

## Что такое деятельностный подход в образовании?

А.А. Леонтьев



Образование – это не подготовка к жизни, оно не «прибавляется» к ней, как это часто думают. Как говорил еще в 1923 году выдающийся русский педагог С.И. Гессен, «жизнь и есть образование, и теория образования есть в сущности теория жизни»<sup>1</sup>. Или, как пишет известный финский психолог Тимо Ярвилехто, «жизнь – это постоянное учение, и, напротив, без учения нет жизни. Учение как раз и представляет собой постоянное изменение системы, состоящей из организма и среды... Жизнь – это рождение деятельности-единицы в системе организм-среда... Для того чтобы деятельность этой системы могла приносить результаты при постоянном изменении ситуации и поведенческих возможностей, системе организм-среда необходимо все время организовываться по-новому»<sup>2</sup>.

Еще более четко сформулировал ту же мысль Мераб Константинович Мамардашвили – замечательный философ, один из тех, чьи идеи лежат в основе современной психологии, педагогики, культурологии. Он говорил: «Человек создается. Непрерывно, снова и снова создается. Создается в истории, с участием его самого, его индивидуальных усилий... То есть Человек есть такое существо, возникновение которого непрерывно возобновляется. С каждым индивидуумом и в каждом индивидууме»<sup>3</sup>. И добавлял при этом: человек – уникальное существо, пото-

му что он способен складываться, формироваться, развиваться вокруг чего-то внешнего, внечеловеческого.

Образование как раз и есть система процессов взаимодействия людей в обществе, обеспечивающих вхождение индивида в это общество (социализацию), и в то же время – взаимодействия людей с предметным миром (т. е. процессов *деятельности* человека в мире). Вообще «в функциональном отношении человек и среда выступают всегда вместе, как единое целое»<sup>4</sup>.

Значит, развитие личности человека – это развитие системы «человек-мир». В этом процессе человек, личность выступает как активное, творческое начало. Взаимодействуя с миром, он строит сам себя. Активно действуя в мире, он таким путем самоопределяется в системе жизненных отношений, происходит его саморазвитие и самоактуализация его личности. Через деятельность и в процессе деятельности **человек становится самим собой**.

Как говорил в упомянутой выше книге С.И. Гессен, все «образование в школе должно быть организовано так, чтобы в нем ясно просвечивала будущая цель образования личности к свободному самоопределению»<sup>5</sup>. Эта мысль принадлежит Л.Н. Толстому и позже была развита П.Ф. Каптеревым,

<sup>1</sup> Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М., 1995, с. 55.

<sup>2</sup> Ярвилехто Т. Учение, роль учителя и новые технические средства обучения // «Школа 2000...» Концепции, программы, технологии. Вып. 2. – М., 1998, с. 23.

<sup>3</sup> Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию. Изд. 2. – М., 1992, с. 58–59.

<sup>4</sup> Ярвилехто Т. Указ. соч., с. 22.

<sup>5</sup> Гессен С.И. Указ. соч., с. 122.

П.П. Блонским, Л.С. Выготским. Так, П.Ф. Каптерев еще в начале XX века подчеркивал, что «не школа и образование есть основа и источник самовоспитания и самообразования, а наоборот, саморазвитие есть та необходимая почва, на которой школа только и может существовать»<sup>6</sup>.

Сказанное выше есть основа концепции развивающего образования в любом его варианте – будь это система Д.Б. Эльконина–В.В. Давыдова, система Л.В. Занкова, система «Школа 2100» или школа П.Я. Гальперина–Н.Ф. Талызиной. Во всех этих системах на первом месте стоит не накопление у учащихся знаний, умений и навыков в узкой предметной области, а **становление личности, ее «самостроительство» в процессе деятельности ребенка в предметном мире**, причем не просто индивидуальной, а совместной, коллективной деятельности.

Впрочем, индивидуальной деятельности не бывает вообще. Всякая деятельность человека, даже если она индивидуальна по своим внешним формам и проявлениям (например, деятельность ученого-теоретика), по своей сущности всегда коллективна, социальна. Об этом говорил еще К. Маркс: «Даже и тогда, когда я занимаюсь научной и т.п. деятельностью, даже и тогда я занят общественной деятельностью, потому что я действую как человек. Мне не только дан, в качестве общественного продукта, материал для моей деятельности – даже и сам язык, на котором работает мыслитель, – но и мое собственное бытие

есть общественная деятельность... Мое всеобщее сознание есть лишь теоретическая форма того, живой формой чего является реальная коллективность»<sup>7</sup>. В.В. Давыдов, развивая приведенное положение Маркса (восходящее, впрочем, к Гегелю), определяет сознание как «воспроизведение человеком идеального плана своей целеполагающей деятельности и идеального представительства в ней позиций других людей»<sup>8</sup>. Иными словами, сознание и общение не только неразрывны с деятельностью – они ею определяются.

