

В.В. Давыдов

ЧТО ТАКОЕ УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ?

Давыдов В.В. Что такое учебная деятельность? // Начальная школа. 1999. №7. С.12-18.

Положительные изменения в системе современного образования во многом будут зависеть от того, сумеют ли педагоги по-новому организовать весь учебно-воспитательный процесс в школе. В свою очередь это связано, на наш взгляд, с организацией усвоения школьниками знаний и умений в форме учебной деятельности. Что же такое «учебная деятельность»? Чтобы ответить на этот вопрос, следует прежде всего обратить внимание на более общее понятие деятельности.

Философско-педагогическое понятие «деятельность» означает творческое преобразование людьми окружающей действительности. Исходной формой такого преобразования является труд. Все виды материальной и духовной деятельности человека — производные от труда и несут в себе главную черту — творческое преобразование действительности, а в итоге и самого человека.

Советский психолог А. Н. Леонтьев и его ученики, исследуя конкретное строение человеческой деятельности, определили ее компоненты — это потребности и мотивы, цели, условия и средства их достижения, действия и операции.

Важная особенность деятельности состоит в том, что она всегда носит явный или неявный предметный характер. Все ее компоненты имеют то или иное предметное содержание, а сама она обязательно направлена на творческое созидание определенного материального или духовного продукта (так, благодаря деятельности рабочего создаются реальные машины, здания, а в деятельности писателя и художника создаются художественные произведения).

Если мы хотим осознанно употребить слово «деятельность» применительно к той или иной сфере жизни человека, то обязательно должны отчетливо представлять себе предметное содержание ее компонентов, содержание ее конечного продукта. Но если в наблюдаемых нами жизненных событиях мы не можем выделить и определить содержание компонентов деятельности, не можем проследить реальное преобразование человеком той или иной материальной или духовной действительности, то термин «деятельность» к этим событиям применять нельзя. Жизнь некоторых людей лишь частично связана с полнокровной человеческой деятельностью, она лишь теплится у них в неразвитой форме.

Все сказанное прямо относится к тому, что следует назвать учебной деятельностью школьника. Во-первых, она содержит все перечисленные компоненты общего понятия действительности. Во-вторых, эти компоненты имеют специфическое предметное содержание, отличающее их от любой другой деятельности (например, от игровой или трудовой деятельности). В-третьих, в учебной деятельности обязательно должно присутствовать творческое или преобразующее начало. Если в реально наблюдаемых нами учебных занятиях школьников отсутствуют перечисленные моменты, то они либо вообще не осуществляют собственно учебной деятельности, либо выполняют ее в весьма несовершенной форме (нужно сказать, что подобное в школе наблюдается нередко).

Однако по своим историческим истокам правильно поставленное школьное учение является именно учебной деятельностью детей. Мы говорим именно об истоках, поскольку в дальнейшей истории школьного образования имели длительные периоды, когда пребывание ребенка в классе не было связано с подлинной учебной деятельностью. Чтобы дети, сидя в классе, учились и усваивали знания и умения в форме полноценной учебной деятельности, ее нужно правильно организовать. В чем же; смысл такой правильной организации?

Ребенок усваивает какой-либо материал в форме учебной деятельности только тогда, когда у него есть внутренняя потребность и мотивация такого усвоения. Далее это связано с преобразованием усваиваемого материала и тем самым с получением нового духовного продукта, т.е. знания об этом материале. Без этого полноценной человеческой деятельности нет.

Учебные потребности и мотивы нацеливают детей на получение ими знаний как результатов преобразования заданного материала. Такое преобразование вскрывает в материале внутренние или существенные отношения, рассмотрение которых позволяет школьнику проследить происхождение внешних проявлений усваиваемого материала. Учебная потребность — это потребность школьника в реальном или мысленном экспериментировании с тем или иным материалом с целью расчленения в нем существенно-общего и частного, с целью прослеживания их взаимосвязи.

Отметим, что знания о взаимосвязи существенно-общего и частного в логике называются теоретическими. Потребность ребенка в учении как раз и состоит в его стремлении получить знание

об общем в предмете, т.е. теоретические знания о чем-либо посредством экспериментирования с предметом. В этом преобразовании предмета неизбежно скрыт творческий момент, конституирующий учебно-деятельностный характер усвоения тех знаний, которые относятся к предмету экспериментирования. Где учитель систематически создает в классе условия, требующие от школьников получения знаний о предмете посредством экспериментирования с ним, там дети сталкиваются с задачами, требующими от них осуществления учебной деятельности.

