

ЛЕКЦИЯ № 1: ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА

Расчет учебного времени: 2 часа.

Формируемые компетенции:

Общепрофессиональная компетенция (ОПК-6): готовность к преподавательской деятельности по образовательным программам высшего образования.

Универсальная компетенция (УК-1): способность к критическому анализу и оценке современных научных достижений, генерированию новых идей при решении исследовательских и практических задач, в т.ч. в междисциплинарных областях.

Цели:

Дидактические: формирование у слушателей системы научных понятий о сущности, характеристиках и структуре учебной деятельности обучающихся в высшей школе; раскрыть роль мотивации в осуществлении учебной деятельности студентов.

Развивающие: развитие у слушателей умений сравнения, анализа и синтеза, абстрагирования, обобщения и конкретизации теоретических фактов и положений психологии высшей школы; формирование умений самопознания, самоанализа, саморазвития и самосовершенствования себя как личности и профессионала.

Воспитывающие: воспитание стремления к повышению своего общекультурного, интеллектуального, научного и профессионального уровня, понимание значимости психологических знаний в научно-исследовательской и педагогической деятельности преподавателя высшей школы.

Аннотация:

Понятие учебной деятельности в психологической науке, её целенаправленность и предметность. Психологическое содержание, средства, способы, характеристики и особенности учебной деятельности студента. Продукт и результат учебной деятельности. Содержание изучения состояния учебной деятельности студента. Структура учебной деятельности: учебная задача, учебные действия, учебный контроль (самоконтроль), учебная оценка (самооценка).

Психологическая формула успешного обучения, понятие учебной мотивации. Содержательные и динамические характеристики учебной мотивации. Взаимосвязь отношения студента к учению с характером его мотивов и состоянием учебной деятельности. Структура и виды учебной мотивации. Познавательный мотив и познавательный интерес в структуре мотивации учебной деятельности студента. Приемы формирования и развития познавательного интереса.

Вид лекции:

- по дидактическому назначению – объяснительная;
- по содержанию и системе построения – смешанная: информационная + проблемная по содержанию;
- лекция-визуализация.

В ходе лекции раскрываются основные теоретические представления о понятии и структуре учебной деятельности студентов высших учебных заведений; организуется свободный обмен мнениями по проблеме мотивации учения студентов вузов, в том числе, медицинских; реализуется дидактический принцип наглядности через использование мультимедийной презентации лекции.

Методы, используемые на лекции:

- словесные методы: рассказ-повествование, синтезирующая беседа, объяснение;
- активные методы: неимитационные – дискуссия, ситуация-иллюстрация.

Средства обучения:

- по характеру представления окружающей действительности: изображения и отображения материальных объектов (слайды);
- по составу объектов: материальные (компьютер, мультимедийный проектор);
- по характеру воздействия: визуальные;
- по отношению к технологическому прогрессу: современные (мультимедийные средства).

Рекомендуемая литература:

1. Буланова-Топоркова М.В., Самыгин С.И. и др. Педагогика и психология высшей школы. <https://yadi.sk/i/COAKml4UtF7>
2. Исаев Е.И. Педагогическая психология: учебник для академического бакалавриата. – М.: Издательство Юрайт, 2015. – 347 с.

3. Шарипов Ф.В. Педагогика и психология высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Шарипов Ф.В.— Электрон.текстовые данные.— М.: Логос, 2012.— 448 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/9147>

4. Габай Т.В. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2003. – 240 с.

5. Громкова М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 415 с.

6. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и переработ. – М.: Логос, 2005. – 384 с.

ПЛАН:

1. ПОНЯТИЕ И ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.

2. МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.

1 ВОПРОС

Учебная деятельность – это деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий, такая деятельность должна побуждаться адекватными мотивами. Ими могут быть...мотивы приобретения обобщенных способов действий, или, проще говоря, мотивы собственного роста, собственного совершенствования. Если удастся сформировать такие мотивы у учащихся, то тем самым поддерживаются, наполняясь новым содержанием, те общие мотивы деятельности, которые связаны с позицией школьника, с осуществлением общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности (Д.Б. Эльконин).

Учебная деятельность – деятельность по овладению обобщенными способами действия, саморазвитию обучающегося благодаря решению специально поставленных преподавателем учебных задач посредством учебных действий» (И.А. Зимняя).

Учебная деятельность – особая форма активности личности, направленная на усвоение (присвоение) социального опыта познания и преобразования мира, что включает овладение культурными способами внешних предметных и умственных действий (Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко).

Учебная деятельность – есть самоизменение, саморазвитие субъекта, превращение его из не владеющего определенными ЗУН в овладевшего ими (И.И. Ильясов).

Таким образом, **Учебная деятельность** – один из видов деятельности студента, направленный на усвоение им посредством диалогов (полилогов) и дискуссий теоретических знаний и связанных с ними умений и навыков в таких сферах общественного сознания, как наука, искусство, нравственность, право, религия.

Любая деятельность, в том числе и учебная, направлена на достижение цели. **Цель** – это ожидаемые конечные и промежуточные результаты тех действий ученика, которые ведут к реализации его мотивов. Цель выступает в двух аспектах.

