

Системогенетический подход к проблеме развития*

В.Д. Шадриков,
д.п.н., проф. НИУ «ВШЭ», г. Москва

Глубоко и всесторонне реализовать идею развития ученика, которую провозглашали многие ведущие педагоги и психологи как главную задачу образования, позволяет системогенетический подход. При практической реализации данной идеи очень важно определить, в чем будет заключаться это развитие. Мы считаем, что ведущим методологическим принципом при решении данной проблемы должен стать деятельностный подход, а точнее разрешение этой проблемы с позиции *учебной деятельности*. При этом саму учебную деятельность целесообразно рассматривать с позиции психологической системы деятельности как теоретической абстракции (рисунок 1).

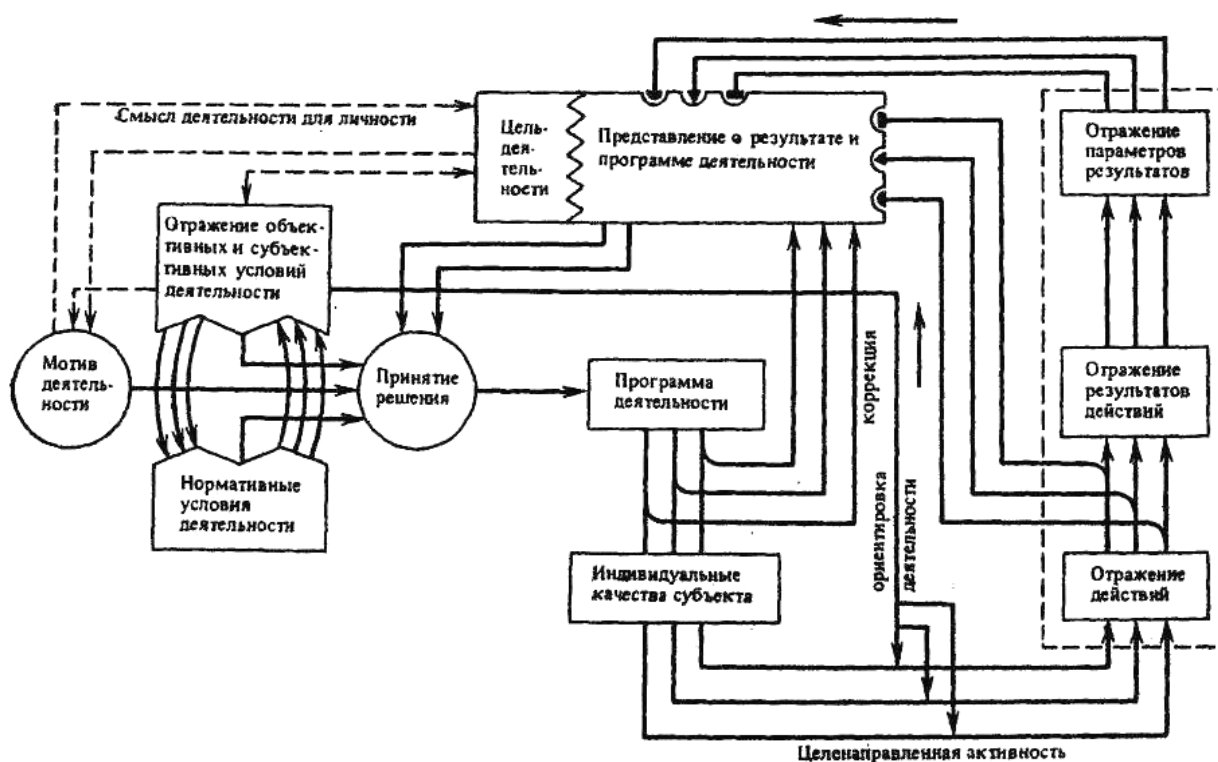


Рисунок 1. Общая архитектура психологической системы деятельности

Такой подход обусловлен тем, что любое развитие происходит в процессе поведения и деятельности. Поведение также как и деятельность описывается той же абстрактной моделью. При этом следует, конечно, помнить, что развитие осуществляется не только в учебной деятельности. Оно происходит в семье, в игровой деятельности, бытовом поведении. Но если мы говорим о школьном периоде жизни ученика, то, несомненно, ведущим фактором развития является включенность ученика в образовательный процесс. Важнейшая роль учителя заключается в обеспечении зоны ближайшего развития (Л.С. Выготский).

