

## Интеллектуальное развитие учащихся в процессе обучения русскому языку

*Алейникова О.С.*

*Учреждение образования «Витебский государственный университет  
имени П.М. Машерова», Витебск*

*В настоящее время в психолого-педагогической науке наблюдается возрастание интереса к интеллектуальному развитию школьников средствами учебных предметов. Перед методикой обучения русскому языку встает проблема создания эффективной образовательной среды, стимулирующей включение учащихся в активную умственную деятельность.*

*Цель статьи заключается в выявлении развивающего потенциала учебного предмета «Русский язык» относительно интеллектуальной сферы учащихся.*

***Материал и методы.** Теоретико-методологические основы решения заявленной проблемы представлены в научных исследованиях развития мышления в контексте учебно-познавательной деятельности, положениях теории развивающего обучения, основополагающих принципах теории множественного интеллекта. Среди использованных методов выделяются эмпирические и теоретические: наблюдение, описание, моделирование.*

***Результаты и их обсуждение.** В ходе исследования было выявлено, что опора на концепцию «видимого мышления» при обучении русскому языку дает возможность выйти на решение стратегической задачи образовательного процесса: не просто формировать у учащихся определенные лингвистические знания, умения и навыки, а обеспечить овладение системой языковых и речевых понятий и рациональными приемами оперирования этими понятиями. Учебная деятельность, организованная таким образом, способствует формированию и развитию понятийного мышления и речи – важнейших составляющих интеллектуальной сферы личности.*

***Заключение.** Развивающая направленность процесса обучения русскому языку с акцентом на активизации интеллектуальной деятельности учащихся будет способствовать оптимизации педагогического взаимодействия, утверждению антропоцентрической направленности обучения, повышению уровня образованности и, как следствие, увеличению интеллектуального потенциала Республики Беларусь.*

***Ключевые слова:** обучение русскому языку, интеллектуальное развитие, лингвистическое мышление, мыслительные операции, видимое мышление.*

*(Ученые записки. – 2019. – Том 29. – С. 220–226)*

## Students' Intellectual Development in the Process of Russian Language Teaching

*Aleinikova O.S.*

*Educational Establishment “Vitebsk State University named after P.M. Masherov”, Vitebsk*

*Today psychological and pedagogical sciences experience a growing interest towards students' intellectual development by means of different subjects. Russian Language Teaching methodology faces the problem of creating effective educational environment fostering students' involvement into intensive mental activity.*

*The aim of the article is to reveal developmental potential of Russian language concerning students' intellectual sphere.*

***Material and methods.** Theoretical and methodological foundations of addressing the stated problem are presented in the scientific researches concerning the development of thinking in terms of learning activity, concepts of theory of developmental education, basic principles of multiple intelligence theory. Among methods used in the research we distinguish empirical and theoretical ones: observation, description, modelling.*

***Findings and their discussion.** During our research it has been found that using “visible thinking” approach in Russian Language Teaching reveals opportunities in solving the strategic task of educational process: not only forming students' linguistic knowledge, skills and competences, but supporting acquisition of language concepts and application of rational tools while operating these concepts. Learning activity organized this way promotes formation and development of conceptual thinking and speech – the most important aspects of individual's intellectual sphere.*

---

*Адрес для корреспонденции: e-mail: aleolia7@gmail.com – О.С. Алейникова*

---

**Conclusion.** *Developmental orientation of Russian Language Teaching process focused on fostering students' intellectual activity will promote improvement of learning interaction, endorsement of anthropocentric emphasis in education, increase of educational attainment and as a result enhancement of intellectual potential of the Republic of Belarus.*

**Key words:** *Russian Language Teaching, intellectual development, linguistic thinking, mental processes, visible thinking.*

(Scientific notes. – 2019. – Vol. 29. – P. 220–226)

Эра фактологических знаний прошла. В современном образовании не стоит задача обучить неосмысленному принятию фактов. Гораздо важнее вооружить учащихся способами и приемами самостоятельного приобретения знаний и оперирования уже имеющимися, воспитывать у них стремление быть размышляющими, любознательными и творческими.