В тех условиях, когда дети должны усваивать некоторые уже сформулированные для них знания, предлагаемые им в готовом виде, учебная деятельность детей осуществляться не может, хотя они и выполняют некую «учебную работу». Именно к такой «работе», не имеющей развернутых моментов деятельности, школьников подталкивает содержание традиционных учебников и методик. С необходимостью преодоления этих традиций как раз и связана одна из характеристик нового педагогического мышления, требующая реализации деятельностного подхода к организации обучения.

Необходимо сказать несколько слов о соотношении понятий «учебная деятельность», «усвоение» и «учение». Дети и взрослые постоянно усваивают знания в самых разнообразных видах деятельности (например, в игровой, трудовой деятельности). Усваиваться могут и готовые знания, а учение может осуществляться так, что не будет требовать от учащихся предметного или мысленного экспериментирования. Следовательно, учебная деятельность, включая в себя процессы усвоения, осуществляется лишь тогда, когда эти процессы протекают в форме целенаправленного преобразования того или иного материала. Поскольку «усвоение» и «учение» могут протекать, во-первых, и в других видах деятельности, а во-вторых, и без преобразования усваиваемого материала, эти понятия отождествлять с учебной деятельностью нельзя.

Необходимо подчеркнуть, что учебная деятельность и соответствующая ей учебная цель связаны прежде всего с преобразованием материала, когда за внешними многообразными его особенностями можно обнаружить, зафиксировать и изучить внутреннее или существенное основание и таким образом понять все внешние проявления этого материала.

Повторим еще раз: знания, отражающие взаимосвязь внутреннего и внешнего, сущности и явления, исходного и производного, называются теоретическими знаниями. Но их можно усвоить, только воспроизводя сам процесс их происхождения, получения и оформления, т.е. вновь преобразуя некоторый материал. Этот материал имеет учебное назначение, поскольку он теперь предназначен лишь для повторного прохождения тех путей, которые когда-то реально привели людей к открытию и формулированию теоретических знаний,

Учебное экспериментирование, внутри которого школьники только и могут проследить взаимосвязи внутреннего и внешнего в содержании усваиваемого материала, всегда имеет творческий характер. На наш взгляд, личность человека проявляется в его творческих делах. Поэтому формирование у школьников потребности в учебной деятельности и самого умения осуществлять ее вносит большой вклад в развитие их личности.

Остановимся на вопросе о том, что такое «правильная организация» учебной деятельности? Прежде всего это такая организация учебно-воспитательного процесса, которая реализуется на основе потребности самих школьников в овладении духовными богатствами людей (к этим богатствам относится, в частности, и умение общаться, используя при этом нравственные ценности и правовые нормы). С постепенного, но неуклонного воспитания у школьников такой потребности начинается правильная организация учебной деятельности. Без этой потребности — своего основного компонента — она просто не может существовать (вопрос о том, как воспитывать эту потребность, требует особого разговора).

Ребенка-дошкольника нельзя заставить играть. Он должен иметь потребность в игре. Без соответствующей потребности невозможно принудить школьников выполнять учебную деятельность. Правда, без такой потребности он может учить и усваивать различные знания (и даже хорошо их усваивать), но осуществить творческое преобразование учебного материала он не сможет, так как у него нет таких острых жизненных вопросов, ответы на которые можно найти лишь при поиске тайн, открывающихся только в процессе экспериментирования.

Второе условие правильной организации учебной деятельности — постановка перед школьниками учебной задачи, решение которой как раз и требует от них экспериментирования с усваиваемым материалом. Учебную задачу без такого преобразования решить нельзя. Например, на уроке математики в начальных классах перед детьми можно поставить следующую учебную задачу (конечно, в определенной последовательности других задач): «Если у нас очень большой измеряемый

предмет и маленькая мерка, то как можно сократить время самого измерения при выражении его результата с помощью этой мерки?» Для решения этой задачи дети должны произвести серьезное экспериментирование, в частности, ввести в условие задачи более крупную мерку.

Вкратце смысл действий учащихся состоит в следующем: вначале они приходят к мысли о том, что сокращение времени измерения предполагает применение более крупной мерки, затем (уже с помощью учителя) они догадываются о необходимости знать отношение крупной и маленькой мерок. Наконец, зная это отношение и вместе с тем работая крупной меркой, дети быстро измеряют большой предмет, выражая результат в единицах малой мерки.

