

Стадиальная характеристика развития учебной деятельности школьника

Ю. Н. Слепко¹

¹ Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского
150000, Россия, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1

Сведения об авторе:

Юрий Николаевич Слепко

e-mail: slepko@inbox.ru

SPIN-код РИНЦ: 6602-7202

Scopus AuthorID: 56111886000

ResearcherID: AAF-8745-2019

ORCID: 0000-0001-6768-4652

Финансирование: исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда, проект № 18-18-00157.

© Автор (2020).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. На основе результатов теоретического и эмпирического исследования учебной деятельности школьника утверждается, что развитие последней представляет собой непрерывную смену стадий, периодов и фаз в процессе общего школьного образования. Смена стадий, периодов и фаз является результатом происходящих в процессе развития учебной деятельности школьника количественных и качественных изменений ее психологической структуры. Наличие последних указывает на неравномерный и гетерохронный характер развития психологической функциональной системы учебной деятельности школьника. Стадии являются наиболее крупными единицами периодизации развития учебной деятельности школьника и отражают процессы развертывания и накопления психологических ресурсов учебной деятельности, ее совершенствования (1 стадия – 1–7 классы), свертывания и оптимизации психологической

структуры учебной деятельности, ее перехода в состояние оптимального функционирования (2 стадия – 8–11 классы). Периоды развития учебной деятельности школьника являются основой стадиального изменения ее психологической структуры. Особенности каждого периода определяются решением специфических задач, связанных с принятием и освоением школьником новых условий деятельности (1 период – 1–4 классы), совершенствованием первичных способов реализации учебной деятельности (2 период – 5–7 классы), оптимизацией выработанных способов и их использованием для решения задач завершения школьного обучения (3 период – 8–11 классы). Каждый период характеризуется единой формой протекания системообразующих процессов: рост интеграции системы в начале периода, достижение пика ее организованности в середине, свертывание и оптимальное функционирование психологической системы деятельности в конце периода. Единство формы протекания системообразующих процессов указывает на наличие фаз развития учебной деятельности школьника. Полученные результаты позволяют сформулировать рекомендации по совершенствованию процесса школьного обучения, учету индивидуальных, групповых, половых и др. особенностей современных школьников.

Ключевые слова: учебная деятельность, развитие, стадии, периоды, фазы.

Stages of educational activity development in schoolchildren

I. N. Slepko¹

¹Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky
108/1 Republicanskaya Str., Yaroslavl 150000, Russia

Author:

Iurii N. Slepko

e-mail: slepko@inbox.ru

SPIN: 6602-7202

Scopus AuthorID: 56111886000

ResearcherID: AAF-8745-2019

ORCID: 0000-0001-6768-4652

Funding: This research was funded by the Russian Science Foundation, project no. 18-18-00157.

Copyright:

© The Author (2020).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Based on the results of a theoretical and empirical study of learning activity in school-age children, we may argue that the development of such activity is a continuous succession of stages, periods, and phases in the process of general school education. The transition between the stages, periods, and phases of educational activity development is the result of quantitative and qualitative changes occurring in its psychological structure. The presence of such changes indicates the uneven and heterochronous nature of the development of the psychological functional system in the educational activity in schoolchildren. The stages are the largest units of periodisation in the development of the educational activity; they reflect the processes of deployment and accumulation of psychological resources resulting in the improvement of educational activity (stage 1 – forms 1-7), and the optimization of the psychological structure of educational

activity, its transition to an ultimate functioning state (stage 2 – forms 8-11). The periods of educational activity development are the basis for the step-by-step change in its psychological structure. The peculiar features of each period are determined by the solution of specific tasks related to the acceptance and coping with new conditions of activity by the child (period 1 – forms 1-4), improvement in the primary methods of conducting learning activities (period 2 – forms 5-7), optimization of the developed methods and their application in solving the tasks of completing one's secondary education (period 3 – forms 8-11). Each period is characterized by a single pattern in the course of the system-forming processes development: an increase in the system's integration at the beginning of the period, a peak in its organization in the middle, a reduction and optimal functioning of the psychological system of activity at the end of the period. The unity of the patterns in the course of the system-forming processes' development indicates the presence of phases in the development of educational activity. The results of the study make it possible to formulate recommendations in order to improve the educational process with regard to individual, group, gender, and other characteristics of modern schoolchildren.

Keywords: learning activity, development, stages, periods, phases.