В настоящее время в психолого-педагогической науке наблюдается возрастание интереса к интеллектуальному развитию школьников средствами учебных предметов. Несомненно, интеллектуальная направленность образовательного процесса проявляется при обучении различным дисциплинам. Но, учитывая тесную взаимосвязь языка, речи и мышления, особое положение в курсе общего среднего образования можно отнести филологическим дисциплинам, где наряду с овладением предметным содержанием и речевым развитием учащихся происходит формирование их интеллектуального потенциала. Успешное овладение языком, особенно родным, выступает и дополнительной основой достижения качественного уровня обучения другим дисциплинам.

При реализации направленности образовательного процесса по русскому языку на интеллектуальное развитие учащихся акцент ставится на структурный аспект содержания обучения, когда существенным становится не знание таксономических лингвистических категорий, а овладение процедурой выполнения различных мыслительных операций с этими категориями. Интеллектуальная направленность процесса обучения языку не отрицает коммуникативного подхода. Как отмечает профессор А.Д. Дейкина, «при коммуникативном подходе в обучении важно знать, понимать и учитывать функции языка и его единиц как коммуникативные феномены. Через их осознание развиваются интеллектуальные способности учащихся, дар слова. Качественные изменения в лингвистическом образовании во многом зависят от когнитивности содержания школьного курса по русскому языку, от профессиональной компетентности учителя-словесника обеспечить процесс обучения как понимание – усвоение – применение языка. Зна-

ние как запоминание без осмысленности сути языкового явления (факта) не является достаточным результатом познавательной деятельности» [1, с. 22–23]. Таким образом, приоритетной целью обучения школьников русскому языку становится не накопление ими определенной суммы знаний, а овладение сложной системой лингвистических понятий, знаний языка и о языке, умений пользоваться языком в учебной и коммуникативной деятельности, что и обозначено в концепции учебного предмета [2].

Цель статьи заключается в выявлении развивающего потенциала учебного предмета «Русский язык» относительно интеллектуальной сферы учащихся.

**Материал и методы.** Теоретико-методологические основы решения заявленной проблемы представлены в научных исследованиях развития мышления в контексте учебно-познавательной деятельности (Л.С. Выготский, Н.А. Менчинская, Н.Ф. Талызина и др.), положениях теории развивающего обучения (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, И.А. Якиманская и др.), основополагающих принципах теории множественного интеллекта (Г. Гарднер). Среди использованных методов выделяются эмпирические и теоретические: наблюдение, описание, моделирование.

**Результаты и их обсуждение.** Согласно теории множественного интеллекта Г. Гарднера, существует, по крайней мере, 7 различных областей, влияющих на уровень общего интеллектуального развития личности. Наряду с такими типами интеллекта, как логико-математический, визуально-пространственный, телесно-кинестетический, музыкальный, межличностный и интраперсональный, Г. Гарднер выделяет и интеллект лингвистический, под которым понимается способность оперировать словами как устно, так и письменно [3]. Такое толкование интеллекта способствует дифференциации развивающих целей процесса обучения языку, позволяя, таким образом, сделать акцент на формировании у учащихся лингвистического интеллекта – способности применять мыслительные и познавательные умения и навыки в различных видах речевой деятельности.

