Intellectual and creative development of a pupil 's personality in the process of educational activity (theoretical and methodological aspect)

S.D. Shakura

State Educational Institution "Academy of Postgraduate Education", Minsk, Republic of Belarus

Article info

Accepted 29.06.2018

State Educational Institution
"Academy of Postgraduate
Education", Minsk, Republic
of Belarus

shakura@academy.edu.by

Шакура С.Д. (2018).
Интеллектуально-
творческое развитие
личности учащегося в
процессе учебной
деятельности (теоретико-
методологический аспект).
Fundamental and applied
researches in practice of
leading scientific schools, 27
(3), 183–187.

Shakura, S.D. (2018). Intellectual and creative development of a pupil 's personality in the process of educational activity (theoretical and methodological aspect). Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools, 27 (3), 183–187.

The article deals with the problem of intellectual and creative development of an individual in the educational process; it is paid attention to the peculiarities of organization of educational process, directed to formation of individual learning activity of a pupil. Intellectual and personal development of a pupil as a subject takes place in the process of formation of individual learning activity, which involves the pupils to possess as learning actions (goal definition, transformation, modeling, designing, control, assessment, correction) and meaningful actions (analysis, planning, reflection, generalization). For the implementation of individual learning activity it is also required general educational skills (writing, reading, counting, ability to work with a textbook, etc.). In other words, we can say that educational activity is an activity on self-change of own knowledge and skills, its result – those increments which occurred during its implementation in the intellectual self-development of the subject. The essence of these changes – to acquire by pupils new abilities in the process of mastering some other ways of actions with the system of scientific notions which the pupil learns. The formation of individual learning activity of pupils occurs only with properly organized training, which is based on such methodological provisions as training in zone of proximal development, activity forms of training, communicative collective-distributed type of learning activity; the leading role of theoretical knowledge in determining of learning activity content; focus of control and evaluation activities on the formation of reflective control and adequate self-assessment. In the system unity of these provisions communicative-activity approach performs integrative function. It provides formation of individual learning activity of pupils and, as a result, their intellectual and creative development.

Keywords: developing training; individual learning activity of a pupil.

Интеллектуально-творческое развитие личности учащегося в процессе учебной деятельности (теоретико-методологический аспект)

С.Д. Шакура

*Государственное учреждение образования «Академия последипломного образования»,
г. Минск, Республика Беларусь*

В статье рассматривается проблема интеллектуально-творческого развития личности в образовательном процессе; обращается внимание на особенности организации образовательного процесса,

Volume 27, Number 3, 2018

направленного на формирование индивидуальной учебной деятельности учащегося. Интеллектуально-личностное развитие обучающегося как субъекта происходит в процессе формирования индивидуальной учебной деятельности, которая предполагает владение учащимися как учебными действиями (целеполагание, преобразование, моделирование, конструирование, контроль, оценка, коррекция), так и содержательными (анализ, планирование, рефлексия, обобщение). Для осуществления индивидуальной учебной деятельности также необходимы общеучебные умения (писать, читать, считать, умение работать с учебником и др.). Другими словами, можно сказать учебная деятельность – это деятельность по самоизменению собственных знаний и умений, ее результат – те приращения, которые произошли при ее выполнении в интеллектуальном саморазвитии самого субъекта. Суть этих изменений – в приобретении учащимся новых способностей в процессе овладения какими-то другими способами действий с системой научных понятий, которые усваивает школьник. Формирование индивидуальной учебной деятельности учащихся происходит только при правильно организованном обучении, которое основывается на таких методологических положениях как обучение в зоне ближайшего развития, деятельностные формы обучения, коммуникативный коллективно-распределенный характер учебной деятельности; ведущая роль теоретических знаний в определении содержания учебной деятельности; направленность контрольно-оценочной деятельности на формирование рефлексивного контроля и адекватной самооценки. В системном единстве данных положений интегративную функцию выполняет коммуникативно-деятельностный подход. Он обеспечивает становление индивидуальной учебной деятельности обучающихся и, как следствие, их интеллектуально-творческое развитие.

Ключевые слова: развивающее обучение; индивидуальная учебная деятельность учащегося.

Введение

Современный этап развития общества, актуализирующий потребность в развитии интеллектуально-творческой личности, способной к решению постоянно возникающих задач и готовой к ответственности за результаты принятых решений, обусловил необходимость качественного обновления деятельности учреждений общего среднего образования. «На смену приходит понимание образования как достояния личности, как средства ее самореализации в жизни, как средства построения личностной карьеры. А это изменяет и цели обучения и воспитания, и его мотивы, нормы, и формы и методы и роль педагога и т.д.» (Novikov, 2011, p. 50). Современному педагогу необходимо «... решать целый комплекс педагогических задач: аналитико-рефлексивных, конструктивно-прогностических, организационно-деятельностных, оценочно-информационных, коррекционно-регулирующих» (Ksenzova, 2001, p. 3).

