Содержание

Введение

1. Концепция развивающего обучения

2. Система развивающего обучения Л.В. Занкова

3. Технология развивающего обучения Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова

Заключение

Список использованной литературы

Введение

В последние годы внимание учителей все чаще привлекают идеи развивающего обучения, с которыми они связывают возможность изменений в школе. Развивающее обучение направлено на подготовку учащихся к самостоятельной “взрослой” жизни. Главной целью современной школы является обеспечение усвоения школьниками определенного круга умений, знаний и навыков, которые им понадобятся в профессиональной, общественной, семейной сферах жизни.

Теория развивающего обучения берет свое начало в работах И.Г. Песталоцци, А. Дистервега, К.Д. Ушинского и др. Научное обоснование этой теории дано в трудах Л.С. Выготского. Свое дальнейшее развитие она получила в экспериментальных работах Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, Н.А. Менчинской и др. В их концепциях обучение и развитие предстают как система диалектически взаимосвязанных сторон одного процесса. Обучение признается ведущей движущей силой психического развития ребенка, становления у него всей совокупности качеств личности: ЗУН[[1]](#footnote-1), СУД[[2]](#footnote-2), СУМ[[3]](#footnote-3), СЭН[[4]](#footnote-4), СДП[[5]](#footnote-5).

В настоящее время в рамках концепции развивающего обучения разработан ряд технологий, отличающихся целевыми ориентациями, особенностями содержания и методики. Технология Л.В. Занкова направлена на общее, целостное развитие личности, технология Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова акцентирует развитие СУДов, технологии творческого развития отдают приоритет СЭНам, технология Г.К. Селевко ориентируется на развитие СУМ, И.С Якиманской - на СДП.

В 1996 г. Министерство образования России официально признало существование систем Л.В. Занкова и Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова. Остальные развивающие технологии имеют статус авторских, альтернативных.[[6]](#footnote-6)

В данной работе мы рассмотрим концепцию развивающего обучения, а также развивающие технологии Л.В. Занкова и Д.Б. Эльконина- В.В. Давыдова.

1. Концепция развивающего обучения

Проблема развивающего обучения интересует педагогов многих поколений: Я.А. Коменского и Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци и И.Ф. Гербарта, К.Д. Ушинского и др. В советское время ее интенсивно разрабатывали психологи и педагоги Л.С. Выготский, Л.В. Занков, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Н.А. Менчинская, а также А.К. Дусавицкий, Н.Ф. Талызина, В.В. Репкин, С.Д. Максименко и др. Естественно, в разное историческое время исследователи неодинаково представляют и истолковывают само понятие развивающего обучения. Сложность и в то же время позитивная сторона разработки этой темы заключается в органическом, естественном сочетании проблем педагогики и психологии: обучение — это компонент дидактики, развитие же — процесс психологический.

Термин «развивающее обучение» обязан своим происхождением В.В. Давыдову. Введенный для обозначения ограниченного круга явлений, он довольно скоро вошел в массовую педагогическую практику. Сегодня его употребление столь разнообразно, что требуется уже специальное исследование для уяснения его современного значения.

Понятие «развивающее обучение» может считаться содержательным обобщением (В.В. Давыдов). Его содержание, смысловое значение, взаимосвязи с основными психолого-педагогическими категориями раскрываются в данной главе в ряде определений-обобщений.

Обобщение 1. Под развивающим обучением понимается новый, активно-деятелъностный способ (тип) обучения, идущий на смену объяснительно-иллюстративному способу (типу).

Развитие личности и его закономерности

Личность - динамическое понятие: она претерпевает в течение жизни изменения, которые называют развитием (прогрессивным или регрессивным).

Развитие (прогрессивное) — это процесс физического и психического изменения индивида во времени, предполагающий совершенствование, переход в любых его свойствах и параметрах от меньшего к большему, от простого к сложному, от низшего к высшему.

Термин «формирование личности» употребляется как:

1) синоним «развития», т.е. процесс внутреннего изменения личности;

2) синоним «воспитания», «социализации», т.е. создание и реализация внешних условий для развития личности.

