

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Гульяз Велиджанова,
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti
E-mail:velicanova_g@mail.ru

Рецензенты: *док.пед.наук., проф. А.С. Адигезалов,*
док.матем.наук., проф. И.Дж. Марданов

Ключевые слова: *активизация, дидактика, познавательность, актуальность, обучение, методика, деятельность, развитие, исследование*

Açar sözlər: *aktivləşdirmə, didaktika, idrak, aktuallıq, təlim, metodologiya, fəaliyyət, inkişaf, araşdırma*

Key words: *atomization, didactics, cognition, relevance, training, methodology, activity, development, research*

В самом общем плане основная цель обучения – развитие учащегося. В соответствии этой цели в дидактике центральное место занимают те направления, которые исследуют развитие познавательной активности школьников. Под развитием школьника в широком смысле слова понимают психические и физические изменения в его организме, переход в любых его свойствах от простого к сложному, от низших форм к более высоким. Если эту проблему рассматривать с точки зрения взаимоотношения обучения и развития, под развитием обычно понимают умственное развитие.

Л.С. Выготский исходил из положения, что обучение опережает развитие и осуществляется лишь постольку, поскольку ребенка обучают. Школьное обучение должно опираться не столько на существующие интеллектуальные свойства ребенка, сколько на те, которые еще отсутствуют, но для возникновения, которых уже имеются предпосылки.

Л.С. Выготский различает два уровня в развитии ребенка: 1) актуальный, уже сформировавшийся уровень, 2) зону ближайшего развития. Ближайшая зона определяется теми видами деятельности, которые ребенок пока еще не в состоянии самостоятельно выполнить, но с которыми он может справиться с помощью взрослого. Эта зона ограничена, ибо ребенок даже с помощью взрослого не в состоянии справиться с такими задачами, которые требуют от более высокого уровня, чем уровень его актуального развития.

Однако обучение, которое опирается только на уже существующий, актуальный уровень, не является развивающим. Развивающим является только такое обучение, которое опирается на зону ближайшего развития ребенка [1]. Из концепции, согласно которой развитие происходит через обучение, вытекает и основная проблема дидактики, – какой способ обучения развивает в большей, а какой в меньшей мере. Исследование этой проблемы стало особенно актуальным в связи с теми высокими требованиями, которые предъявляет школе наше общество в процессе ее обновления.

Психологи и педагоги уже длительное время ведут упорные поиски того, как повысить развивающую роль обучения. Подход к возможностям решения этой проблемы у различных научных школ различен. Две наиболее известные попытки изменить систему обучения в целях повышения его развивающей роли были осуществлены под руководством Л.В. Занкова и Д.Б. Эльконина. Исходным тезисом Л.В. Занкова было положение, что знания сами по себе еще не обеспечивают развитие, хотя и являются его предпосылкой, и что развитие необходимо осуществлять целенаправленно, на основе комплексной развивающей дидактической системы. Исследования Л.В. Занкова и М.В. Зверевой, посвященные индивидуальным вариантам развития учащихся, убедительно показывают необходимость индивидуального подхода, в особенности для слабых учащихся, причем индиви-

дуальный подход должен быть направлен, прежде всего, на общее развитие учащихся. Это является предпосылкой для приобретения знаний, умений и навыков [15].

Д.Б. Эльконин исходит из предположения, что возможности стимулирования познавательной активности таятся, прежде всего, в формировании содержания учебного материала и составленных на этой основе познавательных заданиях. Повышение теоретического уровня учебного материала влечет за собой и рост умственных способностей учащихся. Следовательно, для интенсификации развития необходимо изменить содержание образования. Эксперименты Н.А. Менчинской и ее сотрудников (З. И. Калмыкова, В.И. Зыкова, А.М. Орлова и др.) также показали, что развитие учащихся можно ускорить. Это достигается отбором соответствующего учебного материала и формированием рациональных умений самостоятельной работы, необходимых для самостоятельного усвоения материала. Представители данной научной школы также обнаружили большие различия в показателях умственного развития школьников одной возрастной группы и доказали стабильность этих различий в условиях эксперимента. Из этих исследований вытекает один из основных тезисов данной научной работы: оптимально развивающим может быть лишь такое обучение, которое развивает учащегося с уже достигнутого уровня [1].