Введение

Проблема развития школьника в условиях общего школьного образования является полиаспектной. С формальной, нормативной точки зрения процесс обучения

в школе разделен на достаточно давно устоявшиеся уровни образования – начальное, основное и среднее общее. Основанием деления процесса на уровни являются определенные федеральным стан-

дартом результаты образования (предметные, личностные, метапредметные). Вместе с тем традиционное для возрастной психологии выделение младшего школьного, подросткового и юношеского возрастов позволяет научно обосновать необходимость конкретного перечня педагогических, методических, психологических и др. мероприятий, обеспечивающих достижение образовательных результатов на разных уровнях школьного обучения. При всей устойчивости связки между образовательным процессом в школе и данными возрастной периодизации психического развития здесь могут быть выделены ряд спорных и неоднозначных моментов. Во-первых, психическое развитие школьника, являясь результатом, в том числе, обучения, не может рассматриваться в качестве единственно возможного результата школьного образования. На наш взгляд, развитие учебной деятельности является не менее значимым результатом обучения в школе (умение учиться, ставить цели, анализировать результат и пр.). Ввиду этого не менее значимым вопросом в педагогической психологии является понимание того, как происходит развитие собственно учебной деятельности школьника. Во-вторых, при опоре на данные возрастной психологии смена периодов школьного обучения приближена к качественным изменениям в психическом развитии ребенка (кризисам развития). Однако при анализе учебной деятельности школьника должны возникать ряд вопросов: каков характер ее развития (непрерывный/прерывный, статичный/динамичный и пр.), есть ли качественные периоды в ее развитии, как происходит переход между отдельными периодами развития и пр.

Отметим, что данные вопросы хорошо согласуются с позицией одного из основателей теории развивающего обучения В. В. Давыдова (Давыдов 1996), который утверждал, что современная теория учебной деятельности, во-первых, ограничена пониманием последней лишь на уровне

начального общего образования; во-вторых, при множестве подходов к пониманию деятельности школьника ни один из них не позволяет рассматривать ее как целостное психологическое образование; в-третьих, в теории учебной деятельности отсутствует четкое представление о том, как она развивается за пределами начального обучения, что происходит с ней в средней и старшей школе. Данные вопросы и стали предметом нашего исследования.

Материалы и методы

Методологической основой нашего исследования стало использование системогенетической теории деятельности (Шадриков 2013), в которой деятельность понимается как психологическая структура с набором устойчивых компонентов – функциональных блоков – мотивов деятельности, цели, программы, информационной основы, блока принятия решений и учебно важных качеств. В отношении реализации конкретной деятельности (учебной, учебно-профессиональной, трудовой и пр.) психологическая структура понимается как психологическая система, направленная на достижение нормативно одобренного результата. То есть результат деятельности является ее системообразующим фактором, а механизмом реализации и развития деятельности является принятие субъектом нормативных требований к деятельности, освоение этой деятельности и ее перевод на уровень индивидуального способа реализации. Таким образом, учебная деятельность школьника рассматривается нами как психологическая функциональная система, направленная на достижение нормативного результата образования в разные периоды школьного обучения.

С целью изучения психологического содержания, структуры и развития учебной деятельности школьника нами был использован арсенал диагностических методов и методик (тесты, опросники, анкеты, беседы), позволяющий диагностировать

уровень развития мотивов, цели, программы, информационной основы деятельности и др. ее элементов. Используемые методы и методики подбирались таким образом, чтобы соответствовать уровню развития школьника. Объектом исследования выступили учащиеся общеобразовательных школ г. Ярославля: $n=673$, в том числе 337 учащихся женского пола и 336 мужского пола. Объем выборки уровня начального общего образования составил 242 ученика, основного общего образования – 306, среднего общего образования – 125 учеников.

С целью статистической обработки результатов исследования была использована процедура психологического анализа деятельности (Карпов, Савин 2005), прежде всего расчет индексов интегрированности системы, дифференцированности системы, организованности системы (подробнее см. в (Слепко, Ледовская, Цымбалюк 2015)). Ставя основной задачей понимание характера развития психологической функциональной системы учебной деятельности школьника, в качестве основного показателя ее развития мы выбрали организованность системы как соотношение интегрированности и дифференцированности системы на разных этапах общего школьного образования (1 – 11 классы).

Результаты и их обсуждение

С помощью технологии психологического анализа деятельности нами были получены следующие результаты.