Хотя эта задача решается детьми под руководством учителя, по сути дела, они открыли для себя необходимость использования математического действия умножения при поиске ответа на вопрос, имеющий практический характер (данный ответ предполагает ориентацию детей на внутреннее отношение мер).

Учебная задача, с решения которой только и начинает разворачиваться полноценная учебная деятельность, требует от школьников анализа условий происхождения тех или иных теоретических знаний и владения соответствующими обобщенными способами действий. Иными словами, при решении учебной задачи школьник открывает в предмете его исходное или существенное отношение.

Говоря метафорически, важно изучать не определенное дерево как таковое, а обратиться к рассмотрению его всеобщего основания — семени и только после этого стремиться связать одно с другим. При этом речь идет не о тех заданиях, которые учитель нередко ставит перед учениками на уроке: решить такой-то пример, пересказать такой-то текст. Правильная организация учебной деятельности предполагает постановку перед детьми такой цели, при достижении которой они прежде всего обращаются к анализу «семени», а затем путем предметного и мысленного экспериментирования прослеживают, как оно превращается в «дерево».

Постановка и решение учебных задач требует такого материала, с которым дети могут производить соответствующие преобразования, выполнять предметное или мысленное экспериментирование. Этому требованию в наибольшей мере удовлетворяет материал таких учебных предметов, как физика, химия, биология. Но при соответствующем ведении дела большие возможности для этого имеются и в истории, литературе, русском языке, изобразительном искусстве и т.д. Так, преподавание языка можно вести путем постановки перед детьми учебных задач, при решении которых они, выполняя ряд действий, с удовольствием производят преобразование слов, фраз, абзацев и благодаря этому осваивают многие закономерности их построения¹. Аналогичное преподавание посредством решения школьных учебных задач можно организовать и в области математики, труда и других учебных предметов.

Реализация развернутой учебной деятельности по разным предметам естественно-математического и гуманитарного циклов предполагает особое внимание учителя к полноценному и правильному выполнению школьниками действий и операций, посредством которых успешно решаются учебные задачи. В настоящее время известен ряд таких действий. Остановимся на них. Первым и основным учебным действием является преобразование школьником условий задачи, не решаемой известными ему способами. Это действие направлено на поиск и обнаружение общей основы частных особенностей всех однородных задач. Именно такое действие выполняли младшие школьники при решении приведенной выше учебной математической задачи, требующей поиска кратного отношения мер.

Другое учебное действие — это моделирование в предметной, графической или знаковой форме уже выделенного отношения в решаемой учебной задаче (для указанной математической задачи такое отношение моделируется в знаково-числовой форме). При этом не всякое изображение того или иного материала можно назвать моделью, а лишь такое, которое фиксирует некоторое общее (существенное) отношение условий решаемой учебной задачи.

Особое учебное действие состоит в преобразовании самой модели с целью тщательного изучения свойств выделенного в ней общего отношения. Еще одно учебное действие состоит в конкретизации этого отношения в системе различных частных задач, однородных с учебной задачей (в приведенной математической задаче такая конкретизация происходит через выявление школьниками возможностей применения действия умножения во всех ситуациях, где трудно сопоставить измеряемый объект и наличную меру).

В составе учебных действий есть еще такие действия, как контроль и оценка. Контроль обеспечивает школьнику правильное выполнение учебных действий, а оценка позволяет ему определить, усвоен или не усвоен (ив какой степени) общий способ решения данной учебной задачи.

Таким образом, правильная организация учебной деятельности состоит в том, что учитель, опираясь на потребность и готовность школьников к овладению теоретическими знаниями, умеет ставить перед ними на определенном материале учебную задачу, решаемую рассмотренными выше действиями (при этом учитель, пользуясь определенными средствами, воспитывает у школьников указанную потребность, формирует у них умение принимать учебную задачу и выполнять учебные действия). В этом случае учитель преподает соответствующий предмет в соответствии с требованиями учебной деятельности, т.е. методом решения школьниками учебных задач.

Наблюдения показывают, что некоторые учителя, осознают они это или нет, используют в своей практической работе этот метод, правда, часто не в полном его виде и без достаточной цельности. Это происходит из-за того, что в учебниках и методиках преподавания отдельных предметов материал и способ его введения в учебный процесс часто не соответствуют требованиям развернутой учебной деятельности, требованиям метода решения учебных задач. Для преодоления этих существенных недочетов необходимы специальные комплексы исследования логиков, психологов, дидактов и методистов.

