

Выделены три стадии и соответствующие им генетические формы развития учебной деятельности: элементарная, развивающаяся, развитая. На основании теоретических и эмпирических исследований доказано, что учебная деятельность начинает формироваться в дошкольном возрасте. Дано описание специфики элементарной формы учебной деятельности и механизмов формирования ее психологической структуры на основе игровой деятельности детей дошкольного возраста.

К л ю ч е в ы е с л о в а : учебная деятельность, игровая деятельность, психологическая структура деятельности, развитие, дошкольный возраст.

Three stages and corresponding genetic forms of development of educational activity are distinguished: elementary, developing, developed. On the basis of theoretical and empirical research it is proved that educational activity begins to form at preschool age. A description is given of the specifics of the elementary form of educational activity and the mechanisms for the formation of its psychological structure on the basis of gaming activities for preschool children.

K e y w o r d s : educational activities, play activity, psychological structure of activity, development, preschool age.

Н. В. Нижегородцева

Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского

E-mail: nnvdoc@mail.ru

Специфика элементарной формы учебной деятельности

Научная статья

N. V. Nizhegorodtseva

K. D. Ushinsky Yaroslavl State Pedagogical University

Specificity of the elementary form of educational activity

Scientific article

Исследования учебной деятельности составляют обширную область педагогической психологии, имеют достаточно глубокие исторические и методологические корни. Для обозначения предмета исследования используется разная терминология: учение, научение, обучение и др. Понятие «учебная деятельность» введено в научный оборот в 60-е годы прошлого века.

Существуют различные точки зрения в понимании сущности учебной деятельности. В парадигме концепции учебной деятельности считается, что ребенок, пришедший в школу, не владеет учебной деятельностью, она формируется на протяжении начального периода обучения; главное содержание учебной деятельности состоит в усвоении обобщенных способов действий в сфере научных понятий. Ее результатом и в то же время основой дальнейшего формирования является, согласно этой точке зрения, развитие теоретического мышления учащихся: рефлексии, анализа, внутреннего плана действия. Структура учебной деятельности, которую составляют учебная задача, учебные действия, дей-

ствия контроля и оценки, осваивается учащимися неравномерно: вначале происходит усвоение действий контроля и оценки, затем – выделение учебной задачи и соответствующих ей учебных действий. Авторы данной концепции подчеркивают, что такое понимание учебной деятельности отличается от более широкого определения учения как осознанной деятельности, направленной на усвоение знаний и выполнение учебной работы [1].

Существует иная точка зрения, согласно которой уже в дошкольном возрасте не только возможно, но и необходимо формирование у детей учебной деятельности как осознанной формы активности, направленной на усвоение новых знаний и обобщенных способов решения теоретических и практических задач. «Характерной, специфической чертой дошкольного обучения, – писала А. П. Усова, – мы считаем формирование у детей учебной деятельности как нового способа их действия, отличающегося по своему характеру и мотивам от игры, труда и самообслуживания» [2, с. 62]. Вопрос о роли учения как самостоятельного вида

деятельности в развитии и воспитании детей был поставлен в свое время еще К. Д. Ушинским [3], отмечавшим, что всестороннее развитие ребенка не может быть обеспечено полностью только игрой, поэтому он считал необходимым отделить учение от игры. Л. С. Выготский писал, что уже в трехлетнем возрасте у ребенка есть некоторая способность к школьному обучению, в том смысле, что начиная с этого возраста для него становится доступной некоторая программа обучения [4].

В развитии учебной деятельности мы выделяем три стадии и соответствующие им генетические формы: элементарная учебная деятельность, развивающаяся учебная деятельность, развитая учебная деятельность.