Свойства и закономерности процесса развития. Развитие личности происходит согласно всеобщим диалектическим законам. Специфическими свойствами (закономерностями) этого процесса являются следующие.

• Имманентность: способность к развитию заложена в человеке природой, она есть неотъемлемое свойство личности.

• Биогенностъ: психическое развитие личности во многом определяется биологическим механизмом наследственности.

• Социогенность: социальная среда, в которой происходит развитие человека, оказывает огромное влияние на формирование личности.

• Психогенность: человек - саморегулирующаяся и самоуправляющаяся система, процесс развития подвержен саморегуляции и самоуправлению.

• Индивидуальность: личность представляет собой уникальное явление, отличающееся индивидуальным подбором качеств и собственным вариантом развития.

• Стадийность: развитие личности подчиняется всеобщему закону цикличности, претерпевая стадии зарождения, роста, кульминации, увядания, упадка.

• Неравномерность (нелинейность): индивид уникален, каждая личность развивается в своем темпе, испытывая случайно распределенные во времени ускорения (спонтанность) и противоречия роста (кризисность).

• Физический возраст определяет количественные (ограниченность) и качественные (сензитивность) возможности психического развития.

Обобщение 2. Развивающее обучение учитывает и использует закономерности развития, приспосабливается к уровню и особенностям индивидума.

Обучение и развитие

Физическое развитие ребенка осуществляется весьма наглядно по генетической программе в виде роста размеров скелета, мышечной массы и пр. Также очевидно, что внешние условия определяют огромный диапазон результатов: ребенок может быть более или менее здоров, физически натренирован, вынослив.

Как же обстоит дело с психикой, с личностью? В какой мере развитие сознания зависит от обучения и социальных условий, а в какой - от естественного возрастного созревания? Ответ на этот вопрос принципиально важен: он определяет границы потенциальных возможностей человека, а следовательно, цели и задачи внешних педагогических воздействий.

В истории педагогики проблема представлена двумя крайними точками зрения. Первая (биологизаторская, картезианская) исходит из жесткой предопределенности развития наследственными или исходящими от Всевышнего факторами. Сократ говорил, что учитель — повивальная бабка, он ничего не может дать, а только помогает разродиться.

Вторая (социологизаторская, бихевиористская), наоборот, все результаты развития приписывает влиянию среды. Одиозный советский академик Т.Д. Лысенко писал: «Женщина должна нам дать организм, а мы из него сделаем советского человека».

Современной наукой установлено, что всякий акт психического развития связан с отражением в мозгу внешней среды, он есть присвоение, приобретение опыта познания и деятельности, и в этом смысле является обучением. Обучение - это форма психического развития человека, необходимый элемент развития. Всякое обучение развивает, обогащает банк памяти и условных рефлексов.

Обучение и развитие не могут выступать как отдельные процессы, они соотносятся как форма и содержание единого процесса развития личности.

Однако и здесь существуют две принципиально различные концепции (рис. 1).

Концепция обучаемого развития (Ж. Пиаже, З. Фрейд, Д. Дьюи): ребенок должен пройти в своем развитии строго определенные возрастные стадии (дооперационные структуры - формальные операции - формальный интеллект) до того, как обучение сможет приступить к выполнению своих специфических заданий. Развитие всегда идет впереди обучения, а последнее надстраивается над ним, как бы «обучая» его.



Рис. 1. Соотношение обучения и развития

Концепция развивающего обучения: решающая роль в развитии ребенка принадлежит обучению. Она утвердилась в XX веке благодаря трудам русских ученых Л.С.Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, Э.В. Ильенкова, Л.В. Занкова, В.В. Давыдова и др. В интересах общества и самого человека обучение должно быть организовано так, чтобы достичь за минимальное время максимальных результатов развития. Оно должно идти впереди развития, максимально используя генетические возрастные предпосылки и внося в них существенные коррективы. Это обеспечивается специальной педагогической технологией, которая и называется развивающим обучением.

Обобщение 3. В развивающем обучении педагогические воздействия опережают, стимулируют, направляют и ускоряют развитие наследственных данных личности.