Целесообразно обратиться и к смежному с лингвистическим интеллектом понятию – понятию лингвистического мышления, которое профессор Ф.М. Литвинко определяет как «обусловленный лингвистической теорией психический процесс опосредованного и обобщенного познания системы языка, усвоения его понятий; осмысления отношений и закономерных связей между уровнями языковой системы; выявления оснований, привлекаемых при классификации фактов языка; осознания взаимообусловленности между содержанием и формой в языке; формирования способности понимать логику изложения научных взглядов и строить собственные суждения, содержащие обоснование того или иного языкового явления» [4, с. 191]. Следовательно, основными проявлениями лингвистического мышления выступают умения овладевать и оперировать понятиями, формулировать мысли в вербальной форме и строить собственные высказывания, приводить обоснованные умозаключения и др. Лингвистическое мышление задействует и другие виды умений: риторические (умения грамотно, точно и понятно излагать мысли в процессе осуществления коммуникативных намерений), мнемонические (способности использовать языковые и речевые средства для развития памяти), метаязыковые (умения применять языковые средства для исследования и описания самого языка), метапредметные (умения использовать язык как инструмент познания в различных предметных областях).

Следует отметить, что лингвистическое мышление, как и мышление в широком понимании, является процессом, скрытым от невооруженного наблюдения, что осложняет изучение умственной деятельности личности в процессе обучения. Психолого-педагогический подход к решению данной проблемы был предложен учеными Гарвардского университета (Г. Гарднером, Р. Ритчартом), разработавшими концепцию «видимого мышления» (Harvard Project Zero) [5].

Концепция «видимого мышления» помогает построить обучение таким образом, что при активном взаимодействии учителя и учащихся, коллективном обсуждении и решении познавательных задач, фиксации мыслей и идей с помощью графических опор умственная деятельность становится «видимой», а следовательно, понятной для участников педагогического процесса.

В основе процесса обучения, организуемого с применением концепции «видимого мышления», лежит не прямая передача знаний обучающимся,

а получение ими представлений о способах оперирования учебным материалом, приемах организации умственной деятельности. Происходит увеличение осознанности и глубины мыслительных процессов, формирование у учащихся умений работать с алгоритмами мышления, развитие склонности к умственной деятельности и так называемой «привычки думать».

Исследователи, занимающиеся вопросами взаимосвязи процессов обучения и развития мышления, определили 8 умственных действий, которые способствуют углубленному пониманию изучаемого материала:

- установление составляющих рассматриваемого объекта;
- пристальное рассмотрение и описание изучаемого объекта или явления;
- опора в суждениях на объяснение и толкование;
- обоснованное рассуждение;
- установление связей;
- рассмотрение объекта изучения с разных сторон;
- улавливание сути и формулировка выводов;
- постановка вопросов и проявление любопытства [6].

Систематическое совершение вышеуказанных умственных действий с лингвистическим материалом приводит к качественным изменениям в мыслительной деятельности учащихся, продвижению интеллектуальных способностей на новый уровень. Например, *рассмотрение языковых явлений с разных сторон* направлено на развитие многоаспектного мышления. В отличие от мышления одностороннего, сфокусированного на одном аспекте рассматриваемого явления, многостороннее мышление помогает учащимся определить альтернативные мнения, решения, идеи. Учащиеся с таким типом мышления предлагают несколько решений лингвистической проблемы, что свидетельствует о дивергентности их мыслительных процессов. Основой дивергентного мышления выступают способность широко мыслить, выделять в языковом явлении множественные характеристики, при необходимости отказываться от найденного решения, не являющегося оптимальным, и продолжать поиски.

*Выявление ключевых характеристик* изучаемых языковых явлений и понятий, а также *установление взаимосвязей* между ними способствует повышению глубины мышления, развитию умения отвлекаться от поверхностных элементов и свойств, акцентируя внимание на существенных.

Используя прием *описания языковых явлений*, учащиеся развивают внимание к деталям, скры-

---

тым, малоизвестным аспектам языка, формируют умения выявлять закономерности. Систематическое применение данного приема в практике обучения языку позволяет учащимся выйти за пределы шаблонного мышления, научиться распознавать не только самые явные и простые аспекты языковых фактов, но и обращать внимание на скрытые, малоизвестные, а зачастую непонятные элементы; преодолеть подмену осмысления учебного материала его механическим воспроизведением; сформировать навыки сознательного перехода от репродуктивной деятельности к самостоятельному творчеству и наоборот.

