**Приемы и техники управления учащимися на уроке**

Урок - основная форма организации учебно-воспитательного процесса. Каждый урок - приближение к его глобальной цели - сформировать нравственно совершенную личность, способную включаться в общественную жизнь (анализировать общественные явления, входить в новые социальные общности и осваивать новые виды деятельности), и реализовать свои творческие задатки.

Такой перспективной целью должен руководствоваться учитель на каждом уроке, реализуя конкретные задачи и добиваясь их достижения, причем достижение поставленных задач должно происходить не в ущерб здоровью ребенка. Результативность урока зависит от того, насколько четко сформулировал педагог его цель для себя, как поставил ее перед учениками и как они эту цель приняли. Последнее зависит от возрастных особенностей ребенка, сформированности мотивов учебной деятельности, от мастерства учителя, от его умения сделать привлекательной цель урока или отдельное учебное задание, ведь истинная цель урока - позитивные изменения, которые происходят в интеллектуальной и личностной сферах ученика (прирост мотивации, формирование ценностных ориентации, интересов, склонностей, обретение уверенности в своих силах, развитие внимания, памяти, мышления и речи, волевых качеств и т.д.).

Организация урока с таких позиций предъявляет особые требования к стилю общения педагога с ребенком, к методике преподавания. Урок - немалое напряжение сил ребенка. Оно должно быть направлено на позитивную цель - развитие ученика, а не на преодоление стресса, страха перед учителем или отдельными видами учебной работы. Мотивация страхом педагогически неприемлема, поскольку ограничивает формирование позитивных побуждений деятельности, снижает точность восприятия, способность концентрировать внимание, вызывает апатию.

Благоприятная эмоциональная атмосфера урока - условие его высокой эффективности без ущерба для состояния нервно-психического здоровья учителя и ученика. Умение создать такую атмосферу - важная составляющая профессионального мастерства учителя. Известно, что отношение ученика к учителю переносится на преподаваемый им предмет. Отсюда необходимость завоевать уважение детей, быть в их глазах авторитетным, интересным человеком. Речь идет не о заигрывании или попустительстве, а о настоящем полноценном авторитете.

 **Пример из опыта работы учителя**

Идет урок математики в 6-м классе. Ребята активны и увлечены, как всегда. Урок математики проходит вместо физкультуры по случаю болезни учителя. В конце урока математик объявляет, что следующий урок физкультуры состоится, необходимо принести физкультурную форму. Дети громко выразили недовольство: «Давайте лучше математикой заниматься!». Чем завоевано такое отношение детей к математике?

В данном случае учитель умеет увлечь учащихся, прекрасно объясняет материал, на уроке ни единого замечания, упрека, угрозы. Если видит, что дети устали, устраивает эмоциональную паузу. К учителю дети тянутся как к интересному человеку, готовы общаться с ним в любое время: «Кто хочет позаниматься по этой теме дополнительно, может прийти в три часа ». Заметим: « Кто хочет!». Приходят все, весь класс, потому что знают, что будет интересно.

 У каждого учителя свои приемы создания атмосферы урока: стиль общения с учениками, приемы выражения требовательности и доброжелательности, приемы включения детей в учебную работу, активизации; приемы, обеспечивающие снятие напряжения во время урока (эмоциональные паузы, физкультминутки, использование музыки). Во многом зависят эти приемы от возрастных особенностей детей, от специфики класса. Например, в младших классах можно использовать элементы игры, соревнования, опираться на богатство образного мышления, воображения, ожидание чего-то необычного, загадочного.

**Пример**

Начиная урок истории в 4-м классе, учительница обратилась к ребятам: «Сегодня мы отправимся в путешествие вместе с Афанасием Никитиным. Хотите путешествовать?».

 Организуя на уроке познавательную деятельность детей, учитель опирается на их личностные особенности: мотивационную сферу, познавательные потребности, ценностные ориентации, отношения, самооценку. Эти особенности рассматриваются в специальных главах данного учебника, поэтому здесь отметим только некоторые из них.