Развитая учебная деятельность – это сознательная деятельность субъекта, при этом учащийся осознает, зачем он учится, принимает учебную задачу, поставленную педагогом, и может сам ее сформулировать, владеет навыками учебной работы, видит свои ошибки, контролирует и оценивает свои действия, способен к самообучению. На ранних стадиях становления учебная деятельность имеет симбиотический характер и представляет собой совместную деятельность взрослого и ребенка: основные функции по ее выполнению – постановка учебной задачи, выбор способов ее достижения, контроль и оценка учебных действий – выполняются взрослым (педагогом), четкое и правильное выполнение инструкций взрослого – задача ребенка на этом этапе. Постепенно в процессе обучения функции, которые вначале выполнялись учителем, передаются учащемуся. Главное отличие элементарной учебной деятельности от развитой ее формы заключается в распределенности мотива-цели между ребенком и взрослым: мотив – ребенка, а цель – взрослого. Иными словами, ребенок стремится научиться, а взрослый ставит перед ним цель и помогает в ее достижении.

Новая для ребенка деятельность не возникает спонтанно из уже сложившихся, привычных для него видов деятельности, а является результатом целенаправленного формирования. Усвоение знаний может осуществляться в различных видах детской деятельности: в игре, при выполнении действий по самообслуживанию, в продуктивных видах деятельности и т. д., но для самого ребенка усвоение знаний приобретает особую форму учебной деятельности только тогда, когда он выделяет и осознает учебную задачу. Принятие ребенком учебной задачи является важнейшим условием

успешности усвоения общих способов умственных и практических действий и формирования учебной деятельности. Принимая задачу взрослого, ребенок интуитивно определяет приемлемый для него уровень достижения в деятельности (будет ли он выполнять поставленное задание наилучшим образом, либо ограничится средним уровнем, либо не будет выполнять его совсем), у него формируется преимущественная ориентация на скорость (выполнять задание как можно быстрее) либо на качество (выполнять как можно точнее, без ошибок). Тот или иной уровень притязаний в старшем дошкольном возрасте становится устойчивой характеристикой личности ребенка и определяет индивидуальные особенности его учебной деятельности. По данным целого ряда исследований выделение учебной задачи происходит к концу дошкольного возраста.

Специфика учебной задачи, в отличие от практической, определяется тем, что она направляет активность субъекта на овладение общими способами действия, а не на достижение практических результатов. Результат в этом случае выступает как показатель правильности усвоения материала; соответствие его параметров образцу позволяет ребенку (совместно с педагогом) контролировать качество выполняемого действия и корректировать его. В исследованиях ряда авторов установлено, что при правильно организованном обучении осознанная ориентация на способы действий формируется у детей уже в дошкольном возрасте. Анализируя динамику усвоения способов действий детьми дошкольного возраста, А. П. Усова отмечает, что вначале ребенок интересуется только результатами работы. Сопоставление полученного результата с образцом ведет к тому, что он начинает интересоваться способами его достижения и корректировать свои действия в соответствии с заданной целью. В работе А. П. Усовой установлено также, что для старших дошкольников доступно выделение общего способа действия и перенос его в новые условия. Усваивая общий принцип действия и возможные формы его конкретного применения, ребенок учится использовать усвоенный способ действия в измененных условиях, у него возникает умение анализировать условия новой задачи и самостоятельно находить пути ее решения [2]. Это реальная основа для усвоения детьми старшего дошкольного возраста необходимых для начала школьного обучения знаний и навыков: предметно-специфических (звуковой анализ слова, анализ

графических объектов, счет в пределах десятка, решение простейших математических задач, рисование линий сложной формы и др.) и элементарных (правильная посадка за столом, правильное удержание пищевого предмета, умение слушать педагога и выполнять его задания, умение отвечать на вопрос, поставленный взрослым или другим ребенком; и др.).