1. *Цель – результат нормативного образца, который должен быть достигнут студентом.* Внешне он выражен в виде учебного задания, а внутреннее – в виде субъективного образа потенциального результата.

2. *Цель – уровень достижений, представляющий собой количественный аспект цели.* В зависимости от оценки своих возможностей, прошлого опыта и социальных факторов студент сам определяет для себя тот уровень достижения цели, который для него будет удовлетворительным.

В виде цели выступает желаемый результат. *Именно «желаемость», привлекательность будущего результата придают ему мотивирующий характер.* Привлекательность может быть внутренней (когда результат привлекателен сам по себе) и внешней (когда результат привлекателен своими последствиями).

Факторы внешней и внутренней привлекательности цели обучения (учения).

Внутренняя привлекательность возникает тогда, когда результат:	Внешняя привлекательность возникает тогда, когда результат:
1. обеспечивает самостоятельность мыслительной работы и деятельности; 2. открывает путь собственного развития; 3. обеспечивает самовыражение; 4. вызывает чувство удовлетворения от правильно выполненного задания; 5. удовлетворяет потребность в самоактуализации и самореализации; 6. создает чувство самооценности.	1. позволяет добиться авторитета в группе; 2. повышает престиж; 3. обеспечивает безопасность; 4. увеличивает возможность социально-психологических контактов; 5. обеспечивает материальное благополучие; 6. обеспечивает социальное признание

Уровни целей:

1. Социальные цели.
2. Учебно – познавательные цели.
3. Цели самообразования.
4. Широкие познавательные цели.

Этапы реализации целей:

1. Постановка цели, её обоснование.
2. Мысленное предвидение результата и способа его достижения.
3. Апробирование цели действием.
4. Конкретизация конечной цели в виде промежуточных.
5. Выбор из нескольких целей одной, наиболее реалистичной.
6. Обоснование расхода времени и сил.
7. Построение плана действия.
8. Достижение цели.
9. Проверка уровня достижения цели по соотношению между требуемым, желательным и фактическим результатом.

Предметом учебной деятельности выступает исходный образ мира, который уточняется, обогащается или корректируется в ходе познавательных действий.

Психологическим содержанием учебной деятельности является усвоение знаний, овладение обобщенными способами действий, в процессе чего развивается сам обучающийся.

Средствами учебной деятельности, с помощью которых она осуществляется, являются:

- а) интеллектуальные действия, мыслительные операции (анализ, синтез, обобщение, классификация и др.);
- б) языковые знаковые средства, в форме которых усваивается знание;
- в) фоновые знания, посредством включения в которые новых знаний структурируется индивидуальный опыт, тезаурус обучающихся.

Способы учебной деятельности – это ответ на вопрос: Как учиться? Каким способом получать знания. Наиболее полно описание способа представлено в теории поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина), где принцип ориентировки, *перехода от внешнего, предметного действия к внутреннему, умственному* и этапность этого перехода в соотношении с тем, что делает сам обучающийся, полностью раскрывает способ умственной деятельности. Выделяются также *следующие способы УД:*

- а) репродуктивные способы;
- б) проблемно-творческие;
- в) исследовательско-познавательные.

Основные характеристики учебной деятельности (Л.Д. Столяренко):

- а) она специально направлена на овладение учебным материалом и решение учебных задач;
- б) в ней осваиваются общие способы действий и научные понятия;
- в) общие способы действий предваряют решение задач;
- г) учебная деятельность ведет к изменениям в самом человеке – в студенте;
- д) происходят изменения психических свойств и поведения обучающегося «в зависимости от результатов собственных действий».

Особенности учебной деятельности (А.М. Новиков):

1) Учебная деятельность направлена на усвоение других видов человеческой деятельности – практической, ценностно-ориентировочной, эстетической и др., а также на овладение самой учебной деятельностью («учись учиться»). Поэтому умения, компетенции, определяемые как способности выполнять ту или иную деятельность (действия), являются высшей, конечной целью учебной деятельности.

2) Учебная деятельность субъекта направлена «на себя» - на получение внутреннего для субъекта результата – освоения нового опыта в виде ЗУН, развития способностей, ценностных отношений и т.д.

3) Учебная деятельность всегда инновационна, так как постоянно, изо дня в день, направлена на освоения нового для обучающегося опыта.

4) Парадоксальность учебной деятельности заключается в том, что, хотя она постоянно инновационна, но цели её чаще всего задаются извне – учебным планом, программой, преподавателем и т.д.

5) На учебную деятельность оказывают влияние возрастная сензитивность и возрастные кризисы.

Продуктом учебной деятельности является (И.А. Зимняя):

а) структурированное и актуализированное знание, лежащее в основе умения решать требующие его применения задачи в разных областях науки и практики;

б) внутренние новообразования психики и деятельности в мотивационном, ценностном и смысловом планах;

в) часть индивидуального опыта.

Результатом учебной деятельности является поведение субъекта – это либо испытываемая им потребность продолжать эту деятельность, либо нежелание, уклонение и избегание.

Изучение состояния учебной деятельности:

1. Понимание студентом условного смысла поставленной преподавателем задачи (а не её дословное понимание).

2. Удержание и воспроизведение задания в течение некоторого времени, сохранение его в течение всего времени, необходимого для выполнения задания.