В процессе урока, пытаясь стимулировать деятельность учеников, учитель сравнивает детей друг с другом. Оказывается, что одни ученики привыкли к постоянной похвале, их всегда ставят в пример, а другие - к постоянному неуспеху. В результате формируется неадекватная самооценка: у первых - завышенная, у вторых - заниженная. Эксперименты показали, что сравнивать можно детей с равными возможностями, сильных с сильными, слабых со слабыми (интерличностное сравнение) или ребенка с самим собой, обращая внимание на изменения, которые с ним происходят (интраличностное сравнение).

Дети застенчивые, неуверенные в себе, с заниженной самооценкой особенно нуждаются в психологической поддержке учителя, необходимо обращать внимание даже на малые их успехи. Ребенок, испытавший положительные эмоции по поводу своего успеха, будет и впредь стремиться к этому.

Существует особый прием - организация успеха в учении. Учитель снижает уровень трудности учебного задания настолько, чтобы ученик смог с ним справиться. Переживание успеха закрепляется, а затем уровень трудности повышается до нормативного. Повышение мотивации учебной деятельности ученика обеспечивается оценкой учителя. Следует различать оценку и отметку. Оценка выражается различными формами (одобрительный кивок головой, улыбка, осуждающий жест, тон голоса, похвала, награда, отметка и т. д.). Таким образом, отметка - одна из форм оценки.

Главная функция отметки - стимулирующая, способствующая формированию положительной учебной мотивации. Следует помнить, однако, что отрицательная отметка («2») стимулирует учебную деятельность ученика только в том случае, если у него сформирована значимость успеха в учении и если он обладает сильной нервной системой. Учащихся со слабой нервной системой отрицательная отметка не стимулирует, а наоборот дезорганизует. Выставляя «2», если это необходимо, следует смягчить действие нежелательной отметки, выразить уверенность, что ученик способен ее исправить.

***Управление учащимися на уроке - это управление познавательной деятельностью.***В условиях развивающего обучения важен не только результат этой деятельности (знания, умения, навыки), но и сформированность ее структурных компонентов, способов достижения результатов. Для этого познавательная деятельность должна быть специально организована с учетом закономерностей тех психических процессов, которые лежат в ее основе.

Важно отметить ряд принципов организации познавательной деятельности на уроке:

-  активизация познавательных процессов;

-  развитие умения ребенка управлять собственными познавательными процессами;

-  развитие познавательных способностей.

Качество урока во многом зависит от того, насколько выражены на уроке эти тенденции.

Остановимся далее на ***особенностях управления вниманием, восприятием, памятью, мышлением учащихся на уроке.***

Состояние ***внимания учащихся на уроке****-*важнейшее условие продуктивности познавательной деятельности. Для управления вниманием детей учитель сам должен быть поглощен содержанием урока. Необходимо также уметь распределять внимание между излагаемым материалом и наблюдением за учениками. Начинающий учитель испытывает в связи с этим значительные трудности. У опытного учителя изложение материала требует уже меньшего контроля сознания, снижается степень эмоциональной нагрузки во время урока, внимание легче концентрируется на деятельности учащихся.

Основные функции внимания: отбор значимых для деятельности объектов, игнорирование конкурирующих воздействий; удержание объектов в поле внимания; регуляция, контроль протекающей деятельности.

Введение в поле внимания значимых объектов осуществляется с помощью словесных указаний, жестов, интонаций.

Для управления вниманием учащихся необходимо:

1)  уметь определять в каждый момент урока степень сосредоточенности отдельных учащихся и класса в целом;

2) поддерживать внимание, опираясь на его закономерности;

3) устранять ситуативные причины снижения концентрации внимания, отвлечения внимания;

4) формировать внимание учащихся. Рассмотрим подробнее предложенную схему.

1. Для определения состояния внимания учащихся в каждый момент урока используются продуктивный и поведенческий критерии. Продуктивный критерий основывается на зависимости результата деятельности от состояния внимания. Например, ученик делает ошибки в диктанте, если он невнимателен. (Известно, что ошибки внимания отличаются от ошибок, связанных со знанием правил.) Ученик не может повторить сказанное другим, если фраза не входит в его поле внимания.

Поведенческий критерий используется чаще: появление шума в классе, посторонних движений (в состоянии внимания доминантный очаг подавляет постороннюю деятельность); особая мимика внимания, направление взгляда (как правило, объект внимания фиксируется взглядом).