Выделение и осознание учебных задач и способов их достижения является важной предпосылкой формирования у ребенка действий самоконтроля и самооценки, способности произвольно управлять своей деятельностью. К концу дошкольного возраста ребенок начинает понимать важность контроля и овладевает некоторыми практическими навыками его осуществления. Наблюдаются качественные изменения характера графических движений в старшем дошкольном возрасте, свидетельствующие о формировании у детей самоконтроля в процессе их выполнения. Вместо смелых размашистых штрихов, свойственных упражнениям детей младшего и среднего дошкольного возраста, появляются неуверенные, дрожащие линии: ребенок явно стремится не допустить отклонений в изображаемых формах, замедляет движения и постоянно корректирует их. Способность произвольно управлять своей деятельностью у детей старшего дошкольного возраста развита в большей степени, чем у младших дошкольников, но в условиях обучения имеет известную специфику: 6–7-летние дети способны управлять своими действиями лишь в пределах частной задачи, поставленной педагогом, понимание более общих целей деятельности им еще недоступно; они еще не владеют в полном объеме учебными действиями (в том числе действиями самоконтроля и самооценки) и не могут быть полностью самостоятельными в решении учебных задач. В отличие от «произвольности» учащихся, владеющих учебной деятельностью (развитая форма учебной деятельности), старшие дошкольники и начинающие школьники могут произвольно управлять своей деятельностью лишь в условиях пошаговой инструкции взрослого, т. е. в совместной деятельности и под контролем педагога.

В старшем дошкольном возрасте структура мотивов приобретает относительную устойчивость. Доминирующее положение в ней начинают занимать познавательные и широкие социальные потребности, которые в дальнейшем становятся реальной основой для формирования в процессе школьного обучения адекватной мотивации к учеб-

ной деятельности – осознанной потребности в приобретении знаний и развитии своих способностей. В мотивационной структуре дошкольников и начинающих школьников собственно учебные мотивы, как правило, отсутствуют; учебная деятельность на этом этапе развития полимотивирована и побуждается целой системой разнообразных мотивов. Структуру мотивов учения детей 6–8-летнего возраста образуют: широкие социальные мотивы и познавательные потребности; потребность в положительной оценке и одобрении взрослого; интерес к внешней атрибутике школьной жизни; игровые мотивы; прямое указание взрослого и др. Все перечисленные мотивы в той или иной степени присутствуют в мотивационной структуре ребенка 6–7 лет и оказывают определенное влияние на формирование и характер его учебной деятельности, но при этом степень выраженности и сочетание мотивов учения для каждого ребенка очень индивидуальны: для одного первоклассника ведущим мотивом учения может оказаться стремление занять место отличника в классе, для другого – получение отличной оценки и одобрение взрослого, для третьего – интерес к новым знаниям, четвертый воспринимает обучение в школе как новую игру, пятый ходит в школу потому, что «мама так сказала», и т. д. А. В. Карпов выявил специфическую роль игровых мотивов в становлении учебной деятельности на этапе дошкольного детства. В этот период приоритет внутренней мотивации, обусловленный спецификой психологической природы игровой деятельности, является решающим условием самодетерминации активности ребенка и оказывает фасилитирующее влияние на общий уровень собственно учебной мотивации. Вследствие «открытости» и «труднонасыщаемости» внутренней мотивации, удовлетворение познавательной потребности, например в процессе дидактической игры, не только не ослабляет, но и, наоборот, усиливает познавательный интерес [5]. На феноменологическом уровне в дошкольном детстве, на этапе формирования элементарной учебной деятельности, это проявляется в виде «самоактивности» ребенка, направленной на самостоятельное усвоение новых знаний и опыта (задавание вопросов, освоение счета и чтения без специального обучения и др.). Вместе с тем на последующих стадиях формирования учебной деятельности роль игровых мотивов меняется, в структуре учебной мотивации они начинают выступать в качестве антимотиваторов [6]. Установлено, что в период систематического

школьного обучения достаточное развитие учебно-познавательных и социальных мотивов в сочетании с оценочными мотивами оказывает положительное влияние на школьную успеваемость. Преобладание игрового мотива, перенесенного в неадекватную ему сферу учебной деятельности, оказывает отрицательное влияние на успешность усвоения знаний в школе. Влияние позиционных и внешних мотивов на успеваемость несущественно [7].

