

Тема 3. Когнитивное развитие и развивающее обучение

**Познавательная сфера обучающегося
Мышление младшего школьника
Психологическая сущность традиционного,
личностно-ориентированного и
развивающего обучения**

1.1. Понятие о познании, познавательной сфере человека

Познание определяется как:

- «приобретение знания, постижение закономерностей объективного мира, или как «совокупность знаний в какой-либо области» (Словарь русского языка);
- как процесс отражения и воспроизведения действительности в мышлении субъекта, результатом которого является новое знание о мире;
- как психические процессы приобретения, переработки, кодирования и хранения знаний;
- как процесс постижения действительности

1.1. Понятие о познании, познавательной сфере человека

Познавательная сфера

- это целостная, системно организованная совокупность различных форм и уровней познавательных процессов, познавательных способностей и познавательной деятельности, обеспечивающая продуктивность познания и преобразования человеком мира и самого себя;
- ее структура и составляющие, процесс ее развития и диагностики выступают в качестве предмета обширных психолого-педагогических психологических исследований;
- связана с сознанием человека и включает его знания о мире и о себе самом

1.2. Виды познавательных процессов

Психическими познавательными процессами, определяющими содержание познавательной сферы личности, являются:

- ◆ ощущение,
- ◆ восприятие,
- ◆ память,
- ◆ воображение,
- ◆ мышление.



Исследователи относят к психическим деятельности, направляющим и определяющим работу познавательных процессов, включенных в познавательную сферу человека:

- ◆ внимание и волю.

Особым видом познавательной деятельности является:

- ◆ процесс речи.

Речевая деятельность связана со всеми сторонами человеческого сознания, является фактором психического развития ребенка, формирования его личности, в том числе познавательных процессов.

1.2. Виды познавательных процессов

Классификация познавательных процессов и функций по направленности на объект познания:

Специфические (направленные на предмет)	Универсальные (сквозные, не направленные)
1. Ощущение – отдельные свойства окружающего мира, их отражение (тепло, форма и т.д.)	1. Внимание (сенсорное, перцептивное, интеллектуальное)
2. Восприятие – отражение предметов в целом, образ пространства (человека, стол, музыку)	2. Память (сенсорная, перцептивная, интеллектуальная)
3. Мышление – отражение отношений между предметами в понятиях (яблоко – круглое, красное, холодное)	3. Воображение (сенсорное, перцептивное, интеллектуальное).

1.3. Особенности познавательной сферы дошкольника

Переход от дошкольного детства к школьной жизни – это кризисный момент в психическом развитии человека

При поступлении в школу меняется *ведущая деятельность* ребенка от иницилируемой им сюжетно-ролевой игры до деятельности учения, последняя предъявляет принципиально новые требования к качествам его личности.

Возникает новая *социальная ситуация развития*, характеризующаяся другой структурой отношений с взрослыми людьми – учителем, родителями, и сверстниками – одноклассниками, которые опосредованы успешностью процесса обучения в школе, строится система четко определенных правил и норм отношений, в которых воплощены требования общества в целом.

Способность ребенка соответствовать требованиям учебной деятельности обусловлена сформированностью его *готовности к школьному обучению*.

1.3. Особенности познавательной сферы дошкольника

Перцептивные механизмы дошкольника находятся на этапе доразвития, и лишь к концу возрастного периода появятся основания говорить об их абсолютной приближенности к взрослым характеристикам. Специфическими особенностями детского восприятия остаются его эмоциональность (дети воспринимают лишь то, что вызвало у них эмоциональный отклик), нерасчлененность (дети воспринимают предметы и явления «глыбами», не выделяя в них главное и второстепенное) и синкретизм (как тенденция связывать при восприятии разнородные объекты и явления без достаточного на то основания).

1.3. Особенности познавательной сферы дошкольника

К началу школьного возраста ребенок уже в такой мере овладевает сложной системой грамматики, включая самые тонкие действующие в языке закономерности синтаксического и морфологического порядка, что усваиваемый язык становится для него действительно родным. В дошкольном возрасте ребенок интенсивно овладевает речью как средством общения: с помощью речи он учится рассказывать о значимых для него событиях, делится своими впечатлениями; он учится строить с людьми адекватные отношения, он учится приветствовать людей в принятой форме, благодарить за оказанное внимание.

Интенсивному речевому развитию способствуют фонематический слух, обеспечивающий способность к звукоразличению, и функционирование долговременной памяти, позволяющей накапливать усвоенный речевой материал.

Наряду с развитием речи в этот период продолжает формироваться способность к замещению, к символическим действиям и использованию знаков, наглядно-действенное и наглядно-образное мышление и воображение.

Типичным для дошкольника является направленность на повторение.

Речь как средство общения несет в себе не только функцию обмена информацией, но и экспрессивную функцию.

1.3. Особенности познавательной сферы дошкольника

На протяжении дошкольного детства закладываются основы развития мышления ребенка.

При решении задач, требующих установления связей и отношений между предметами и явлениями, ребенок постепенно переходит от внешних ориентировочных действий к мыслительным действиям, используя образы.

На основе наглядно-действенной формы мышления начинает складываться наглядно-образная форма мышления.

Дети становятся способными к первым обобщениям, основанным на опыте их практической предметной деятельности и закрепляющимся в слове:

- обобщения производятся по внешним, бросающимся в глаза признакам и носят характер генерализации
- абстрагирование как умственная операция в дошкольном детстве не представлено, дети реализуют умственные действия опираясь на конкретные ситуации и действия
- операция сравнения подменяется рядоположением – перечислением признаков одного, а затем другого явления.

Для дошкольника наиболее естественной является индуктивная логика мышления: он следует в своих рассуждениях от частных примеров к своим обобщениям.

По мере развития любознательности и познавательных интересов мышление все шире используется детьми для освоения окружающего мира, которое выходит за рамки задач, выдвигаемых их собственной практической деятельностью. Ребенок начинает ставить перед собой познавательные задачи, ищет объяснения замеченным явлениям.

Дошкольники прибегают к экспериментам для выяснения интересующих их вопросов, наблюдают явления, рассуждают о них и делают выводы. Овладение мыслительными действиями в дошкольном возрасте происходит по общему закону интериоризации внешних предметных действий.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ МЫШЛЕНИЯ

Деятельностная теория (А.Н. Леонтьев, О.К. Тихомиров, С.Л. Рубинштейн): м. - деятельность субъекта, взаимодействующего с миром, это процесс непрерывного взаимодействия с объектами. Это деятельность по решению задачи (цель, данная в условиях) и по формированию задачи.

