

**«Школа — это прежде всего
учебная деятельность»**

Н.Я. Чутко

В этом номере журнала мы продолжаем публикации по проблеме формирования учебной деятельности, являющейся основной формой жизнедеятельности младших школьников. Следует иметь в виду, что существуют как прямые, так и косвенные пути формирования учебной деятельности, и, умело сочетая те и другие, учитель сможет добиться успеха. Опубликованная в № 10 за 2000 г. статья О.А. Степановой освещала один из косвенных путей — в условиях игровой формы жизнедеятельности учащихся. Сегодня мы помещаем статью о прямых путях формирования учебной деятельности школьников, определяющую подходы к этому процессу, уточняющую и углубляющую концептуальные положения, ссылки на которые содержатся в предыдущей статье. Типология учебных заданий раскрывается на примерах из учебного материала.

Пусть вас не удивляет взятое в кавычки заглавие этой статьи. Так говорят об учебной деятельности сами учителя. А вот как они это дополняют: «Учебная деятельность дает возможность получать новые знания, умения, навыки, необходимые для дальнейшей работы». Разве это не относится к учебной деятельности? «Учебная деятельность — ведущая деятельность ученика. Владение ею приносит радость, счастье». Или так: «Учебная деятельность — это интерес к учению, к людям, ко всему окружающему». Видят учителя в учебной деятельности и более сущностное, характерное: «Учебная деятельность — это проявление интеллектуально-познавательной активности»; «Это умение расширять свой кругозор, изучать чужой опыт, спрашивать, самовыражаться, проверять правильность свое-

го ответа». Отмечают учителя и то, что «это творческий процесс, в котором активно участвуют учитель и ученик».

Чтобы разобраться в том, как, в какой мере современный учитель, переживая на ходу, меняет цели образования и от формирования знаний, умений, навыков переходит к формированию учебной деятельности и коррекции ее недостатков у школьников, обратим внимание на то, как решают учителя эту проблему — конкретно, технологически: «Чтобы сформировать учебную деятельность и скорректировать ее недостатки, ввожу элементы игрового характера, создаю различные побудительные ситуации ("Поможем Незнайке!"), провожу работу над ошибками, индивидуальный опрос»; «В индивидуальной работе с детьми, испытывающими трудности в учении, конкретизирую задания, подбираю подсобные»; «Учу анализировать учебный материал, сравнивать, устанавливать отраженную в нем логику»; «Учу размышлять, формулировать, доказывать, не бояться высказать свою точку зрения»; «Формирую умение контролировать самих себя, потому что очень важно, чтобы ребенок сам мог оценить результаты своего труда: чего достиг, где нужно еще поработать».

Информативно и такое суждение: «Дети не всегда одновременно подходят к овладению учебной деятельностью. Одни готовы воспринять учебную информацию в 6 лет, а другие — и в 8 лет далеки от учебы»...

Из приведенных суждений явствует, во-первых, что в учительскую среду приходит понимание того, что учебная деятельность — это главное для современного школьника. Из слов учителей следует, во-вторых, что учебная деятельность соединяет ученика с познавательной деятельностью. Значит — с его учебной активностью, инициативой. В-третьих, — что учебная деятельность (понимаемая как «умение расширять свой кругозор, изучать чужой опыт, спрашивать, сомневаться...») ведет к личностному становлению и развитию ученика.

Из суждений, наблюдений учителей следует и то, что, отмечая значимость учебной деятельности в жизни современного школьника, проявляя некоторую осведомленность в ее психолого-педагогических характеристиках и направленность на поиск определенных методических решений, в большинстве своем они нуждаются в специальной ориентации в проблеме, в дидактической и конкретной технологической помощи.

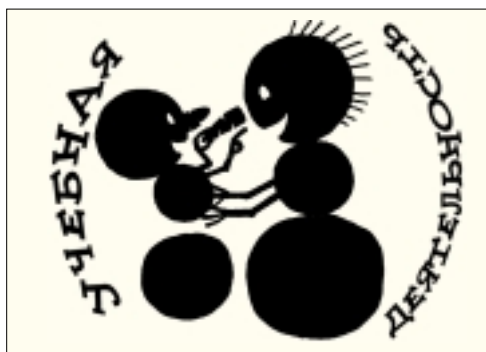
Проблема учебной деятельности относится к «вечным», как это определяют наши известные педагоги-исследователи М.А. Данилов и М.Н. Скаткин, – т.е. к таким, которые с течением времени не теряют своей актуальности, требуя постоянного пристального внимания и дальнейшего раскрытия.