Анализ результатов всех этих исследований, которые посвящены развивающему обучению, позволяет сделать для теории индивидуализации учебной работы существенные выводы: развитие должно исходить из достигнутого уровня. Однако у школьников одной возрастной группы этот уровень различен. Для того же, чтобы обучение на самом деле проявило развивающий эффект, необходимо соблюдать одно универсальное условие – субъект должен быть включен в активную деятельность и общение. Это условие вытекает из того обстоятельства, что ученик в учебном процессе не только объект, но и субъект процесса собственного учения. Эффективность обучения зависит не только от характера предъявленных заданий, но,

прежде всего, и от качества активности учащегося как субъекта. Игнорирование этого положения может свести к нулю эффект выполнения доброкачественных учебных заданий. Дидактика больше всего и страдает оттого, что к ученику относятся как к пассивному объекту. При этом часто исходят из ложного постулата, что сам факт предъявления задания автоматически предполагает и их выполнение.

В педагогической литературе понятие активности используется в основном в двух значениях: – активность как состояние, связанное с выполнением какого-либо акта общения или действия; – активность как свойство личности, формирование которого входит в цели коммунистического воспитания. Оба значения, конечно, имеют кое-что общее: формирование активности как свойства личности возможно лишь через побуждение активности как состояния и через удовлетворение тех потребностей в осуществлении общения и деятельности, которые уже возникли у ребенка. Т.И. Шамова в своей докторской диссертации рассматривает активность как цель, средство и результат деятельности.

Н.А. Менчинская видит цель воспитания активности личности в формировании способности к саморегуляции процесса учения, которая состоит в том, что ученик приобретает самостоятельность в добывании новых знаний и в актуализации имеющихся, осуществляя внутренний контроль над выученным материалом. По мнению известного польского дидакта В. Оконя, в основе подлинной познавательной активности лежит такое положение дел, когда цель учащегося в учении – любознательность и заинтересованность, осознание необходимости усваиваемого материала, интеллектуальная удовлетворенность, получаемая от процесса решения задач. Эти цели служат мотивами учения школьника и создают у него положительное эмоциональное отношение к учению. Таким образом, активность как состояние учащегося – предпосылка всей его учебной деятельности, а значит, и общего умственного развития. Уже долгое время одним из основных вопросов дидактики является

такая организация учебного процесса, которая была бы направлена на стимулирование активности учащегося.

В обобщенном виде такое требование представлено в дидактике в форме принципа активности, согласно которому учение должно вызвать у ученика состояние активности. Более подробного объяснения требует положение, что вообще следует считать активностью. По мнению М.Н. Скаткина, с внешней активностью мы имеем дело в том случае, когда учащийся выполняет задание механически, думая при этом о чем-то постороннем. При внутренней активности вся учебная деятельность учащегося направлена на изучение материала. М. Н. Скаткин обращает внимание и на то, что учебно-познавательная деятельность школьника связана не только с мышлением, но и вниманием, памятью, а также волевыми процессами, на повышение интенсивности которых и должна быть направлена активизация. Н.А. Менчинская различает в управлении процессом учения две формы, которые отличаются степенью активности учащихся. Первая из них предполагает жесткую регламентацию деятельности ученика, причем система действий учащегося подается ему в готовом виде. Сюда относится обучение на основе алгоритмов.

Другая форма управления – направление учащихся на решение поисковых задач, постановка перед ними задач проблемного типа. Именно такая форма управления ведет к воспитанию активности [6]. Проблемное обучение не только активизирует мыслительные процессы учащихся, но и посредством поисковых задач порождает у них интерес и тем самым необходимую учебную мотивацию. Т.И. Шамова, рассматривая эту проблему обобщенно, различает три ступени активности: 1) репродуцирующую, 2) интерпретирующую и 3) творческую. Хотя формирование творческой активности – высшая цель активизации учащихся, все же нельзя игнорировать и более низкие ступени активизации. Исследования в области самостоятельной работы школьников привели к заключению, что условием воспитания творческой активности является предшествующая ей и ее сопровождающая активность на

более низких ступенях, когда у учащихся формируются элементарные учебные умения. Таким образом, активизация рассматривается в широком смысле, охватывая этим понятием любое стимулирование учебно-познавательной деятельности.

Одна из важнейших проблем дидактики: каким образом активизировать учащихся на уроке? Переломным по значению стало здесь исследование М. П. Кашина, в котором автор выступил с критикой в адрес традиционного обучения. Особенно остро встал при этом вопрос о пассивности учащихся в тогдашней учебной работе. Опираясь на результаты почти 300-часового хронометража, М. П. Кашин показал, что самостоятельная работа учащихся занимала лишь 10 % времени, причем и эта работа состояла в основном из простого чтения учебника и выполнения тренировочных упражнений. Вдобавок к этому обнаружился курьезный факт: чем старше учащиеся, тем меньше использовалась их самостоятельная работа [5]. В качестве другой формы активизации учащихся выдвигается групповая работа. По определению Х.Й. Лийметса, под групповой работой мы понимаем «такое построение работы, где класс делится для выполнения того или иного задания на группы по 3-8 человек – чаще всего по 4 человека. Задание дается группе, а не отдельному ученику».