2. Для поддержания внимания используются закономерности всех видов внимания. Непроизвольное внимание возникает в силу свойств объекта или связано с особенностями воспринимающего субъекта. Формально-динамические приемы поддержания внимания основываются в основном на причинах первой группы. Известно, что интенсивность раздражителя, его динамический характер способствуют привлечению внимания. Следовательно, учителю можно порекомендовать изменение силы голоса, темпа речи, паузы во время объяснения материала. Речь при этом должна быть эмоционально насыщенной, выразительной. Важное значение имеет мимико-пластический образ, использование жестов. Считается, например, если учитель делает несколько шагов навстречу классу, внимание усиливается, если отходит к доске - ослабевает. Привлекает внимание новизна объектов или новизна (необычность) манеры изложения.

Поддержанию внимания не мешает тихая, спокойная[музыка](http://lifepsycho.ru/obshenie/neverbalnoe_obshenie/page/3/), ритмические негромкие звуки.

Содержательные приемы поддержания внимания основываются на интересах личности (содержание излагаемого, увлекательная форма изложения, разнообразие методов работы с материалом, использование наглядности, технических средств обучения). Внимание поддерживается за счет пробуждаемых у учащихся эмоций и чувств: эмоциональная окраска воспринимаемого (насыщенный цвет, мелодичный звук), высшие чувства (восхищение, восторг, эстетическое наслаждение). Привлекают внимание состояние ожидания объекта, его значимость, соответствие актуальным потребностям субъекта.

Управление произвольным вниманием учащихся основано на осознании цели (быть внимательным к такому-то объекту), поддерживается за счет волевых усилий. Развитие произвольности психических функций имеет важное значение, однако длительные волевые усилия приводят к появлению отрицательных эмоций, снижению мотивации учебной деятельности. Снижение степени волевых усилий возможно за счет появления интереса к деятельности, осознания ее значимости, ценности для личности. Такое внимание носит название послепроизвольного. Использование его в практике учебной деятельности достаточно эффективно.

3. Ситуативные причины отвлечения внимания могут быть как внешними, так и внутренними. Внешние причины: изложение материала, не соответствующее закономерностям внимания. Например, в начальных классах длительность поддержания продуктивного внимания - 20-25 минут, поэтому в середине урока необходима какая-то форма отдыха, эмоциональная пауза или смена деятельности. Если не учитывать эту закономерность детского внимания, неизбежны трудности продолжения урока.

К внешним причинам относится неблагоприятная среда (душное помещение, наличие посторонних раздражителей). Словесные раздражители (крики, пение, шепот) резко снижают сосредоточенность внимания, поэтому лучше во время объяснения материала не отвлекать внимания учащихся, особенно младшего школьного возраста, замечаниями. Можно найти другие приемы управления вниманием: пауза, несколько шагов навстречу «нарушителям» и т.д.

Внутренние причины отвлечения внимания: функциональное состояние нервной системы (утомление, подавленное настроение), несоответствие педагогических требований индивидуальным особенностям сосредоточенности учащихся.

4.  Методика формирования внимания учащихся была разработана и апробирована в школьной практике еще в 1970-е гг. под руководством профессора П.Я. Гальперина. В ее основу была положена теория поэтапного формирования умственных действий. В рамках этой теории внимание понимается как особое умственное действие контроля. Формирование его, как и всякого другого умственного действия, осуществлялось на основе предписаний-рекомендаций, которые первоначально предъявлялись учащимся в материализованной форме, а затем по мере интериоризации, формирования действия внимания необходимость в таких предписаниях исчезала.

Ценный материал по диагностике и развитию внимания детей разных возрастных групп: дошкольников, младших школьников, подростков - содержится в книге Л.В. Черемошкиной (тесты, игры, задачи, упражнения)

Наряду с общими закономерностями внимания учителю важно знать возрастные особенности внимания школьников. Внимание младших школьников неустойчивое, легко отвлекаемое: объем его невелик, распределяемость и переключаемость ниже, чем у старших школьников. Детям трудно управлять своим вниманием, преобладает непроизвольное внимание, зависящее от внешних особенностей объекта (яркость, интенсивность, необычность, новизна, динамический характер), а также от степени интереса к объекту, мотивации деятельности, направленной на объект.