В понимании учебной деятельности прежде всего должны быть отражены следующие положения:

– что это **основная, ведущая форма жизнедеятельности младших школьников** (надстраивающаяся над непосредственно эмоциональным общением ребенка со взрослыми, близкими людьми, последующей предметной деятельностью – уже с игрушкой, над его игровой деятельностью в дошкольном возрасте);

– что **учебная деятельность определяется как овладение учащимися знаниями, умениями, навыками, как умение учиться**, – т.е. «учить себя». Однако умение учить самого себя, приобретаемое в ходе учебной деятельности, не приходит к ребенку непосредственно, обязательно в процессе этой деятельности. **Как и любая другая форма жизнедеятельности ребенка, она, особенно на этапах ее становления и развития, требует сотрудничества, в данном случае – с учителем.** Но чтобы формировать ее, руководить ею до того, как она станет личным достоянием ученика, учителю необходимо четко ориентироваться в ее структурно-функциональной заданности.

Структурная определенность учебной деятельности отличается органическим соединением



трех составляющих ее частей: информационно-ориентировочной, операционально-исполнительской и контрольно-коррекционной.

Назначение первой части учебной деятельности – введение ученика в конкретную учебную ситуацию, ее анализ и определение плана предстоящих учебных действий. Реализация этой части учебной деятельности предполагает осуществление следующих этапных операций:

1. Вычленение в предлагаемом задании учебно-значимой информации, т.е. содержащейся в нем задачи, которую предстоит решить или поставить (что уже в учебной деятельности младших школьников помогает состояться тем, кто решает задачи, – будущим исполнителям, преуспевающим в дальнейшем в прикладных науках, или тем, кто в фундаментальных науках ставит задачи, – генераторам идей, а может быть, и тем, кто талантливо сочетает и то и другое).

2. Продумывание возможных вариантов решения задачи, выбор лучшего решения.

3. Составление плана решения задачи (заданной или поставленной).

4. Выбор средств, с помощью которых задача может быть решена (даже практически осуществляемая задача должна иметь предварительную интеллектуальную модель ее решения).

5. Установление последовательности планируемых действий.

Активность учащихся, заданная и обусловленная конкретной программой интеллектуальных действий, уже на первом этапе учебной деятельности связана с формированием учебной мотива-

ции, а со временем и потребности в уче-
нии – в добывании и усвоении знаний.

Поскольку информационно-ориен-
тировочная часть учебной деятельнос-
ти осуществляется в умственном плане,
предваряя непосредственные дейс-
вия (психологи называют это *анти-*
ципацией), это предупреждает даль-
нейшие нерациональные действия тип-
па «проб и ошибок», приводящие к
случайным результатам, а также к на-
выкам нерациональной интеллекту-
альной деятельности.

Не менее важно также то, что фор-
мирование умственного плана действий
приводит к реализации этих действий
без опоры на внешние объекты – т.е. на-
правляет на развитие словесно-логиче-
ского мышления, составляющего (на-
ряду с произвольностью и самоконтро-
лем) главное личностное достояние де-
тей младшего школьного возраста.

Осуществление продуманных и за-
планированных действий составляет
вторую часть учебной деятельности –
операционно-исполнительскую, в ходе
которой нельзя терять условия задачи,
«соскальзывать» с них, не доведя ре-
шение задачи до завершения, до конца.

Проверка правильности осуществ-
ленных действий (все ли сделал, пра-
вильно ли сделал) и исправление до-
пущенных ошибок составляют **третью**
часть учебной деятельности.

Еще одно важное обстоятельство в
понимании сути учебной деятельности
состоит в том, что она осуществляется,
реализуется в ряде **общеучебных ин-**
теллектуальных умений. «Они потому
и называются общими, – пишет
Н.Ф. Талызина*, – что используются в
различных областях знаний, при рабо-
те с разными знаниями (т.е. и с разны-
ми учебными предметами).