3. Выполнение задания преподавателя до конца, что косвенно говорит о принятии студентом задачи учителя.

4. Переход к самостоятельной постановке учебных задач.

5. Выполнение действий по образцу.

6. Выполнение действий по образцу, но по инструкции с ограничениями или с отсутствующими звеньями.

7. Выполнение отдельных действий изменения, сравнения, моделирования, в вариантах «от предмета к модели» и обратно.

8. Отделение и различение способа от результата.

9. Переход от действия по образцу и от перебора стереотипных способов к поиску новых способов.

10. Вычленение и сопоставление нескольких способов решения одной задачи.

11. Нахождение из нескольких способов наиболее рационального, наиболее короткого.

12. Нахождение нового, нестандартного способа решения задачи.

13. Появление у способов учебной деятельности новых качеств обобщенности, осознанности, вариативности.

14. Самостоятельный переход внутри учебной деятельности от одного звена к другому и др.

Учебная деятельность имеет внешнюю структуру, состоящую из таких **основных компонентов, как:** а) мотивация; б) учебные задачи в определенных ситуациях в различной форме заданий; в) учебные действия; г) контроль, переходящий в самоконтроль; д) оценка, переходящая в самооценку.

Учебная задача

Учебная задача является главным компонентом структуры учебной деятельности. Она предлагается обучающемуся как определенное учебное задание (формулировка которого весьма существенна для его решения и результата) в определенной учебной ситуации, совокупностью которых представлен сам учебный процесс в целом.

Учебная задача, по мнению В.И. Гинецинского, это «...стандартизированная (схематизированная) форма описания некоторого фрагмента (отрезка) уже осуществленной (достигшей требуемого результата) познавательной деятельности, ориентированной на создание условий для воспроизведения этой деятельности в условиях обучения».

К условиям задачи и её требованиям относится данной и искомое, и основное условие состоит в том, чтобы «выразить искомое через данное».

Основное отличие учебной задачи от всех других видов задач состоит в том, что её цель и результат состоят в изменении самого субъекта, а не предметов, с которыми действует субъект.

Особенности учебной задачи:

1) направленность на субъекта, т.е. изменения в самом субъекте, а не в задачной структуре;

2) является неоднозначной или неопределенной, т.е. обучающиеся могут вкладывать в учебную задачу несколько иной смысл, чем обучающий в результате неумения разобраться с требованиями задачи, смешения различных отношений, мотивации субъекта;

3) для достижения какой-либо цели требуется решение не одной, а нескольких задач, а решение одной задачи может вносить вклад в достижение различных целей учения.

Учебная задача рассматривается как *системное образование, включающее два компонента:* предмет задачи в исходном состоянии и модель требуемого состояния предмета задачи. *Задача рассматривается как сложная система информации о каком-либо явлении, объекте, процессе, в которой четко определена лишь часть сведений, а остальная неизвестна.* Она может быть найдена только на основе решения задачи или сведений, сформулированных таким образом, что между отдельными понятиями,

положениями имеются несогласованность, противоречие, требующее поиска новых знаний, доказательства, преобразования, согласования и т. д.

В трактовке Л. М. Фридмана в *состав любой задачи входят одни и те же части*:

- а) предметная область – класса фиксированных обозначений объектов, о которых идет речь;
- б) отношения, которые связывают эти объекты;
- в) требование задачи – указание цели решения задачи, т.е. того, что необходимо установить в ходе решения;
- г) оператор задачи – совокупность тех действий (операций), которые надо произвести над условием задачи, чтобы выполнить её решение.

Способом решения учебной задачи называется «всякая процедура, которая при её осуществлении решателем может обеспечить решение данной задачи» (Г.А. Балл). Способ решения соотносится с субъективными характеристиками субъекта, которые определяют не только выбор и последовательность операций, но и общую стратегию решения. *Решение задачи различными способами представляет большие возможности для совершенствования учебной деятельности и развития самого субъекта.*

Средства решения учебной задачи могут быть:

- а) материальными (инструменты, машины);
- б) материализованными (тексты, схемы, формулы);
- в) идеальными (знания, которые привлекаются решателем).

Требования к учебной задаче:

- 1) Конструироваться должна не одна отдельная задача, а набор задач.
- 2) При конструировании системы задач надо стремиться, чтобы она обеспечивала достижение не только ближайших учебных целей, но и отдаленных; при проектировании учебных задач обучающий должен четко представлять иерархию всех учебных целей, как ближайших, так и отдаленных.
- 3) Учебные задачи должны обеспечить усвоение системы средств, необходимой и достаточной для успешного осуществления учебной деятельности.
- 4) Учебная задача должна конструироваться так, чтобы соответствующие средства деятельности, усвоение которых предусматривается в процессе решения задач, выступали как прямой продукт обучения; реализация четвертого требования предполагает также применение задач на осознание учащимися своих действий, т. е. рефлексии.

В процессе учебной деятельности **учебная задача дается (существует) в определенной учебной ситуации**. По содержанию учебная ситуация может быть нейтральной или проблемной.

Создание проблемной ситуации предполагает наличие проблемы (задачи), т.е. соотношения нового и известного (данного), учебно-познавательной потребности обучающегося и его способности (возможности) решать эту задачу.

