвоєння специфічних знань, а й становлення школяра як особистості. Завдання вчителя, працюючи в колективі і з колективом школярів, сприяти формуванню адекватної самооцінки, яка, в свою чергу, має стимулювати розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів.

Існує певна залежність між формуванням адекватної самооцінки молодшого школяра і змістом та формами організації навчально-виховного процесу в початкових класах загальноосвітньої школи. Формування оціночних і самооціночних суджень молодших школярів залежить від інтесивності залучення дитини до активної колективно-групової навчальної діяльності, від стимулювання в процесі її організації і самооціночних суджень.

На початкових етапах організації педагогічно-оціночної діяльності самооцінка молодшого школяра безпосередньо впливає на процес і результати навчання і спілкування. Занижена або завищена самооцінка дитини шкодить інтенсивному залученню її у навчальний процес і негативно впливає на взаємовідносини між однолітками.

На подальших етапах оціночної діяльності в міру розвитку рефлексії разом з підвищенням інтенсивності навчання і міжособистісного спілкування зявляється тенденція зворотного впливу — навчального процесу і міжособистісного спілкування на характер самооцінки.

Соціально-педагогічними умовами формування адекватної самооцінки є:

а) організація колективно-групових форм навчальної і позанавчальної діяльності з обговоренням її результатів;

б) поетапне формування самооцінки, яке передбачає перехід від оцінки учителем окремих актів поведінки і вчинків дітей до оцінки їх мотивів і внутріособистісних детермінант;

в) забезпечення сприятливого місця дитини у підсистемі міжособистісних стосунків класного колективу;

г) утвердження гуманістичного стилю взаємовідносин між вчителем і учнями з завищеною і заниженою самооцінкою;

д) усунення негативних впливів зовнішніх оцінок;

е) наявність в класі атмосфери загальної доброзичливості і творчого пошуку.

У комплексі проблем формування соціально активної сосбистості суттєва ролб належить проблемі самоствідомості у взаємозвязку з її внутрішніми процесами — самопізнанням, емоційно-цілісним відноошенням до себе і саморегуляцією.

У процесі життєдіяльності особистість розвивається і удосконалюється, в результаті цього вона змінює своє ставлення до самої себе.

Самооцінка, як і інші особистісні утворення, формується в діяльності. Через усвідомлення результатів діяльності особистість приходить до усвідомлення себе як субєкта діяльності, до оцінки своїх можливостей і якостей. Для дітей молодшого шкільного віку вирішальним фактором формування самооцінки виступає навчальна діяльність і міжособистісні стосунки.

Самооцінка молодшого школяра потребує поетапного формування. Характер самооцінки дитини безпосередньо впливає на його ставлення до навчання, однолітків, до шкільного класу як до колективу. В даному разі занижена або завищена самооцінка шкодить інтенсивному залученню молодшого школяра в навчальний процес і негативно впливає на його взаємостосунки з однолітками. Відзначено стійкий звязок між позитивним ставленням учнів до навчальної діяльності і формуванням адекватної самооцінки. Негативне ж ставлення до навчання формує неадекватну самооцінку. звязок в обох випадках зростає від класу до класу.

Фактором формування адекватної самооцінки учнів молодших класів є конкретна соціальна ситуація, яка, з одного боку, визначається навчально-виховною роботою учителя з учнями, а з іншого боку — місцем учня в системі неофіційних стосунків шкільного класу як колективу.

При організації оціночної діяльності в процесі навчання перш за все повинні бути передбачені методичні прийоми, що сприятимуть усвідомленню кожним учнем, що і як він робить на уроці на тлі емоційної насиченості навчального процесу і стимулювання самостійності, які також би сприяли усвідомленню, як позитивних, так і негативних особистісних якостей школярів, що сприяють або перешкоджають успішності кожного, і, нарешті, стимулюють узагальнений самоаналіз власної навчальної діяльності.

На стані проектування процесу міжособистісного спілкування головну увагу слід приділити забезпеченню суспільно значущої мотивації вибору однолітка для спільної діяльності; це стимулює кожного школяра для обєктивної оцінки тих, хто поруч з ним, разом з тим створює сприятливі умови для організації педагогом емоційного передбачення дітьми результатів їхньої діяльності для однолітків і власне себе.

Удосконалення педагогічних взаємодій, глибоке знання вчителем вікових, індивідуальних особливостей учнів, розуміння мотивів їх поведінки і діяльності, обєктивність педагогічної оцінки, удосконалення стилю педагогічного керівництва виховним процесом — необхідні умови формування адекватної самооцінки, самосвідомості, а, значить, особистості в цілому кожного школяра.