Какие же направления развития обеспечивает учебная деятельность?

Опираясь на общую архитектуру психологической системы деятельности, мы можем выделить следующие направления.

Включенность в учебную деятельность, прежде всего, формирует *субъектную позицию* ученика, обеспечивает ему активную жизненную позицию, выходящую за рамки школьной жизни. Сформированная субъектная позиция определяет весь стиль индивидуальной жизни, обуславливая отношения к различным проблемам и ситуациям, в которых может оказаться человек, отношение к другим людям и самому себе.

Субъектная позиция проявляется в активности познания. В свое время еще Декарт [2] оформил эту позицию в знаменитом изречении: *Я мыслю (сомневаюсь), следовательно, я существую* (Cogito (dubito) ergo sum). Главное здесь - сомнение. Сомнение в истине тех или иных утверждений,

сомнение в высказывании других людей, обуславливает субъектную позицию. Сомневающийся всегда мыслит. Субъектность требует аргументации своей позиции, подбора аргументов для защиты определенных положений или их опровержения. Это, в свою очередь, развивает *логические способности* учащихся. Субъектная позиция выдвигает высокие требования к владению методами доказательства, аналитическими приемами познавательной деятельности. В конечном счете, субъектная позиция позволяет сформироваться представлению о собственном «Я», причем «Я» не только как отличное от других, но «Я» активное, «Я», вступающее в отношения, отстаивающее свою позицию, противостоящую мнению других, если это требуется для реализации собственных планов. Субъектная позиция является ядром, вокруг которого формируется внутренний мир человека.

Формированию субъектной позиции способствует *целеполагание* и *мотивация* учебной деятельности. Почему учебная деятельность способствует формированию субъектности? Потому, что стать субъектом (учебной деятельности) можно, только приняв цель учебной деятельности как лично-значимую. А это, в свою очередь, требует активной работы по выяснению личностного смысла деятельности на основе системы ведущих мотивов ученика.

Учебная деятельность формирует фундаментальную *способность к целеполаганию*, но для этого сама деятельность ученика должна быть организована особым образом. Учебная деятельность должна быть устроена так, чтобы обеспечивать достижения учебных целей. Она должна быть телеологична (Телеология (от греч. цель (результат) + логия) - учение о цели, философское учение, согласно которому все в мире устроено целесообразно и любые изменения происходят с целью, предопределенной природой или Богом [4]).

Большинство работ по психологии учебной деятельности (да и не только учебной) страдают от того, что в них исследуются отдельные аспекты деятельности, но они не связаны с целеполаганием. Цель деятельности, будучи принята учеником, с одной стороны, превращает его в субъекта деятельности, с другой, связывает с результатом деятельности. Цель определяет характер и способ деятельности, детерминирует процессы принятия решений и программ деятельности. Можно согласиться с мнением Р. Акоффа и Ф. Эмери, которые определяют субъекта как целеустремленного индивида и которые отмечают, что никакое понятие личности не может удовлетворять критерию уникальности, если психологический индивид не предстает в нем как целеустремленный индивид и если согласно этому понятию личность не характеризуется по откликам индивида на его окружение» [1].

Вектор «цель – результат», определяя характер и способ деятельности, задает направление развития ученика в различных сферах: мотивации, мышления, исполнения, волевой регуляции. Достижения в деятельности определяют социальный статус, формируют отношения с социальным окружением, развивают комплекс «успешности» и связанную с ним систему личностных качеств.

В учебной деятельности цель обычно детализируется в конкретных задачах, которые должен разрешить ученик. Принятие учебной цели учеником является необходимым условием, обеспечивающим реализацию «субъект – субъектного» подхода в педагогике.