Результаты и обсуждение

Результат образовательного процесса зависит от его целевой направленности. Если целью является развитие интеллектуально-творческой личности учащегося, тогда возникает необходимость внесения существенных изменений в организацию образовательного процесса.

Следует отметить, что в структуру понятия «саморазвитие индивида» входит две составляющие: обогащение человеком своих деятельностных способностей и личностных качеств в ходе различных видов его целесообразной деятельности (Reference dictionary on pedagogy, 2004, p. 330). Интеллектуально-личностное развитие обучающегося как субъекта происходит в процессе формирования индивидуальной учебной деятельности. В этом контексте основной задачей педагогов становится организация учебной

деятельности, в процессе которой учащиеся смогли бы овладевать обобщенными способами действий по решению учебных задач, т.е. приобретали деятельностные способности. Учебная деятельность направлена «на освоение других видов человеческой деятельности – практической, ценностно-ориентировочной, эстетической и др., а также на овладение самой учебной деятельностью («учись учиться»)» (Novikov, 2006, p. 310). Индивидуальная учебная деятельность предполагает владение учащимися как учебными действиями (целеполагание, преобразование, моделирование, конструирование, контроль, оценка, коррекция), так и содержательными (анализ, планирование, рефлексия, обобщение). Для осуществления индивидуальной учебной деятельности также необходимы общеучебные умения (писать, читать, считать, умение работать с учебником и др.). Другими словами, можно сказать учебная деятельность – это деятельность по самоизменению собственных знаний и умений, ее результат – те приращения, которые произошли при ее выполнении в интеллектуальном саморазвитии самого субъекта. Суть этих изменений – в приобретении учащимся новых способностей в процессе овладения какими-то другими способами действий с системой научных понятий, которые усваивает школьник.

Формирование у учащихся индивидуальной учебной деятельности, в процессе которой происходит интеллектуально-творческое развитие личности, правомерно рассматривать в качестве важнейшего показателя тех результатов, которые должны быть достигнуты в процессе школьного образования. Однако не всякое обучение является развивающим, а только «правильно организованное» (Vygotsky, 1982). Рассмотрим более подробно, что значит «правильно организованное обучение» по следующим позициям: содержание, принципы, методы, формы, мотивы.

Содержание

Прежде всего, необходимо обратить внимание на содержание учебной деятельности, которое должно представлять собой систему научных понятий, а уровнем усвоения его должны быть теоретические знания. Многие родители сетуют: ребёнок знает все правила, а пишет с ошибками, знает все формулы, а применить их не может. Это означает, что у ученика в данной теме сформированы только эмпирические знания. Под теоретическими знаниями подразумевается, что учащийся не только знает наизусть определение какого-либо понятия, но и видит в нём общий способ действий и может его воспроизвести (Davydov, 1996). Например, возьмём понятие «периметр многоугольника – это сумма всех длин его сторон». Учащийся должен увидеть в понятии «периметр» общий способ его нахождения: чтобы найти периметр любого многоугольника (треугольника, четырехугольника, прямоугольника, квадрата, пятиугольника и т.д.), необходимо измерить все длины сторон и их сложить.

«Теоретические знания, прежде всего, выражаются в способах умственной деятельности, а затем в различных символах-знаковых системах, в частности средствами естественного и искусственного языка» (Davydov, 1996, р. 73). На основе анализа этапов становления личности школьника и его умственного развития в процессе учебной деятельности В. В. Давыдовым был сделан вывод о том, что уже на I ступени общего среднего образования содержание учебной деятельности должно быть направлено на усвоение теоретических знаний, овладение которыми способствует развитию у учащихся основ теоретического мышления (Davydov, 1996). Если же содержание обучения учащегося сводить только к знаниям и умениям, правильно использовать эмпирически усвоенные языковые понятия, то мотивации к дальнейшему развитию интеллектуально-познавательных способностей (обоснования, доказательства, аргументации), необходимых для раскрытия причинно-следственных связей и объективных закономерностей, не будет. В отличие от эмпирических, теоретические понятия, чтобы быть усвоенными, требуют развития новых форм мышления. Направленность учебной деятельности на усвоение системы научных знаний открывает реальные пути для развития теоретического мышления и связанных с ним познавательных интересов личности школьника (В. В. Давыдов, Л. В. Занков, В. П. Зинченко, Э. В. Ильенков, В. С. Лазарев, А.М. Новиков, В.В. Репкин, С. Л. Рубинштейн, Т. М. Савельева и др.).