Оно связано с действием: человек познает действительность, воздействуя на нее, понимает мир, изменяя его.

Мышление появляется в трудовой деятельности как практическая операция, а затем выделяется в относительно самостоятельную теоретическую деятельность. Практика остается основой и конечным критерием истинности мышления, тогда как теоретическое мышление абстрагируется от конкретных практических случаев, становясь обобщенным (происходит переход от единичного к общему и от общего к единичному, от явления к сущности и от сущности к явлению).

Внутренняя мыслительная деятельность имеет такое же строение, как и деятельность практическая: цели, мотивы, действия, операции.

Основа и форма проявления мышления

Физиологической основой мышления является аналитико-синтетическая деятельность коры больших полушарий головного мозга.

Оно невозможно без языка и является продуктом общественно-исторического развития.

Мышление, являясь отражением действительности, имеет материальную форму своего проявления – **речь** [Л.С. Выготский]. Механизмом мышления человека является скрытая, беззвучная, внутренняя речь.

РЕЧЬ

- Это правильное использование лексических и грамматических навыков языка для общения, познания, саморегуляции.
- Это важнейшая творческая психическая функция человека, область проявления присущей всем людям способности к познанию, самоорганизации, саморазвитию, к построению своей личности, своего внутреннего мира через диалог с другими личностями, другими мирами, другими культурами.
- Это фактор психического развития, условие развитие человеческой мысли, процесс общения людей посредством языка.

РЕЧЬ

- Речь генетически возникла и развивалась вместе с мышлением в процессе общественно-трудовой деятельности, но речь все же выходит за пределы соотношения с мышлением.
- Самой формой существования понятия является слово.
- Не слово образует понятие, а понятие можно с большей или меньшей точностью выразить в слове. Слово является специфическим единством чувственного и смыслового содержания.
- Всякое слово имеет смысловое – семантическое – содержание, которое составляет его значение. Слово обозначает предмет (его качества, действия и т.д.), который оно обобщенно отражает, определяясь функцией этого предмета в системе человеческой деятельности. Значения слов вырабатываются в общественной деятельности, обусловлены социальными отношениями и включены в процесс общения между людьми.
- Язык является средством фиксации и хранения знаний, средством передачи знаний другим людям, благодаря языку общественно-исторический опыт всего человечества может стать достоянием отдельного индивидуума.

Функции мышления

- ✓ понимание,
- ✓ решение проблем и задач,
- ✓ целеобразование,
- ✓ рефлексия.

Выделение функций мышления является в достаточной степени условным.

Так, например, понимание, целеобразование необходимы для решения задач; рефлексия является специфической разновидностью понимания и т.п.

Проблема и задача

Непрерывное взаимодействие мыслящего субъекта с объектом познания всегда осуществляется для разрешения какой-то проблемы, тогда как сама проблема возникает из **проблемной ситуации** (конфликт между целью и недостатком имеющихся средств, способов и знаний для ее достижения).

Проблема сосредоточивает внимание субъекта на недостаточности или отсутствии знаний о чем-либо, осознание необходимости нового познания. Это особый вид интеллектуальных задач, имеющих цель (ориентировочную основу), условия (что известно и дано) и искомое (неизвестное, то, что нужно найти пока неизвестными средствами и способами решения). Не любая умственная деятельность является решением проблемы. Отсутствие или наличие проблемы в мыслительной деятельности определяется опытом самого человека: то, что для одного – задача, для другого может ею не быть.

После осознания наличия проблемы, человек переходит к решению **задачи** (по А.Н. Леонтьеву, цель, заданная в условиях).

Решение проблем и задач

Нахождение решения часто описывают как инсайт – внезапное озарение, неожиданное открытие, или, иначе, как догадка, эвристика, возникающая из-за мысленного предвосхищения неизвестного (искомого) в процессе решения задачи.

Выделяют *три типа мыслительных действий*, характерных для процесса решения задач:

- ✓ **ориентировочные** (анализ условий, разработка на его основе гипотезы как проекта решения задачи);
- ✓ **исполнительские** (осуществляется выбор приемов и способов решения задачи);
- ✓ **нахождение ответа** (сличения полученного решения с условиями).

Для успешного решения поставленных задач, необходимы теоретические знания, умения применения способов и правил.

М. Вертгеймер, изучая на большом эмпирическом материале способы преобразования познавательных процессов, выделил несколько основных *типов мыслительного процесса*:

- а) **возникновение темы**, где появляется чувство «направленной напряженности», мобилизующее творческие силы человека,
- б) начинается **анализ ситуации и осознание проблемы**; основная задача здесь – создать целостный образ ситуации,
- в) **решение проблемы** (этот процесс мыслительной деятельности в значительной степени неосознан);
- г) **возникает идея решения** – инсайт,
- д) **исполнение**.

Целеобразование и рефлексия

- Ц. - процесс порождения новых целей в деятельности человека. «Формирование образа будущего результата действий (в процессе общения или самостоятельно) и принятие этого образа в качестве основы для практических или умственных действий и составляют, таким образом, сущность процесса целеобразования, которое может быть произвольным и произвольным, выступать как процесс, действие или деятельность» (Тихомиров О. К. Психология мышления. М., 1984. С. 121).
- Р. – это деятельность человеческого мышления, направленная на осмысление знания, анализ его содержания и методов познания, своих действий, самопознание.

Функционально-операционная сторона мыслительной деятельности

Операции, приемы и способы, благодаря которым становится возможным то или иное изменение содержания.

Операции и приемы мышления — это те средства, с помощью которых происходит работа с мыслимым содержанием.

Две различные группы операций:

1 группа - связана с содержанием субъективного когнитивного опыта.

2 группа - характеризует общие мыслительные способности (интеллект), не связанные с определенным содержанием.

Мыслительные действия представляют совокупность мыслительных операций, направленных на выявление скрытых свойств и отношений предметов.

К *мыслительным операциям* относятся анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование, классификация и конкретизация.

Мыслительные операции

- Анализ** - это выделение структуры и содержания объекта, разделение сложного явления на составляющие его элементы, отделение важного от незначимого.
- Синтез** - объединение результатов анализа, т.е. объединение элементов, частей, сторон на основе установления связей между ними (позволяет переходить от частей к целому).
- Сравнение** - установления сходства и различия между объектами.
- Абстрагирование** - мысленное выделение существенных свойств и признаков предметов или явлений при одновременном отвлечении от несущественных признаков и свойств.
- Обобщение** - дальнейшее объединение объектов по их общим, существенным признакам.
- Конкретизация** - придание предметного, наглядного характера той или иной абстрактно-обобщенной мысли с целью раскрыть содержание.
- Классификации** - мысленное выделение признаков, которые являются основанием для разделения предметов по группам и категориям.