Понятие «задача» часто неправомерно употребляется наряду с понятием «проблемная ситуация». Однако следует четко разграничивать эти два понятия:

- а) *проблемная ситуация означает*, что в ходе деятельности человек натолкнулся на что-то непонятное, неизвестное, т.е. *появляется объективная ситуация, когда возникшая проблема требует от человека каких-то усилий, действий*, сначала мыслительных, а затем, возможно, и практических;
- б) когда в деятельность человека включается мышление, проблемная ситуация перерастает в задачу – *задача возникает как следствие проблемной ситуации в результате её анализа и принятия субъектом.*

Этапы решения задачи в проблемной ситуации:

- 1) понимание задачи, сформулированной в готовом виде преподавателем или определяемой самим студентом; последнее зависит от того, на каком уровне проблемности находится задача, и от способности обучающегося её решить;
- 2) «принятие» задачи обучающимся, он должен решать её для себя, она должна быть лично значима, а потому понята и принята к решению;
- 3) решение задачи должно вызывать эмоциональное переживание (положительное) и желание поставить и решать собственную задачу.

Учебные действия

В логике решения учебной задачи В.В. Давыдов представляет определенные **учебные действия**:

- принятие от преподавателя или самостоятельная постановка учебной задачи;
- преобразование условий задачи с целью обнаружения всеобщего отношения изучаемого объекта (поиск, обнаружение и выделение);
- моделирование выделенного отношения в предметной, графической или буквенной форме;

- преобразование модели для изучения свойств объекта в «чистом виде»;
- построение системы частных задач, решаемых общим способом;
- контроль за выполнением предыдущих действий;
- оценка усвоения общего способа как результата решения данной учебной задачи.

Согласно А.Н. Леонтьеву, **действие** – это такой процесс, мотив которого не совпадает с его предметом (т.е. с тем, на что оно направлено), а лежит в той деятельности, в которую данное действие включено. Другими словами, *если мотив соотносится с деятельностью в целом, то действие отвечает определенной цели.*

Существенным для анализа учебных действий является момент их перехода на уровень операций. **Операции** – это способы действия, отвечающие определенным условиям, в которых дана его цель. Сознательное целенаправленное действие в обучении, многократно повторяясь, включаясь в другие, более сложные действия, постепенно перестает быть объектом сознательного контроля обучающегося, становясь способом выполнения этого более сложного действия. Это так называемые *сознательные операции*, бывшие сознательные действия, превращенные в операции. **Переход с уровня действия на операции – есть основа технологизации обучения.**

Классификация видов учебных действий.

1) *С позиции субъекта деятельности:* целеполагания, программирования, планирования, исполнительские действия, действия контроля (самоконтроля), оценки (самооценки).

2) *С позиции этапов усвоения:*

- ориентировочные – направлены на анализ ситуации, соотнесение её со своими возможностями и приводящие к постановке учебной задаче: а) понимание готовой задачи, поставленной учителем; б) активное принятие для себя этого задания; в) самостоятельная постановка учебной задачи; г) самостоятельная постановка нескольких учебных задач.

- исполнительские – активное преобразование изучаемого объекта: а) выполнение отдельных операций как звеньев действий; б) выполнение основных учебных действий; в) выполнение нескольких учебных действий, осуществляемых слитно с одной задачей и объединенных в крупные блоки – приемы, способы, методы учебной работы; г) осуществление этих крупных блоков на осознанном уровне (умения) или автоматически (навыки).

- оценочные – контроль и оценка собственной деятельности: а) самоконтроль и самооценка по результату работы на основе сопоставления с образцом; б) самоконтроль и самооценка по ходу работы; в) самоконтроль и самооценка до начала работы как прогнозирование её хода и предполагаемого результата.

3) *С позиции предмета учебной деятельности:* преобразующие и исследовательские действия.

4) *В соотносительности с психической деятельностью студента:* мыслительные, перцептивные, мнемические действия, т.е. интеллектуальные действия, составляющие внутреннюю психическую деятельность субъекта и являющиеся внутренней «интегральной» частью учебной деятельности.

5) *По критерию продуктивности и репродуктивности:*

а) действия, которые по их функциональному назначению выполняются по заданным параметрам, заданным способом, всегда репродуктивны, например, исполнительские;

б) действия, направленные на создание нового, например, целеобразования - продуктивные;

в) промежуточная группа, действия, которые в зависимости от условий могут быть и теми, и другими, например, действия контроля.

Репродуктивность – продуктивность учебных действий определяется тем, как они осуществляются: по заданным преподавателем программам, либо ранее отработанным, стереотипизированным способом, либо по самостоятельно формируемым критериям, собственным программам или новым способом.

б) *По форме:*

а) материальные действия – это реальное взаимодействие с предметом, с целью его преобразования или установления свойств (например, опыты на уроках физики);

б) материализованные – это действия с изображениями предметов (работа с картами, схемами);

в) перцептивные – это действия, обеспечивающие сенсорное восприятие, обеспечивающие психическое отражение реального мира (умение наблюдать);

г) мнемические – это действия на запоминание и воспроизведение (умение заучивать стихи);

д) речевые действия – это формулирование мыслей как устно, так и письменно;

е) умственные – действия во внутреннем плане, без опоры на внешние средства (умение сравнивать, делать выводы, улавливать логику изложения).