Младшим школьникам легче сосредоточиться на деятельности, имеющей наглядное мышление, чем понятийное. Эту особенность рекомендуется использовать на уроках, чередуя умственную деятельность с практической (выполнение рисунков, схем, изготовление макетов и т.д.). Опираясь на характерные для возраста особенности внимания, учитель начальных классов должен обучать учащихся управлять своим вниманием, формировать у них произвольное внимание.

Внимание подростков преимущественно произвольное, они способны сосредоточиться на неинтересной и трудной работе ради ее будущего результата. Однако лучше вести урок, опираясь не только на произвольное, но и на послепроизвольное внимание, использовать приемы, снижающие степень волевых усилий, например за счет появления интереса к материалу. Внимание подростка может быть устойчивым до 40 минут, если они сами делают некоторые волевые усилия. Подростки не менее чем младшие школьники нуждаются в психологической разгрузке во время урока, поскольку возрастные физиологические особенности их являются причиной быстрой утомляемости, а работоспособность может быть даже ниже, чем работоспособность младших школьников. В подростковых классах желательно вести урок в быстром темпе, вовлекая школьников в продуктивную деятельность («пища для рук и ума в каждую минуту урока»), применяя организованные и уместные паузы для отдыха. При использовании эмоциональных пауз следует помнить, что эмоциональная возбудимость подростков высокая, поэтому чрезмерно эмоциональные приемы могут только осложнить работу учителя.

У старших школьников внимание интеллектуализируется, становится более управляемым, формируются его индивидуальные свойства. Все это следует учитывать в рекомендациях по организации умственной деятельности учащихся в целом и внимания, в частности.

***Для управления восприятием***необходимо прежде всего четко определить цель восприятия и его объект, выделить объект из общего фона (предметов, текста).

Восприятие - сложный психический процесс, который сводится не только к чувственному познанию, но и связан с памятью, мышлением, речью. Воспринимаемый объект (предмет, понятие, закономерность) обозначается научным термином и включается в систему уже известных знаний, сопоставляется с другими объектами в каком-либо отношении. Объект восприятия подвергается анализу: выделяются отдельные части, элементы, признаки, свойства. Для управления процессами анализа и синтеза можно использовать различные схемы, рисунки, графики.

В процессе восприятия ярко проявляются индивидуальные особенности учащихся: аудиальный, визуальный и кинестетический типы восприятия. В классе могут присутствовать представители всех трех типов, поэтому методики обучения конкретным предметам должны учитывать требование «трех-канальности» подачи материала.

Для обеспечения полноты и яркости восприятия, развития наблюдательности на уроках применяются наглядные средства усвоения материала: реальные объекты, муляжи, препараты, картины, рисунки, схемы, графики, слайды, кинофильмы, фотографии. Целесообразно применение словесной наглядности: яркое образное словесное описание явлений, событий. Словесное описание актуализирует представления детей, пробуждает творческое воображение. В ряде случаев использование литературных источников будет иметь незаменимый воспитательный эффект.

Управление восприятием учащихся на уроке должно опираться на знание возрастных особенностей этого процесса. Восприятие младших школьников слитное, нерасчлененное. Ребенок воспринимает общий вид объекта, но не видит его структуры, отдельных элементов, пространственных отношений. Для развития восприятия важную роль играет сравнение воспринимаемых предметов в каком-либо отношении, определение сходства и различия. Восприятие младших школьников ситуативно, конкретно. Если изменяются условия восприятия, школьники уже не могут правильно идентифицировать предмет. Важно варьировать условия восприятия, несущественные признаки, обращать внимание на существенные признаки.

Развитие восприятия младших школьников заключается в переходе от слитного, синкретического, фрагментарного восприятия ребенком предметов к расчлененному, осмысленному, категориальному отражению вещей, событий, явлений в их пространственных, временных, причинных связях. С развитием восприятия изменяются его структура и механизмы. Все большая роль принадлежит слову как средству анализа и обобщения воспринимаемого содержания.

Остановимся на ***приемах организации понимания материала.***Показателями понимания являются чувство ясности и умение правильно использовать его в новых условиях. В процессе учебной работы чаще всего приходится иметь дело с пониманием высказываний. При затруднениях в понимании используются поясняющие действия и операции. Н.П. Ерастов [2] рассматривает следующие виды поясняющих действий: 1) выявление непонятного, 2) соотнесение непонятного с понятным, 3) перенос данных на новые случаи.

