

# Методологічні засади всеукраїнського науково-педагогічного проекту «Інтелект України»



**Іван БЕХ,**

доктор психологічних наук, дійсний член НАПН України,  
директор Інституту проблем виховання НАПН України

**Сучасна українська освіта живе єдиним пориванням – творити нове. Спрямованому перегляду навчально-виховного процесу піддаються всі освітні ланки. В учительському середовищі сформувався стійкий «смак» до інноватики. Без перебільшення можна констатувати: вся Україна охоплена експериментальним рухом, апробацією авторських ідей, задумів, планів.**

У цьому експериментальному розмаїтті яскраво виокремлюється всеукраїнський науково-педагогічний проект «Інтелект України», автором і керівником якого є доктор педагогічних наук, професор І.В. Гавриш. Його непересічний дар науковця-дослідника й особистості – носія вершинних духовних цінностей значною мірою визначив успіх проекту. Багато педагогічних колективів охоплені ним. Знаючи, що науково-технологічне його підґрунтя увібрало надзвичайно продуктивні теоретико-методологічні ідеї радянської і сучасної психолого-педагогічної науки, які насамперед пов'язані з діяльнісним та компетентнісним підходами. На жаль, з деякими із них відбулася певна педагогічна дифузія, що безпосередньо відбивається на їхньому розвивальному потенціалі. Нашу мету вбачаємо в більш глибокому і неупередженому розкритті їх сутності з тим, аби надати проекту достатньої й необхідної науково-логічної точності, збільшити його навчально-розвивальні та виховні можливості.

## 1. Концептуальні межі діяльнісного підходу

Творцем цього підходу є видатний російський учений П.Я. Гальперін – автор теорії формування розумових дій та понять. Нині він вважається фундатором психодидактики як центральної складової педагогіки навчання, що ґрунтується на глибоких психологічних знаннях (закономірностях) зародження процесів свідомості у підростаючої особистості. Його вчення було актуальним з огляду на незадовільний стан традиційного навчання та розвитку учня, з яким зіткнулася як теорія, так і відповідна їй практика.

Основним недоліком у цій освітній сфері виявився *формалізм знань*, відсутність їх достатньої усвідомленості, опертя переважно на запам'ятовування, а отже, неможливість досягати певних

практичних цілей та успішно вирішувати різноманітні життєві завдання. Діяльнісний підхід вимагав переосмислення понять, пов'язаних із процесом навчання, а то й введення нових. Провідною категорією процесу навчання була визначена «дія» як активність суб'єкта, що спрямована на досягнення певної навчальної мети. Дія є сутнісною основою діяльності. Адаже за умови, що, крім досягнення цієї чи іншої мети, дія може й у певний спосіб мотивуватися, вона трансформується у *діяльність*, яка охоплюватиме одну або декілька дій, поєднаних у доцільній послідовності. Так, засвоєння учнем певного математичного знання може ґрунтуватися на пізнавальному мотиві чи мотиві престижу, групового визнання тощо. Наголосимо, що за діяльнісного підходу йдеться про предметно-перетворювальну дію, а не дію перцептивну, дію сприймання, що посідає важливе місце у традиційному навчанні.

Згідно із вченням П.Я. Гальперіна, єдиним шляхом пізнання вважається положення: від предметно-перетворювальної дії – до знання. Вчений наголосував, що предметно-перетворювальна дія має внутрішні потенції відкрити знання як свій результат, при цьому уточнюючи, що процес навчання має ґрунтуватися на предметно-перетворювальних діях саме пізнавальної спрямованості. Так, учень може зігнути металеву лінійку, щоб вона помістилася у ранці. Спрямованість такої дії буде суто практична, а не пізнавальна, коли він спеціально виявляє властивість цього предмета, згинаючи його.

