

**Ю.Н. Слепко**  
(Ярославль)

## **УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНИКА: ПРОБЛЕМА ПРЕРЫВНОСТИ В НЕПРЕРЫВНОМ РАЗВИТИИ**

*В статье формулируется идея о многоаспектности проблемы непрерывности, включающей вопросы непрерывного развития учебной деятельности школьника и ее субъекта, педагогической деятельности и ее субъекта и др. На примере учебной деятельности школьника описывается прерывность как условие ее непрерывного развития.*

**Ключевые слова:** учебная деятельность, непрерывность, прерывность, системогенез.

*The article formulates the idea of the multidimensionality of the continuity problem, including questions of the continuous development of the educational activity of the schoolchildren and her subject, pedagogical activity and her subject, etc. Using the example of the educational activity of a schoolchildren, discontinuity is described as a condition of its continuous development.*

**Keywords:** learning activity, continuity, discontinuity, systemogenesis.

Проблема непрерывного образования безусловно относится к числу тех, от решения которых зависит обеспечение достижения образовательных результатов на всех уровнях образовательной деятельности. На наш взгляд крайне важно понимать, что проблема носит не только актуальный, но и многоаспектный характер. Последнее проявляется в том, что в идее непрерывности должны быть отражены вопросы непрерывного развития и функционирования всех участников образовательного процесса – непрерывного развития субъекта учебной деятельности (школьника, студента), субъекта педагогической деятельности (педагога, преподавателя), субъектов управления образованием (администрация образовательных учреждений) и пр.

Сложность решения проблемы непрерывности состоит и в том, что она должна исследоваться на разных уровнях анализа деятельности каждого участника образовательного процесса – на предметно-действенном, психологическом, физиологическом и других уровнях [3, с. 23 – 24]. На предметно-действенном уровне организация достижения результатов образования может быть представлена в виде нормативно описанных требований ко всем участникам образовательного процесса. В этом случае образование действительно может быть представлено как непрерывное достижение определенных результатов, специфика которых будет определяться видами и типами реализуемой человеком деятельности.

На психологическом уровне анализа деятельности каждого участника образовательного процесса устанавливаются цели образования, психологические факторы успешности деятельности, определяются учебно и профессионально важные качества обучающихся и педагогических работников и пр. Данный аспект анализа значительно сложнее предметно-действенного не только по причине сложности его нормативного описания, но и по причине его зависимости от возраста обучающихся, стажа и опыта педагогической деятельности, особенностей социальной ситуации развития, высокой роли индивидуальности обучающегося и педагога в достижении нормативного результата и пр. Поэтому если анализ предметно-действенного аспекта образовательной деятельности позволяет представить последнюю как непрерывный процесс, то в случае психологического анализа образовательной деятельности говорить строго о

ее непрерывности вряд ли представляется возможным. Наличие множества субъективных, психологических факторов позволяет предположить, что в развитии и учебной, и педагогической, и в целом образовательной деятельности непрерывность будет сопровождаться прерывностью, то есть наличием определенных этапов, характеризующихся хронологической и качественной определенностью функционирования деятельности. Можно выдвинуть и другую гипотезу о том, что прерывность развития является важнейшим механизмом непрерывного развития учебной деятельности школьника, педагогической деятельности учителя, образовательной деятельности вообще.

Сформулированные выше идеи находят хорошее подтверждение в проведенном нами исследовании развития психологической системы учебной деятельности школьника в процессе общего школьного образования. Существующие в настоящее время теории учебной деятельности (Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова, П. Я. Гальперина, Н. Ф. Талызиной, В. А. Якунина и др.) вряд ли могут быть полноценно охарактеризованы как целостные теории учебной деятельности. Корректнее говорить о том, что они объясняют развитие деятельности ученика на разных уровнях образования – начальном общем, основном и среднем общем, профессиональном. Наличие методологически и теоретически разных позиций в отношении понимания категории деятельности не дает возможности переноса результатов каждой из существующих теорий на результаты, полученные на основе другой теории. Ввиду этого объяснение особенностей развития учебной деятельности на разных уровнях образования происходит изолированно от их понимания на других уровнях образования. Это является одной из ведущих причин, не позволяющей объяснять развитие учебной деятельности школьника как непрерывный процесс (подробнее см. в [1]).

Теоретической и методологической основой нашего исследования была системогенетическая теория деятельности В. Д. Шадрикова [3; 4]. Основой данной теории является понятие психологической структуры деятельности, обладающей универсальной архитектурой и включающей шесть функциональных блоков и подсистем – мотивация деятельности, цель, программа, информационная основа, принятие решений и профессионально (или учебно) важные качества. Характеризуясь направленностью на достижение результата в условиях конкретного вида или типа деятельности, психологическая структура деятельности является психологической системой, развитие и функционирование которой можно описать как системогенез. В этом случае психологическая система учебной деятельности школьника будет характеризоваться неравномерностью и гетерохронностью развития отдельных функциональных блоков и подсистем.