Принципы

Освоение новых знаний проходит более эффективно, если подача материала идёт по принципу от общего к частному, от абстрактного к конкретному. Можно рассмотреть освоение какой-либо темы на примере изучения картины. Допустим, на освоение темы отводится по программе 8 часов. Если изучать тему по принципу от частного к общему, то картину надо разбить на 7 частей и рассматривать их в порядке

очерёдности, изучая каждый фрагмент в отдельности без общего представления картины, а затем полностью ее открыть (урок обобщения). Подача материала по принципу от общего к частному предполагает, что уже на первом уроке картину учащиеся видят полностью, высказывают собственные суждения. Затем выделяют на картине главных героев и их взаимосвязи. На следующем уроке они снова возвращаются к главным героям и устанавливают их связи с другими персонажами. С каждым новым уроком поле картины расширяется, конкретизируются объекты. В первом случае учащиеся видят общую картину только один раз, во втором – 8 раз. Естественно, усвоение будет более прочным во втором случае. В случае отсутствия ученика на 2-3-х уроках, в первом варианте у него останутся отрывочные знания, которые быстро забываются, во втором – ученик имеет общее представление о картине и может определить свои пробелы. Усвоение знаний будет еще более продуктивным, если данную картину дети будут «создавать сами».

Методы

Давно известно, что при одном и том же уровне достигнутых знаний и умений интеллектуальное развитие учащихся может быть выше или ниже – в зависимости от условий и методов обучения. Поэтому оценка результатов применения того или другого метода не может сводиться к учету только образовательного эффекта и должна включать в себя также и учет его эффективности в психологическом отношении, т.е. со стороны продвижения учащихся в их умственном развитии (Leontyev, Galperin, Elconin, 1959). Формирование индивидуальной учебной деятельности происходит более эффективно при использовании следующих методов обучения: *частично-поисковых, поисковых, проблемных, эвристических, квазиисследовательских, исследовательских*. В процессе учебной деятельности учащиеся ставят *учебную задачу*, преобразовывают известные способы действий, ищут информацию, моделируют и конструируют новый общий способ действий по решению учебной задачи, апробируют его и оценивают, по необходимости проводят коррекцию.

Учебная задача считается основной единицей учебной деятельности и состоит из взаимосвязанных структурных элементов – учебной цели и учебных действий. Решение учебной задачи ориентирует учащегося на поиск всеобщего, генетически исходного отношения интересующего предмета, при этом он осваивает общий способ подхода ко многим частным задачам. При решении конкретно-практической задачи учащийся как субъект добивается изменения объекта своего действия. Результатом такого решения становится некоторый измененный объект. При решении учебной задачи учащийся также производит своими действиями изменение в объектах или в представлениях о них, однако его результат – изменение в мышлении, сознании самого действующего субъекта.

Учебная задача решается посредством *учебных действий*. Особое внимание здесь обращается на

последовательность их выполнения. Исходным, и, можно сказать, главным учебным действием является преобразование учебной задачи с целью нахождения и выделения *всеобщего отношения* изучаемого объекта. Второе учебное действие состоит в *моделировании выделенного всеобщего отношения в определённой форме* (предметной, графической или буквенной). Следующее учебное действие состоит в *преобразовании модели* с целью изучения свойств выделенного отношения объекта. Преобразовывая модель, школьники получают возможность изучать свойства выделенного отношения без влияния каких-либо внешних воздействий. Работа с учебной моделью выступает как процесс изучения свойств содержательной абстракции всеобщего отношения (Davydov, 1996). Затем учащиеся конкретизируют исходную учебную задачу и тем самым превращают ее в многообразие частных задач, которые могут быть решены общим способом, усвоенным при осуществлении предыдущих учебных действий. Умение находить среди множества задач область частных задач, которые можно решить найденным общим способом действий, характеризует высокий уровень усвоения учащимися каких-либо новых знаний.

Овладение обучающимися логической последовательности действий в процессе решения учебной задачи ведет к обоснованной связи между понятиями, что, в свою очередь, требует ориентации на существенные отношения в изучаемых предметах. Осуществление названной ориентации как раз и предполагает выполнение таких содержательных (мыслительных) действий, как *анализ, планирование и рефлексия*. Поэтому при решении учебных задач у школьников формируются и развиваются умения и навыки этих содержательных действий как предпосылок и условий теоретического мышления.