В соотнесении со структурой учеб-
ной деятельности роль приоритетных
учебных умений (необходимых и до-
статочных в ее реализации) принадле-
жит **трем блокам умений.**

Первый блок составляют умения
наблюдения, слушания, чтения, обес-

печивающие восприятие и понимание
материала в соотнесении с поставлен-
ными учебными задачами, целями (ин-
формационно-ориентировочные уме-
ния). Второй блок – умения **классифи-**
кации и обобщения (операционно-ис-
полнительские умения). Третий блок –
умения **самоконтроля, самооценки**
(контрольно-коррекционные умения).

Наблюдение, слушание, чтение –
умения нацеленного и сущностного от-
ражения содержания учебного мате-
риала: схемы, рисунка или текста, без
чего практически не обходится ни
один урок, ни одно домашнее задание.

Этот блок общеучебных интеллек-
туальных умений непосредственно
связан с ориентацией учащихся в
предъявленном им учебном задании, с
планированием соответствующих дейс-
твий (целеполагание), с нахождением
способов и средств его осуществления,
т.е. с размышлением, мышлением.

Классификация (группировка) и
обобщение – операционные умения,
реализующие вторую часть учебной
деятельности, – по своим внутренним,
психологическим механизмам нахо-
дятся в прямом соотнесении с основ-
ными процессами мыслительной дея-
тельности школьника – анализа и син-
теза, абстракции и обобщения.

Классификация как разграниче-
ние (по одному или нескольким осно-
ваниям) данных, содержащихся в
учебном материале, универсально
присутствует в том или ином варианте
практически в каждом акте учебной
деятельности школьника.

Классификация связана с опреде-
лением основания, принципа (иногда –
двух, трех принципов) разграничения
и группировки данных, с установлени-
ем иерархии принципов. В классифи-
кации реализуются также и возмож-
ности сравнения-различения и точно-
го дифференцирования исследуемых
объектов. Именно это общеучебное
умение содействует установлению
связей и зависимостей, лежащих в ос-
нове систематизации и осмысленного

* Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. – М., 1998.

усвоения знаний. Одновременно активизируется и внимание – в связи с необходимостью сосредоточиться на принципе классификации в ходе выполнения всего задания.

Обобщение, т.е. нахождение общего в частном, как и умение классификации, основано на том сложном соединении актов анализа и синтеза, которое определяет перевод приобретаемых школьниками знаний из системы конкретного в систему абстрактного мышления. Умение обобщения гармонично соединяет в сознании факт и описание, явление и закономерность. Не случайно П.П. Блонский отмечал, что умение обобщать выступает на первый план в возрастной эволюции мышления. Именно в связи с этим умением формируется и оттачивается полноценная структура понятийных знаний, исключается как «эмпиризм», когда частное, отдельное принимается за общее, так и «схематизм» – отсутствие в общем необходимого отдельного, частного, его существенных признаков.

Образование понятий, систем понятий составляет одну из центральных задач обучения. Она решается непосредственно в обучении, сочетая в себе развитие как дедуктивных, так и индуктивных видов обобщения, и состоит в выработке у детей способности идти от конкретного к более общему (от факта к явлению, от единичного к общему, от случайного к закономерному), так же и в обратном направлении.

Умение обобщать особенно необходимо на начальном этапе обучения, своеобразии которого, как отмечал Л.В. Занков, состоит и в необходимости учитывать противоречивость связей между наглядно-образным и словесно-логическим мышлением младших школьников, при условии обязательного прогресса (оптимального в благоприятных условиях обучения) в области отвлечения, обобщения и развития словесно-логического компонента мышления.

Самоконтроль, самооценка (третий блок приоритетных умений) –

контрольно-коррекционная деятельность школьника, состоящая в умении оценить свою работу с двух точек зрения: все ли выполнил, верно ли выполнил, и в связи с этим при необходимости скорректировать, поправить себя.

Особая роль самоконтроля состоит в его непосредственной связи с развитием внимания (по данным социологических опросов свыше 70% учителей главную причину неуспеваемости учащихся видят в их невнимательности). Не случайно и то, что самоконтроль как специфическое проявление саморегуляции служит одним из показателей готовности детей к школе.