Формы реализации результата мышления

- **понятие** (это опосредованное и обобщенное знание о предмете, основанное на раскрытии его более или менее существенных объективных связей и отношений - выражается словом или группой свойств);
- **суждение** (связь понятий, между предметами или явлениями),
- **умозаключение** (сопоставление суждений и сделанный вывод).

КЛАССИФИКАЦИИ ВИДОВ МЫШЛЕНИЯ

- 1) по способу представления объекта мышление бывает: *образное, символическое* (словесно-логическое);
- 2) по связи с объектом – *практическое и теоретическое*;
- 3) в соответствии с доминирующим полушарием: *право- и левополушарное* мышление;
- 4) по уровням развития, по различиям в опоре мыслительного процесса (либо на восприятие, либо на представление или понятие): *наглядно-действенное* (доминирует в преддошкольном детстве до 3 лет, ребенок практически, руками разъединяет, объединяет, соотносит и т.п. воспринимаемые предметы); *наглядно – образное* мышление (ведущее в возрасте от 4 до 7 лет, для анализа и синтеза не важно есть ли возможность практического действия с объектом, тогда как необходимо отчетливо воспринимать и наглядно его представлять); *словесно-логическое* (мышление в форме отвлеченных понятий, доминирует в школьном возрасте) и др.;
- 5) *критическое* (проверка предложенных решений с целью определения области их возможного применения) и *творческое* (направлено на создание новых идей);
- 6) *судящее мышление* (познавательный интерес как таковой, логические отношения) и *эмоциональное мышление* (потребности чувства и воли, подразделяется на аффективное и волевое);
- 7) по степени новизны и оригинальности исследователи выделяют: *репродуктивное (шаблонное), воспроизводящее мышление, творческое (продуктивное) мышление.*

Своеобразные виды мышления возникают при обучении определенному предмету: математическое, техническое, лингвистическое, политическое, экономическое, историческое и другие виды мышления.

Интеллект

- это способность к мышлению (мышление - процесс, в котором реализуется интеллект);
- ум, умственные способности, уровень развития мышления относительно возраста;
- способность решать умственные задачи (узкое понимание);
- система наиболее жизненных и активных операций, самая совершенная из психических адаптации. Проявляется в 2 аспектах: аккомодации (организм меняет что-то, подстраиваясь под среду) и ассимиляции (организм подстраивает среду под себя), их сочетание обеспечивает равновесие взаимодействия субъекта с окружающим миром (Ж. Пиаже);
- способность приобретать, воспроизводить и использовать знания для понимания конкретных и абстрактных понятий и отношений между объектами и идеями и использовать знания осмысленным способом (Р. Солсо)

Способности, характеризующие ИНТЕЛЛЕКТ ЧЕЛОВЕКА

- **Способность классифицировать;**
- **Способность к научению;**
- **Способность к дедуктивному мышлению** (вывод логических умозаключений из имеющихся посылок, из общего – к частному).
- **Способность к индуктивному мышлению – к обобщениям** (способность выходить за пределы данной ему информации, от частного – к общему)
- **Способность разрабатывать и использовать концептуальные модели** (сложившееся представление о сущности мира используется как модель для понимания и интерпретации событий)
- **Способность понимать** (способность видеть отношения в задачах и оценивать значение этих отношений для решения задач).

4 стадии интеллектуального развития (Ж.П. Пиаже)

I. Сенсомоторная стадия (период младенчества, от рождения до сер. 2-го г. жизни).

В первые месяцы жизни ребенок ведет себя так, как будто предметы, которые он в данный момент не может наблюдать, просто не существуют; в возрасте 6-7 мес. - начинает искать предметы, которые вышли из поля зрения, и может в какой-то степени предполагать, где они находятся.

Он способен координировать информацию, поступающую от разных органов чувств (осязательное, зрительное и слуховое восприятие предмета формируется в 1 представление предмета).

Сначала грудной ребенок совершает те произвольные движения, которые для него интересны, но постепенно он переходит к действиям, направленным на достижение цели (сначала они основаны лишь на ранее освоенных произвольных движениях, в дальнейшем - ребенок начинает самостоятельно и намеренно варьировать свое поведение).

Характерная особенность - отсутствие внутреннего плана деятельности (вся активность только во внешнем мире)

4 стадии интеллектуального развития (Ж.П. Пиаже)

II. Стадия дооперационального мышления (от 2 до 7 лет)

Начинает формироваться вербальное и понятийное мышление.

- 1) ребенок осваивает окружающий мир на поведенческом уровне, но не может предвидеть или выразить словесно последствия того или иного события;
- 2) он начинает приобретать знания, делать сравнения и предсказывать последствия, но его мышление еще не носит систематического характера.

Типичны проявления эгоцентризма: не может описать ситуацию из перспективы собеседника. Он испытывает трудности в контроле согласованности последовательных высказываний, демонстрирует непонимание законов сохранения вещества и количества.

Для него слово еще не является знаком, но *символом* (сначала возникают индивидуальные символы, затем – усвоение знаков из социума).

Мышление еще определяется восприятием.

Место логических операций – *интуиция*.

4 стадии интеллектуального развития (Ж.П. Пиаже)

III. Стадия конкретных операций (7-11 лет)

Ребенок в состоянии рассматривать проблемы на понятийном уровне.

Приобретает простейшие представления о пространстве, времени и количестве, имеет понятие об упорядоченности объектов.

Обратимость мышления: возможность вновь вернуться к исходному расположению предметов за счет обращения движений.

Идет формирование операций мышления:

- классификация
- сериация (упорядочивание по изменению свойства)
- мультипликация (одновременно и классификация и сериация)

4 стадии интеллектуального развития (Ж.П. Пиаже)

IV. Стадия формальных операций начинается примерно (с 11-ти лет).

Мышление - систематизируется, ребенок способен определять следствия, исходя из причин какого-либо явления.

Он приобретает способность формулировать и проверять гипотезы путем систематического научного поиска.

Логическое рассуждение, манипулирование не предметами, а идеями.

Окончание процесса созревания абстрактной, применимой к любому материалу, ментальной логики взрослого человека

Мышление ребенка развивается от аутистической формы через эгоцентрическую – к социализированной.