Через постановку целей, учитывающих индивидуальные особенности учеников, учитель организует «зону ближайшего развития».

Сказанное выше показывает, с одной стороны, важность целеполагания для превращения ученика в субъекта учебной деятельности, с другой – раскрывает *многообразие направлений развития* ученика, с третьей – подчеркивает важность формирования у педагога компетентности в целеполагании.

Целеполагание тесно связано с *мотивацией учебной деятельности*. Принципиальным моментом включенности ученика в деятельность, является ее *принятие учеником* как лично-значимой.

На рисунке 2 представлена система факторов, определяющих процесс принятия учебной деятельности.

Оценивая связанные с учебной деятельностью факторы, способные удовлетворить потребности, с учетом своих способностей, а также условий деятельности ученик приходит к решению принять или не принять цель учебной деятельности, а если принять, то в какой мере и в каком аспекте. Принятие учебной деятельности порождает желание выполнить ее определенным образом, порождает определенную детерминирующую тенденцию и служит исходным моментом формирования психологической системы учебной деятельности.

Ученик должен видеть, как в учебной деятельности и через результаты учебной деятельности удовлетворяются его потребности. Но это только одна сторона, другая заключается в том, что в деятельности и через ее результат развивается потребностная, и шире – мотивационная, сфера

учения. Ведущую роль здесь играют учебные достижения ученика и их оценка со стороны учителя и социального окружения. Благодаря достижениям и позитивной оценке учебная деятельность насыщается положительными *переживаниями*, которые, в свою очередь, становятся мощным мотивом к школьной активности. Положительные переживания превращают приобретаемые знания в «живое» знание [3]. Развивается сфера эмоций и чувств ученика.