За формулою «від предметно-перетворювальної дії – до знання» розуміється напрям «від мислення – до знання». Адаже будь-яка предметна дія у своєму процесуальному розгортанні – це і є процес мислення: відповідно, він також предметний. У зв'язку з цим в психології виокремлюються наочно-дієвий,

образно-дієвий та абстрактно-дієвий типи мислення. І в кожному з них зберігається предметність мислення, змінюється лише форма цієї предметності (зовнішній – внутрішній плани).

Діяльнісний підхід практично реалізує ідею, згідно з якою школа повинна *вчити мислити*, а не просто завантажувати учня навчальним матеріалом. Прихильники цього підходу виходять з того, що засвоєння навчального матеріалу не збігається автоматично з формуванням здібності мислити. Тож їхні зусилля зосередилися на подоланні цієї різниці. Вони закликали не розглядати засвоєння знань і формування розуму як два різні завдання, тобто такі, що вирішуються нарізно, незалежно одне від одного і, відповідно, різними способами і методами. Діяльнісний підхід дає відповідь на кардинальне запитання: як побудувати процес засвоєння знань так, щоб він одночасно був процесом формування здібності мислити? З цією метою був переосмислений погляд на саме поняття «знання». Утверджувалася думка, що неможливо «знати» взагалі – можна знати лише щось визначене, той чи інший предмет (природний, математичний, історичний), а справді знати предмет – значить уміти самостійно оперувати ним, використовувати його, і головне – розуміти його внутрішню будову, походження.

Мислення розкриває спосіб одержання такого знання. Тож, опанувавши результат мислення разом із процесом його одержання, школяр опановує одночасно і той спосіб мислення, за допомогою якого цей результат (як знання) був здобутий і може бути здобутий знову, якщо забудеться. Діяльнісний підхід вимагає чіткого розмежування понять «знання» та «інформація». Зауважимо, нині спостерігається тотальне засилля поняття «інформація» і невинуватиме витіснення поняття «знання». Інформація – це відомості будь-якого характеру, що виражають здебільшого думки тих, хто говорить інколи про речі сумнівної вірогідності і зазвичай такі, що суперечать одна одній.

Знання – перевірений суспільною практикою результат пізнання дійсності, найважливіша особливість якого – істинність і несуперечливість. Враховуючи контекст його засвоєння у навчальному процесі, виділяють емпіричні та теоретичні (наукові) знання. Емпіричні знання фіксують результат безпосереднього сприймання – сенсорні знання та знання конкретних (переважно, причинно-наслідкових) зв'язків між предметами та явищами, наукові відображають внутрішні закономірності, властиві певним об'єктам. Саме про такі знання йшлося вище.

Тож правомірно інтерпретувати, що термін «знання» (поняття) одночасно означає і результат мислення (відображення дійсності), і процес його одержання, тобто мислительні дії. Таке знання як пізнавально-мислительну єдність можна визначити як навчально *здібність*, яка, з одного боку, є знанням, з іншого – способом мислення. Кваліфікуючи такі здібності як навчальні, ми тим самим наголошуємо, що вони виникають не на основі природних

здатків, а є результатом науково доцільного навчання. Саме вони мають стати предметом підвищеної уваги педагога.

Знання-здібності завжди узагальнені й мають справу з істотними властивостями об'єктів. У діяльнісній парадигмі істотна властивість (у пояснювальній спроможності) – це сторона предмета, яка є матеріальною основою перетворення його у відповідний цій стороні процес функціонування (розтягування, згинання, текучість тощо). Так, у наведеному прикладі з металевою лінійкою учень виокремив лише одну істотну властивість – згинання і використав її, хоча цей об'єкт має й інші істотні властивості (твердість, теплопровідність), які теж можна використати у певних практичних цілях.

Діяльнісний підхід пропонує чіткі критерії розрізнення процесів навчання й розвитку. Ефективність навчання вимірюється кількістю та якістю знань (понять), а ефективність розвитку – тим, наскільки розвинені в учнів основні форми психічної діяльності, що дозволяють їм швидко й правильно орієнтуватися в явищах навколишньої дійсності (способи мислення, уява, творчі здібності, пам'ять).