Система взглядов Л.С. Выготского на когнитивное развитие ребенка

- ✓ Разум ребенка от рождения имеет социальную природу, а эгоцентрическая речь имеет социальные цели;
- ✓ Речь становится эгоцентрической тогда, когда ребенок «переносит направленные на сотрудничество формы социального поведения в сферу внутриличностных психических функций». Интериоризация языка ведет к выражению мыслей во внутренней речи;
- ✓ Научение предшествует развитию,
- ✓ Развитие интеллекта ребенка осуществляется под влиянием таких социальных факторов, как: употребление орудий, овладение знаками, включение социальное взаимодействие с другими людьми.

Формирование мышления и речи ребенка в процессе обучения

- Одну из важнейших ролей в развитии мышления и речи ребенка играет его самоорганизация, а также осознанность приёмов и правил умственной деятельности.
- Для повышения продуктивности мыслительной деятельности можно использовать умение управлять такими этапами мышления, как постановка задачи, создание оптимальной мотивации, регулирование направленности произвольных ассоциаций, максимальное включение, как образных, так и символических компонентов, использование преимуществ понятийного мышления, а также снижение излишней критичности при оценке результата.
- Учитель начальной школы может стимулировать процессы решения задач детьми, создавая и укрепляя мотивацию этой произвольной деятельности (это может быть и социальный и интеллектуальный мотив).
- Для оптимизации процесса развития творческого мышления, его самостоятельного поиска нестандартного решения можно использовать инновационные формы и методы работы с учащимися – тренинговые упражнения, мозговые штурмы, различные занятия-викторины, кроссворды, коллективные игры. Современные учителя используют технологию проблемного обучения (это такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего происходит творческое овладение знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей).

Формирование мышления и речи ребенка в процессе обучения

- В ходе проблемного изложения учитель ставит проблемы, разъясняет гипотезы, строит мысленный эксперимент, делает выводы из различных вариантов решения и показывает необходимость их проверки.
- В отличие от информационного, проблемное изложение не только предусматривает восприятие, осознание и запоминание учеником излагаемого материала, но и обеспечивает то, что ученик следит за логикой доказательств, за движением мысли учителя, контролирует ее убедительность.
- Существует несколько приёмов создания проблемных ситуаций:
 - 1) учитель подводит школьников к противоречию и предлагает им самим найти способ его разрешения;
 - 2) излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос;
 - 3) предлагает классу рассмотреть явления с различных позиций;
 - 4) побуждает обучаемых делать сравнения, обобщения, выводы, сопоставлять факты;
 - 5) ставит конкретные вопросы на обобщение, рассуждение, конкретизацию;
 - 6) ставит проблемные задачи.

Формирование мышления и речи ребенка в процессе обучения

Использование учителем разнообразных заданий:

1. задачи без вопросов (разбор подобных заданий убеждает детей в том, что деятельность может осуществляться лишь тогда, когда четко определена ее цель);
2. логические задачи,
3. задачи, в которых один и тот же учебный материал или одни и те же данные можно использовать для осуществления различной деятельности;
4. подбираются упражнения, в которых учащимся предлагается переформулировать задание таким образом, чтобы учебная цель стала очевидной

Развитие гибкости мышления (система приемов, предложенная В.Н. Келасьевым)

I. Изменение привычных временных связей

- Прием отчленения одного явления от другого в привычном для человека временном ряду (например, представить гром без молнии и т.д. и описать, что это значит — «выстрел»).
- Прием замены привычного временного порядка на прямо противоположный (обратный, например, гром — молния).
- Прием редкого сокращения интервалов времени между некоторыми событиями (например, сократить период от рождения до смерти до одного дня и сочинить сюжет этого дня, описать диалог Аристотеля и Ньютона, человека настоящего и человека будущего).
- Прием перемещения вдоль всей временной оси существования некоторого предмета (например, телевизор — его роль в настоящем, изменение в будущем, прототипы в прошлом).

II. Изменение привычных пространственных связей

- Прием замены привычных пространственных связей на необычные (например, автомобиль – на / под – дорога).
- Прием совмещения различных объектов, обычно разъединенных в пространстве (травинка – авторучка, ягода – картина и пр.).
- Прием разъединения обычно связанных в пространстве фактов (рыба без воды, магазин без денег).

Развитие гибкости мышления (система приемов, предложенная В.Н. Келасьевым)

III. Изменение привычных связей общности

- Прием логического вычитания из объектов общностного признака
- Прием усиления связей по общности (или действия) между первоначально разнородными объектами. Требуется довести их до взаимопревращения, найти пути сближения
- Прием замены привычных отношений на прямо противоположные

IV. Изменение привычных связей преобразования действий

- Прием отчленения действий: лишение объекта возможности производить привычные действия, преобразования
- Прием получения некоторого результата без привычного источника действий
- Прием блокирования «ожидаемого результата в привычной структуре действия»
- Прием изменения привычного направления действия
- Усиление некоторого свойства объекта в неограниченное число раз до необычных масштабов
- Прием изменения основного свойства объекта в сторону усиления или ослабления
- Прием составления сюжетов на основе заранее подобранных объектов: берется группа связанных предметов, роли раздаются участникам, которые должны разыграть сюжет, чтобы как можно ярче выразить их возможности
- Прием формирования новых объектов из уже имеющихся

Современное состояние системы образования характеризуется сосуществованием разных образовательных парадигм, то есть разных парадигм обучения и развития детей.

Традиционное обучение

Поддерживающее обучение (*maintenance learning*) — процесс и результат такой учебной (а в результате и образовательной) деятельности, которая направлена на поддержание, воспроизводство существующей культуры, социального опыта, социальной системы. Такой тип обучения (и образования) обеспечивает преемственность социокультурного опыта, и именно он традиционно присущ как школьному, так и вузовскому образованию.

Образовательные технологии ТО построены на принципе трансляции (передачи) и воспроизведении учеником готовых образцов человеческой деятельности. Такое обучение «поневоле» **провоцирует преимущественное развитие репродуктивных способностей** учащегося (от познавательных стереотипов восприятия, памяти и мышления до личностных стереотипов социального поведения). В то время как творческий потенциал учащегося, его продуктивные способности и личность развиваются здесь, по сути, стихийно.

Современное образование - это такое образование, благодаря которому человек способен самостоятельно работать, учиться и переучиваться

Новые результаты образования универсальные учебные действия:

умение учиться, т. е.
способность субъекта
к саморазвитию и
самосовершенствовани
ю путем сознательного
и активного
присвоения нового
социального опыта

**совокупность способов
действия** учащегося,
обеспечивающих
самостоятельное
усвоение новых знаний,
формирование умений,
включая организацию
этого процесса

Современное состояние системы образования характеризуется сосуществованием разных образовательных парадигм, то есть разных парадигм обучения и развития детей.