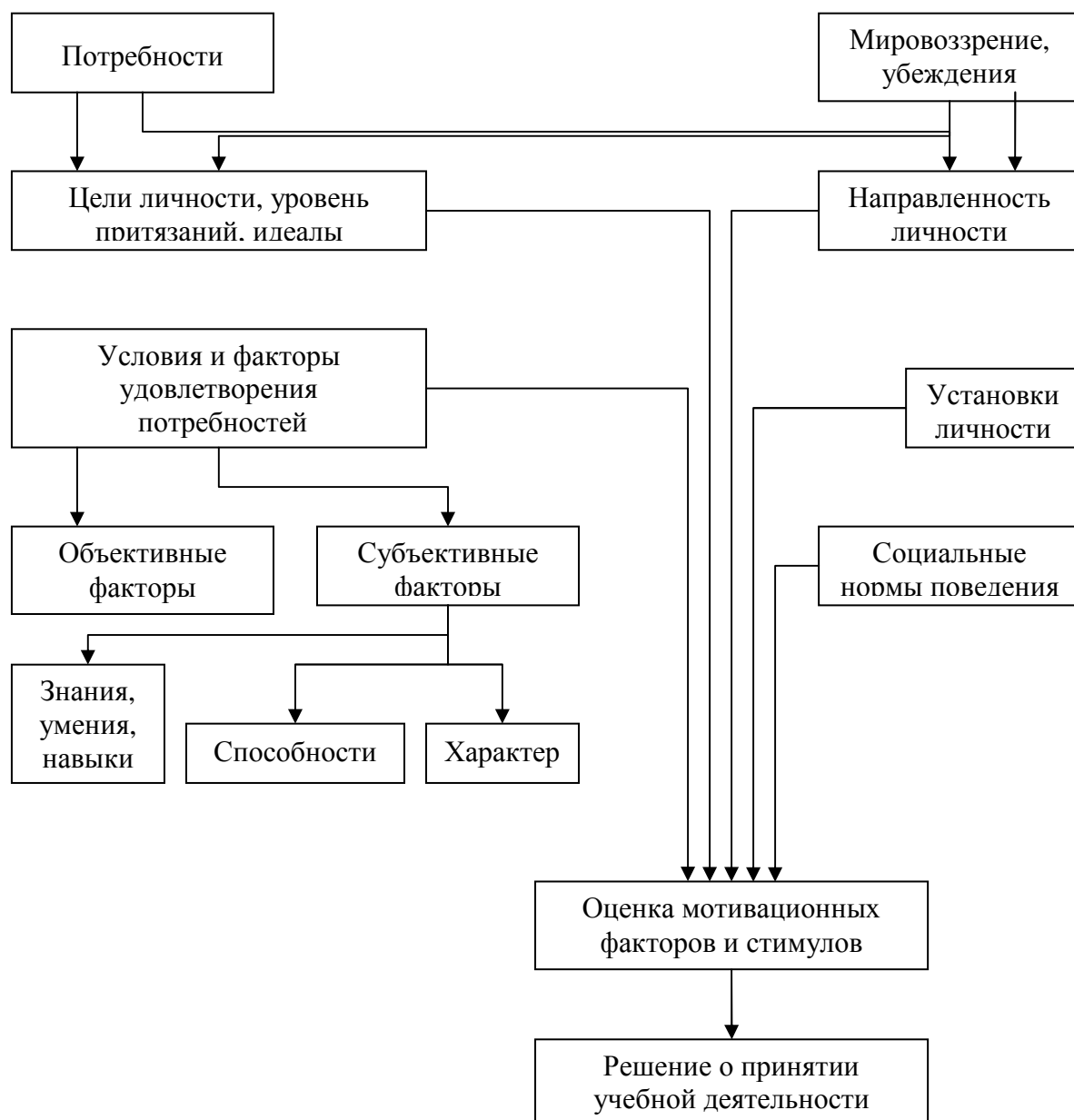


Рисунок 2. Система факторов, определяющих принятие учебной деятельности

Достижения в деятельности развивают познавательные мотивы. На основе приобретаемых знаний изменяется социальная позиция ученика, развиваются определенные личностные качества, чувство собственного достоинства, осознание своих возможностей. Стремление приобрести новые знания закладывает тенденции к самообразованию. В свою очередь, положительная учебная мотивация обеспечивает успех в деятельности, создает биологические условия для научения, функционирования памяти. Устойчивая положительная мотивация способствует преодолению трудностей в учении, формирует волевые качества ученика.

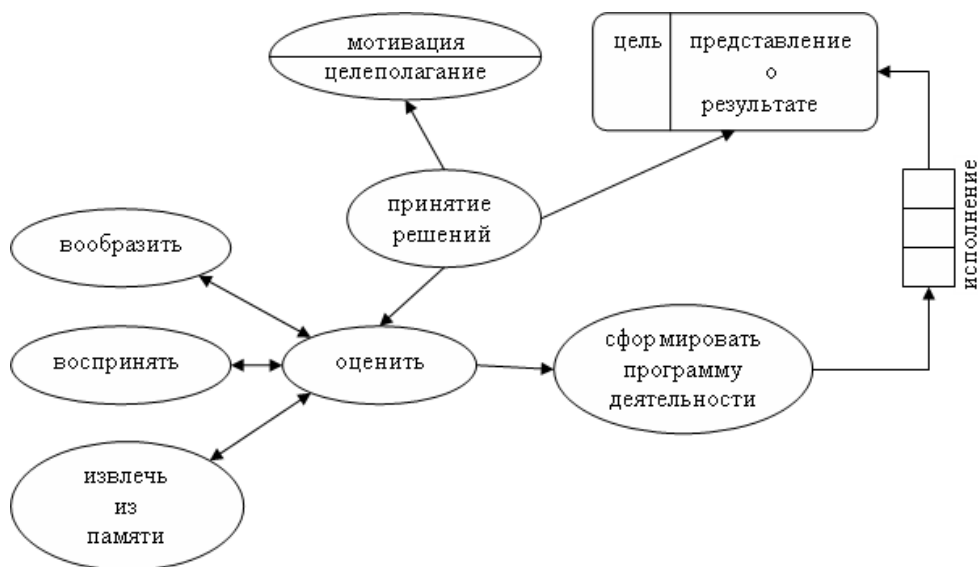
Таким образом, мы видим, что в учебной деятельности *развивается* мотивационная сфера, сфера эмоций и чувств, и комплекс личностных качеств.