Ребенок - субъект своего развития

В технологии развивающего обучения ребенку отводится роль самостоятельного субъекта, взаимодействующего с окружающей средой. Это взаимодействие включает все этапы деятельности: целеполагание, планирование и организацию, реализацию целей и анализ результатов деятельности. Каждый из этапов вносит свой специфический вклад в развитие личности.

В деятельности целеполагания воспитываются: свобода, целеустремленность, достоинство, честь, гордость, самостоятельность.

При планировании: самостоятельность, воля, творчество, созидание, инициатива, организованность.

На этапе реализации целей: трудолюбие, мастерство, исполнительность, дисциплинированность, активность.

На этапе анализа формируются: отношения, честность, критерии оценки, совесть, ответственность, долг.

Позиция ребенка как объекта обучения (ТО) лишает его полностью или частично действий целеполагания, планирования, анализа и приводит к деформациям и издержкам развития. Только в полноценной деятельности субъекта достигается развитие самостоятельности, положительной Я-концепции, нравственно-волевой сферы личности, происходит самореализация, самоизменение. Поэтому одной из основных целей развивающего обучения является формирование субъекта учения - учащего себя индивида.

Признание за обучаемым роли субъекта знаменует собой смену парадигмы психического развития: традиционные для XX века социологизаторские и биологизаторские теории обучения уступают место способам, основанным на субъектных, психогенных факторах развития.

Обобщение 4. В развивающем обучении ребенок является полноценным субъектом деятельности.

Чрезвычайно важной проблемой в этой гипотезе является мотивация деятельности ребенка-субъекта. По способу ее решения технологии развивающего обучения разделяются на группы, эксплуатирующие в качестве основы мотивации различные потребности, способности и другие качества личности:

- технологии, опирающиеся на познавательный интерес (Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин - В.В. Давыдов),

- на потребности самосовершенствования (Г.К. Селевко),

- на индивидуальный опыт личности (технология И.С. Якиманской),

- на творческие потребности (И.П. Волков, Г.С. Альтшуллер),

- на социальные инстинкты (И.П. Иванов).

Содержание развития

Современный этап педагогической практики это переход от информационно-объяснительной технологии обучения к деятельностно-развивающей, формирующей широкий спектр личностных качеств ребенка. Важными становятся не только усвоенные знания, но и сами способы усвоения и переработки учебной информации, развитие познавательных сил и творческого потенциала учащихся.

Стремясь развить индивидуальность, рассматриваемая технология не выделяет ни одной из перечисленных групп качеств личности, ориентирует на всестороннее их развитие.

Обобщение 5. Развивающее обучение направлено на развитие всей целостной совокупности качеств личности.

РО = ЗУН + СУД + СУМ + СЭН + СДП

С этой точки зрения развивающее обучение правильнее было бы называть развивающей педагогикой, или педагогикой развития.

Зона ближайшего развития

Л.С. Выготский писал: «Педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития». Он выделял два уровня в развитии ребенка:

1) сферу (уровень) актуального развития - уже сформировавшиеся качества и то, что ребенок может делать самостоятельно;

2) зону ближайшего развития - те виды деятельности, которые ребенок пока еще не в состоянии самостоятельно выполнить, но с которыми может справиться с помощью взрослых.

Зона ближайшего развития - большая или меньшая возможность перейти от того, что ребенок умеет делать самостоятельно, к тому, что он может, умеет делать в сотрудничестве.

Для развития чрезвычайно эффективно постоянно преодолевать грань между сферой актуального развития и зоной ближайшего развития - областью неведомой, но потенциально доступной для познания.

Обобщение 6. Развивающее обучение происходит в зоне ближайшего развития ребенка.

Определить внешние границы зоны ближайшего развития, отличить ее от актуальной и недоступной зоны - задача, которая решается пока только на интуитивном уровне, зависящем от опыта и мастерства учителя.[[7]](#footnote-7)

2. Система развивающего обучения Л.В. Занкова

Система обучения Л.В. Занкова возникла в ходе междисциплинарного исследования соотношения обучения и развития. Междисциплинарный характер выразился, во-первых, в интеграции достижений нескольких наук, занимающихся изучением ребенка: физиологов, дефектологов, психологов и педагогов, во-вторых, в интеграции эксперимента, теории и практики. Впервые результаты научного исследования через психолого-педагогический эксперимент обрели вид целостной педагогической системы и, таким образом, были доведены до практической их реализации.