## 2. Формувально-розвивальна функція діяльнісного підходу

Діяльнісний підхід на методичному рівні пов'язаний з уведенням П.Я. Гальперіним категорії «орієнтовна основа дії» (ООД). У ній виокремлюється орієнтовна основа (частина) і виконавська частина. Ці дві основні складові предметної дії в суб'єктивному плані можна назвати «розуміння» дії й «уміння» її виконувати. Орієнтовна складова охоплює визначення загальних умов та складання плану дії, контроль і корекцію її виконання («розуміння»), виконавча – власне виконання («уміння»), яке певною мірою залежить від орієнтовної частини.

Так, у процесі оволодіння написанням букв алфавіту (з цього починалися експерименти у рамках діяльнісного підходу) учень повинен уміти визначити чотири сторони аркуша (верхня, нижня, ліва, права) для розміщення певної букви, чітко спланувати та контролювати послідовність написання її складових – з якого боку починати, як продовжувати і де закінчити.

Процес формування будь-якої предметної дії (мовної, математичної, природничої та ін.) відбувається поетапно – від зовнішнього плану реалізації до внутрішнього. Зовнішній план – матеріальна дія, внутрішній – лише думка про дію, тобто ідеальна дія. Предметна (матеріальна) дія і думка про неї є кінцевими ланками єдиного процесу. У такий спосіб матеріальний процес перетворюється у процес психічний.

Розрізняють три типи ООД. Навчання за *першим типом* відбувається на основі механізму наслідування; воно найменш продуктивне. У навчанні за *другим типом* учень має справу лише з обмеженим засвоєнням окремих завдань. Основний недолік навчання за другим типом полягає у тому, що для

кожного нового завдання учневі доводиться заново давати ООД. Тут майже не відбувається перенесення засвоєної ним ООД в нові умови. Загалом другий тип має емпіричний, а не теоретичний характер.

Навчання за *третім типом ООД* спрямоване на озброєння учня таким методом аналізу, за якого він може самостійно скласти для будь-якого явища з певної сфери повну орієнтовну основу дії. Так, у наведеному прикладі з написання букв алфавіту задається така орієнтовна основа (загальний спосіб навчальної дії), яка дає змогу, засвоївши написання букви *i*, самостійно створювати ООД для написання букв *u, i, y, ш, щ* та м'якого знака. Тож відбувається широке узагальнення, що дозволяє учневі самостійно переносити загальний спосіб написання класу букв алфавіту, сформований на одній букві (*i*), на споріднені букви. Оскільки ця група букв має спільні елементи з деякими варіаціями (одна пряма лінія із заокругленням внизу або декілька прямих ліній з певними додатковими елементами). Таку загальну структуру і має усвідомити учень.

В експериментальних дослідженнях сформульована закономірність, згідно з якою орієнтовна основа третього типу в міру оволодіння нею перетворюється в поняття (наукове теоретичне знання), у *навчальну здібність*, про яку йшлося, а виконавська частина – у навчальне вміння та навичку. Навчання за третім типом ООД – це по-справжньому розвивальне навчання, коли відбувається повноцінний інтелектуальний розвиток школяра, «одиницею» якого є саме навчальна здібність як центральне «вміння вчитися».

Нинішня програма початкової загальної освіти вже націлює на виховання у школярів навчальної самостійності та вміння вчитися. Більше того, відсутність вміння вчитися, неспроможність бути суб'єктом власної навчальної діяльності викликає справедливе незадоволення і занепокоєння дорослих: дитина, яка до завершення початкової школи не оволодіває цим умінням, у середній школі перестає вчитися, набуваючи серйозних підліткових проблем негативізму і невротизму.

