

Темой предыдущего номера были вопросы непрерывности и преемственности образования. Авторы ряда статей показывали, как решается эта проблема в Образовательной системе «Школа 2100». Так, например, были выделены направления, определяющие целостность, последовательность и системность образовательного процесса: методологическое единство, единство целей, содержательное и процессуальное единство, единство оценивания достижений учащихся и диагностическое единство.

Предлагаемая ниже статья печатается в продолжение темы. Автор, кандидат психологических наук, доцент С.В. Маланов обращается к одному из мало разработанных направлений преемственности в организации образовательной среды школы.

К вопросу о преемственности познавательного и личностного развития школьника

С.В. Маланов



Преемственность познавательного и личностного развития ребенка – одна из сложнейших задач, которая может быть решена только на основе системного анализа: а) внешних условий образовательной среды, обеспечивающих преемственность в развитии ребенка (содержание образования, средства учебно-образовательной деятельности, формы и методы обучения и воспитания); б) закономерно формирующихся и развивающихся познавательных и личностных особенностей ребенка (предметные знания и умения, способности, система мотивационных отношений, личностные качества).

В настоящее время в отечественной системе образования наиболее последовательно эти проблемы решаются в контексте разработки Образовательной системы «Школа 2100». Об этом можно судить как по содержанию учебников и учебно-методических пособий, которые сегодня широко используются в современной школе и в системе дошкольного образования, так и по количеству лиц, принимающих активное участие в разработке и совершенствовании данной образовательной системы.

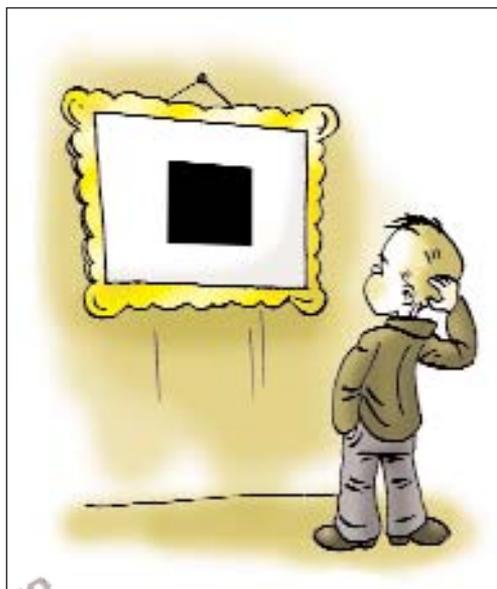
Интерес представляет и то, что использование программы «Шко-

ла 2100» зачастую оказывается своеобразным «инструментом» актуализации и выявления тех проблем, которые скрыты под покровами стереотипов «традиционной системы образования». Например, по мере решения проблем преемственности в организации содержания учебников и использования единого комплекса методических средств актуализировались другие проблемы: преемственности формирования и развития общеучебных умений и способностей учащихся; преемственности в использовании процедур оценивания (включая анализ позитивной и негативной роли отметок на разных этапах учебной деятельности), а также развития у учащихся умений самостоятельно оценивать свои результаты; преемственности в организации взаимодействий между учителями и учащимися, между ребенком, родителями и учителем и т.д.

Вместе с тем надо отметить и ряд проблем, которые имеют отношение уже не столько к вопросам «внутренней» организации и разработки образовательной программы, сколько к внешним условиям, которые ограничивают ее успешную реализацию.

Одно из мало разработанных направлений преемственности в организации образовательной среды школьника связано с **отсутствием в современной педагогической психологии четкого противопоставления общеучебных умений**, которые могут формироваться достаточно произвольно, и **закономерных психологических механизмов**, лежащих в основе формирования и развития таких умений. Эта задача может быть решена только при активном участии специалистов-психологов.

Так, познавательное развитие ребенка дошкольного возраста, как правило, описывается в терминологии формирующихся у него психических особенностей и психологических механизмов, лежащих в их основе (формирование умений выполнять действия по речевым указаниям, формирование сенсорных эталонов, развитие умений устанавливать межпредметные отношения и связи, формирование и развитие умственных действий и т.д.). Описание познавательного развития дошкольника проводится преимущественно по линии анализа закономерностей последовательного формирования различных психологических механизмов, лежащих в основе организации и выполнения множества разнообразных действий.