Развитию мышления учащихся способствует и систематическое *построение обоснованных соответствующими доказательствами умозаключений*. Логичное и аргументированное мышление, в отличие от мышления необоснованного, когда учащиеся не подтверждают свои умозаключения доказательствами либо приводят слабые, с легкостью опровергаемые аргументы, свидетельствует о наличии умений трансформировать имеющиеся знания и опыт, формулировать на их основе новые суждения, приводить вариативные доказательства, выявлять неожиданные закономерности и взаимосвязи.

Для реализации концепции «видимого мышления» учителю-словеснику рекомендуется:

1. Включать в процесс обучения *алгоритмы мышления*. Алгоритмы мышления могут выполнять функции: инструментов, активизирующих мыслительные процессы; опор и структур, позволяющих исследовать, документировать и управлять процессами мышления и обучения; пошаговых стратегий, которым необходимо следовать при выполнении определенных учебных задач [7]. Свойствами алгоритмов выступают целенаправленность (на поиск и рассмотрение различных точек зрения, или на сравнение и установление взаимосвязей, или на формулирование доказательств и умозаключений и т.д.); цикличность (повторяемость); дискретность (структура алгоритма представлена отдельными, последовательными этапами); универсальность (возможность применяться в разнообразных контекстах и формах).

Например, алгоритм «Установи связь – Расширь представления – Задай вопрос». Применяя данный алгоритм, учащиеся сличают новую информацию с той, что изучили раньше; отмечают, какая информация может расширить их представления о рассматриваемых языковых явлениях; записывают вопросы проблемного характера.

Здесь в большей степени задействованы операции абстрагирования и сравнения, поэтому такой алгоритм целесообразно применять тогда, когда у школьников появится значительная база знаний о рассматриваемых явлениях.

2. Внедрять такую форму организации учебного взаимодействия, как *учебный полилог*. В процессе подобного взаимодействия происходит одновременное рождение идей и смыслов и их передача. Однако целенаправленный и последовательный учебный полилог помогает учащимся не только передавать идеи, вносить свой интеллектуальный вклад в общую копилку, но и формулировать корректные вопросы, ведущие к прояснению позиции другого, подтверждению или опровержению своей точки зрения. Происходит интегрирование представленных позиций, а обсуждение проблемы выходит на качественно новый уровень осмысления. Такое открытое образовательное сообщество принятия и ценности мнения каждого способствует преодолению психологических проблем (неадекватной самооценки, боязни неправильного ответа); снижению уровня пассивности учащихся на уроке, активизации их мыслительных процессов; развитию культуры общения и совместного творчества; развитию умений рефлексировать и др.

3. Внедрять в процесс обучения так называемый «язык мышления» – языковые средства, характеризующие мышление. «Язык мышления» акцентирует внимание учащихся на осуществляемых с учебным материалом умственных действиях. Характер овладения содержанием учебного материала (глубина, полнота, точность и т.д.) напрямую зависит от качества развития операционных компонентов мышления (от того, насколько глубокими, всесторонними и точными были умственные действия, совершаемые с изучаемыми объектами). И наоборот – «качественные особенности знаний существенно определяют возможности формирования мыслительных операций» [8, с. 246]. Важное значение приобретает включение формулировок заданий, направленных на развитие тех или иных мыслительных операций. Примеры таких формулировок приведены ниже (табл.).