Инновационное обучение (*innovative learning*) — процесс и результат такой учебной и образовательной деятельности, которая стимулирует вносить инновационные изменения в существующую культуру, социальную среду.

Личностно-ориентированное обучение

Развивающее обучение

Можно выделить два принципиально разных подхода в образовании

- «Знаниевый» - целью и смыслом обучения здесь является приобретение некоей системы знаний. По сути дела, этот подход отождествляет глаголы «знать» и «помнить».
- «Деятельностный» - предполагает, что человек в процессе обучения должен не выучить что-то, а научиться чему-то, т.е. научиться осуществлять деятельность. На первый план здесь выходит дело, а знания играют второстепенную роль, являясь средством выполнения этого дела и средством обучения

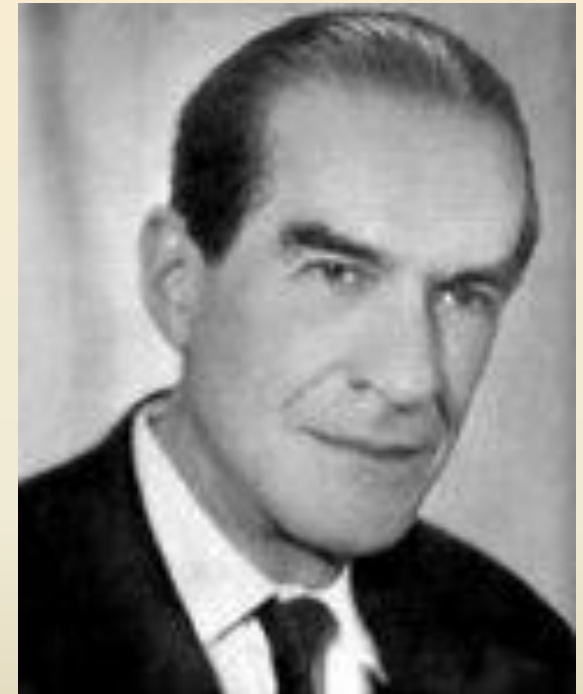
Деятельностный подход в психологии

Деятельностный подход в психологии или теория деятельности - относительно недавно созданная психологическая школа (1920-1930 гг.). Она является собой совершенно новый подход к исследованию человеческой психики.

Основная идея деятельностного подхода связана с деятельностью, как средством становления и развития субъектности ребенка. То есть в процессе и результате использования форм, приемов и методов работы рождается не робот, обученный и запрограммированный на четкое выполнение определенных видов действий, деятельности, а Человек, способный выбирать, конструировать те виды деятельности, которые адекватны его природе, удовлетворяют его потребности в саморазвитии, самореализации.

Основы деятельного (А.Н.Леонтьев)

Существуют различия внешней и внутренней деятельности. Первая складывается из специфических действий для человека с реальными предметами, осуществляемых путем движения рук, ног, пальцев. Вторая происходит посредством умственных действий, где человек оперирует не с реальными предметами и не путем реальных движений, а использует для этого их идеальные модели, образы предметов, представления о предметах. А.Н. Леонтьев считал, что внутренняя деятельность, являясь вторичной по отношению к внешней, формируется в процессе интериоризации – перехода внешней деятельности во внутреннюю. Обратный переход – от внутренней деятельности к внешней – обозначается



Характеристика деятельности

Мотивированность. Понятие деятельности связано с понятием мотива. Деятельности без мотива не бывает. Всякое действие исходит из мотива, т.е. побуждающего к действию переживания чего-то значимого, что придает данному действию смысл. Наряду с внутренними мотивами деятельность побуждается и внешними - широкими социальными или узколичными. Например, мотивы престижности учебы в данной школе, лицее, гимназии, мотивы собственного роста, долга и т.д.

Характеристика деятельности

- **Целенаправленность.** В общеметодологическом плане цель характеризует предвосхищение в мышлении результата деятельности и ее реализации с помощью определенных средств.

В деятельности выделяют ее внутреннюю структуру, или строение, где действие выступает как единица деятельности, а операции способы реализации действия.

Сущность деятельностной теории

Конечной целью образования является формирование способа действий; Способ действий может быть сформирован только в результате деятельности; Механизмом является не передача знаний, а управление деятельностью.

Принципы деятельностного подхода

С.Л. Рубинштейн, один из основателей советской школы деятельностного подхода, опираясь на философскую теорию Маркса и труды Выготского, сформулировал главный базовый принцип этой теории. Он гласит, что только в деятельности зарождается и формируется как сознание человека, так и его психика и именно в деятельности они проявляются. Иными словами, нет смысла анализировать, рассматривать психику изолированно. Рубинштейн считал ошибочным в учениях бихевиористов то, что к ней они выдвигали биологизированный подход



Принципы деятельностного подхода

- принцип субъективности воспитания, опоры на предшествующее развитие;
- принцип учета ведущих видов деятельности;
- принцип обогащения, усиления, углубления детского развития;
- принцип обязательной рефлексивности всякой деятельности;
- принцип обучения деятельности;
- принцип управляемого перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации;
- принцип перехода от совместной познавательной деятельности к самостоятельной деятельности ребенка (зона ближайшего развития);
- креативный принцип

- **Принцип обучения деятельности**

Научить детей предметно-практическим действиям, способам и приемам деятельности. Ставить цели, находить средства.

- **Принцип управляемого перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации**

Готовность ребенка к самостоятельной активной деятельности. Использование системы знаний как «универсальной» ориентировочной системы.

- **Принцип субъективности воспитания, опоры на предшествующее развитие**

Опирается на предшествующее спонтанное, самостоятельное, «жизнейское» развитие.

- **Принцип перехода от совместной познавательной деятельности к самостоятельной деятельности ребенка (зона ближайшего развития)**

Понятие, введённое Л.С. Выготским и означающее расхождение между уровнем существующего развития ребёнка (какую задачу он может решить самостоятельно) и уровнем потенциального развития, которого он же способен достигнуть под руководством педагога и в сотрудничестве со сверстниками. Или, как писал Л. С. Выготский: «обучение ведёт за собой развитие».

Согласно этому принципу то, что сегодня ребёнок делает в сотрудничестве с педагогом, завтра он сможет делать самостоятельно.



- **Креативный принцип**

Учить творчеству, т.е. «выращивать» у детей способность и потребность самостоятельно находить решение.

- **Принцип учета ведущих видов деятельности**

Деятельность ребенка строит его психику. Это относится, прежде всего, к деятельности, ведущей в каждом психологическом возрасте (общение, орудийно-предметная, игра). В работе с дошкольниками не могут быть использованы произвольное запоминание и выучивание. Знания и умения могут быть присвоены детьми только в результате их постоянного применения. Игра – способ применения знаний.