Вывод по проблеме исследования: развитие происходит как сложный процесс взаимодействия внешних и внутренних факторов, то есть индивидуальных, глубинных качеств ребенка. Такому пониманию соотношения обучения и развития соответствует особый тип обучения, при котором, с одной стороны, уделяется исключительное внимание построению обучения, его содержанию, принципам, методам и проч. как отражающим социальный опыт, социальный заказ, с другой - столь же исключительное внимание уделяется внутреннему миру ребенка: его индивидуальным и возрастным особенностям, его потребностям и интересам.

Общее развитие Л.В. Занков понимает как целостное движение психики, когда каждое новообразование возникает в результате взаимодействия его ума, воли, чувств. При этом особое значение придается нравственному, эстетическому развитию. Речь идет о единстве и равнозначности в развитии интеллектуального и эмоционального, волевого и нравственного.

В настоящее время приоритетами образования признаны идеалы развивающего обучения: умение учиться, предметные и универсальные (общеучебные) способы действий, индивидуальный прогресс ребенка в эмоциональной, социальной, познавательной сферах. Для реализации этих приоритетов необходима научно обоснованная, проверенная временем развивающая педагогическая система. Таковой является система Л.В. Занкова, которую характеризуют целостность и взаимообусловленность следующих ее частей.

Цель обучения - оптимальное общее развитие каждого ребенка.

Задача обучения - представить учащимся целостную широкую картину мира средствами науки, литературы, искусства и непосредственного познания.

Дидактические принципы - обучение на высоком уровне трудности с соблюдением меры трудности; ведущая роль теоретических знаний; осознание процесса учения; быстрый темп прохождения учебного материала; работа над развитием каждого ребенка, в том числе и слабого.

Типические свойства методической системы - многогранность, процессуальность, коллизии, вариантность.

Воспитание человека, соответствующего современным требованиям общества, возможно только в том случае, если, по известному высказыванию Л.С. Выготского, обучение будет забегать вперед развития ребенка, то есть оно будет осуществляться в зоне ближайшего развития, а не на актуальном, уже достигнутом уровне. Это базовое для современной школы психологическое положение осмыслено Л.В. Занковым как дидактический принцип: «обучение на высоком уровне трудности с соблюдением меры трудности». Обязательным условием его правильной реализации является знание особенностей воспитанников, знание актуального уровня их развития. Постоянное изучение ребенка, начиная с его поступления в школу, позволяет достаточно точно обозначить предельный для каждого ученика уровень трудности предлагаемого содержания и методов его усвоения.

Новые знания о личности обучаемого и переосмысление уже известных и явились той научной базой, на основе которой было создано следующее поколение учебных курсов для начальных классов, которые рекомендованы к использованию в школе Министерством образования и науки.

Ниже остановимся на некоторых существенных особенностях современных младших школьников, которые учитывались при разработке учебных программ. Через эти особенности раскроем смысл дидактической системы Л.В. Занкова.

В единстве интеллектуального и эмоционального у ребенка младшего школьного возраста акцент делается на эмоциональное, которое и дает толчок интеллектуальному, нравственному, творческому началу (методическое свойство многогранности).

Импульсом к поисковой деятельности могут быть коллизии. Они возникают тогда, когда:

- ребенок сталкивается с нехваткой (избытком) информации или способов деятельности для решения поставленной проблемы;

- он оказывается в ситуации выбора мнения, подхода, варианта решения и т.п.;

- он сталкивается с новыми условиями использования уже имеющихся знаний.

В таких ситуациях обучение идет не от простого к сложному, а, скорее, от сложного к простому: от какой-то незнакомой, неожиданной ситуации через коллективный поиск (под руководством учителя) к ее разрешению.