4. *Документировать* (фиксировать) процесс мышления в виде картинок, презентаций, таблиц, ментальных карт, диаграмм, схем и т.д. Мышление обретает видимую форму, что дает дополнительную опору, служащую инструментом оценивания прогресса учащихся и позволяющую выявить пробелы в знаниях или недостаточный

Примеры формулировок заданий, развивающих мыслительные операции

Мыслительные операции	Анализ	Синтез	Сравнение	Классификация	Абстрагирование	Обобщение	Систематизация
<b>Образцы формулировок заданий</b>	изучите, выявите, определите, найдите, проанализируйте, разбейте на части и др.	создайте, разработайте, сформулируйте, предположите, объедините и др.	сравните, сопоставьте, соотнесите, противопоставьте, распределите, найдите общее и различное и др.	сгруппируйте по определенному признаку, предложите несколько вариантов группировки, сгруппируйте по нескольким признакам одновременно и др.	выделите признаки, дайте определение, исключите лишнее, установите закономерность, восстановите последовательность, представьте и др.	определите общее, выявите закономерность, замените одним словом, к названию данного предмета или понятия подберите название одной его части и др.	систематизируйте, примените, приведите к общему, расскажите, докажите, объясните и др.

уровень сформированности умений и навыков. «Видимыми» умственными процессами легче управлять: появляется возможность их изменения, улучшения, отложенного рассмотрения и т.д.

При обучении русскому языку школьники сталкиваются с трудностями в работе над словарными написаниями. Для оптимизации процессов объяснения и запоминания непроверяемых написаний рекомендуется использовать словарные карты, выступающие своего рода аналогом ментальных карт (Т. Бьюзен) и представляющие собой визуальную репрезентацию словарной статьи, где приведена систематизированная информация об изучаемом слове. В работе над построением таких словарных карт целесообразно следовать заданному алгоритму действий:

1) словарное слово запишите в центре листа;

2) вокруг центрального слова расположите несколько наиболее подходящих информационных блоков («Значение», «Изображение», «Мой рисунок», «Этимологическая справка», «Ассоциации» «Однокоренные слова», «Синонимы», «Антонимы», «Загадка», «Памятка», «Ребус», «Примеры употребления» и др.);

3) в соответствии с количеством выбранных информационных блоков нарисуйте главные вет-

ви от центрального слова. Расположите блоки по одному в каждом ответвлении;

4) если необходимо, нарисуйте от главных ветвей второстепенные ответвления;

5) в каждом второстепенном ответвлении расположите информацию, которая визуализирует, конкретизирует или поясняет информацию главной ветви;

6) оформите словарную карту с помощью различных цветов, форм и др.

*Цель* данного алгоритма: он позволяет в интерактивном режиме вести работу по систематизации и закреплению учебного материала; обеспечивает 5–7 повторных восприятий слова, что способствует переводу информации о его правильном написании из кратковременной памяти в долговременную.

*Применение* алгоритма: составляя ментальные карты, т.е. «рисую мысли», учащиеся демонстрируют индивидуальный способ восприятия, обработки и представления информации. Учебная деятельность и формируемые умения становятся наблюдаемыми.

*Запуск* алгоритма: перед началом использования алгоритма обратите внимание учащихся на то, что он служит для запоминания написания