Во-первых, в ходе анализа показателя организованности психологической функциональной системы учебной деятельности нами было установлено, что динамика его изменения носит нелинейный характер. На протяжении первых семи классов обучения организованность системы непрерывно растет, достигая пика в 7–8 классе. После этого наблюдается обратный процесс снижения организованности, продолжающийся вплоть до 11 класса. То есть организованность системы учебной деятельности в течение всего периода

школьного обучения характеризуется цикличностью – непрерывный рост организованности, достижение его пика и спад. Учитывая длительный характер временных отрезков изменения организованности системы, вслед за В. А. Ганzenом (Ганзен, Головей 1980) мы можем говорить о том, что «речь идет не просто об изменении уровня развития какой-либо отдельной функции, а о разрыве непрерывности как в количественном, так и в качественном плане» (Ганзен, Головей 1980, 44). В этом случае речь идет о двух длительных по времени стадиях развития психологической системы учебной деятельности. Первая стадия (1–7 классы), в течение которой происходит непрерывный рост организованности системы, характеризуется наличием процессов развертывания и накопления психологических ресурсов учебной деятельности, а также ее совершенствованием. Это хорошо согласуется с объективными условиями деятельности школьника: переход из дошкольного образования требует от ребенка принятия и освоения новых условий деятельности, развития учебной деятельности, не только принятия нормативных требований школы, но и развития индивидуального способа деятельности. Учитывая длительный рост показателя организованности системы, мы можем говорить, что развитие учебной деятельности не завершается периодом начального общего образования, хотя в педагогической психологии популярна и подобная точка зрения (Нижегородцева 2019b). Последнее связано с тем, что достигнутый в начальном общем образовании уровень развития системы учебной деятельности при переходе в основное общее образование совершенствуется, а новые условия обучения приводят к дальнейшему развитию учебной деятельности. Лишь в конце 7 и начале 8 классов организованность системы учебной деятельности достигает пика, что свидетельствует о максимальном развертывании ресурсов деятельности. Последующее снижение организованности системы с сохранением стабильной академической

успеваемости свидетельствует о переходе системы в состояние оптимального функционирования, когда обучающийся осознает, что достижение учебно значимого результата возможно и без максимального развертывания ресурсов учебной деятельности. Продолжающаяся до 11 класса оптимизация системы свидетельствует о второй стадии развития учебной деятельности (8–11 классы).

Развивая позицию В. А. Ганзена, нами было установлено, что стадии, являясь наиболее крупными единицами квантификации развития учебной деятельности, включают количественные изменения организованности системы, свидетельствующие о наличии менее крупных единиц развития. Последние могут быть названы периодами развития учебной деятельности школьника, которые являются основой стадияльного изменения ее психологической структуры. Специфика каждого периода определяется решением адекватных условиям обучения психологических задач, связанных с принятием и освоением школьником новых условий деятельности (первый период – 1–4 классы), совершенствованием первичных способов реализации учебной деятельности (второй период – 5–7 классы), оптимизацией выработанных способов и их использованием для решения задач завершения школьного обучения (третий период – 8–11 классы). То есть если на уровне предметных результатов образования второй период обучения соответствует 5–9 классам, то на уровне развития способностей, личности, других психологических характеристик деятельности основное общее образование сопровождается, во-первых, совершенствованием сформированной в начальной школе психологической структуры учебной деятельности (второй период развития – 5–7 классы), во-вторых, ее оптимизацией в третьем периоде (8–11 классы). Акцентируем внимание, что именно учебная деятельность школьника является в данном случае ведущим средством развития способностей обучающихся (Нижегородцева 2019а).

Цикличность стадий развития учебной деятельности (рост, пик, спад организованности) фактически аналогичным образом проявляется и в отношении периодов ее развития. Каждый период характеризуется единой формой реализации системообразующих процессов – рост интеграции системы в начале, достижение пика организованности в середине, свертывание и оптимальное функционирование психологической системы деятельности в конце периода. Последнее отражается в том, что только в конце каждого периода (3–4 класс, 7 класс, 10–11 класс) происходит стабилизация и рост академической успеваемости, то есть психологическая система учебной деятельности становится адекватной нормативным требованиям и позволяет школьнику успешно решать учебно значимые задачи. Единство формы протекания системообразующих процессов в течение каждого периода указывает на наличие фаз развития учебной деятельности школьника.