**Значит, процесс учения – это процесс деятельности ученика, направленный на становление его сознания и его личности в целом. Вот что такое «деятельностный подход» в образовании!**

Что же следует из этого для нас, педагогов, – учителей, авторов программ и учебников?

Здесь могут быть даны различные ответы. Так, например, В.В. Давыдов в цитированной выше книге и других своих работах<sup>9</sup> развертывает совершенно особую концепцию, часто называемую «теорией учебной деятельности» и реализующуюся в практике школьного обучения грамоте, родному языку, математике, литературе и другим предметам. Разделяя большую часть теоретических позиций «давыдовского» направления, мы («Школа 2100») кое в чем с этим направлением расходимся, хотя эти расхождения не являются, с нашей точки зрения, принципиальными<sup>10</sup>. То же можно сказать о системе Л.В. Занкова, о работах

<sup>6</sup> Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения. – М., 1982, с. 355.

<sup>7</sup> Маркс К., Энгельс Ф. Из ранних произведений. – М., 1956, с. 590.

<sup>8</sup> Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М., 1996, с. 43. (См. в этой связи коллективную монографию «Философско-психологические проблемы развития образования» под ред. В.В. Давыдова, впервые вышедшую в 1981 г. и переизданную в 1994 г.)

<sup>9</sup> Важнейшая из них – Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М., 1986. См. также многочисленные публикации Г.А. Цукерман, В.В. Рубцова, В.И. Слободчикова, Б.Д. Эльконина и др.

<sup>10</sup> См.: Леонтьев А.А. Педагогика здравого смысла // «Школа 2000...» Концепция и программы непрерывных курсов для общеобразовательной школы. Вып. 1. – М., 1997, с. 18-20; А.А. Леонтьев. Технология развивающего обучения: некоторые соображения // «Школа 2000...» Концепции. Программы. Технологии. Вып. 2. – М., 1998.

П.Я. Гальперина и Н.Ф. Талызиной и их последователей и др. Поэтому попытаемся сформулировать те положения педагогической психологии и дидактики, связанные с деятельностным подходом, которые нас не разделяют, а, наоборот, **объединяют**.

1. Процесс обучения есть всегда обучение *деятельности* – либо предметно-практическим действиям (например, простейшим трудовым действиям, практическому общению на иностранном языке), либо умственным действиям. Психология учит нас, что акт деятельности или отдельное действие всегда имеет сознательную цель, имеет мотивационную обусловленность, направлен(о) на материальный или нематериальный предмет, вообще имеет определенную психологическую структуру. Но действие, будь оно практическим, материальным или умственным, всегда, кроме того, опосредовано орудием или знаком, вообще различными средствами. Обучать деятельности – это значит делать учение мотивированным, учить ребенка самостоятельно ставить перед собой цель и находить пути, в том числе средства, ее достижения (т.е. оптимально организовывать свою деятельность), помогать ребенку сформировать у себя умения контроля и самоконтроля, оценки и самооценки. То, что мы называем знаниями, – это ориентировочная основа учебной, а затем и внеучебной деятельности. То, что называется навыками, – это способность ученика осуществлять «технологическую» сторону деятельности учения (в психологии мы говорим в этом смысле о психологических операциях). Итак, даже если непосредственным содержанием процесса обучения «здесь и сейчас» является передача знаний или формирование навыков, мы не должны упускать из виду, что они «встроены» в обучение деятельности. А значит, нам не нужны «лишние» знания, которые

нефункциональны, не могут быть использованы ребенком в процессах его учебной или практической деятельности; значит, мы не имеем права просто «натренировать» ребенка в выполнении каких-то операций (приемов) – они должны быть для него осмыслены, взаимосвязаны, он должен уметь самостоятельно выбрать наиболее подходящий прием решения задачи, а в идеале – найти свои собственные, не встречавшиеся в его опыте приемы решения. Раньше в учебниках математики были особые «задачи на соображение»: так вот, **все** задачи призваны быть «задачами на соображение»!