- **Принцип обогащения, усиления, углубления детского развития**

Образование ребенка-дошкольника должно быть направлено на обогащение (амплификацию), а не искусственное ускорение (акселерацию) развития. Обогащение психического развития ребенка предполагает максимальную реализацию его возможностей (А.В. Запорожец). В отличие от искусственного ускорения развития, оно дает возможность сохранить и укрепить физическое и психическое здоровье ребенка, обеспечивает нормальное гармоничное его развитие, сохраняет радость детства.

- **Принцип обязательной рефлексивности всякой деятельности** уметь контролировать и оценивать свои и чужие действия.

Характеристика личностно-деятельностного подхода

Личностный подход к образованию «предполагает в качестве ведущего ориентира, основного содержания и главного критерия успешного образования не только знания, умения, навыки, но и формирование личностных качеств, творческих способностей, эмоциональной сферы» (В.И. Загвязинский).

Личностный компонент предполагает

Что в центре обучения находится сама личность - ее мотивы, цели, неповторимый психологический склад. Исходя из интересов личности, уровня знаний и умений педагог определяет цель деятельности и формирует, направляет и корригирует весь образовательный процесс в целях развития личности. Соответственно, цель каждой совместной деятельности, при реализации личностно-деятельностного подхода формируется с позиции каждого конкретного ребенка и всей группы в целом.

Личностно-деятельностный подход с позиций ребенка психологически предполагает

- во-первых, обеспечение безопасности личностного проявления ребенка во всех образовательных ситуациях, создание условий его личностного развития.
- во-вторых, этот подход формирует активность ребенка, его готовность к деятельности, к решению проблемных задач за счет равно-партнерских, доверительных субъектно-субъектных отношений с педагогом.
- в-третьих, личностно-деятельностный подход с позиции ребенка предполагает единство внешних и внутренних мотивов: внешним является мотив достижения, а внутренним - познавательный мотив.
- в-четвертых, этот подход означает принятие учебной задачи и удовлетворение от ее решения в сотрудничестве с другими детьми.

Личностно-ориентированное обучение

По И.С. Якиманской:

обеспечивает развитие и саморазвитие личности ученика исходя из выявления его индивидуальных особенностей субъекта познания и предметной деятельности;

предоставляет каждому учащемуся, опираясь на его способности, склонности, интересы, ценностные ориентации и субъективный опыт, возможность реализовать себя в познании, учебной деятельности, поведении;

его содержание, средства и методы подбираются и организуются так, чтобы учащийся мог проявить избирательность к предметному материалу, его виду и форме;

его критериальная база учитывает не только уровень достигнутых знаний, умений навыков, но и сформированность определенного интеллекта (его свойства, качества, характер проявления);

оно развивает индивидуальность учащегося, создает все условия для его саморазвития, самовыражения;

строится на принципе вариативности, то есть признании разнообразия содержания и форм учебного процесса, выбор которых должен осуществляться учителем-предметником, воспитателем с учетом цели развития каждого ребенка, его педагогической поддержки в познавательном процессе, затрудняющих жизненных обстоятельств.

Личностно-ориентированное обучение

Цель современного образования

Становление духовных и интеллектуальных качеств учащегося, причем образованность (как совокупность знаний, умений, индивидуальных способностей) - является важнейшим средством этого становления. Образование шире, чем обучение.

При усвоении информации учащихся «пропускает» ее через свой субъектный опыт и превращает в индивидуальное знание.

Активность учащегося проявляет себя в двух направлениях:

- как *адаптивность*, то есть приспособление к требованиям взрослых,

создающих нормативные ситуации,

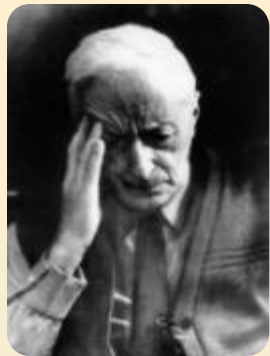
- как *креативность*, которая позволяет учащемуся искать и находить

выход из наличной ситуации, преодолевать ее, строить для себя новую с опорой на имеющиеся в индивидуальном опыте знания.

На этих двух противоречивых (по направлению) основаниях строится индивидуальная траектория психического развития

Критериями эффективности проведения личностно-ориентированного урока являются:

- наличие у учителя учебного плана проведения урока в зависимости от готовности класса;
- использование проблемных творческих задач;
- применение знаний, позволяющих ученику самому выбирать тип, вид и форму материала;
- создание положительного эмоционального настроения на работу всех учеников;
- обсуждение с детьми в конце урока не только того, «что мы узнали», но и того что понравилось (не понравилось) и почему;
- стимулирование учеников к выбору и самостоятельному использованию разных способов выполнения заданий;
- оценка при опросе на уроке не только правильного ответа ученика, но и анализ того, как ученик рассуждал, почему и в чем ошибся;
- отметка, выставляемая ученику в конце урока, должна аргументироваться по ряду параметров: правильность, самостоятельность, оригинальность;
- при задании на дом называется не только тема и объем задания, но и подробно разъясняется, как следует рационально организовать свою учебную работу при выполнении домашнего задания.



Теория планомерного, поэтапного формирования умственных действий и понятий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина)



- 1 этап создания мотивационной основы действия
- 2 этап становление схемы ориентировочной основы действия (алгоритм)
- 3 этап формирование действия в материальной (материализованной) форме
- 4 этап происходит преобразование действия из материальной формы во внешнеречевую
- 5 этап действие во внешней речи, «про себя»
- 6 этап действие в скрытой речи в форме **собственно умственного действия**

Осуществляется переход внешних практических действий в план операций, осуществляемых в уме.