Контролируя, проверяя себя, ребенок научается исправлять свои ошибки.

Придавая соответствующее значение поиску и изжитию собственных ошибок, Януш Корчак писал, что никогда не следует драматизировать ошибки детей. Не следует ловить ребенка на его ошибках и унижать его незнанием. А Николай Пирогов говорил, что человек обязан прежде всего анализировать цепочку собственных просчетов. Анализу собственных ошибок он посвятил специальный труд.

Выделяя блоки приоритетных умений в их соотношении со структурными частями учебной деятельности, следует иметь в виду их равноценность, равнозначность, равно как и то, что формирование общеучебных интеллектуальных умений в принципе следует осуществлять не по отдельным блокам, а в соответствующем цельности учебной деятельности их сочетании, слиянии. Это подчеркивается в напоминании о том, что задачей современного начального обучения является прежде всего формирование у младших школьников целостной учебной деятельности*.

Соотнесение с основными структурными компонентами учебной деятельности – информационно-ориентировочным, операционно-исполнительским и контрольно-коррекционным – ведет к выделению следующих соче-

* Совершенствование обучения младших школьников. – М., 1989.

таний общеучебных интеллектуальных умений, представляющих эту деятельность:

1. Наблюдение, классификация, самоконтроль.
2. Слушание, классификация, самоконтроль.
3. Чтение, классификация, самоконтроль.
4. Наблюдение, обобщение, самоконтроль.
5. Слушание, обобщение, самоконтроль.
6. Чтение, обобщение, самоконтроль.

Сочетаниям приоритетных общеучебных интеллектуальных умений, реализующих учебную деятельность в ее целостности и полноте, соответствуют и особые типы комплексных учебных заданий, технологически организующие процесс формирования учебной деятельности, обозначающие пути ее формирования, профилактики, как и необходимой коррекции:

1–3. Рассмотреть рисунок (чертеж, схему), прослушать сообщение (текст), прочитать текст, разделить содержащиеся в источнике знания по заданному или по самостоятельно найденному основанию, признаку (основаниям, признакам); проверить правильность классификации учебно-значимых сведений, выделенных в соответствии с поставленной учебной задачей (вернуться к заданию, утвердиться в правильности или ошибочности его решения самостоятельно или в общении с учителем, родителями, одноклассниками).

4–6. Рассмотреть рисунок (чертеж, схему), прослушать сообщение (текст), прочитать текст и обобщить содержащиеся в нем конкретные сведения, подчиняя их принадлежности к более общему ряду сведений (например, по принадлежности видовых сведений и родовых, подведению признаков понятий под понятия...); проверить правильность обобщения усваиваемых знаний (в восприятии источника знаний по схеме, рисунку, на слух или в чтении).

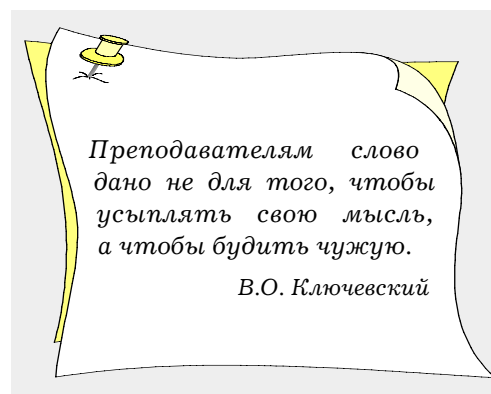
Дидактический смысл и назначение заданий, направленных

на формирование и коррекцию недостатков учебной деятельности школьников на методическом уровне, раскрывают конкретные примеры. (Примеры даны с обращением к учебному материалу «Русской азбуки» и учебников «Родная речь» для трехлетней и четырехлетней начальной школы. Авторские коллективы этих учебников возглавляет В.Г. Горецкий.)

Поскольку примеры заданий отнесены к живой ткани учебников, они выходят за рамки определенным образом формализованной схемы, раскрывая реальную необходимость одновременного обращения к разным умениям (наблюдения и слушания, классификации и обобщения...). Итак:

Рассмотрите рисунок, на котором изображены герои сказки А. Толстого «Золотой ключик, или Приключения Буратино» – Буратино, Мальвина, пудель Артемон, а также еще аист, астра, дача. Почему именно такой рисунок сделан к этой страничке «Русской азбуки»? (Знакомство со звуком и буквой «а».) Поясните ваши соображения, докажете ответ. (Наблюдение, классификация – по самостоятельно найденному основанию, самоконтроль.)