Уміння вчитися – це на діяльнісному рівні вміння самостійно вчити себе, здібність змінюватися, здобуваючи нові знання і способи дій. На перших етапах учень вчить себе, самостійно вирішуючи певний клас конкретно-часткових задач відповідного змісту (лінгвістичного, математичного, природничого, історичного). Таке психологічне явище стає можливим за умови, що він, навчаючись за третім типом ООД, оволодіває науковим поняттям як навчальною здібністю, яку використовує для вирішення заданих конкретно-часткових задач. Наголосимо: 1) навчальна діяльність за третім типом ООД розгортається у формі навчальної задачі, що безпосередньо спрямована на аналіз школярем умов походження теоретичного поняття (навчальної здібності) та на оволодіння відповідним узагальненим способом дії (орієнтовною частиною дії) певного навчального змісту; 2) якщо учень у процесі

навчання не оволодіває науковими знаннями як узагальненими (в певних змістових межах) навчальними здібностями, у нього не може сформуватися вміння вчитися у розкритій нами сутності; 3) уміння вчитися, що формується у рамках діяльнісного підходу, різко виділяється в переліку загальношкільних умінь (читати, писати, лічити). У найширшому сенсі цього поняття вміння вчити себе означає здібність долати власну обмеженість спочатку у сфері конкретних предметних знань і навичок (на це вже спроможні молодші школярі), а далі і в будь-якій сфері діяльності та людських відносин.

Центральне «вміння вчитися» у своїй довершеній формі як розумова здібність ґрунтується на системі процесуально-діяльнісних здібностей, якими має оволодіти учень в ході навчальної діяльності. Диференціацію таких здібностей пов'язують з етапною (процесуальною) структурою шкільного уроку.

1. *Самовизначення до діяльності* (організаційний момент). На цьому етапі створюються умови для виникнення у школяра внутрішнього мотиву включення у навчальну діяльність («хочу»). У зв'язку з цим має сформуватися діяльнісна здібність самовизначення до діяльності на основі тих знань, якими вже володіє учень («можу»).

2. *Актуалізація знань, умінь і навичок*, достатніх для засвоєння нового навчального матеріалу (побудови нового способу дій). При цьому має сформуватися діяльнісна здібність до актуалізації учнем власних надбань.

3. *Постановка проблеми* (мети). Формування діяльнісної здібності до цілепокладання.

4. *Побудова плану* оволодіння новим способом дій та відповідним навчальним знанням. Тож має сформуватися діяльнісна здібність до засвоєння узагальненого способу навчальної дії, на основі якої виявляється наукове знання.

5. *Первинне закріплення*. Учні вирішують типові завдання на новий спосіб дії. Формується діяльнісна здібність до вирішення конкретно-часткових задач.

6. *Самоперевірка за еталоном*. На цьому етапі відбувається інтеріоризація нормативного способу дії. Отже, формується діяльнісна здібність до самоконтролю.

7. *Рефлексія діяльності* на уроці. Тобто організується рефлексія (мисленнєве відтворення послідовності роботи) й самооцінка учнем діяльності під час уроку. Отже, формується діяльнісна здібність до рефлексії та самооцінювання.

### **3. Діяльнісний і компетентнісний підходи: лінія розмежування**

Здійснений нами аналіз діяльнісного підходу дозволяє стверджувати, що лише на його основі можна сформувати у школяра повноцінну свідомість, тобто її науково-теоретичний рівень і такої самої якості науковий світогляд. Це твердження ґрунтується на тому, що тільки у методологічних рамках

такого підходу науково коректно розв'язується проблема спрямованого формування ідеального у людині (її вищої сутності). Діяльнісний підхід пропонує і реалізує процесуальний психологічний механізм (спосіб) формування розумових дій і понять, у яких кристалізуються наукові знання як здібності. Тож на його засадах можливе оволодіння учнем центральним умінням – «вмінням вчитися», що є показником його інтелектуального розвитку і саморозвитку.