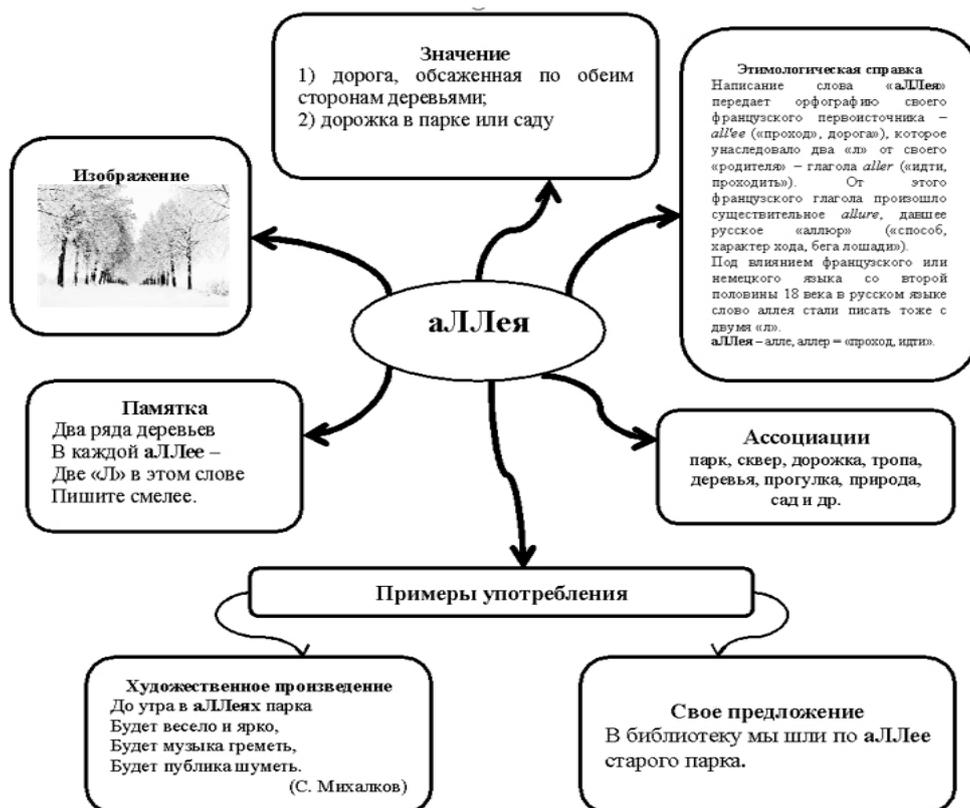


Рис. Словарная карта «Аллея»

словарных слов на основе составления ментальной карты. Приведите примеры словарных карт (рис.). Попросите учащихся поразмышлять над возможными вопросами, возникающими при рассмотрении карты (Как этимология слова влияет на его написание? Зачем нужно подбирать к слову синонимы, антонимы? и др.). Впоследствии, когда учащиеся поймут принцип алгоритма, они могут работать в малых группах, парно или индивидуально.

5. Развивать *метакогнитивные умения* учащихся, побуждая их задумываться о собственных познавательных процессах и возможностях их использования. Наличие у учащихся высокого уровня развития метакогнитивных стратегий свидетельствует о сформированных умениях учиться: самостоятельно определять цели обучения, управлять собственной мотивацией, осуществлять самоконтроль, выявляя трудности и устанавливая пути их преодоления, и др. Для реализации метакогнитивной направленности учителю наряду с вопросами по учебному материалу необходимо задавать вопросы, касающиеся непосредственно самого процесса обучения (Для чего необходимо владеть данной информацией? Как вам удалось это узнать? Опишите

трудности, с которыми вы столкнулись при выполнении задания. Есть ли другой способ выполнения этого задания? и т.д.).

6. Широко внедрять в практику обучения *вопросы* как один из наиболее эффективных инструментов обучения. В зависимости от цели (повторение, прогнозирование, выявление пробелов, углубление понимания, рассмотрение различных точек зрения и т.д.) вопросы бывают разными по форме и содержанию. Особую ценность для интеллектуального развития представляют стимулирующие умственную деятельность дивергентные вопросы (открытого типа со множеством верных решений), требующие последовательных рассуждений и углубленного взгляда на проблему, а не простого озвучивания верного ответа (как при работе с конвергентными вопросами). Вероятно, конвергентные вопросы в большей степени обращены к памяти и не требуют применения навыков мышления высшего порядка (установления причинно-следственных связей, приведения логических умозаключений и их аргументирования, оценивания результатов своей мыслительной деятельности и т.д.). Дивергентные же вопросы не предполагают единственно правильного ответа и требуют пояснения (Почему

му...? Что будет (не будет), если...? Каковы причины...? Какова цель...? и т. д.).

Несомненно, поиску ответов на дивергентные вопросы следует отводить достаточное количество времени, что поможет учащимся сформулировать более развернутые и обоснованные суждения, подобрать оригинальные, нешаблонные решения, проявить большую уверенность и заинтересованность.

При работе с вопросами учителю нужно избегать ситуаций взаимодействия с одними и теми же учащимися и стараться спрашивать и тех, кто проявляет низкий уровень активности на уроке.

