

Основные положения системогенетической концепции учебной деятельности

Исследование учебной деятельности на основе принципов и методов системного подхода является диалектически закономерным этапом познания сложноорганизованных объектов. Системогенетическая концепция учебной деятельности опирается на результаты теоретических и эмпирических исследований в области психологии учебной деятельности на аналитическом этапе развития проблемы (этап предтеории – по А.В. Карпову) и представляет собой реализацию системной методологии в анализе учебной деятельности как системного образования (собственно теории учебной деятельности – по А.В. Карпову).

В отличие от аналитической стратегии исследования, исходным для системной методологии является положение о том, что специфика сложного объекта не исчерпывается особенностями составляющих ее элементов, а определяется, прежде всего, характером их взаимосвязей и отношений (*Блауберг И.В., Юдин Э.Г., 1973; Кузьмин В.П. 1973; Малиновский А.А., 1973*).

Системный подход предполагает познание объекта как системы. В научной литературе встречается более тридцати определений понятия «система», которые можно выделить в три большие группы: определения системы как некоторых классов математических моделей; определения «системы» через понятия «элементы», «отношения», «связи», «целое», «целостность»; определения «системы» с помощью понятий «вход», «выход», «переработка информации», «управление» (*Садовский В.Н., 1974*).

В работах В.Д. Шадрикова, А.В. Карпова и др. на основе имеющихся в литературе определений выделены основные критерии системы. Во-первых, признается, что «система» представляет собой нечто целостное, отличное от окружающей среды; во-вторых, - что эта целостность носит функциональный характер; в-третьих, - что система представляется дифференцируемой на множество взаимосвязанных элементов, обладающих вполне определенными свойствами; в-четвертых, - что свойства системы не сводятся к свойствам образующих ее компонентов; и, в-пятых, - что системы находятся в информационном и энергетическом взаимодействии с окружающей средой. Очевидно, к сказанному следует добавить шестую характеристику системы, отражающую ее онтологическую сущность, это – оптимальность и достаточность («удовлетворительность») ее компонентного состава и функционирования (*Шадриков В.Д., 1982; Карпов А.В., 1998; Нижегородцева Н.В., 2004*).

Обобщая работы по методологии системного подхода, А.В.Карпов сформулировал инвариантные направления, синтез которых необходим для полной, т.е. собственно системной характеристики исследования предмета: 1) выявление качественной определенности и качественной специфичности предмета через установление его системообразующего фактора и включение в контекст определенной метасистемы, в которой он получает свое конкретное «внутрисистемное» бытие; 2) определение его общих и специфических по отношению к этой системе характеристик, обуславливающих в совокупности его статус, природу, назначение в ней; 3) раскрытие структурных особенностей предмета, предполагающее установление его компонентного состава и механизмов структурирования компонентов в целостность; 4) выявление особенностей системы уже не как структуры, а в ее динамике, т.е. установление закономерностей его процессуальной, функциональной организации; 5) выявление закономерностей развития изучаемого объекта, представленных в снятом виде и на уровне его зрелого функционирования, т.е. системы генетических закономерностей. На всех этапах исследования решается задача определения системных качеств объекта, придающих ему качественную определенность, выделяющих его из среды и не обнаруживаемых посредством его аналитического изучения (*Карпов А.В., 1998*).

В настоящее время становится очевидной ограниченность аналитического подхода и необходимость применения системной методологии в исследовании психологии учебной

деятельности. В целях системного исследования учебной деятельности мы использовали теоретические принципы, методические приемы, методы обработки и интерпретации данных, разработанные и апробированные в исследованиях, выполненных в рамках концепции системогенеза деятельности В.Д.Шадрикова (*Шадриков В.Д., 1982, 1994 и др.*) Согласно концепции системогенеза деятельности, научение (усвоение) представляет собой процесс формирования психологической системы деятельности, который осуществляется на основе индивидуальных качеств субъекта путем их реорганизации, переструктурирования, исходя из мотивов, целей и условий деятельности. На предметно-действенном уровне эффект научения (усвоения) проявляется в изменении показателей продуктивности и качества, а также способов выполнения осваиваемых действий. На психологическом уровне - в развитии индивидуальных качеств учащихся, формировании подсистем психических качеств, обеспечивающих требуемое качество и скорость исполнения, развитии психологической системы деятельности в целом.