Групповая работа регулирует сотрудничество учащихся и добивается этим не только дидактических целей, но и целей воспитания. Групповая работа предоставляет много возможностей для индивидуализации, особенно в том случае, если группы будут составлены из схожих по какому-либо признаку учащихся, причем тогда для каждой группы составляются специально приспособленные для них задания. Речь идет о дифференциации обучения. Продуманное использование такой работы предоставляет большие возможности для активизации учащихся. Ввиду наличия индивидуальных различий у учащихся возникает вопрос, как организовать учебную работу так, чтобы она активизировала каждого отдельного учащегося.

Решение этого вопроса и является одной из основных задач индивидуализации

учебной работы. Таким образом, во-первых, обучение применительно к каждому отдельному учащемуся может быть развивающим лишь в том случае, если оно будет приспособлено к уровню развития данного ученика, что, однако, возможно с помощью индивидуализации учебной работы. Во-вторых, необходимость исходить из достигнутого уровня влечет за собой требование выявления этого уровня у каждого ученика. Соответствующее изучение учащихся следует рассматривать как предпосылку индивидуализации обучения. В-третьих, развивающее обучение не ведет к нивелировке уровней развития учащихся. Из этого следует, что индивидуализация необходима не только как исходный момент для развития, а эта необходимость сохраняется в течение всего периода обучения. В-четвертых, развитие умственных способностей предполагает специальные средства развивающие задания, которые по содержанию должны быть оптимальной трудности и которые должны формировать рациональные умения умственного труда.

Отсюда вытекает необходимость в соответствующих средствах обучения при индивидуализированном обучении. Выделяют различные ступени активности с помощью заданий, которые направлены на активизацию: процесса памяти; процесса логического мыш-

ления на базе имеющихся знаний; творческой деятельности и поиска новых знаний. Активность мышления характеризуется такими категориями: – плодотворная работа;– работа со вспышками;–неполная работоспособность; – быстрая утомляемость;–игнорирование заданий.

Материал для анализа перечисленных компонентов строится на наблюдениях, анкетировании школьников. Диагностику можно проводить в любом классе. Результаты удобно оформить в виде диагностической таблицы. Таким образом, в классе может быть сформировано три группы учащихся по-разному относящихся к математике. Ученики должны быть в курсе, в какой группе находится каждый из них. Но, исходя из гуманных целей, группам дается название. Например: Считалкины, Решалкины, Смекалкины (названия отвечают уровням В, Б, А). Состав групп не закреплен раз и навсегда. Со временем учащийся может перейти из одной группы в другую в соответствии с результатами обучения и собственным желанием. Будущее нашего общества за стилем преподавания, в основе которого – выявление потребностей школьников и их удовлетворение, диалог с воспитуемыми, гуманная дифференциация и индивидуализация обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев, С.В. Дифференциация в обучении предметам естественнонаучного цикла. Л.: ЛГИУУ, 1991.
2. Безрукова, В.С. Все о современном уроке: проблемы и решения. М.: Сентябрь, 2004.
3. Болтянский, В.Г. К проблеме дифференциации школьного математического образования [Текст] / В.Г. Болтянский // Математика в школе. 1998, № 3
4. Бударный, А.А. Индивидуальный подход в обучении // Советская педагогика. 1965, № 7
5. Виноградова, Л.В. Развитие мышления учащихся при обучении математике. Петрозаводск: Карелия, 1989.
6. Гальперин, П.Я. К исследованию интеллектуального развития ребенка // Вопросы психологии. 1969, № 1

G. Velicanova

ACTIVATION OF COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS IN THE LEARNING PROCESS

SUMMARY

The article is devoted to revealing the psychological pedagogical nature of the phenomenon of cognitive activity. The author analyzes various scientific positions of development of cognitive activity, considers factors that influence the formation of the child's desire for cognitive activity.

G. Vəlicanova

ÖYRƏNMƏ PROSESİNDƏ TƏLƏBƏLƏRİN İDRAK FƏALİYYƏTİNİN AKTİVLƏŞDİRİLMƏSİ

XÜLASƏ

Məqalə bilik fəaliyyəti fenomeninin psixoloji və pedaqoji xarakterinin aşkarlanmasına həsr olunub. Müəllif tədqiqatçıların müxtəlif elmi mövqelərini təhlil edir, bilik fəaliyyətinin inkişaf nümunələrini ortaya qoyur, uşağın idrak fəaliyyətə olan tələbatının formalaşmasına təsir edən amilləri nəzərdən keçirir.

Redaksiyaya daxil olub: 05.12.2017