ПЛЮС ДО
И ПОСЛЕ

Познавательное развитие школьника, как правило, фиксируется уже в другой плоскости – в терминологии умений, необходимых для выполнения действий по отношению к определенным предметным областям (уметь пересказать текст, классифицировать явления и т.д.). Познавательное развитие школьника преимущественно описывается по линии овладения предметными знаниями и умениями, которые соответствуют содержанию учебных планов и программ. При этом психологические механизмы, лежащие в основе формирования и развития таких умений, оказываются неясными. Например, какие психологические механизмы обеспечивают умения школьника конспектировать содержание учебного текста, строить знаково-символическую модель предметного содержания физической задачи, успешно использовать правила нормативной грамматики?

Общеучебные умения, которые требуются школьнику на разных этапах образовательной деятельности, могут быть последовательно выделены и обозначены, может быть также показана их необходимость для овладения содержанием в разных предметных областях. Но при этом психологические механизмы, обеспечивающие формирование и развитие таких умений, часто остаются за пределами внимания психологов и педагогов.

Данные расхождения обусловлены тем, что по отношению к психическому развитию дошкольника не ставятся задачи нормативного овладения строго определенными предметными знаниями и умениями, а в школьном возрасте именно такие задачи становятся центральными.

В этой связи наличие или отсутствие каких-либо общеучебных умений у школьника, необходимых для овладения определенным предметным содержанием, может быть констатировано, но не может получить психолого-педагогического объяснения.

Последовательный анализ формирующихся и развивающихся психологи-

ческих механизмов, лежащих в основе общеучебных умений, осуществляется на теоретической основе деятельностного культурно-исторического подхода к анализу и объяснению психических явлений Л.С. Выготского – А.Н. Леонтьева – А.Р. Лурия. Хотелось бы заметить, что в системе образования объяснительно-прогностический потенциал этого направления отечественной психологии до настоящего времени остается недостаточно используемым. В качестве иллюстрации достаточно указать на ряд закономерностей, которые связаны с многофункциональностью включения языковых средств в организацию и реализацию различных учебных действий.

Каждый человек овладевает языком во взаимодействиях с другими людьми как системой средств, обеспечивающих организацию совместных действий, обмен сообщениями, а также фиксирование и транслирование познавательного опыта (А.Р. Лурия).

Благодаря овладению способами использования языка в речевых действиях на основе психологических механизмов интериоризации формируется внутренний план умственных действий. Такие действия в умственном плане могут организовываться у субъекта другими людьми на основе использования языковых средств во внешних речевых действиях, а также самим субъектом на основе использования внутренней речи или графических знаково-символических средств (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин).

Языковые средства, включаясь исходно в состав предметно-практических, а производно – в состав умственных действий субъекта, могут использоваться для различных целей и выполнять множество функций: обеспечивать актуализацию или фиксирование ориентировочных и исполнительных операций, а также операций планирования, контроля и коррекции. В свою очередь, в составе различных операций, направленных на построение и реализацию действия, языковые средства могут функционально

обеспечивать избирательное сосредоточение субъекта (организация внимания), задавать направления построения образа (организация восприятия), актуализировать необходимые для организации действия фрагменты опыта (организация памяти), служить установлению межпредметных отношений и связей (организация мышления), актуализировать эмоционально-мотивационные отношения субъекта, служить произвольной преднамеренной организации межличностных взаимодействий и т.д.

Последовательное раскрытие связей и отношений между формирующимися психологическими механизмами, лежащими в основе общеучебных умений, – задача, которая становится все более актуальной в связи с изменениями, происходящими в российской системе образования.

Еще одна проблема, без решения которой не может быть обеспечена преемственность в образовании (особенно это имеет отношение к сфере личностного развития ребенка), – ясная и последовательно реализуемая государственная «молодежная политика», направленная на организацию условий для позитивной социализации детей, подростков и юношества. С этой целью общество должно предоставлять широкий спектр условий для включения детей и подростков в разнообразные виды социально-позитивной и социально-значимой деятельности. Эта проблема может быть решена только через детские и подростковые общественные объединения, через систему внешкольного дополнительного образования, а также систему образцов достойного поведения и достойной жизни, которые необходимо транслировать через средства массовой информации.

Сергей Владимирович Маланов – канд. психол. наук, доцент кафедры психологии Марийского государственного университета, г. Йошкар-Ола.