7) *По виду добываемого знания:*

а) общие приёмы используются в разных областях, при работе с разными знаниями: планирование, контроль, все приёмы логического мышления (сравнение, подведение под понятие, установление причинно-следственных связей), внимание, наблюдательность, речевые действия, мнемические и т.д.;

б) специфические действия отражают особенности изучаемого предмета (звуковой анализ, арифметическое сложение, пространственное представление геометрических тел и т.п.).

Контроль (самоконтроль) в учебной деятельности

По мнению И.П. Подласого, нередко смешиваются, взаимозамещаются, употребляются то в одинаковом, то в различном значении понятия «оценка», «контроль», «проверка», «учет» и некоторые другие. Общим родовым понятием выступает **«контроль»**, означающий выявление, измерение и оценивание знаний, умений обучаемых. Выявление и измерение называют «проверкой». Поэтому **проверка – составной компонент контроля**, основной дидактической функцией которого является обеспечение обратной связи между преподавателем и студентами, получение педагогом объективной информации о степени освоения учебного материала, своевременное выявление недостатков и пробелов в знаниях.

Сравнение результата с заданным образцом является основным моментом действия контроля.

Контроль предполагает три звена:

- а) модель, образ потребного, желаемого образа действия;
- б) процесс сличения этого образа и реального действия;
- в) принятие решения о продолжении или коррекции действия.

Эти три звена представляют *структуру внутреннего контроля субъекта деятельности за её реализацией.*

Значительный интерес представляет выделение Н.Ф. Талызиной, на основе функций, **видов контроля в учебной деятельности**. Автор предлагает рассматривать три основных вида контроля: предварительный, текущий, итоговый.

Назначение *предварительного контроля состоит в установлении исходного уровня разных сторон личности обучающегося и, прежде всего, исходного уровня познавательной деятельности каждого отдельного студента*. Основными формами контроля в данном случае может быть письменный опрос (терминологический диктант, тесты, система заданий и задач и т.п.).

Важнейшей функцией *текущего контроля является функция обратной связи*. Обратная связь должна нести сведения не только о правильности или неправильности конечного результата, но и давать возможность осуществлять контроль за ходом процесса, следить за действиями студента. Следовательно, *контролировать надо содержание формируемых действий*.

Таким образом, обратная связь должна нести следующую информацию:

- а) выполняет ли студент то действие, которое намечено;
- б) правильно ли его выполняет;
- в) соответствует ли форма действия данному этапу усвоения;
- г) формируется ли действие с должной мерой обобщения, освоения, автоматизированности и т. д.

Активными формами текущего контроля могут быть терминологические диктанты, разноуровневые тесты, понятийные диктанты с каким-либо заданием, решение психолого-педагогических задач и ситуаций, сочинения (например, эссе или миниатюра по теме), анализ научно-методических и учебных текстов, работа с первоисточниками, устный опрос и т.п.

Итоговый контроль в практике обучения используется для оценки результатов обучения, достигнутых в конце работы над темой или курсом. Очень важно, что при разработке программы контроля знаний по любому разделу (предмету) педагогу необходимо составить такую систему заданий, которые требуют применения контролируемых знаний в тех видах специфических и логических умений, которые предусмотрены целями обучения. Без выделения и обоснования указанных умений контроль знания не может быть обоснованным. *Соотнесенность содержания контрольных заданий с целями обучения – главное требование к организации итогового контроля*. Традиционными формами итогового контроля являются зачет и экзамен по курсу.

Существует ещё два эффективных вида контроля:

1) Пооперационный (когда студент следит за самим ходом выполнения деятельности или действия и корректирует его качество сразу, сопоставляя с образцом). Пооперационный контроль важен потому, что дает возможность точно фиксировать допущенные ошибки, тут же исправлять их и успешно продолжать дальнейшее выполнение действия. Пооперационный контроль позволяет регулировать процесс усвоения по наметившимся в нем отклонениям и избегать ошибочных ответов. Без пооперационного контроля невозможно обеспечить формирование намеченных познавательных действий у всех студентов.

2) Перспективный (корректирование деятельности на несколько операций вперед, сличение предстоящей деятельности и своих возможностей выполнения).

Требования к организации контроля:

1. На первых порах процесса усвоения контроль должен быть пооперационным.
2. Затем внешний контроль переходит в систематический – за каждым выполняемым заданием.
3. На последующих этапах внешний контроль должен быть эпизодическим – по требованию обучаемого или при наличии у него систематических ошибок.

Преподавателю нельзя не учитывать и то, что контроль может осуществляться не только преподавателем, но и студентом. Более того, на разных этапах учебного процесса студент контролирует себя в разной форме: внешний контроль постепенно заменяется контролем внутренним. Другими словами, на начальных этапах становления учебной деятельности обратную связь осуществляет обучающий, а на завершающих этапах – сам обучаемый. В последнем случае имеет место **самоконтроль**.

П.П. Блонским были намечены **четыре стадии проявления самоконтроля** применительно к усвоению материала.

- Первая стадия характеризуется отсутствием всякого самоконтроля. Находящийся на этой стадии студент не усвоил материал и не может, соответственно, ничего контролировать.