Реализация дидактического принципа «обучение на высоком уровне трудности с соблюдением меры трудности» требует так отбирать и структурировать содержание, чтобы при работе с ним учащиеся испытывали максимальное умственное напряжение. Мера трудности варьируется в зависимости от возможностей каждого школьника, вплоть до прямой помощи. Но сначала школьник должен столкнуться с познавательной трудностью, которая и вызывает эмоции, стимулирующие поисковую деятельность ученика, класса.

Младшим школьникам свойствен синкретизм (слитность, нерасчлененность) мышления, достаточно низкий уровень развития анализа и синтеза. Мы исходим из общего представления о развитии как процессе перехода от низких стадий, для которых характерны слитные, синкретичные формы, к все более расчлененным и упорядоченным формам, которые характерны высоким уровням. Психологи называют такой переход законом дифференциации. Ему подчиняется психическое развитие в целом и умственное развитие в частности. Следовательно, на начальном этапе обучения следует предоставлять ребенку широкую целостную картину мира, которую создают интегрированные курсы. Так выстроенные курсы в наибольшей степени соответствуют возрастным особенностям младших школьников и особенностям современного информационного потока, который не членится на отдельные области знания.

В соответствии с этими особенностями все учебные курсы построены на интегрированной основе. В курсе «Окружающий мир» активизируются связи между знаниями о Земле, ее природе и общественно-культурной жизнью человека, которая происходит в определенное историческое время, в определенных природных условиях. Сами за себя говорят подзаголовки курсов по технологии «Твори, выдумывай, пробуй!» и «Ручное творчество». «Литературное чтение» органично сочетает работу по восприятию произведений литературы, музыки и изобразительного искусства. На основе широкой внутрипредметной интеграции построен курс русского языка, в котором во взаимосвязях представлены система языка, речевая деятельность и история языка; на такой же интеграции построен курс математики, в котором органично сочетается содержание арифметики, геометрии, начал алгебры, истории математики. В курсе музыки музыкальная деятельность учеников организуется как единство исполнения, слушания и импровизации. В ходе этой деятельности знания о музыке, ее истории, о композиторах интегрируются со знаниями по литературе, изобразительному искусству, фольклору.

Л.В. Занков решительно отказался от практики, когда каждый отрезок учебного курса рассматривается как самостоятельная и законченная единица, когда можно переходить к новому отрезку лишь после того, как будет «основательно» усвоен предыдущий. «Подлинное познание каждого элемента, - пишет Л.В. Занков, - все время прогрессирует по мере овладения другими, последующими элементами предмета и осознания соответствующего целого вплоть до всего учебного курса и его продолжения в следующих классах». Так обеспечивается действенность дидактического принципа «быстрый темп прохождения учебного материала». Этот принцип требует постоянного движения вперед. Непрерывное обогащение ума школьника разносторонним содержанием создает благоприятные условия для все более его глубокого осмысления, поскольку оно включается в широко развернутую систему.

Таким образом, освоение основного, базового содержания, обозначенного в Государственных стандартах, осуществляется системно:

1) пропедевтическое изучение будущего программного материала, сущностно связанного с актуальным содержанием для данного года обучения;

2) его изучение при актуализации объективно существующих связей с прежде изученным материалом;

3) включение этого материала в новые связи при изучении новой темы.

Новизна содержания или учебной ситуации является обязательным условием организации процесса развивающего обучения. Поэтому ни в одном из учебников, как и в прежних изданиях, нет разделов «Повторение пройденного». Пройденное органично включается в изучение нового. Так создаются условия для многократного оперирования одним и тем же содержанием в течение длительного времени, что обеспечивает его исследование в разнообразных связях и функциях, и в результате приводит к прочности усвоения материала (новый уровень реализации методического свойства процессуальности и вариантности).

Следующая особенность обучающихся в начальных классах прямо связана с предыдущими: мыслительные операции младших школьников (анализ, синтез, обобщение) наиболее продуктивно осуществляются на наглядно-действенном, наглядно-образном и в какой-то мере словесно-образном уровнях.