Затронем еще один вопрос, касающийся развивающего обучения. Любое обучение в той или иной степени направлено на развитие или совершенствование сознания и личности учащихся. Развернутая учебная деятельность целенаправленно формирует и развивает у школьников основы теоретического сознания и мышления, способствует развитию их личности. Учителя обычно полагают, что теоретическое сознание и мышление представляет собой абстрактно-отвлеченное отношение к действительности, нередко связанное только со словесно оформленными знаниями. Это — недоразумение, имеющее, правда, определенные причины, связанные с устаревшими философско-психологическими представлениями.

Теоретическое сознание и мышление, во-первых, реализуется в наглядно-действенной, наглядно-образной и словесно-дискурсивной форме, во-вторых, оно представлено в науке и искусстве, в нравственности и праве, в-третьих, суть его состоит в разумном отношении человека к действительности, в разумном решении им как отвлеченных, так и жизненно-практических задач. Но не всяких задач, а таких, решение которых требует от человека (в том числе, естественно, и от школьника) умения разводить внешнее и внутреннее, являющееся и существенное. Известно, что внешние проявления вещи не похожи на ее внутреннюю суть. Здесь могут быть противоречия.

Разрешить противоречия, как известно, способно лишь диалектическое сознание и мышление. Поэтому то, что принято называть теоретическим мышлением, вместе с тем является диалектическим мышлением. Теоретическое сознание направляет внимание человека на осмысление его собственных познавательных действий, на рассмотрение самого знания. На философском языке это называется рефлексией.

Диалектическое мышление необходимо формировать на всех ступенях образования.

От этого зависит развитие у школьников творческих способностей, активности, самостоятельности, т.е. в конечном счете развитие их личности. Всему этому как раз и способствует правильная организация и реализация учебной деятельности школьников. Развивающее значение этой деятельности многократно возрастет, когда она будет сочетаться с трудовой деятельностью, с производительным трудом школьников, с которым связаны корни подлинного творческого преобразования вещей, экспериментирования с ними. Соединение учебного экспериментирования с трудовым создает новые источники развития творческого потенциала школьников, т.е. их личности.

Можно спросить: а разве у школьников, занимающихся по общепринятым учебникам и методикам, не формируется теоретическое сознание и мышление? Ответу сразу: да, формируется, но стихийно, не в полную меру и далеко не у всех школьников. И если это происходит, то часто вопреки многим положениям принятой дидактики и методики, между «нормативами» которых и реальной практикой отдельных учителей существует множество расхождений.

Теория учебной деятельности лежит в основе разработки учебных программ нового типа. Известно, что в программах фиксируется содержание учебных предметов (например, математики, биологии, истории и др.), иерархическое перечисление и способ развертывания во времени конкретных знаний и умений, соответствующих тому или иному учебному предмету. Вопросы построения программ — это не частные и не узкометодические вопросы, а наиболее существенные и общие вопросы всей системы образования. Перестройка российского образования тесно связана с созданием учебных программ нового типа, таких программ, которые коренным образом отличаются от обычных программ, принятых в традиционной школе.

Сформулируем главные положения новой педагогической психологии нашего направления,

относящегося к построению учебной программ.

Первое положение. Программы традиционной школы построены в соответствии с требованиями формально-логических представлений о человеческом мышлении. Учебный материал в этих программах расположен так, что при его усвоении мысль учащихся движется от наблюдения за многими частными проявлениями какого-либо объекта к выделению в них некоторых одинаковых, сходных или общих элементов, которые обозначаются словом. В этом случае «общее знание» усваивается учащимися как результат сравнения частных явлений. Мысль учащихся движется от «частного к общему». Учебные программы, обеспечивающие в процессе усвоения знаний именно такое движение мысли, представляют собой каталог, классификацию или конгломерацию знаний. При усвоении содержания таких программ большую роль играют словесные рассуждения учащихся.

Приведем один пример такого построения программы по математике, связанный с усвоением детьми понятия числа. Хорошо известно, что для ознакомления детей с этим понятием им демонстрируют наборы предметов (например, наборы мячей, палочек, игрушечных машин и т.д.). Дети наблюдают за этими наборами, сравнивают их по количеству отдельных предметов, абстрагируются от качественных особенностей наборов, выделяют в них одинаковую или общую числовую характеристику, обозначая ее словами — числительными. В результате один набор можно обозначить числом «два», другой набор — числом «три» и т.д.

Мы привели иллюстрацию процесса формирования у ребенка понятия числа на формально-логической основе, но именно по этой схеме у детей формируются и другие понятия, требуемые традиционной программой по математике. А главное — не только по математике, но и по всем другим учебным предметам.