- Вторая стадия – полный самоконтроль. На этой стадии студент проверяет полноту и правильность репродукции усвоенного материала.

- Третья стадия характеризуется как стадия выборочного самоконтроля, при котором студент контролирует, проверяет только главное по вопросам.

- На четвертой стадии видимый самоконтроль отсутствует, он осуществляется как бы на основе прошлого опыта, на основе каких-то незначительных деталей, примет

Студент владеет самоконтролем, если:

1. Умеет сознательно подчинять свои действия заданному комплексу требований (правилу).
2. Умет изменять (сохранять) состав действий в изменившихся условиях деятельности.
3. Умеет планировать состав действий, определяя субъективные трудности.
4. Умеет сличать действия с образцом, заданным через систему условий или материально.

Оценка (самооценка) в учебной деятельности

Проверяя знания, умения и навыки учащихся, учитель все время их оценивает. **Оценка может быть выражена в формах:**

1. Эмоционального отношения.
2. Оценочного суждения (словесного поощрения или наказания). Вербальные оценки не контролируются строгими показателями суждения преподавателя о студенте. Вербальная оценка может быть нейтральной (или отсутствовать совсем), положительной или отрицательной.

3. Отметки (отлично, хорошо, удовлетворительно, неудовлетворительно), которая фиксируется в документах. Отметка выставляется преподавателем на основе официальных критериев.

4. Самооценка студента, как отражение отношения к своей успешности в учении. Она может быть:

- а) прогностической – отражает оценку своих возможностей в предстоящей деятельности;
- б) процессуальной – связана с ходом реализации деятельности и её поэтапным контролем;
- в) ретроспективной – содержит оценку результатов деятельности.

При *оценке знаний*, нужно учитывать: а) объем знаний по учебному предмету, вопросу; б) понимание изученного, самостоятельность суждений, уверенность в излагаемом; в) степень систематизации и глубины знаний; г) действенность знаний, умение применять их с целью решения практических задач.

При *оценке навыков и умений* учитываются: а) содержание; б) точность, прочность и гибкость; в) возможность применения на практике; г) наличие ошибок, их количество, характер и влияние на работу.

Оценивая работы студентов, следует *выделять следующие моменты:*

1. Получение задания (внимание студента, понимание задания, спрашивание разъяснений).
2. Начальный момент работы (инициатива, отсутствие пассивного отношения, необходимости во внешних побуждениях к работе).
3. Способность работать (предварительная общая ориентировка в работе, осознание цели и увлечение ею, самоконтроль и сознание ошибок).
4. Отношение к работе (серьезное, спокойное, без лишней поспешности и нервозности).
5. Отношение к результатам (проверка, упорство в преодолении трудностей, стремление к наилучшему результату).

Требования к оценке в структуре учебной деятельности:

- 1) Объективность, отсутствие субъективного мнения преподавателя.
- 2) Адекватность, т.е. соответствие реальным показателям конечного результата, количественным и качественным, а также вложенным в его достижение усилиям.
- 3) Мотивированность, т.е. содержать четкое обоснование тому, почему она выражена тем или иным баллом. Показателем того, что оценка оказалась убедительной, служит факт совпадения оценки педагога с самооценкой студента.
- 4) Критичность, т.е. содержать указания на определенные недостатки в работе, что стимулирует активность и предотвращает развитие чувства самоуспокоенности.
- 5) Стимуляция, т.е. побуждать к продвижению вперед, содержать оптимистическое начало.
- 6) Дифференцированность, т.е. расчленяться на отдельные, частные оценки, содержащие в себе четкие указания как на достоинства, так и на недостатки.
- 7) Заинтересованность, т.е. выражать интерес преподавателя к личности студента, веру в его возможности.
- 8) Выразительность, т.е. показывать искренность мнения педагога, убеждать студента как в значимости оценки, так и полученных результатов.
- 9) Понятность, т. е. четко и просто сформулированная, доступная пониманию студента, без инскоказаний.
- 10) Уважительность, т.е. не оскорбляющая чувство собственного достоинства ребенка, признающая его право на собственные ошибки.

Для того, чтобы каждый студент **научился самостоятельно контролировать и оценивать себя и других, ему необходим систематический опыт следующих действий:**

- устанавливать типологию заданий, определять, для проверки какого умения или знания дано того или иное задание;
- составлять проверочные задания разного типа и уровня сложности (в том числе задания с «ловушками»);
- определять сложность заданий, распределять задания по степени сложности;
- находить или создавать образцы для проверки работы;
- сопоставлять работу с образцом;
- вырабатывать критерии оценки учебной работы;
- согласовывать свои критерии с критериями других участников контрольно-оценочной деятельности, в том числе и с преподавателем;
- оценивать свою работу по этим критериям;
- сопоставлять свою оценку с оценкой другого человека (преподавателя, однокурсника);
- давать характеристику ошибок и выдвигать гипотезы об их причинах;
- отбирать задания для устранения допущенных ошибок;
- определять границы своего знания (понимать, где работает или не работает освоенный способ действия);
- формулировать предположения о том, где искать недостающий способ действия (недостающее знание).