2. Еще Л.С. Выготский в замечательной книге «Педагогическая психология», опередившей свое время как минимум лет на 60 (она была опубликована в 1926 г.), говорил о том, что в новой педагогике жизнь «раскрывается как система творчества... Каждая наша мысль, каждое наше движение и переживание являются стремлением к созданию новой действительности, прорывом вперед к чему-то новому»<sup>11</sup>. Для этого и сам процесс учения должен быть творческим. Он должен звать ребенка из «ограниченной и уравновешенной, устоявшейся абстракции к новому, еще не оцененному»<sup>12</sup>. Если, по Выготскому, поведение человека представляет собой лишь одну из многих осуществившихся возможностей, то деятельностный подход предполагает открытие перед ребенком всего спектра этих возможностей и создание у него установки на свободный, но ответственный и так или иначе обоснованный *выбор* той или иной возможности (или же нахождение им новых возможностей, не предусмотренных опытом ребенка и его социальной среды). Иными словами, установки *на творчество*. В.В. Давыдов абсолютно точно замечает, что «нельзя выявить подлинные глубины творческого потенциала человека, оставаясь лишь в пределах устоявшихся форм его дея-

<sup>11</sup> Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1926, с. 346.

<sup>12</sup> Ухтомский А.А. Заслуженный собеседник. – Рыбинск, 1997, с. 209.

тельности и уже принятых систем обучения и воспитания, так как в других условиях жизни и в других системах обучения и воспитания **этот потенциал может существенно меняться**. Цель *развивающего образования* как раз и состоит в том, чтобы углубить его и расширить»<sup>13</sup>.

3. Деятельностный подход в образовании связан еще с одним важным положением. Чтобы обеспечить самостоятельную, творческую деятельность каждого ученика, чтобы научить его умственным действиям, надо идти «снаружи», от внешних, практических, материальных действий, «внутрь», к действиям внутренним, теоретическим, идеальным. Это известное положение П.Я. Гальперина, реализуемое во всех направлениях развивающего образования, связано с введенным, кажется, Жаном Пиаже (понимавшим его, однако, иначе!) понятием *интериоризации*. Выготский употребляет в том же смысле термин «вращивание». Но движение «снаружи» «внутрь» – это только часть процесса «вращивания». Обучение деятельности предполагает на первом этапе совместную учебно-познавательную деятельность группы учащихся под руководством учителя. Как писал Выготский, «то, что сегодня ребенок умеет делать в сотрудничестве и под руководством, завтра он становится способен выполнять самостоятельно... Исследуя, что ребенок способен выполнить самостоятельно, мы исследуем развитие вчерашнего дня. Исследуя, что ребенок способен выполнить в сотрудничестве, мы определяем развитие завтрашнего дня»<sup>14</sup>. Знаменитая «зона ближайшего развития» у Выготского – это как раз то, что лежит между материалом, который может быть усвоен ребенком только в процессе совместной деятельности, и тем, что он уже способен усвоить самостоятельно.

В системе Эльконина–Давыдова эта идея Выготского реализуется в форме концепции *коллективно-распределенной учебной деятельности* (В.В. Рубцов, Г.А. Цукерман и др.).

Подведем итог. **Деятельностный подход в образовании – это совсем не совокупность образовательных технологий или методических приемов**. Это своего рода **философия образования**, методологический базис, на котором строятся различные системы развивающего обучения или образования со своими конкретными технологиями, приемами, да и теоретическими особенностями. Выше мы выделили только три важнейшие черты такого подхода. Чтобы проанализировать его достаточно полно, нужна целая книга. Да, впрочем, она написана и издана. Ее автор – покойный Василий Васильевич Давыдов, и называется она «Теория развивающего обучения». Мы не раз цитировали ее в этой статье.

Читатель может посоветовать, что статья написана сложно. Иначе и быть не может. Потому что выбор именно развивающего обучения (неважно, в какой модификации) связан с глубоким пониманием отношений человека и мира, личности и сознания, простого воспроизводства и творчества. Стоя перед выбором, вы становитесь на время философом. Вы выбираете не просто систему приемов – вы выбираете то или иное понимание сущности образования, места человека в мире и обществе как части этого мира.

И выбор ваш должен быть осознанным.

*Алексей Алексеевич Леонтьев – доктор филол. наук, доктор психол. наук, профессор, академик РАО. Ректор Института языков и культур им. Л.Н. Толстого. Научный руководитель Образовательной программы «Школа 2100».*

<sup>13</sup> Давыдов В.В. Теория развивающего обучения, с. 142. См. об этом также: Леонтьев А.А. «Научите человека фантазии...» (Творчество и развивающее образование) // Вопросы психологии. 1998, №5.

<sup>14</sup> Выготский Л.С. Проблема возраста // Собр. соч., т. 4, с. 264.