Второе положение. Систематическое обучение школьников по традиционным программам, с одной стороны, формирует у них эмпирические представления и понятия о различных сферах деятельности, с другой — культивирует эмпирическое мышление. С помощью этого мышления человек классифицирует все многообразие объектов этих сфер и решает различные задачи, в основе которых лежат родо-видовые отношения объектов.

Эмпирическое мышление позволяет человеку хорошо ориентироваться в событиях повседневной жизни. Это мышление соответствует «здравому смыслу». Эмпирическое мышление развивается у человека вне всякого школьного обучения — обучение лишь оформляет, утилизирует это мышление и культивирует его.

Поэтому, как это ни парадоксально, обучение по традиционным программам мышление детей не развивает. Точнее, традиционное обучение не формирует основы какого-либо другого типа мышления, кроме эмпирического. Оно и появляется у человека вне школы и в определенной степени может развиваться вне школьного обучения.

Третье положение. Наши программы строятся на основе диалектического понимания мышления. Учебный материал этих программ учащиеся прежде всего активно преобразуют посредством выполнения определенных предметных или мыслительных действий. В процессе такого преобразования учащиеся открывают и выделяют в материале некоторое существенное или всеобщее отношение, при изучении которого можно обнаружить его многочисленные частные проявления. В этом случае «общее знание» сразу усваивается учащимися посредством действенного анализа материала. Его частные проявления выводятся из «общего знания». Мысль учащихся движется от «общего к частному». Учебные программы, обеспечивающие такое движение мысли, фиксируют целостные системы знаний. При их усвоении решающая роль принадлежит действиям учащихся.

Дадим иллюстрацию построения программы нашего типа на примере введения детей в понятие числа. Предварительно дети знакомятся с математическим понятием величины (оно определяется тремя разностными отношениями: $a = b$, $a < b$, $a > b$). Опираясь на это понятие, дети могут производить непосредственное уравнивание физических величин. Например, используя образец какого-либо деревянного отрезка, дети из большой доски могут сделать много маленьких таких отрезков.

Но встречаются такие ситуации, когда уравнивание величин можно осуществить только опосредствованным путем. Например, необходимо в ведро одной конфигурации налить столько же воды, сколько имеется в ведре другой конфигурации. Чтобы решить эту задачу, человек должен уметь измерять величины с помощью числа. Согласно нашей программе, учитель ставит перед детьми такую задачу, которая требует измерения. Дети догадываются о том, что для реализации этого действия необходимо найти особое средство (например, маленькую кружку, если нужно измерять воду), а также овладеть особыми правилами его использования (например, правилом наполнения этой кружки

водой).

Дети с помощью учителя находят средство измерения, усваивают правила его использования и обнаруживают, что сам акт измерения представляет собой поиск кратного отношения величин, приводящий к тому или иному числу. Учащиеся могут сразу в буквенном виде записать общую формулу этого отношения.

$A/b = N$ (A — измеряемая величина; b — средство измерения; N — кратное отношение, фиксируемое числом как выражение результата действия измерения). Усвоив общий смысл этой формулы, дети затем могут выполнять любые виды частных измерений, могут получать конкретные числа, опираясь на которые можно осуществлять опосредственное уравнивание (например, решать задачу уравнивания воды в ведрах разной конфигурации).

Мы привели здесь в очень кратком виде иллюстрацию формирования у детей понятия числа на основе диалектического истолкования особенностей мышления. По этой схеме у школьников можно формировать и другие математические понятия, если систематически обучать их по программе нашего типа. По такой схеме у детей можно сформировать понятия и по другим учебным предметам

Четвертое положение. Как показывают специальные психолого-педагогические исследования, систематическое обучение школьников по нашим программам формирует у них теоретические понятия и развивает теоретическое мышление, направленное на поиск условий происхождения тех или общих отношений. Теоретическое мышление ориентирует человека в общих отношениях, позволяет ему выводить из них различные частные следствия. Такое мышление не отменяет необходимости и эмпирического мышления — просто оно другого типа и предназначено для решения особых задач.

Теоретическое мышление не возникает и не развивается в повседневной жизни людей — оно развивается лишь в таком обучении, программы которого опираются на диалектическое понимание мышления. Именно такое обучение имеет развивающий характер. Поэтому разработка и реализация таких программ крайне необходимы российскому образованию, если оно в процессе перестройки будет стремиться к обеспечению подлинного развития интеллектуальных сил молодых людей.

<...>