1. Первый шаг на пути организации понимания - это выяснение, какие компоненты материала непонятны, поиск ответа на вопросы, что, где и почему непонятно.

Во всяком учебном материале есть предметно-понятийное содержание (предметы мысли и связи между ними) и языковая (знаковая) форма его выражения.

Если ученики понимают учебный текст, они должны ясно представлять те предметы и явления, о которых говорится, и осознавать связи и отношения этих предметов. Если слова текста как бы теряют свое значение и перестают сообщать что-то определенное о предметах мысли и их связях, то можно говорить о непонимании последних. Анализ ясных и недостаточно ясных сторон формы и содержания материала позволяет выявить непонятное и наметить пути преодоления непонимания.

2.  Чтобы малопонятный материал стал более понятным, ясным, используют большое количество приемов соотнесения непонятного с понятным.

A) Соотнесение с личным опытом. Усвоение новых знаний осуществляется путем включения их в уже усвоенную учащимся систему знаний, в его личный опыт. Опытный учитель всегда использует на уроке такие примеры, в которых новый материал сопоставляется с известным.

Б) Соотнесение с контекстом. Учебный материал излагается в определенной системе. Понять какую-то отдельную его часть можно только на фоне окружающего текста (контекста). Указание контекста помогает учителю объяснить содержание материала.

B) Соотнесение с лексическими вариантами. Одно и то же предметно-понятийное содержание можно передать разными словами. Перефразировки, изменения словесной формы изложения являются важнейшим приемом достижения понимания материала. Если учитель повторяет непонятный ученикам фрагмент, используя один и тот же лексический вариант, понимание может быть не достигнуто.

Г) Соотнесение с образами. Любые термины и формулировки отражают реальный мир только в обобщенном и отвлеченном виде. Основа всякого познания - чувственное познание. Поэтому понимание учебного материала облегчится, если соотнести слово с образом и наглядно представить описываемый факт или явление. Этой цели служат наглядные средства изложения материала.

Обучаясь приемам понимания на уроке, ученики переносят их в ситуацию самостоятельной работы. Для организации самостоятельной работы необходимо уже в школе обучить детей пользоваться литературными источниками, словарями, справочниками, где можно найти объяснение непонятных терминов, получить более понятное объяснение того, что было непонятным. Главное - в материале не должно остаться ни одного неясного места.

3. Субъективное чувство ясности, возникающее в результате соотнесения непонятного с понятным, является необходимым, но не достаточным показателем понимания. Действительное понимание учебного материала характеризуется еще и умением ученика применять теорию на практике, перенести усвоенные данные на новые случаи. В работе Н. П. Ерастова указываются два вида таких переносов: пробные и контрольные.

*Пробные переносы -*переносы с общего на частное.

При работе с учебным материалом на уроке учитель может использовать пробные переносы, предлагая ученикам приводить собственные примеры, факты, о которых не сообщается в учебнике, но которые относятся к изучаемой теме. Это хороший прием контроля понимания материала, форма обратной связи.

*Контрольные переносы,*предполагают более глубокую проверку понимания материала, которая осуществляется при решении задач, выполнении упражнений.

В учебной работе могут использоваться также поясняющие операции. Это известные мыслительные операции, которые входят в состав умственных действий, нацеленных на достижение понимания: поясняющий анализ и синтез, поясняющее сравнение, поясняющая конкретизация, обобщение, абстрагирование. Например, на уроке вводится новое понятие. Для выяснения полноты понимания можно предложить ученикам вопрос, заданный в форме: «В чем сходство, а в чем различие ...(введенного понятия с известным ученикам) ?..»

***В процессе обучения особая нагрузка ложится на память****.*От уровня развития памяти зависит успешность учения школьников. Работа учителя на уроке должна способствовать развитию памяти детей. В современной психологической литературе накоплен ценный материал, который может быть использован школьными психологами для помощи учителю.