Назовем важные особенности учебно-методического комплекта, в основе которого современное знание о возрастных и индивидуальных особенностях младшего школьника. Комплект обеспечивает:

- понимание взаимосвязей и взаимозависимостей изучаемых объектов, явлений благодаря интегрированному характеру содержания, что выражается в сочетании материала разного уровня обобщения (надпредметного, меж- и внутрипредметного), а также в сочетании его теоретической и практической направленности, интеллектуальной и эмоциональной насыщенности;

- владение понятиями, необходимыми для дальнейшего образования;

- актуальность, практическую значимость учебного материала для обучающегося;

- условия для решения воспитательных задач, социально-личностного, интеллектуального, эстетического развития ребенка, для формирования учебных и универсальных (общеучебных) умений;

- активные формы познания в ходе решения проблемных, творческих заданий: наблюдение, опыты, дискуссия, учебный диалог (обсуждение разных мнений, гипотез) и др.;

- проведение исследовательских и проектных работ, развитие информационной культуры;

- индивидуализацию обучения, которая тесно связана с формированием мотивов деятельности, распространяясь на детей разных типов по характеру познавательной деятельности, эмоционально-коммуникативным особенностям, по гендерным признакам. Индивидуализация реализуется в том числе посредством трех уровней содержания: базовому, расширенному и углубленному.

В процессе обучения используется широкий спектр форм обучения: классных и внеклассных; фронтальных, групповых, индивидуальных в соответствии с особенностями учебного предмета, особенностями класса и индивидуальными предпочтениями учеников.

Для изучения результативности освоения учебных программ и разработанных на их основе УМК учителю предлагаются материалы по качественному учету успешности обучения школьников, в том числе и интегрированные проверочные работы, что соответствует позиции Министерства образования и науки РФ. Отметками оцениваются только результаты выполнения письменных работ со второго полугодия 2 класса. Поурочный балл не выставляется.

Изначальная нацеленность учебных программ и УМК на развитие каждого ученика создает условия для его реализации во всех видах учебных заведений (общеобразовательных, гимназиях, лицеях).[[8]](#footnote-8)

3. Технология развивающего обучения Д.Б. Эльконина - В.В.Давыдова

Гипотезы Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова

а) детям с дошкольного возраста доступны многие общие теоретические понятия; они принимают и осваивают их раньше, чем научаются действовать с их частными эмпирическими проявлениями;

б) возможности ребенка к обучению (и, следовательно, развитию) огромны, но не используются школой;

в) возможности интенсифицировать умственное развитие лежат прежде всего в содержании учебного материала, поэтому основой развивающего обучения служит его содержание, от которого производны методы организации обучения;

г) повышение теоретического уровня учебного материала в начальной школе стимулирует рост умственных способностей ребенка.

Особенности содержания

• Специальное построение учебного предмета, моделирующее содержание и методы научной области, организующее познание ребенком генетически исходных, теоретически существенных свойств и отношений объектов, условий их происхождения и преобразования.

• Повышение теоретического уровня образования, передача детям не только эмпирических знаний и практических умений, но и «высоких» форм общественного сознания (научных понятий, художественных образов, нравственных ценностей).

Развивающий характер обучения в технологии Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова связан прежде всего с тем, что его содержание построено на основе теоретических знаний. Как известно, в основе эмпирических знаний лежат наблюдение, наглядные представления, внешние свойства предметов; понятийные обобщения получаются путем выделения общих свойств при сравнении предметов. Теоретические же знания выходят за пределы чувственных представлений, опираются на мысленные преобразования абстракций, отражают внутренние отношения и связи. Они образуются путем генетического анализа роли и функций некоторых общих отношений внутри целостной системы элементов.

Содержательные обобщения. Основу системы теоретических знаний составляют содержательные обобщения. Это могут быть:

- наиболее общие понятия науки, выражающие глубинные причинно-следственные связи и закономерности, фундаментальные генетически исходные представления, категории (число, слово, энергия, материя и т.д.);

- понятия, в которых выделены не внешние, предметно-конкретные признаки, а внутренние связи (например, исторические, генетические);

- теоретические образы, полученные путем мыслительных операций с абстрактными объектами.

Содержательное обобщение - постижение предмета не через его наглядное, внешнее сходство с другими, а через его скрытые конкретные взаимосвязи, через противоречивый путь его внутреннего развития.