Центральным в концепции системогенеза деятельности является представление о психологической структуре деятельности, которая рассматривается как целостное единство психических компонентов и их всесторонних связей, которые побуждают, программируют, регулируют и реализуют деятельность. В процессе обучения психологическая структура приобретает свойства системы: происходит развитие отдельных компонентов, устанавливаются функциональные связи между ними в соответствии с целями и условиями деятельности. Психологическая структура, организованная в плане выполнения конкретной функции (достижения конкретной цели), представляет собой психологическую систему деятельности, которая включает следующие функциональные блоки: мотивы деятельности, цели деятельности, программы деятельности, информационную основу деятельности, блок принятия решений, подсистемы деятельностно-важных качеств. Экспериментально установлено, что функциональные блоки (подсистемы) общей структуры деятельности взаимопроникают друг в друга, каждый из них находится в теснейшем взаимодействии со всеми другими. Развитие системы деятельности не следует рассматривать как автономное, последовательное формирование отдельных структурных компонентов. Уже в самом начале ее генезиса складываются все основные функциональные блоки, которые в дальнейшем развиваются неравномерно и гетерохронно.

В концепции системогенеза деятельности формирование психологической системы деятельности рассматривается с точки зрения соотношения нормативного (обобщенного и закрепленного инструкциями и программами, рассчитанного на абстрактного субъекта и усредненные условия) и индивидуального способов деятельности. Новая деятельность вначале выступает перед учеником в форме правил и усваивается в виде знаний и представлений о целях, средствах и способах выполнения деятельности. На этом этапе знания носят обобщенный характер, функциональные связи между информационной основой и исполнительной частью предметных действий в это время еще не сформированы. Но уже в этот период закладывается основа психологической структуры осваиваемой деятельности. Выступая в роли идеальной модели, подчиняющей себе и регулирующей деятельность ученика, нормативный способ деятельности обуславливает упорядочение и соподчинение отдельных психических процессов и их перестройку в соответствии с нормативными требованиями. Усвоение нормативно-одобренного способа деятельности на когнитивном уровне способствует актуализации индивидуального опыта ученика и является реальной основой для начала выполнения практических действий. Включенность ученика в практическую деятельность приводит к объединению компонентов структуры в функциональную психологическую систему деятельности и формированию индивидуальных способов ее выполнения.

Индивидуальная деятельность в системогенетической концепции рассматривается на предметно-действенном и психологическом уровнях. В задачи собственно психологического анализа деятельности входит: определение индивидуально-психологических качеств, входящих в структуру деятельности и обуславливающих успешность ее выполнения

(компонентный анализ); изучение их «веса» и характера функциональных связей на различных этапах освоения деятельности (структурно-функциональный анализ); анализ изменений качественно-количественных показателей индивидуального развития субъекта в процессе освоения деятельности (генетический анализ).

Такое понимание системогенеза деятельности определило общую стратегию и основные задачи исследования учебной деятельности как системного образования.

Исследование учебной деятельности многоуровневого системного образования представляет собой конкретизацию общих положений системогенетического подхода в единстве пяти аспектов: 1) феноменология и онтология учебной деятельности: выявление качественной определенности и специфичности предмета исследования; определение общих и специфических по отношению к другим видам деятельности характеристик; 2) компонентный анализ психологической системы учебной деятельности, определение круга учебно-важных качеств (УВК); 3) структурно-функциональный анализ учебной деятельности, исследование взаимосвязей и структурной организации компонентов психологической системы учебной деятельности, их функционального значения и механизмов структурирования; 4) генетический анализ, раскрытие механизмов и общих закономерностей развития психологической системы учебной деятельности; 5) исследование взаимосвязей системы УВК метасистемного характера.

Безусловно, в силу сложности предмета, все составляющие проблемы психологии учебной деятельности не могут быть рассмотрены с одинаковой степенью полноты в рамках одного исследования. Вместе с тем, данный подход при неизбежной схематичности и неполноте рассмотрения отдельных аспектов позволяет обеспечить целостность охвата изучаемой проблемы, что представляет интерес с точки зрения ее теоретического осмысления и практической реализации.