Как показывают исследования в области детской психологии, уже в дошкольном возрасте в психике ребенка появляются новообразования, обеспечивающие реализацию учебной деятельности на элементарном уровне: устойчивая система отношений к себе, сверстникам, взрослым и школе; качества, обеспечивающие восприятие, переработку и сохранение информации; необходимый для обучения уровень обобщений; восприимчивость к обучающему воздействию; произвольная регуляция деятельности; необходимый для реализации учебной деятельности запас знаний и умений («вводных навыков»).

Развитие обобщений и усвоение элементарных понятий – основная линия в развитии мышления дошкольника, основа речевого общения и усвоения обобщенных в историческом опыте человечества знаний. По мнению Л. С. Выготского, быть готовым к систематическому школьному обучению – значит прежде всего обладать умением обобщать и дифференцировать предметы и явления действительности в соответствующих категориях. Усвоение любого учебного предмета предполагает наличие у ребенка способности выделить и осознать те области явлений действительности, знания о которых он должен усвоить. Исследования в области детской психологии с детьми показывают, что уже в дошкольном возрасте детям доступны некоторые понятия и элементарные обобщения, составляющие основу усвоения содержания школьного обучения. Дети дошкольного возраста в результате обучения успешно овладевают обобщенными и систематизированными знаниями и способами действий в виде общественно выработанных эталонов [8].

Развитие учебно-важных качеств представляет важную, но не главную линию в формировании элементарной учебной деятельности. Более существенным является становление и развитие психологической структуры учебной деятельности (ПСД) – целостного единства индивидуальных качеств и их взаимосвязей, реализующих деятель-

ность, направленную на усвоение систематизированных знаний и развитие детской индивидуальности. Установлено, что компоненты учебной деятельности уже в дошкольном возрасте образуют относительно устойчивую психологическую структуру, обеспечивающую выполнение целостной деятельности, направленной на усвоение знаний [9]. На этапе формирования элементарной формы учебной деятельности в качестве компонентов ее структуры выступают компоненты ПСД игровой деятельности. Новая для ребенка деятельность (учебная) появляется и формируется в структуре уже сложившегося вида деятельности (игровой), образуя на ранних стадиях генезиса качественно своеобразное целое – некоторую комбинированную форму деятельности (учебно-игровую), в которой представлены все основные компоненты общей структуры деятельности: мотивы, задачи, способы действий и т. д. При этом компоненты ПСД игровой деятельности постепенно замещаются специфическими компонентами структуры учебной деятельности. Выявлена гетерохронность формирования отдельных компонентов структуры учебной деятельности. Так, умение осмысленно усваивать некоторые действия по показу и объяснению взрослого может быть сформировано на третьем году жизни. Принятие учебной задачи становится доступным детям только к концу дошкольного возраста [9].

В процессе формирования элементарной учебной деятельности происходит не просто «замена» одних компонентов другими. В реализации деятельности ребенка появляются принципиально новые механизмы, основанные на осознании – центральном возрастном новообразовании дошкольного возраста [10]. Игровая деятельность реализуется на интуитивном уровне, ее мотивы и цели ребенком не осознаются. Принимая учебную задачу, ребенок понимает, что он осваивает новый способ действия и новые знания и проявляет настойчивость в достижении результата. В мотивационной структуре ребенка старшего дошкольного возраста доминирующую роль начинают играть осознанные мотивы, в том числе – учебные (познавательные, социальные, оценочные и др.). Осознание, включаясь в психические процессы на всех уровнях психики ребенка, обеспечивает переход от непроизвольных (интуитивных) к произвольным, сознательно управляемым механизмам психической деятельности. Способность произвольно управлять своей деятельностью у детей старшего дошкольного возраста развита в большей степени, чем у младших дошкольников,