**Заключение.** Проведенное исследование позволило прийти к следующим выводам:

– выявленные противоречия между формальными знаниями учащихся и несформированными умениями оперировать имеющимися знаниями, применять их на практике препятствуют становлению школьников как полноценных субъектов учебной деятельности и, как следствие, создают трудности в обучении;

– направленность процесса обучения русскому языку на интеллектуальное развитие учащихся позволяет реализовывать субъект-субъектное педагогическое взаимодействие, что ведет к увеличению осмысленности и глубины понимания при овладении учебным лингвистическим материалом, активизации речемыслительной деятельности, формированию сообщества мыслящих, высокомотивированных учащихся;

– понимание и изучение необозримых процессов всегда затруднено. Однако, придавая «видимость» процессу мышления, наблюдая и фиксируя мысли и идеи учащихся, осуществляя мониторинг качественных изменений в их умственной деятельности, учитель создает условия для продвижения школьников в процессе овладения лингвистическими знаниями на качественно новый, глубокий и осмысленный уровень. Происходит активизация проблемно-поисковой речемыслительной деятельности, что оказывает существенное влияние на развитие как общих (интеллектуально-познавательных), так и специальных (языковых и речевых) способностей;

– трудностями, препятствующими широкому внедрению концепции «видимого мышления» в процесс обучения русскому языку, являются значительные временные затраты, требуемые

для овладения учащимися умениями осознанно, четко, понятно излагать свои идеи, используя при этом «язык мышления»; дополнительные усилия со стороны учителя в организации процесса обучения; некоторые проблемы с оцениванием, возникающие по причине того, что оценивать необходимо не только продукт учебной деятельности, но и процесс; тем не менее постепенное внедрение в процесс обучения даже отдельных элементов обозначенной концепции приводит к качественным изменениям в познавательной деятельности школьников.

Полученные результаты подтверждают важность дальнейшего исследования лингвотодических аспектов реализации развивающей функции обучения, что, в свою очередь, будет способствовать достижению предметной (овладение русским языком во всех видах речевой деятельности) и метапредметной (формирование школьника как субъекта самостоятельной учебной деятельности) целей.

## Литература

1. Дейкина, А.Д. Коммуникативно-когнитивное содержание обучения русскому языку: проблема соотношения / А.Д. Дейкина // Актуальные вопросы методики преподавания русского языка и русского языка как иностранного: коллективная монография. – М.: Спутник+, 2016. – С. 19–25.
2. Концепция учебного предмета «Русский язык» // Русский язык и литература. – 2009. – № 7. – С. 3–8.
3. Gardner, H. Frames of mind: the theory of multiple intelligences / H. Gardner. – New York: Basic Books, 1993. – 496 p.
4. Литвинко, Ф.М. Формирование лингвистического мышления учащихся филологических классов / Ф.М. Литвинко // Русский язык: система и функционирование (к 80-летию профессора П.П. Шубы): материалы III Междунар. науч. конф., Минск, 6–7 апр. 2006 г.: в 2 ч. / редкол.: И.С. Ровдо [и др.]. – Минск: РИВШ, 2006. – Ч. 2. – С. 191–194.
5. Harvard Project Zero [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.pz.harvard.edu>. – Date of access: 29.04.2019.
6. Ritchhart, R. Making thinking visible: How to promote engagement, understanding, and independence for all learners / R. Ritchhart, M. Church, K. Morrison. – San Francisco: Jossey-Bass, 2011. – 320 p.
7. Ritchhart, R. Making thinking visible / R. Ritchhart, D. Perkins // Educational Leadership. – 2008. – Vol. 65. – P. 57–61.
8. Богословский, В.В. Общая психология: учеб. пособие для студентов пед. институтов / В.В. Богословский [и др.]; под ред. В.В. Богословского. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1981. – 383 с.

*Поступила в редакцию 20.06.2019 г.*