Дидактические структуры. В дидактической структуре учебных предметов преобладает дедукция на основе содержательных обобщений.

По В.В. Давыдову, способы умственных действий, способы мышления подразделяются на рассудочные (эмпирические, опирающиеся на наглядные образы) к разумные, или диалектические.

Рассудочно-эмпирическое мышление направлено на расчленение и сравнение свойств предметов с целью абстрагирования формальной общности и придания ей формы понятия. Это мышление - начальная ступень познания, его виды (индукция, дедукция, абстрагирование, анализ, синтез и др.) доступны и высшим животным, различие только в степени.

Разумно-теоретическое, диалектическое мышление связано с исследованием природы самих понятий, вскрывает их переходы, движение, развитие. При этом, естественно, рассудочная логика входит в диалектическую как в логику более высокой формы.

Суть теоретического мышления, по В.В. Давыдову, состоит в том, что это особый способ подхода человека к пониманию вещей и событий путем анализа условий их происхождения и развития.

Базой теоретического мышления служат мысленно идеализированные понятия, системы символов (выступающие как первичные по отношению к конкретным эмпирическим предметам и явлениям). В связи с этим способы умственных действий в технологии Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова имеют ряд характерных отличий от формально-логического истолкования.

Содержательный анализ является способом обнаружения генетически исходной основы некоторого целостного объекта; он направлен на поиск и вычленение существенного отношения среди привходящих и частных его особенностей.

Содержательное абстрагирование представляет собой выделение исходного общего отношения в данном материале и формулирование его в знаково-символической форме.

Особое значение в технологии Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова имеет действие обобщения. В формальной логике оно состоит в вычленении существенных признаков в объектах и объединении объектов по этим признакам, подведении их под общее понятие.

Эмпирическое обобщение идет от частных предметов и явлений через их сравнение к общему эмпирическому понятию.

Теоретическое, содержательное обобщение, по В.В. Давыдову, осуществляется путем анализа некоторого целого, чтобы открыть его генетически исходное, существенное, всеобщее отношение как основу внутреннего единства этого целого.

Восхождение от абстрактного к конкретному - это использование содержательного обобщения как понятия высокого уровня для последующего выведения других, более частных «конкретных» абстракций. Восхождение от абстрактного к конкретному является общим принципом ориентации учащихся во всем многообразии фактического учебного материала.

Содержательная рефлексия - поиск и рассмотрение существенных оснований своих собственных мыслительных действий.

Таким образом, содержание учебного предмета представляет систему понятии, заданных не как способ списания объекта, а как основание для его преобразования, регулирующая основа способов получения значимых результатов.[[9]](#footnote-9)

Подходы В.В. Давыдова изначально были разработаны для обучения школьников, но ряд положений может быть полезен и при обучении взрослых.

Развивающее обучение по системе В.В. Давыдова противопоставлено существующей традиционной системе школьного обучения, преимущественно направленной от частного, конкретного, единичного к общему, абстрактному, целому; от случая, факта к системе; от явления к сущности.

В.В. Давыдов поставил вопрос о возможности теоретической разработки новой системы обучения с направлением, обратным традиционному: от общего к частному, от абстрактного к конкретному, от системного к единичному.

В.В. Давыдов формулирует основные положения, характеризующие не только содержание учебных предметов, но и те умения, которые должны быть сформированы у учащихся при усвоении этих предметов в учебной деятельности:

«Усвоение знаний, носящих общий и абстрактный характер, предшествует знакомству учащихся с более частными и конкретными знаниями; последние выводятся учащимися из общего и абстрактного как из своей единой основы.

Знания, конституирующие данный учебный предмет или его основные разделы, учащиеся усваивают, анализируя условия их происхождения, благодаря которым они становятся необходимыми.

При выявлении предметных источников тех или иных знаний учащиеся должны уметь прежде всего обнаруживать в учебном материале генетически исходное, существенное, всеобщее отношение, определяющее содержание и структуру объекта данных знаний.

Это отношение учащиеся воспроизводят в особых предметных, графических или буквенных моделях, позволяющих изучать его свойства в чистом виде.