Важно, что полученные на материале развития учебной деятельности школьника результаты хорошо согласуются с основной идеей, отражающей характер онтогенетического развития. Так, В. А. Ганзен пишет, что «анализ понятий “стадия”, “период”, “фаза” свидетельствует о наличии количественных и качественных характеристик границ основных этапов онтогенеза. Выделяя количественные особенности, мы учитывали разрыв непрерывности, исчезновение одного и появление нового качества, утрату старых связей и образование новых. Именно такой границей является стадия, которая выделяется по качественным признакам. Периоды делаются по качественным и количественным критериям. Фаза же – чисто количественная характеристика» (Ганзен, Головей 1980, 45). Таким образом, мы можем перейти к формулировке выводов исследования.

Выводы

Во-первых, полученные в исследовании результаты позволяют эмпирически обос-

нованно утверждать, что развитие психологической функциональной системы учебной деятельности школьника характеризуется неравномерностью и гетерохронностью. Во-вторых, нелинейность развития учебной деятельности проявляется в том, что само развитие представляет собой не простое накопление способностей и средств успешной реализации деятельности школьника, а непрерывное количественное и качественное изменение

состояний учебной деятельности как психологического феномена. Таким образом, в-третьих, вряд ли возможно однозначно говорить о том, что развитие учебной деятельности носит непрерывный характер. Корректнее говорить о прерывности развития как условия успешного решения нормативных и психологических задач деятельности, а также условия перехода на каждую следующую фазу, период, стадию развития.

Литература

- Ганзен, В. А., Головей, Л. А. (1980) К системному описанию онтогенеза человека. *Психологический журнал*, т. 1, № 6, с. 42–54.
- Давыдов, В. В. (1996) *Теория развивающего обучения*. М.: ИНТОР, 544 с.
- Карпов, А. В., Савин, И. Г. (2005) *Психологический анализ деятельности*. Ярославль: ЯрГУ, 144 с.
- Нижегородцева, Н. В. (2019а) Развитие способностей в учебной деятельности. В кн.: *Психология способностей и одаренности. Материалы всероссийской научно-практической конференции. 21-22 ноября 2019, Ярославль*. Ярославль: ЯГПУ, с. 76–80.
- Нижегородцева, Н. В. (2019b) Стадии системогенеза, генетические формы и типы учебной деятельности. *Ярославский педагогический вестник*, № 4 (109), с. 125–131.
- Слепко, Ю. Н., Ледовская, Т. В., Цымбалюк, А. Э. (2015) *Анализ данных и интерпретация результатов психологического исследования*. Ярославль: ЯГПУ, 290 с.
- Шадриков, В. Д. (2013) *Психология деятельности человека*. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 464 с.

References

- Ganzen, V. A., Golovey, L. A. (1980) K sistemnomu opisaniyu ontogeneza cheloveka [To a systematic description of human ontogenesis]. *Psikhologicheskii zhurnal*, vol. 1, no. 6, pp. 42–54. (In Russian)
- Davydov, V. V. (1996) *Teoriya razvivayushchego obucheniya [Theory of developing learning]*. Moscow: INTOR Publ., 544 p. (In Russian)
- Karpov, A.V., Savin, I. G. (2005) *Psikhologicheskii analiz deyatel'nosti [Psychological analysis of activity]*. Yaroslavl: Yaroslavl State University Publ., 144 p. (In Russian)
- Nizhegorodtseva, N. V. (2019a) Razvitie sposobnostei v uchebnoi deyatel'nosti [Development of abilities in educational activities]. In: *Psikhologiya sposobnostei i odarennosti. Materialy vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. 21-22 noyabrya 2019, Yaroslavl' [Psychology of abilities and giftedness. Materials of the all-Russian scientific and practical conference. November 21-22, 2019, Yaroslavl]*. Yaroslavl: YaGSU Publ., pp. 76–80. (In Russian)
- Nizhegorodtseva, N. V. (2019b) Stadii sistemogeneza, geneticheskie formy i tipy uchebnoi deyatel'nosti [Stages of systemogenesis, genetic forms and types of educational activities]. *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik — Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, no. 4 (109), pp. 125–131. (In Russian)
- Slepko, Yu. N., Ledovskaya, T. V., Tsymbalyuk, A. E. (2015) *Analiz dannykh i interpretatsiya rezul'tatov psikhologicheskogo issledovaniya [Data analysis and interpretation of psychological research results]*. Yaroslavl: YaGSU Publ., 290 p. (In Russian)
- Shadrikov, V. D. (2013) *Psikhologiya deyatel'nosti cheloveka [Psychology of human activity]*. Moscow: IP RAS Publ., 464 p. (In Russian)