Прослушайте предложения из сказки – вы ее уже знаете – «Петушок и бобовое зернышко» и выберите из них те, которые относятся к картинке, иллюстрирующей сказку. Запишите номер этого или этих предложений. По тексту сказки в учебнике проверьте себя. (Слушание, классификация – по заданному основанию, самоконтроль.)



Предложения для прослушивания:

1. «Беги к своей коровушке, попроси у нее молока».
2. «Коровушка, голубушка, дай скорей молока».
3. «Беги скорей к кузнецу за косой».
4. «Ступай скорей к хозяину, пусть он принесет мне свежей травы».

Прочитайте загадки, отгадайте их и разделите на разные группы. Чьи ответы признаем правильными, почему?

Загадки написаны на доске:

«Белая вата поплыла куда-то».

«Кто говорит молча?»

«Кланяется, кланяется, а придет домой – растянется».

(Чтение, обобщение, классификация – по самостоятельно найденному основанию, самоконтроль.)

Подумайте, какие слова из сказки о царе Салтане подчеркивает И.Билибин в своих иллюстрациях к этой сказке. Докажите правильность ваших решений. (Наблюдение, чтение, классификация – по заданному основанию, самоконтроль.)

Придумайте название (подпись) к иллюстрации к рассказу А.Гайдара «Совесть». Запишите названия, каждый свое («Случай в роще», «Нина и мальчик», «Помогли друг другу»...). Давайте решим, чье название самое удачное. Почему вы так решили? (Наблюдение, обобщение, самоконтроль.)

Прослушайте слова и подберите загадку, которая подходит к каждому из этих слов в отдельности и в то же время ко всем ним вместе. Докажите правильность вашего решения. Итак: арбуз, тыква, кабачок, баклажан. («Без окон, без дверей, полна горница людей» – слушание, обобщение, самоконтроль.)

В рассказе Б. Житкова «Про обезьянку» можно найти слова, которые показывают, что животное – не забава, что мы «в ответе за тех, кого приручили». **Найдите** такие слова – они могут быть и вашим названием этого рассказа. Запишите их. Докажите, что вы пра-

вильно выполнили это задание. («Кому бы словить Яшку», «Хочешь, я тебе обезьянку подарю?» – чтение, классификация, обобщение, самоконтроль.)

При раскрытии учебной деятельности младших школьников можно затронуть по крайней мере два вопроса: во-первых, о том, что задания, направленные на формирование учебной деятельности, могут потребовать (особенно в начале этого процесса) помощи учителя. В системе коррекционно-развивающего образования для детей с определенными трудностями в обучении и развитии успешно применяются три меры такой помощи (стимулирующая, направляющая и обучающая*). Второе, на что мы хотели бы указать, – это то, что выполнение таких заданий, в частности в работе детей с литературными текстами в учебниках по чтению, при необходимости неоднократного к ним обращения, ведет к непроизвольному запоминанию истинно художественного, классического.

Литература:

1. *Амонашвили Ш.А.* Здравствуйте, дети. – М., 1983.
2. Диагностика учебной деятельности и интеллектуальное развитие детей /Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера, – М., 1986.
3. *Занков Л.В.* О начальном обучении. – М., 1963.
4. Обучение в коррекционных классах /Под ред. Г.Ф. Кумариной. – М., 1991.
5. Формирование учебной деятельности младших школьников /Под ред. В.В. Давыдова, И. Ломпшера, А.К. Маркиной. – М., 1982.
6. *Чутко Н.Я.* Чтобы не дремали мысли. – М., 1996.

Нилель Яковлевна Чутко – канд. пед. наук, профессор кафедры коррекционно-развивающего образования ИПК и ПРНОМО, г. Москва.

* См.: *Кумарина Г.Ф.* Коррекционная педагогика в начальном образовании // Программа учебной дисциплины «Коррекционная педагогика». – М., 1999.