

**Различия в умении ориентироваться на заданное знание при выполнении новых действий у школьников в разных системах обучения**

**Научный руководитель – Сиднева Анастасия Николаевна**

***Шинелис Валерия Андреевна***

*Студент (специалист)*

Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова, Факультет психологии, Москва, Россия  
*E-mail: ler.shinelis@yandex.ru*

В современном обществе умение школьников учиться (далее УУ) становится все более актуальным и востребованным. В общем виде УУ можно определить как наличие у учащегося способов эффективного учения [4]. Эти способы носят название общеучебных умений, куда включаются и общие приемы мышления, и владение средствами произвольного запоминания, работы с текстом и пр. [1,2]. Часто УУ понимается как умение приспосабливаться к различным образовательным условиям и включает в себя те компоненты, которые важны для каждого типа условий. В каждом из вариантов есть свое представление о том, что значит учиться эффективно. Мы рассматриваем умение учиться с позиций теории планомерно-поэтапного формирования умственных действий и понятий П.Я.Гальперина [3], в соответствии с которой эффективное учение подразумевает формирование не знаний, а действий, для которых знания будут выполнять функцию ориентиров.

В контексте данного понимания мы считаем важным элементом УУ ориентировку на заданное знание (далее ОЗЗ). Согласно П.Я. Гальперину [3] спецификой второго и третьего типов ориентировки является обязательная опора выполнения нового действия на вынесенную вовне схему ООД, презентующую в своем составе ориентировочные компоненты нового знания. Формирование полноценного умения учиться, тем самым, должно быть неразрывно связано с включением знания, заданного для усвоения (в виде текста, определения или устного сообщения), в структуру выполняемых действий в качестве главного компонента ориентировочной основы. Мы предположили, что учащиеся, обучающиеся в системе обучения, предполагающей существенную деятельность проработку содержания и методов учебного предмета (напр., учащиеся системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова - далее РО) будут чаще демонстрировать ОЗЗ, чем учащиеся, обучающиеся по традиционным программам (ТО).

Для определения уровня ОЗЗ учащегося нами использовалась методика, в которой учащемуся давалось определение понятия и задания на распознавание данного понятия. Оценивалось то, опираются ли учащиеся на заданное знание (далее ЗЗ) или нет. При этом одно задание было с прямой инструкцией пользоваться ЗЗ, а другое - с косвенной. При подсчете результатов учитывался не только правильный ответ, но и факт опоры на ЗЗ. За задание можно было получить 1 балл при выполнении обоих условий; 0,5 балла за неправильный ответ, но факт использования ЗЗ; 0 при отсутствии ориентировки на ЗЗ и неправильный ответ.

**Задачами исследования стали:** оценка диагностических возможностей сконструированной нами методики диагностики ОЗЗ и сравнение уровня ОЗЗ у учащихся разных образовательных систем и разных возрастов (классов).

**Гипотезы:** 1) задания с прямой инструкцией использовать ЗЗ всеми испытуемыми будут выполнены лучше, чем задания с косвенной; 2) уровень ОЗЗ будет расти от 4 до 6 класса; 3) уровень ОЗЗ будет выше у учащихся РО, чем у учащихся традиционного обучения (ТО).

**Методы:** методика диагностики ОЗЗ на материале задач на подведение под понятие, ГИТ (тест «Аналогии»), методика «Выделение главных предложений» для начальной школы (модифицированная методика О.Е. Мальской и А.А. Сидельниковой), тест на кратковременную и долговременную память (методика «10 слов» А.Р. Лурии).

### **Выборка**

Всего в исследовании приняло участие 180 человек: 76 учащихся 4-х класса (из них 43 обучаются по РО и 33 по ТО), 60 учащихся 5-х классов, 44 учащихся 6-х классов. В исследовании участвовали 100 девочек и 80 мальчиков.

В ходе исследования мы получили следующие **результаты:**

1. Мы получили, что задание с прямой инструкцией все учащиеся выполняют значительно лучше, чем задание с косвенной инструкцией (t-критерий Стьюдента для связанных выборок:  $p < 0,01$ ), рис.1.

2. Учащиеся РО чаще чем учащиеся ТО ориентируются на заданное знание в задании с прямой инструкцией ( $F=4,232$ ,  $p=0,043$ , ANOVA). Однако задание с косвенной инструкцией вызывает сложности в обеих системах. Учащиеся РО лучше справляются с выделением главной мысли текста чем учащиеся ТО ( $F=5,095$ ,  $p=0,026$ , ANOVA),

3. Для проверки внешней валидности диагностики ОЗЗ была посчитана корреляция с уровнем интеллекта. Было обнаружено, что ОЗЗ как с прямой, так и с косвенной инструкцией значимо связана с общим уровнем интеллекта ( $K > 0,31$ ,  $p < 0,002$  для 4 и 5 классов). Что говорит о том, что ОЗЗ можно считать компонентом УУ. Однако подобная зависимость не характерна для учащихся 6-х классов. Данное явление можно объяснить тем, что задания на ОЗЗ не являются для средних школьников такими сложными, как для младших.