Предметом контроля и оценки в учебных предметах со стороны студентов могут быть:

- а) собственное продвижение в учебном материале с фиксацией своих трудностей и возможных способов их преодоления (что у меня получается, какие трудности не могу пока преодолеть и почему?);
- б) последовательность действий при решении поставленных задач (какие операции, действия я должен совершить, чтобы решить задачу?);
- в) личные достижения в учебном и внеучебном материале (чему я научился?);
- г) оценка своих возможностей (могу ли я сделать больше?);
- д) самостоятельный выбор учебного материала (заданий) для их выполнения (какие задания могу выполнить хорошо?).

Значимость роли контроля (самоконтроля), оценки (самооценки) в структуре учебной деятельности обуславливается тем, что:

- 1) Они раскрывают внутренний механизм перехода внешнего во внутреннее, интерпсихического в интрапсихическое (Л. С. Выготский и концепция интериоризации).
- 2) Именно в этих компонентах фокусируется связь деятельностного и личностного, именно в них предметное, процессуальное действие переходит в личностное, субъектное качество.
- 3) Особенность процесса оценивания – переход самооценивания в качество, характеристику субъекта деятельности – его самооценку.

2 ВОПРОС

Психологическую формулу успешного обучения можно выразить так:

$$M + 4П + C$$

Где М – мотивация, 1П – прием (либо поиск) информации, 2П – понять информацию, 3П – помнить, 4П – применять информацию, С – систематичность занятий.

Учебная мотивация – частный вид мотивации, включенный в деятельность учения, учебную деятельность.

Учебная мотивация определяется целым *рядом специфических факторов*:

- 1) самой образовательной системой, образовательным учреждением, где осуществляется учебная деятельность;
- 2) организацией образовательного процесса;
- 3) субъектными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, самооценка);
- 4) субъектными особенностями педагога, системой его отношений к студенту, к делу;
- 5) спецификой учебного предмета.

Характеристики учебной мотивации:

- а) направленность, динамичность, устойчивость;
- б) иерархичность: потребность в учении, смысл учения, мотив учения, цель, эмоции, отношение и интерес.

Выделяются следующие *качества мотивов учения*:

1. *Содержательные характеристики*: осознанность; самостоятельность; обобщенность; ответственность; доминирование в общей структуре мотивации; степень распространения на несколько учебных предметов и др.

2. *Динамические характеристики*: устойчивость; сила и выраженность; переключаемость с одного мотива на другой; эмоциональная

Для анализа мотивации учения важна такая характеристика, как *отношение* к нему. На основе этого выделяются *три типа отношения к отношению*: отрицательное, нейтральное и положительное.

Связь типов отношения студента к учению с характером его мотивации и состоянием УД

Тип отношения к учению	Мотивация учения	Состояние УД
Отрицательное отношение	- бедность и узость мотивов, - познавательные мотивы исчерпываются интересом к результату; - не сформировано умение ставить цели, преодолевать трудности	- учебная деятельность не сформирована; - отсутствует умение выполнять действие по развернутой инструкции преподавателя; - отсутствует ориентация на поиск разных способов действия
Положительное (аморфное, нерасчлененное) отношение	- неустойчивые переживания новизны, любознательности, непреднамеренного интереса; - возникновение первых предпочтений одних предметов другим; - широкие социальные мотивы долга; - понимание и первичное осмысление целей, поставленных учителем	- учебная деятельность характеризуется выполнением отдельных учебных действий по образцу и инструкции; - выполнение простых способов самоконтроля и самооценки (также по образцу)
Положительное (познавательное, осознанное, инициативное) отношение	- переопределение и доопределение задач преподавателя; - постановка новых целей; - рождение на этой основе новых мотивов; - осмысление соотношения своих мотивов и целей, возникновение самостоятельно поставленных целей, выполнение действий по собственной инициативе.	- наблюдается различие студентом способа и результата действия; - осознанное стремление к поиску разных способов; - усвоение и «видение» всей структуры учения в целом; - овладение умениями планировать и оценивать свою учебную деятельность до её осуществления; - проверять и корректировать себя на каждом этапе работы; - развернутый самоконтроль и самооценка.
Положительное (личностное, ответственное, действенное) отношение	- соподчинение мотивов и их иерархии; - устойчивость и неповторимость мотивационной сферы; - сбалансированность и гармония между отдельными мотивами; - умение ставить перспективные, нестандартные цели и реализовывать их.	- предвидение социальных последствий своей учебной деятельности и поведения; - умение преодолевать препятствия при достижении цели; - поиск нестандартных способов решения учебной задачи; - гибкость и мобильность способов действий; - освоение учебных действий и умений до уровня навыков и привычек труда; - использование результатов учения в социальной практике; - выход из учебной деятельности в самообразовательную; - переход к творческой деятельности.

Особое значение для формирования и развития учебной мотивации имеет её **устойчивость**, под которой понимается динамическая характеристика, которая обеспечивает относительную продолжительность и высокую продуктивность деятельности как в нормальных, так и в экстремальных условиях.

Основываясь на системном представлении устойчивости, исследователи рассматривают учебную мотивацию в комплексе с такими **характеристиками, как:** сила, осознанность, действенность, сформированность смыслообразующего мотива деятельности, ориентация на процесс и др.

К *психологическим детерминантам устойчивости учебной мотивации относятся:* а) исходный тип мотивационной структуры; б) личностная значимость предметного содержания деятельности; в) вид учебного задания.