Прием «Плюс-минус-интересно»

Изучение особенностей ООД привело к выделению трех типов ориентировочной основы действия, каждый из которых создает условия для формирования умений и навыков:

- ***неполная ориентировочная основа***, при которой обучаемому выдается образец выполнения действия (как делать) и его конечный продукт (что делать), но по существу нет указаний о правильности выполнения действия. Такой тип ориентировки свойственен условиям недостаточного первоначального познания. Характерен он и для неорганизованного, стихийного обучения (научения). Действие, формируемое на такой ориентировочной основе, складывается по принципу проб и ошибок. Эмпирически приспособляется к правильности лишь конечного результата. В действие включены лишние операции, результат неустойчив. Само действие плохо переносится в измененные условия, не имеет обобщенности;

- ***полнота для отдельных образцов***, когда добавляются указания о правильности выполнения действия, осуществляется анализ материала в части его соответствия выполняемому действию. При этом пробы и ошибки в обучении являются уже случайными. Операции формируемого действия отнесены к условиям, в намеченном объеме обобщены. Результат действия стабилен, перенос в новые условия налажен, однако знания, формируемые на этой ориентировочной основе, являются эмпирическими, т.е. в них нет отделения случайного, ситуативного от закономерного, существенного. В знаниях нет действительной понятийности;

- **полная** - осуществляется планомерное обучение анализу новых заданий, выделение опорных точек и условий их правильного выполнения. Эта ориентировка на основные единицы материала, на единицы действия и на законы их сочетания, на методы выделения того и другого. Учащиеся самостоятельно строят ориентировочную основу будущего действия. При этом условии действие формируется гибким, оно полностью переносится, поскольку сами условия формирования разумны для учащихся, т.е. раскрываются в своем внутреннем строении. Знания устойчивы и понятийны. Формируется опосредованный теоретический подход к вещам, и общие результаты обучения не зависят по существу от предшествующих индивидуальных умений учащихся.

Согласно гипотезе П.Я. Гальперина, умственные действия

-

итог преобразования внешнего материального действия во внутреннее, результат переноса внешнего действия в план восприятия, представлений и понятий. В процессе переноса, который осуществляется поэтапно, происходят изменения действия по различным направлениям, названным автором параметрами. По каждому параметру действие характеризуется каким-нибудь одним показателем, сочетание показателей по всем параметрам дает представление о состоянии действия в целом. Гальперин неоднократно подчеркивал, что для формирования полноценного действия необходима строгая последовательность отработки этапов и на каждом из них - свойств действия. Эта последовательность связана с тем, что каждая более высокая форма образуется на основе предыдущей.

Первоначально Гальперин выделил четыре первичных свойства (параметра) действия:

- **Уровень выполнения действия:** формирование умственного действия начинается во внешней материальной (или материализованной) форме, далее постепенно через внешнеречевой уровень и уровень “внешней речи про себя” действие переносится во внутренний умственный план. Иногда автор приводил отличную от данной характеристику уровня действия: “уровень прослеживания чужого действия в поле восприятия; уровень материального действия, выполняемого с материальными объектами; уровень действия в “громкой речи без предметов”; уровень действия “во внутренней речи”. Что касается “прослеживания чужого действия в поле восприятия”, то речь идет не о перцептивном выполнении формируемого действия, а об использовании уже имеющегося у субъекта действия.

- **Мера обобщения.** Обобщение, по мнению П. Я. Гальперина, является средством выделения существенных условий действия из несущественных. “Обобщить действие - значит выделить из многообразных свойств его объекта именно те свойства, которые одни только и нужны для выполнения этого действия”.
- **Мера освоения.** Освоение действия, по мнению П.Я. Гальперина, имеет разные степени; более высокие из них проявляются автоматизацией. Без достаточного освоения более ранней формы действия нельзя переходить к следующей, но в то же время чрезмерное освоение - препятствие для перехода к новой форме.

- **Полнота фактически выполняемых операций** (развертывание действия и его сокращение). “Развернуть действие - значит показать все его операции в их взаимной связи”. По мере освоения действия операции сокращаются, действие становится свернутым. Сокращение происходит сознательно или стихийно. При стихийном сокращении ученик не понимает, почему можно пропустить операцию; сознательное сокращение обеспечивает возможность возвращения от сокращенных форм действия к более ранним и полным.

Теория планомерного, поэтапного формирования умственных действий и понятий (П.Я. Гальперин): выводы

Меры обобщения, полноты и освоения определяют качество действия - оно тем выше, чем больше обобщение, сокращение и освоение действия. Каждое конкретное состояние действия может быть рассмотрено как сочетание показателей по четырем первичным параметрам. На базе первичных параметров образуются вторичные как результат их сочетания. Первоначально к вторичным свойствам действия Гальперин относил разумность и сознательность.

Теория планомерного, поэтапного формирования умственных действий и понятий (П.Я. Гальперин): выводы

- **Разумность действия** предполагает, во-первых, его ориентацию на существенные свойства и, во-вторых, его развернутость. “Если развертывание действия способствует выделению его объективных связей, то обобщение этих связей психологически означает их очищение от несущественного. Вместе они обеспечивают “разумность” действия, другим выражением которой является его “гибкость”.
- **Сознательность действия** достигается “путем отработки разумного действия в “громкой речи без предметов”. Сознательность действия предполагает умение дать полное и правильное речевое выражение действия в процессе его выполнения. “Когда разумное действие отрывается от вещей и переносится в план громкой речи, то именно речевая форма становится опорой его выполнения и главным предметом отработки”. Участие речи в ходе освоения действия - условие не только его сознательности, но и произвольности.

Процесс формирования умственных действий, в соответствии с концепцией П.Я. Гальперина, имеет следующие этапы:

- **Первый этап** характеризуется формированием ориентировочной основы будущего действия. Основным моментом данного этапа является ознакомление на практике с составом будущего действия, а также с требованиями, которым в конечном итоге оно (действие) должно соответствовать.
- **Второй этап** формирования умственного действия связан с его практическим освоением, которое осуществляется с использованием предметов.

Процесс формирования умственных действий, этапы:

- **Третий этап** связан с продолжением освоения заданного действия, но уже без опоры на реальные предметы. На данном этапе происходит перенесение действия из внешнего, наглядно-образного плана во внутренний план. Главной особенностью данного этапа является использование внешней (громкой) речи в качестве заменителя манипулирования с реальными предметами. П.Я. Гальперин считал, что перенос действия в речевой план означает прежде всего речевое выполнение определенного предметного действия, а не его озвучивание.
- На **четвертом этапе** освоения умственного действия происходит отказ от внешней речи. Осуществляется перенос внешнеречевого выполнения действия целиком во внутреннюю речь. Конкретное действие выполняется «про себя».

Процесс формирования умственных действий, этапы:

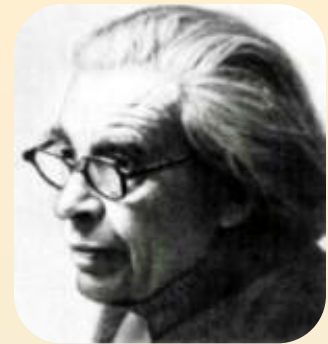
- На **пятом этапе** действие выполняется полностью во внутреннем плане, с соответствующими сокращениями и преобразованиями, с последующим уходом выполнения данного действия из сферы сознания (то есть постоянного контроля над его выполнением) в сферу интеллектуальных умений и навыков.