Учащиеся должны уметь конкретизировать генетически исходное, всеобщее отношение изучаемого объекта в системе частных знаний о нем в таком единстве, которое обеспечивает мышление перехода от всеобщего к частному и обратно.

Учащиеся должны уметь переходить от выполнения действий в умственном плане к выполнению их во внешнем плане и обратно».[[10]](#footnote-10)

Заключение

В начале 30-х годов выдающийся русский психолог Л.С. Выготский обосновал возможность и целесообразность обучения, ориентированного на развитие ребенка. По его убеждению, “педагогика должна ориентироваться не на вчерашний день, а на завтрашний день детского развития … Обучение хорошо только тогда, когда оно идет впереди развития”[[11]](#footnote-11). Разумеется, Л.С. Выготский ни в коей мере не отрицал необходимость усвоения знаний, умений и навыков. Но они являются не конечной целью обучения, а всего лишь средством развития учащихся.

В начале 50-60-х годов Л.В. Занков попытался практически реализовать идеи развивающего обучения. Он разработал новую систему начального обучения, но она так и не была внедрена в школе.

Вначале 60-х годов Д.Б. Эльконин, проанализировав учебную деятельность школьников, отметил ее своеобразие и сущность не в усвоении тех или иных знаний и умений, а в самоизмерении ребенком самого себя как субъекта. Был заложен фундамент концепции развивающего обучения, в которой ребенок рассматривается не как объект обучающих объектов учителя, а как самоизменяющийся субъект учения.

В конце 80-х годов развернулась работа по реализации этой концепции. Были разработаны и опубликованы программы, начато создание учебников и методических пособий, начата переподготовка учителей, которые приступают к обучению по этим программам. Учитель оказывается перед необходимостью сделать выбор между двумя системами обучения. Если творчески работающему учителю приходится делать выбор между различными методами, формами и средствами обучения, то на этот раз ему предлагают новую цель. Он должен четко представлять, куда, к достижению какой цели его зовут, насколько надежен и реалистичен этот путь, на который его приглашают вступить.

Конечная цель развивающего обучения состоит в том, чтобы иметь потребность в самоизменении и быть способным удовлетворять ее посредством учения, т.е. хотеть, любить и уметь учиться.

Впервые ребенок заявляет о себе как о субъекте в дошкольном возрасте (Я сам!). Но у дошкольников нет ни потребности в самоизменении, ни способности к нему. И то и другое может сложиться только в школьном возрасте. Но вот будет ли реализована эта возможность, зависит от ряда условий, которые складываются в процессе обучения.

Переступая порог школы, ребенок сразу же попадает в подчинение требованиям и нормам, которые жестко определяются программой, учебниками, учителем. Для реализации ребенком себя как субъекта не остается места. Но не следует искать объяснения этого факта в недооценке закономерностей развития, в злой воле учителя, в недемократичности системы школьного образования. Конфликтная ситуация порождается самим содержанием школьного обучения, в основе которого лежат способы решения типовых задач.

Список использованной литературы

1. Репкина Н.В. Что такое развивающее обучение? – Томск: Пеленг, 1993.
2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
3. Столяренко Л.Д., Педагогическая психология для студентов вузов, Ростов-на-Дону, «Феникс», 2004 г.
4. zankov.ru

1. Знания, умения, навыки [↑](#footnote-ref-1)
2. Способы умственных действий [↑](#footnote-ref-2)
3. Самоуправляющие механизмы личности [↑](#footnote-ref-3)
4. Сфера эстетических и нравственных качеств личности [↑](#footnote-ref-4)
5. Действенно-практическая сфера личности [↑](#footnote-ref-5)
6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с. [↑](#footnote-ref-6)
7. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с. [↑](#footnote-ref-7)
8. По материалам сайта zankov.ru [↑](#footnote-ref-8)
9. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с. [↑](#footnote-ref-9)
10. Столяренко Л.Д., Педагогическая психология для студентов вузов, Ростов-на-Дону, «Феникс», 2004 г., с. 144-145. [↑](#footnote-ref-10)
11. Репкина Н.В. Что такое развивающее обучение? – Томск: Пеленг, 1993. [↑](#footnote-ref-11)