Використовуваний нині компетентнісний підхід також претендує на «вміння вчитися». Однак він обходить проблему якісної градації таких умінь. Щодо уміння вчитися, яке вважається центральною категорією і метою діяльнісної парадигми, то цей підхід не володіє адекватними психологічними, а отже, й технологічними засобами його формування. У навчальному процесі він, на нашу думку, має виконувати доповнювальну до діяльнісного підходу функцію. На його основі у школяра можуть успішно формуватися уміння працювати з підручником, робочим зошитом, дидактичним матеріалом, уміння ділового спілкування й раціональної організації навчальної діяльності тощо. Всі ці вміння – емпіричного рівня з відповідними перетворювальними можливостями.

Основне призначення компетентнісного підходу – подолати традиційний розрив між наукою і практикою, виховання людини як суб'єкта практичної дії. Світ нинішньої практики надзвичайно розмаїтий, і людина в ньому має не лише розумно орієнтуватися, а й розумно поводитися, доцільно його змінювати. Продуктивність практичної діяльності суб'єкта безпосередньо залежить від глибини знань, які він має використовувати у цьому процесі.

Вже у шкільні роки дитина повинна знати, у чому полягає відмінність між навчальною і практичною задачами. Під час вирішення навчальної задачі вона змінює себе, набуваючи певних знань, умінь, здібностей, вирішуючи практичну – перетворює навколишнє предметне і людське середовище. Повсюдна реалізація в сучасній освіті компетентнісного підходу вимагає відповідної модернізації навчальних програм, навчальних занять, форм учительсько-учнівської взаємодії.

Подальше удосконалення всеукраїнського науково-педагогічного проекту «Інтелект України» має здійснюватися за такими напрямками:

1. Поглиблене осягнення та реалізація сутнісних положень діяльнісного підходу.
2. Ретельне відпрацювання всіх складових етапної структури навчальних занять.
3. Рефлексивна складова уроку з метою посилення духовно-морального розвитку учнів має (крім інтелектуального рефлексивного аналізу) бути доповнена особистісною рефлексією.
4. Постійна реалізація програми вільного переходу діяльнісного підходу до компетентнісного за такими його сферами: громадянська компетентність, соціально-особистісна компетентність,

технологічна компетентність, комунікативна компетентність, здоров'язбережувальна компетентність, мистецька компетентність.



*Анотації*

**Іван БЕХ**

**Методологічні засади всеукраїнського науково-педагогічного проекту «Інтелект України»**

*У статті охарактеризовано методологічні засади всеукраїнського науково-педагогічного проекту «Інтелект України». Розкрито основні положення діяльнісного та компетентнісного підходів як концептуальної основи конструювання й реалізації в практиці роботи загальноосвітніх навчальних закладів дидактичної моделі навчання учнів проектних класів. Визначено основні напрями удосконалення проекту.*

**Ключові слова:** всеукраїнський науково-педагогічний проект «Інтелект України», методологічні основи, діяльнісний підхід, теорія поетапного формування розумових дій, компетентнісний підхід.

**Іван БЕХ**

**Методологические основы всеукраинского научно-педагогического проекта «Интеллект Украины»**

*В статье охарактеризованы методологические основы всеукраинского научно-педагогического проекта «Интеллект Украины». Раскрыты основные положения деятельностного и компетентностного подходов как концептуальной основы конструирования и реализации в практике работы общеобразовательных учебных заведений дидактической модели обучения учащихся проектных классов. Определены основные направления усовершенствования проекта.*

**Ключевые слова:** всеукраинский научно-педагогический проект «Интеллект Украины», методологические основы, деятельностный подход, теория поэтапного формирования умственных действий, компетентностный подход.

**Ivan BEKH**

**Methodological basis for the All-Ukrainian research and educational project «Intellect of Ukraine»**

*Methodological basis for the All-Ukrainian research and educational project «Intellect of Ukraine» has been presented. The main features of the activity-based and competency building approaches being the conceptual basis for the development and implementation of the didactic model of teaching of the project classes' pupils at secondary schools have been described. The main ways of the project improvement have been determined.*

**Keywords:** All-Ukrainian research and educational project «Intellect of Ukraine», methodological basis, activity-based approach, the theory of the phased formation of mental activity, competency building approach.