Структура учебной мотивации (В.И. Додонов):

- 1) удовольствие от самой деятельности;
- 2) значимость для личности непосредственного результата деятельности;
- 3) мотивирующая сила вознаграждения за деятельность;
- 4) принуждающее давление на личность.

Виды учебной мотивации.

- 1) *Мотивы могут быть внешними и внутренними.*

Внешние мотивы: наказание и награда, угроза и требование, материальная выгода, давление группы, ожидание будущих благ и т.д. Все они – внешние по отношению к непосредственной цели учения. Знания и умения служат лишь средством для достижения других основных целей. Сама цель – учение – при таких ситуациях может быть безразличной или даже отталкивающей, а учение часто носит вынужденный характер.

Внутренние мотивы – побуждают человека к учению как своей цели (интерес к самим знаниям, любознательность, стремление повысить свой культурный и профессиональный уровень, потребность в активной и новой информации).

В.А. Беликов рассматривает *две группы мотивации учебной деятельности.*

- Первая группа включает две подгруппы:

а) мотивы, заложенные в самой учебной деятельности: мотивы, связанные с содержанием учения (стремление узнать новые факты, овладеть знаниями); мотивы, связанные с самим процессом учения (стремление проявлять интеллектуальную активность, рассуждать, сам процесс деятельности);

б) мотивы, связанные с тем, что лежит вне самой учебной деятельности: широкие социальные мотивы (долга и ответственности, самоопределения и самосовершенствования); узколичностные мотивы (благополучия, престижная мотивация); отрицательные мотивы (избегание неприятностей).

- Вторая включает три подгруппы:

а) мотивы, основанные на потребностях человека;

б) мотивы, основанные на интересе;

в) мотивы, основанные на чувстве долга и ответственности.

Все педагоги и ученые единодушны в том, что организация и управление учебной деятельностью студентов не может быть успешной, если не сформированы **познавательный мотив и познавательный интерес.**

Познавательные мотивы включают:

Вид мотива	Содержание мотива	Проявление мотива в учебном процессе
Широкие познавательные мотивы	Ориентация студентов на овладение новыми знаниями	Реальное успешное выполнение учебных заданий; положительная реакция на повышение преподавателем трудности задания; обращение к преподавателю за дополнительными сведениями, готовность к их принятию; положительное отношение к необязательным заданиям; обращение к учебным заданиям в свободной необязательной обстановке (перемене)
Учебно-познавательные мотивы	Ориентация студентов на усвоение способов добывания знаний	Самостоятельное обращение студента к поиску способов работы, решения, к их сопоставлению; возврат к анализу способа решения задачи после получения правильного результата; характер вопросов к преподавателю и вопросы, относящиеся к поиску способов и теоретическому содержанию курса; интерес при переходе к новому действию, к введению нового понятия; интерес к анализу собственных ошибок; самоконтроль в ходе работы как условие внимания и сосредоточенности.
Мотивы самообразования	Направленность студентов на самостоятельное совершенствование способов добывания знаний.	Обращение к преподавателю и однокурсникам с вопросами о способах рациональной организации учебного труда и приёмах самообразования, участие в обсуждении этих вопросов; все реальные действия студентов по осуществлению самообразования (чтение дополнительной литературы, посещение кружков, составление плана самообразования и т.д.)

Интерес определяется как «следствие, как одно из интегральных проявлений сложных процессов мотивационной сферы». Интерес к учению может быть широким, планирующим, результативным, процессуально-содержательным, учебно-познавательным и его преобразующим.

Предпосылки создания интереса к учению (С.М. Бондаренко)

1. Воспитание широких социальных мотивов деятельности, понимание её смысла.
2. Наличие возможности у студентов проявить в учении умственную самостоятельность и инициативу.
3. Создание проблемной ситуации, столкновение студентов с трудностью, которую они не могут разрешить при помощи имеющихся у них запаса знаний.
4. Учебный материал и приёмы учебной работы должны быть достаточно разнообразны.
5. Использование прежде усвоенных знаний.
6. Эмоциональная окраска, живое слово преподавателя.

Приёмы формирования познавательного интереса (В.А. Беликов):

1. Актуальность и новизна содержания учебного материала.
2. Раскрытие значимости знаний и умений.
3. Наглядность, занимательность, эмоциональность.
4. Сравнения и аналогии.
5. Эффект парадоксальности.
6. Разнообразие форм и методов обучения.

Среди многообразия *мотивов учения, основанных на интересе*, можно назвать следующие:

- 1) непосредственный интерес к содержанию учебного предмета;
- 2) интерес к характеру той мыслительной деятельности, которую требует предмет;
- 3) интерес, основанный на удаче, успехе в изучении предмета, склонностях к его изучению;
- 4) опосредованный интерес, вызываемый связью предмета с будущей деятельностью;
- 5) интерес, основанный на положительном влиянии личности учителя, его качеств.

Развитие познавательного интереса проходит *три этапа*:

- а) ситуативный познавательный интерес, возникающий в условиях новизны и неопределенности;
- б) устойчивый интерес к определенному предметному содержанию деятельности;
- в) включение познавательных интересов в общую направленность личности, в систему её жизненных целей и планов.