Формы

При организации учебной деятельности в образовательном процессе важно обучать детей в зоне ближайшего развития. Она определяет, каковы возможности ребёнка в плане овладения тем, чем он еще не владеет, но может овладеть с помощью взрослых, в сотрудничестве с кем-либо. Необходимо также учитывать положения и выводы концепции превращения внешних действий во внутренние умственные процессы. В контексте данной теории, процесс учения представляет собой переход коллективных, руководимых педагогом, умственных действий учащихся в индивидуальные внутренние процессы их освоения (Galperin, 1965).

Овладение новым знанием учащимися происходит, как правило, в *коммуникативной коллективно-распределенной форме деятельности*, которую мы определяем как форму деятельности, где работа выстраивается на общих принципах коллективного способа обучения, однако, в отличие от него, здесь задействованы все организационные формы обучения одновременно: коллективная, групповая, парная и индивидуальная. При достижении единой коллективной цели каждая группа выполняет свою

задачу, а каждый член группы или пара – свое задание. При этом обучающиеся имеют право обратиться за помощью, советом к любому члену своей группы или педагогу. Обсуждение и обобщение выполненных заданий в парах и группах ведет к решению поставленной задачи. Каждый из учащихся при этом выполняет определенное учебное действие, которое периодически меняется. Происходит так называемый «обмен деятельностью», в результате которого у обучающихся формируются индивидуальные учебные действия. Следует также отметить, что учебная деятельность является основной формой включения подрастающих поколений в систему общественных отношений, «в открыто коллективную деятельность, в ходе которой усваиваются моральные ценности и социальные нормы, лежащие в основе любой коллективной деятельности людей» (Repkin, 1976).

Мотивы

Любая деятельность начинается, как правило, с потребности. Из потребности возникает задача, мотивы, побуждающие к действиям. Учебно-познавательный интерес выступает как психологическая предпосылка побуждения у школьника потребности к освоению знаний.

Наличие оценочного компонента в учебной деятельности придает ей корректирующую и мотивирующую основу – обучающийся находит источник стимулирования внутри своей учебной деятельности. Благодаря действию оценки ребенок определяет, действительно ли им решена учебная задача, действительно ли он овладел требуемым способом действия настолько, чтобы в последующем использовать его при решении многих частных конкретно-практических задач. Тем самым оценка становится ключевым моментом при определении, насколько реализуемая учащимся учебная деятельность оказала влияние на него самого как субъекта этой деятельности.

Действию контроля в процессе решения учебной задачи придаётся особое значение. В.В. Давыдов отмечает: «Чем больше шагов своих действий может предусмотреть ребенок, и чем тщательнее он может сопоставить их разные варианты, тем более успешно он будет контролировать фактическое решение задачи. Необходимость контроля и самоконтроля в учебной деятельности, а также ряд других ее особенностей (например, требование словесного отчета, оценки) создают благоприятные условия для формирования у младших школьников способности к планированию и выполнению действий про себя, во внутреннем плане» (Davydov, 1973, p. 83). По нашему предположению именно это характеризует всю учебную деятельность как управляемый самим ребенком произвольный процесс. Произвольность учебной деятельности определяется наличием не столько намерения нечто сделать и желанием учиться, сколько (и главным образом) контролем за выполнением действий в соответствии с образцом. В результате совместной контрольно-оценочной деятельности педагога и учащихся рефлексивный контроль над логическими

операциями, их адекватная самооценка формируют осознание со стороны учащегося (чего он достоин, чего он может достичь в будущем) и открывают перспективу его дальнейшего саморазвития.

Идея перехода к диалогической содержательной оценке знаний, умений, навыков и овладения способами учебной деятельности без использования отметок в коммуникативной коллективно-распределенной форме определяет специфику организации контрольно-оценочной деятельности учащихся. Содержательная оценка – процесс соотнесения хода и/или результата деятельности с намеченным эталоном для установления уровня и качества продвижения учащегося в обучении определения и принятия задач для дальнейшего самосовершенствования. Такая оценка одновременно становится стимулирующей для школьника, т. к. усиливает, укрепляет, конкретизирует мотивы учебно-познавательной деятельности, наполняет его верой в свои силы и надеждой на успех. Содержательная оценка бывает внешней, когда ее осуществляют педагоги или другие ученики, и внутренней, когда ее дает себе сам ученик. Сопоставление внешней и внутренней оценок в ходе диалога способствует формированию у учащихся индивидуальных контрольно-оценочных действий (определение границы собственного знания, уровня овладения знанием и способов его получения, установление собственных проблем и путей их решения). Коллективно-распределенная форма контрольно-оценочной деятельности дает возможность перейти от контроля и оценки за действиями других к контролю и оценке собственных действий.