4. С возрастом уровень ОЗЗ растет. Дисперсионный анализ показал значимые различия между классами в заданиях с косвенной инструкцией ( $F=10,429$ ,  $p < 0,01$ ), заданиях с прямой инструкцией ( $F=8,207$ ,  $p < 0,01$ ), а также выделении главной мысли текста ( $F=2,991$ ,  $p=0,032$ ).

5. 117 учащихся из 180 хотя бы раз получили 0,5 балла за некоторые вопросы. Этот факт говорит о том, что многие ученики понимают необходимость ориентироваться на заданное знание, но не умеют это делать (в данном случае - не владеют умением подводить под понятие).

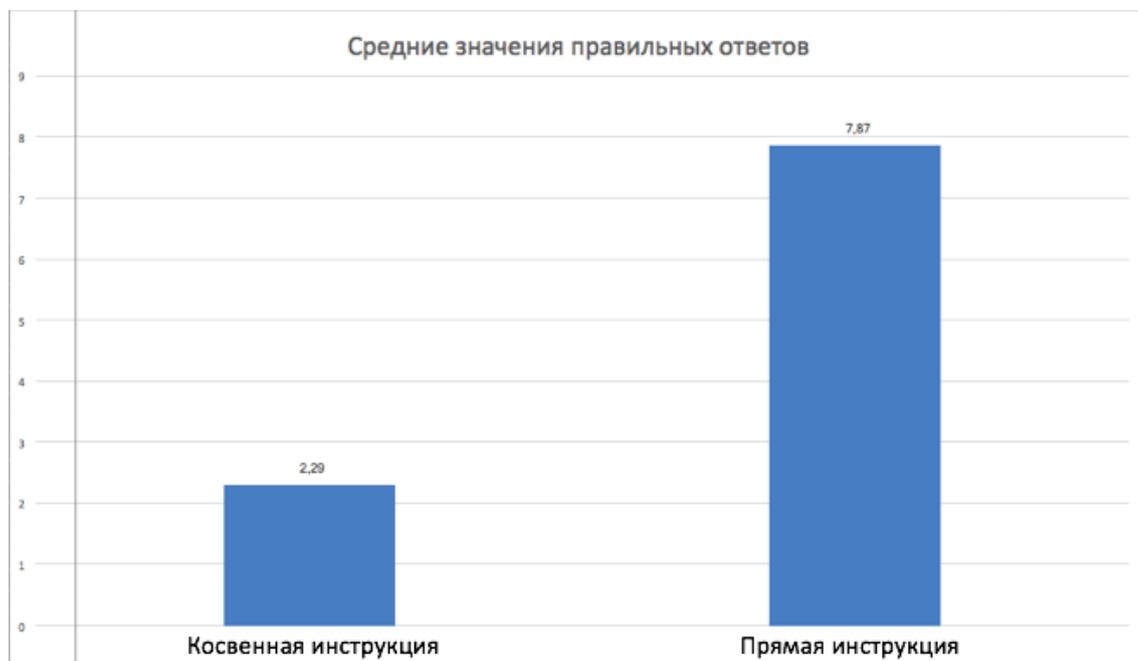
Таким образом, наши гипотезы подтвердились лишь частично. Так, задания с прямой инструкцией учащиеся всех классов действительно выполняют лучше, чем задания с косвенной. Уровень ОЗЗ увеличивается с возрастом. Однако учащиеся РО показывают лучшие результаты только при выполнении задания с прямой инструкцией, что частично согласуется с нашей 3 гипотезой. Поскольку при этом учащиеся РО лучше умеют выделять главное в тексте, можно предположить, что в целом внимательное отношение к определениям, текстам и поиску в них необходимой информации больше характерно для учащихся РО.

### **Источники и литература**

- 1) Воровщиков С.Г. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать.: 4-е изд. — М, 2009
- 2) Гальперин П.Я., Талызина Н.Д. Формирование начальных геометрических понятий на основе организованного действия учащихся // Вопросы психологии. 1957. №1. - С. 6-9
- 3) Доблаев Л.П. Смысловая структура учебного текста и проблема ее понимания. - М.: Педагогика, 1982

- 4) Сиднева А.Н. Проблематика умения учиться в отечественной психологии образования: обзор основных концепции // Психологическая наука и образование . 2017 . Т . 22 . № 6. С.56—67 .

### Иллюстрации



**Рис. 1.** средние значения правильных ответов для заданий с прямой и косвенной инструкцией