С целью описания и объяснения развития психологической системы был использован показатель ее организованности – индекс организованности системы (далее – ИОС) (подробнее см. в [2, с. 167]). ИОС отражает сочетание интеграционных и дезорганизационных процессов в системе.

Объектом исследования были учащиеся общеобразовательных школ г. Ярославля ( $n \approx 700$ ). С целью изучения уровня развития и особенностей функционирования каждого функционального блока системы были использованы эмпирические методы, позволяющие охарактеризовать особенности мотивации учебной деятельности, целей, программирования, информационной основы деятельности, принятия решений и учебно важных качеств. Результатом анализа психологической системы учебной деятельности школьника стало представление о наличии качественно и хронологически определенных этапов ее развития. Дадим им характеристику.

Во-первых, этапы развития учебной деятельности школьника реализуются в виде одновременного развертывания системообразующих процессов, реализующихся на трех уровнях ее функционирования - макро-, микро- и мезоуровне. На макроуровне происходит смена двух качественно и хронологически определенных стадий: первая – 1–7 классы, вторая – 8–11 классы. На первой стадии происходит развертывание психологических ресурсов, обеспечивающих начало развития учебной деятельности, апробацию способов и средств ее организации, их совершенствование и достижение максимального уровня организованности системы. На второй стадии завершается развитие учебной деятельности, свертывается и оптимизируется ее психологическая структура, система переходит в оптимальное функционирование.

Во-вторых, микроуровень развития реализуется в смене трех качественно и хронологически определенных периодов: первый – 1-4 классы, второй – 5 – 7-8 классы, третий – 8-11 классы. Каждый период характеризуется ростом интеграции системы в его начале, достижением пика ее развертывания в середине, последующим ее свертыванием и переходом в оптимальное функционирование. Это отражает мезоуровень функционирования системы. Задачей первого периода является принятие школьником новых условий обучения и развитие новой для него системы деятельности, что проявляется в возрастании интеграционных процессов в начале периода и значительной перестройке системы в первые два года обучения. Психологическим механизмом завершения периода является понимание обучающимися значимости учебной деятельности для решения познавательных и социальных задач, понимание результата деятельности и способов его достижения.

В-третьих, развитие учебной деятельности школьника во втором периоде направлено на решение задачи соотнесения условий и результата первого периода с новыми условиями организации деятельности, подстройки под них сформированной системы деятельности, ее совершенствования. Это отражается в длительном и интенсивном росте интеграционных процессов и максимальном развертывании ресурсов системы. Психологическим механизмом завершения периода является понимание школьником значимости учебной деятельности для саморазвития, закрепление эффективных способов управления ею и решения учебных задач.

В-четвертых, в течение третьего периода происходит перевод сформированной системы в оптимальное состояние, сопровождаемый свертыванием психологической системы учебной деятельности школьника, снижением интенсивности интеграционных процессов с сохранением эффективности ее функционирования. Психологическим механизмом завершения периода является понимание обучающимся значимости учебной деятельности для развития себя, постановки и решения задач ближайшей перспективы, сохранение выработанных способов управления ею и решения учебных задач.

В-пятых, как было показано выше, каждый период развития учебной деятельности характеризуется типичными по форме процессами роста интеграции системы в начале, достижением пика организованности системы в середине, снижением организованности в конце периода. Это отражает мезоуровень функционирования системы, проявляющийся в наличии фаз каждого периода.

Обобщая полученные результаты, отметим, что наличие качественно и хронологически определенных стадий, периодов и фаз развития учебной деятельности школьника отражает сочетание процессов ее непрерывного и прерывного развития. Смена стадий, периодов и фаз развития сопровождается качественными изменениями в структурной организации учебной деятельности. Эти изменения направлены на перестройку психологической системы учебной деятельности, ее совершенствование, перевод системы в состояние оптимального функционирования. Таким образом непрерывный на уровне предметно-действенной активности школьника процесс реализации учебной деятельности является прерывным на уровне ее психологического функционирования. Прерывность развития учебной деятельности школьника, проявляющаяся в смене стадий, периодов и фаз, обеспечивает ее непрерывное совершенствование и достижение нормативных результатов на разных уровнях общего школьного образования.

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда, проект 18-18-00157

### **Литература**

1. Поваренков, Ю. П. Психология учебной деятельности: современное состояние и перспективы развития / Ю. П. Поваренков, Ю. Н. Слепко // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 5. – С. 212–217.
2. Слепко, Ю. Н. Анализ данных и интерпретация результатов психологического исследования / Ю. Н. Слепко, Т. В. Ледовская, А. Э. Цымбалюк. – Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2015. – 164 с.
3. Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – Москва : Логос, 2007. – 192 с.
4. Шадриков, В. Д. Психология деятельности человека / В. Д. Шадриков. – Москва : ИП РАН, 2013. – 464 с.