но в условиях обучения имеет известную специфику: 6–7-летние дети способны управлять своими действиями лишь в пределах частной задачи, поставленной педагогом, понимание более общих целей деятельности им еще недоступно; они еще не владеют в полном объеме учебными действиями (в том числе действиями самоконтроля и самооценки) и не могут быть полностью самостоятельными в решении учебных задач. В отличие от «произвольности» учащихся, владеющих учебной деятельностью, старшие дошкольники и начинающие школьники могут произвольно управлять своей деятельностью лишь в условиях пошаговой инструкции, т. е. в совместной деятельности и под контролем взрослого.

В отношении игровой деятельности детей А. В. Карпов отмечает, что на этом этапе «ни общая архитектура ПСД, ни ее основные функциональные блоки еще не представлены в их оформленном и тем более зрелом виде» [5, с. 69]; функциональные блоки психологической структуры деятельности представляют собой своеобразные «прото-блоки» будущей системы деятельности, находятся в состоянии оформления, «кристаллизации» и впоследствии трансформируются в собственно функциональные компоненты ПСД [5].

В процессе формирования элементарной учебной деятельности на основе детской игры «незрелые» прото-блоки ПСД игровой деятельности замещаются более зрелыми с точки зрения механизмов реализации компонентами учебной деятельности.

В заключение необходимо отметить специфическую роль – «миссию» учебной деятельности в индивидуальном развитии человека. В отличие от трудовой и игровой деятельности, учебная деятельность не имеет своего собственного предметного содержания. Назначение учебной деятельности – выполнение функции универсальной психологической основы для формирования в условиях систематического обучения новых видов деятельности (деятельности смыслового чтения, математической деятельности, профессиональной и др.). По сути, любое предметное обучение в школе предполагает не столько освоение системы знаний и навыков, соответствующих учебному предмету, сколько формирование особого вида деятельности со специфической мотивацией, целью, способами действий и т. д. Успешность обучения

по предмету обусловлена уровнем сформированности психологической структуры соответствующей деятельности. В процессе формирования ПСД новой деятельности происходит не только замещение компонентов структуры учебной деятельности компонентами новой деятельности, но и перемещение структурных компонентов учебной деятельности в формирующуюся ПСД, как это было выявлено на примере формирования психологической структуры деятельности смыслового чтения [11].

Ссылки

1. Давыдов В. В., Маркова А. К. Концепция учебной деятельности школьников // Вопросы психологии. 1981. № 6. С.13–26.
2. Усова А. П. Обучение в детском саду / под ред. А. В. Запорожца. М.: Просвещение, 1981. 176 с.
3. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. М.; Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1949. Т. 6. 446 с.
4. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. 517 с.
5. Карпов А. В. Системогенез игровой деятельности: базовые закономерности // Вестник ЯрГУ. Серия Гуманитарные науки. 2016. № 1. С. 68–75.
6. Карпова Е. В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности. Ярославль: ЯГПУ, 2007. 570 с.
7. Особенности психического развития детей 6–7-летнего возраста / под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. М.: Педагогика, 1988. 135 с.
8. Запорожец А. В., Журова Л. Е., Тарунтаева Т. В. Психологические проблемы возможностей обучения и подготовки к школе детей дошкольного возраста // Советская педагогика. 1975. № 6. С. 42–49.
9. Яковсон С. Г., Доронова Т. Н. Психологические принципы формирования учебной деятельности у дошкольников // Вопросы психологии. 1988. № 3. С. 30–36.
10. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. М.: Педагогика. 1984. Т. 4. 432 с.
11. Нижегородцева Н. В., Волкова Т. В. Психологический анализ смыслового чтения как специфического вида деятельности // Ярославский педагогический вестник. Серия: Психолого-педагогические науки. 2012. № 2. С. 257–262.