Память - наиболее тренируемый познавательный процесс. Главное условие развития памяти - упражнение, тренировка. Успешность запоминания зависит от мотивации. Создание на уроке мотивации запоминания - один из приемов развития памяти. Например, подчеркнуть значимость материала для дальнейшего изучения курса. Помощь учителя может состоять также в том, что он четко формулирует мнемическую задачу: что запомнить, на какой срок, как точно.

Л.В. Черемошкина считает, что *отправной точкой развития памяти являются создаваемые учителем на уроке ситуации,*в которых ученик осознает проблему запоминания, т.е. осознает противоречия между необходимостью что-либо запомнить и трудностями запоминания. Личность, осознавшая необходимость и возможность применения приемов запоминания, - это уже иная личность, развивающаяся.

*Второе условие,*которое на уроке должно иметь место гораздо чаще первого, заключается в том, *чтобы придумывать вместе с детьми различные способы, запоминания.*По мнению Л.В. Черемошкиной, сущность развития памяти - формирование мнемических приемов:

1. Ассоциации - установление связей запоминаемого с чем-либо по сходству, смежности или противоположности. На уроке для стимулирования ассоциативных процессов достаточно задать классу вопросы типа:

Что напоминает вам это слово? На что похоже это уравнение? Что напоминает эта картина?

2. Выделение опорных пунктов. Сущность способа заключается в поиске каких-либо опор, точек отсчета, т.е. «зацепок», «крючков», в качестве которых могут выступать фамилии, названия, даты, исторические персонажи, смешные моменты, особенности шрифта, необычные, незнакомые слова, формулы и т.д.

3. Приемы группировки. Группировка - .разбиение материала на части по смыслу, объему, ассоциациям и т.д.

4. Классификация - группировка материала по определенным известным основаниям. Например, при изучении иностранного языка разделение вербального материала на классы: слова, обозначающие животных и растения, предметы мебели и домашнего обихода, и т.д. Учитель легко может придумать задания на классификацию любого учебного материала.

5. Схематизация - изображение или описание чего-либо в упрощенном и обобщенном виде, в графической форме.

6. Структурирование - прием установления связей между частями предмета или явления, позволяющий представить данный предмет или явление в целом.

Можно использовать также приемы аналогии, перекодирования, построения мнемического плана, мнемотехник, систематизации, установления последовательностей (сериаций), приемы различного рода привнесений в запоминаемый материал.

В некоторых случаях, как правило, в младших классах, целесообразнее опираться на непроизвольное запоминание, используя его закономерности. Известно, что при непроизвольном запоминании чем выше активность мыслительной деятельности, тем лучше результаты запоминания. Работа с материалом организуется учителем таким образом, чтобы активизировать мыслительную деятельность, предмет которой подлежит запоминанию. Непроизвольное запоминание улучшается также, если подлежащий запоминанию материал эмоционально окрашен, подается в образной, эмоциональной форме, поскольку эти виды памяти являются генетически первичными.

Учитывая закономерности памяти, не следует давать в середине урока наиболее важный материал, он запомнится хуже всего (эффект выпадения середины). При изложении материала следует начать с наиболее важного материала и повторить его в конце урока. Эффективность запоминания зависит также от характера материала. Материал должен быть разнообразным (однородный материал запоминается хуже).

Знание возрастных особенностей памяти учащихся существенно облегчает задачу управления мнемическими процессами на уроке. Память младших школьников непроизвольная, механическое заучивание преобладает над осмысленным запоминанием. Дети сравнительно редко используют при запоминании смысловые связи, опираются больше на внешние. У младших школьников преобладает образный интеллект, лучше развита память на предметы и конкретные слова со зрительными образами, память на звуки, тоны, а также память на эмоционально окрашенные явления, представления, факты. Память на слова, обозначающие абстрактные понятия, значительно хуже. Значит, работая с младшими школьниками, учитель должен опираться на закономерности непроизвольного запоминания, использовать чаще опору на образную и эмоциональную память, не исключая приемы развития произвольной памяти, смыслового, опосредованного запоминания.

В процессе учебной деятельности в значительной мере развивается способность запоминания и воспроизведения материала. В подростковом возрасте смысловое запоминание начинает доминировать над механическим. Сама смысловая память перестраивается, становится опосредованной. Все большую роль играет опосредование словом, а не образом. Повышается роль второй сигнальной системы в управлении мнемическими процессами.