Если мы теперь посмотрим на исполнительную часть психологической системы деятельности (рисунок 1) то увидим, что ее реализация требует принятия решений, разработки программы деятельности, исполнения принятых решений. Но это, в свою очередь, предполагает определенность

в критериях предпочтительности тех или иных стратегий деятельности и результатов, критериях правильности выполнения принятых решений, критериях достижения целей.

Все отмеченные выше действия реализуются на основе способностей ученика. На рисунке 3 представлена функциональная система деятельности на уровне способностей.

В учебной деятельности наблюдается следующая диалектика опоры на способности: в начале освоения деятельности ее выполнение опирается на имеющиеся у ученика способности, а когда требования деятельности превышают возможности способностей ученика, последние приходят в движение. Отсюда можно сделать важный вывод о дозировании педагогических требований к результатам учебной деятельности ученика.



Таким образом, учебная деятельность является *условием развития способностей* и личностных качеств учащегося. Говоря о развитии способностей, отметим, что это развитие осуществляется через овладение интеллектуальными операциями [5]. В таблице 1 приводится перечень этих интеллектуальных операций.

Таблица 1.

Интеллектуальные операции

Восприятие и память, мышление	Предметно-практическое	Мышление в понятиях	Метаинтеллектуальные процессы
Установление ассоциаций, структурирование перцептивных действий мнемические действия: - группировка, - классификация, - систематизация, - аналогии, - перекодирование, - построение мнемических схем (опорных пунктов и связей между ними, мнемотехнические приемы, достраивание запоминаемого материала, сериация), - повторение	Предметное манипулирование, различение, сопоставление, сравнение, анализ, синтез, обобщение, выяснение функционального значения	Анализ, абстрагирование, синтез, различение, интеллектуализация понятий, сопоставление, сравнение, раскрытие отношений, обобщение, классификация, систематизация, определение, рассуждение, суждения, умозаключение, обоснование, категоризация, кодирование, идентификация	Формирование гипотезы, целеполагание, принятие решения, планирование, программирование, контроль, саморефлексия, понимание, выяснение значений и смыслов, интерпретация, аргументирование, доказательство, моделирование, опосредование, способности

Развивающиеся способности и составляют *внутренние условия* психической деятельности, которые в деятельности и развиваются. Важно отметить, что успешность деятельности определяется качеством отражения учеником своих умственных и психомоторных действий, т.е. *рефлексией*. На основе регулярного использования рефлексии формируется личностное качество – *рефлексивность*.

Препятствия, возникающие при выполнении деятельности, требуют *волевой* регуляции деятельности и формируют *волевые* качества ученика.

В совокупности мотивации, целеполагания, интеллектуальных способностей, рефлексивности и волевых качеств формируется *субъект учебной деятельности*, который, выходя за рамки учебной деятельности, начинает выступать как субъект жизнедеятельности. Качества личности и способности субъекта деятельности обуславливают друг друга и развиваются в едином процессе *системогенеза индивидуальности*.

* - «Индивидуальный исследовательский проект № 10-01-0039 «Качество педагогического образования: проблемы и пути решения» выполнен при поддержке Программы «Научный фонд ГУ-ВШЭ»

Библиографический список:

1. Акофф А., Эмери Ф. О целеустремленных системах. - М.: Советское радио, 1974.
2. Декарт Р. Сочинения в двух томах. Том 1. - М.: Мысль, 1989.
3. Зинченко В.П. Живое знание. - Самара, 1998.
4. Новейший словарь иностранных слов и выражений. - Минск: Харвест; М.: АСТ, 2001.
5. Шадриков В.Д. Ментальное развитие человека. - М.: Аспект-Пресс, 2007.