На наш взгляд, обучение без использования отметок на диалогической содержательно-оценочной основе в коммуникативной коллективно-распределенной форме является одним из условий успешного развития рефлексивного самоконтроля и адекватной самооценки. Такое обучение направлено на решение его основной задачи – развитие личности ребенка в процессе становления его как субъекта разнообразных видов и форм деятельности, заинтересованного в самоизменении и способного к нему. Предметом контроля и оценки со стороны педагога должны быть, прежде всего, те изменения, которые происходят в сознании и мышлении учащегося при решении им учебных задач.

Выводы

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что методологическими основами образовательного процесса, направленного на интеллектуально-творческое развитие личности в субъект-субъектной парадигме образования, являются:

- обучение в зоне ближайшего развития;
- деятельностные формы обучения;
- коммуникативный коллективно-распределенный характер учебной деятельности;
- ведущая роль теоретических знаний в определении содержания учебной деятельности;

– направленность контрольно-оценочной деятельности на формирование рефлексивного контроля и адекватной самооценки.

В системном единстве данных положений интегративную функцию выполняет коммуникативно-деятельностный подход. Он обеспечивает становление индивидуальной учебной деятельности обучающихся и, как следствие, их интеллектуально-творческое развитие.

Литература / References

- Vygotsky, L. (1982). *Problems of general psychology*. Collected works: in 6 vol. V.2., 504. [In Russian].
- Выготский, Л. С. Собр. соч. : в 6 т. Т. 2 : *Проблемы общей психологии* / под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1982. – 504 с., ил. – (Акад. пед. наук СССР).
- Galperin, P. (1965). The main results of the research on the problem "Formation of mental actions and concepts". *Report on doctor's degree*. Moscow State University, 52. [In Russian].
- Гальперин, П. Я. Основные результаты исследований по проблеме «Формирование умственных действий и понятий»: докл. на соиск. учен. степени д-ра пед. наук (по психологии) по совокупности работ / П. Я. Гальперин. – М.: Моск. гос. ун-т, 1965. – 52 с.
- Davydov, V. (1973). *Mental development in primary school age*. Vol.: *Age and pedagogical psychology*. Moscow, 83. [In Russian].
- Давыдов, В.В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте. Кн.: *Возрастная и педагогическая психология*. В.В. Давыдов; под ред. А. В. Петровского. – М.: 1973. – с. 83.
- Davydov, V. (1996). *Theory of the developing training*. Moscow: INTOR, 542. [In Russian].
- Давыдов, В. В. *Теория развивающего обучения* / В. В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 542 с.
- Ksenzova, G. (2001). *Assessment activities of a teacher*. Studyguide, 128. [In Russian].
- Ксензова, Г. Ю. *Оценочная деятельность учителя*. Учебно-методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 128с.
- Leontyev, A., Galperin, P. & Elconin, D. (1959). School reform and tasks of psychologists. *Psychological Issues*, 1, 15. [In Russian].
- Леонтьев, А. Н. Реформа школы и задачи психологов / А.Н. Леонтьев // *Вопросы психологии* / А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, Д. Б. Эльконин. – 1959. – №1. – с. 15.
- Novikov, A. (2006). *Methodology of education*. Moscow, 488. [In Russian].
- Новиков, А. М. *Методология образования* / А. М. Новиков. – М.: Эгвес, 2006. – 488 с.
- Novikov, A. (2011). *Postindustrial education*. Moscow, 152. [In Russian].
- Новиков, А. М. *Постиндустриальное образование*. Издание 2-е дополненное / А. М. Новиков. – М.: Эгвес, 2011. – 152 с.
- Repkin, V. (1976). On concept of learning activities. *Vestnyk of Kharkov University, Series Psychology*, No. 132, 3–10. [In Russian].
- Репкин, В. В. О понятии учебной деятельности / В. В. Репкин // *Вестн. Харьк. ун-та*. Сер. Психология. – 1976. – № 132. – С. 3–10.
- Reference dictionary on pedagogy (2004). Author-compiler Mizherikov, V.A.; under the general editorship of Pidkasisty, P. I. Moscow, 439. [In Russian].
- Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В. А. Мижериков; под общ. ред. П. И. Пидкасистого. – М.: Сфера, 2004. – 439 с.