Объем информации, которую приходится запоминать, в старших классах возрастает, изменяется и характер информации, увеличивается доля абстрактного материала. Наряду с этим не следует забывать о физиологических особенностях подростков, повышенной утомляемости: подростки чаще, чем младшие школьники, испытывают затруднения при запоминании, заучивании материала, чаще жалуются на память. Возможно, в связи с этим повышается интерес к различным приемам запоминания, мнемотехнике, обучение которым составляет одну из задач учителя. От этого зависят не только глубина и прочность знаний, успеваемость, но и дальнейшее развитие интеллекта.

Одна из важнейших задач школы - ***развитие мышления учащихся.***Как известно, мышление начинается с постановки проблемы, задачи, вопроса. Для активизации мышления могут быть использованы: проблемное изложение материала, разрешение проблемных ситуаций, обучение решению различных задач, анализ ситуаций, поиск ответов на различные вопросы, риторический вопрос при объяснении материала.

Необходимо обеспечить также принятие учениками задачи (цели, данной в определенных условиях), сформировать внутреннее побуждение к достижению этой цели, задачи - мотив. Здесь может быть использовано множество различных приемов: 1) способ подачи цели как эмоционально привлекательной, интересной; 2) привлечение учащихся к самостоятельной формулировке цели (вопроса, задачи). Например, в конце изложения темы предлагается сформулировать вопросы по теме; 3) выбор учебных задач из числа предложенных; 4) использование стимулов как внешних подкреплений мышления (похвала, отметка), сюда же можно отнести использование различных форм межгруппового взаимодействия учащихся на уроке (например, соревнование); 5) варьировать степень трудности учебных задач (слишком трудные мыслительные задачи должны использоваться при условии сформированности мотивации).

Другое условие развития мышления школьников - формирование способов решения задач: приемов умственных действий, алгоритмов, алгоритмических предписаний для решения определенного класса задач, логических умений. Каждый класс задач имеет свою специфику. Обучение решению задач опирается на понимание учителем этой специфики, осознавание умственных действий, которые лежат в основе мыслительного процесса (экстериоризации) и формирование соответствующих умственных действий у учащихся (интериоризации). В отечественной психологической литературе накоплен немалый опыт экспериментального изучения процессов решения учебных задач, разработаны рекомендации по обучению, показаны результаты их внедрения в практику учебной работы. Используя их, школьные психологи существенно облегчили бы работу по развитию и формированию мышления учащихся, возрастные особенности которых составляют основу формирования познавательного процесса.

У младших школьников преобладает образное мышление. Младший школьник может также мыслить логически, но отсутствие наглядных представлений объекта затрудняет оперирование понятиями, поэтому важно обеспечить взаимодействие конкретного и абстрактного мышления в процессе обучения.

У подростков способность к абстрактному мышлению возрастает, изменяется соотношение между конкретно-образным и абстрактным мышлением в пользу последнего. При этом конкретно-образные (наглядные) компоненты мышления не регрессируют, а сохраняются и развиваются, продолжая играть существенную роль в общей структуре мышления. Формирование абстрактных понятий происходит более успешно тогда, когда оно опирается на методически правильно подобранные наглядные образы. Развивается способность к конкретизации, иллюстрированию, раскрытию содержания понятий в конкретных образах и представлениях.

Под влиянием школьного обучения развивается аналитико-синтетическая деятельность, учащиеся стремятся выделить главное в материале, овладевают умением обосновывать, доказывать определенные положения, делать обобщения.

У подростков уже проявляется способность к самостоятельности суждений, критичности, к творческому мышлению. Наиболее полно эти особенности развиваются в старших классах, в юношеском возрасте.

Мышление в старшем возрасте обладает большей организованностью и последовательностью, логичностью; для него характерны глубина и основательность. Возникает интерес к причинному объяснению явлений. Старшеклассники способны осуществлять опережающее мышление, планирование. Процесс мышления включает выдвижение и самостоятельную проверку гипотез. Все это позволяет говорить о способности к научному мышлению. В юношеском возрасте отчетливо обозначаются индивидуальные различия мышления, которые проявляются в предпочтениях определенных учебных предметов, результатах решения различных типов задач, в особенностях когнитивных стилей.