Развитие мышления ребенка оказывает влияние не только на одновременное развитие его речи, но и обуславливает развитие других психических познавательных процессов, в том числе и развитие представления.

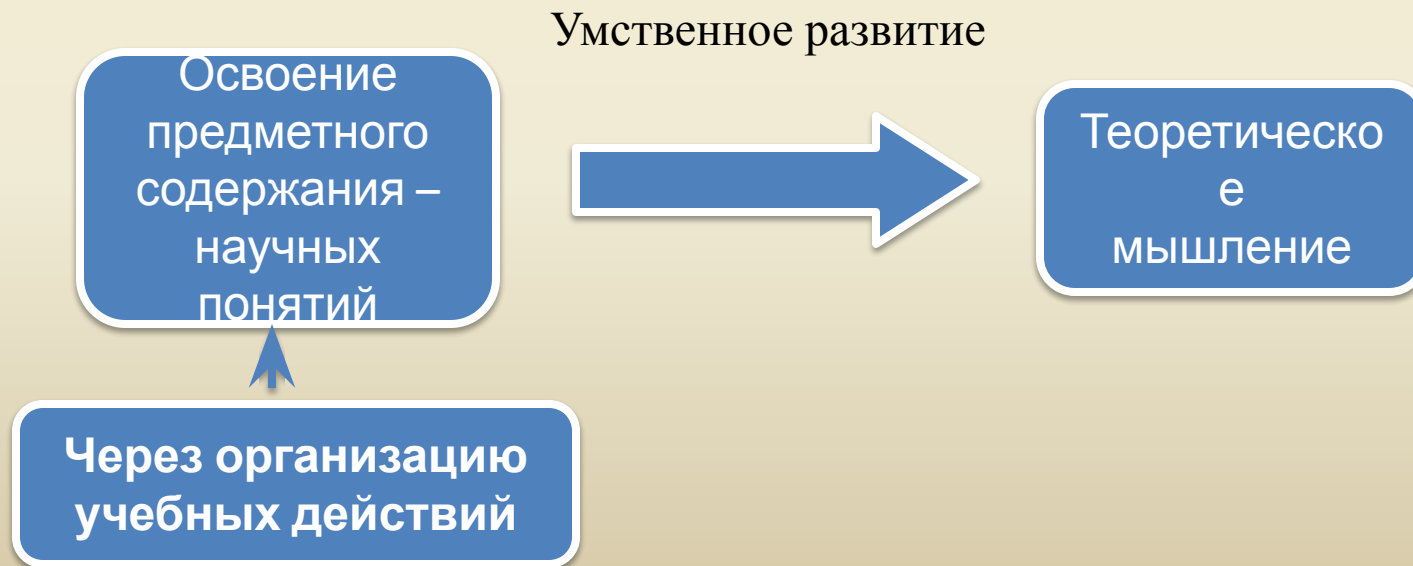
- Система развивающего обучения Л.В.Занкова.
- Технология развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В.Давыдова.
- Системы развивающего обучения с направленностью на развитие творческих качеств личности (И.П.Волков, Г.С. Альтшуллер, И.П.Иванов).
- Личностно-ориентированное развивающее обучение (И.С. Якиманская).
- Технология саморазвивающего обучения (Г.К. Селевко).



Концепции Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова



Основное положение: содержание образования проектирует определенный тип мышления — эмпирический или теоретический — в зависимости от содержания обучения.



Под развивающим обучением понимается новый, активно-деятельностный способ обучения, идущий на смену объяснительно-иллюстративному способу. Такое обучение учитывает и использует закономерности развития, приспосабливается к уровню и особенностям индивидуума. Педагогические воздействия опережают, стимулируют, направляют и ускоряют развитие наследственных данных личности

Ребенок – субъект своего развития

- 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*

Ребенок – субъект своего развития

Мотив: «Для чего я буду это делать...»

Цель: «Какой результат могу получить...»

Действия: «Действия, необходимые для этого...»

Контроль: «Останавливаюсь, проверяю,
исправляю ошибки»

Результат: «Сравниваю полученный
результат с поставленной целью»

Педагогическая диагностика

- Определить внешние границы зоны ближайшего развития
- Отличить ее от актуальной и недоступной зоны
- Выявить качество усвоения учебного материала
- Изучить целостность учебной деятельности (мотивационная, операционная, регуляционная)

Особенности урока

- Ход познания – от учеников
- Преобразующий характер деятельности учащегося: наблюдают, сравнивают, группируют, классифицируют, делают выводы, выясняют закономерности
- Интенсивная самостоятельная деятельность учащихся

Уровни усвоения



- Интенсивная самостоятельная деятельность учащихся, связанная с эмоциональным переживанием
- Коллективный поиск
- Создание педагогических ситуаций общения на уроке, позволяющих каждому ученику проявлять инициативу, избирательность; создание обстановки для естественного самовыражения ученика
- Гибкая структура

В рамках развивающего обучения «по Н. А. Менчинской» объектом усвоения являются непосредственно содержание учебного предмета и способы умственной деятельности, которые учащийся способен воспроизводить в видоизмененных ситуациях. Учебный материал в процессе усвоения остается неизменным в своей предметности, учитель только меняет методы и ракурсы его представления учащимся. В соответствии с этим меняются способы и приемы его осмысления, что и создает условия для перехода от частных способов обобщения, формирующихся в конкретной ситуации, к более общим, формирующимся в видоизмененных ситуациях. Поэтому развитие учащегося происходит в форме приращивания нового на базе старого, то есть обобщение уже сложившихся частных способов и структур умственных действий в более общие.

В рамках развивающего обучения «по Н. А. Менчинской» рассматриваются особенности мыслительной деятельности:

- 1) быстрота (или, соответственно, замедленность) усвоения;
- 2) гибкость мыслительного процесса (т.е. лёгкость или, соответственно, трудность перестройки работы, приспособления к изменяющимся условиям задач);
- 3) тесная связь (или, соответственно, разрозненность) наглядных и отвлечённых компонентов мышления;
- 4) различный уровень аналитико-синтетической деятельности.

Основу мыслительного процесса в этом случае составляет обобщение понятий по эмпирическому типу. Акцент на принципах осознанности, наглядности и роли упражнения.

Если же познавательные (умственные) возможности ученика на данном этапе его возрастного или индивидуального развития не позволяют этого сделать, то учитель должен передать ему необходимые для усвоения такого материала приемы (способы, образцы) умственной деятельности с учетом индивидуального уровня развития данного учащегося. Учащийся должен усвоить эти приемы, то есть в соответствии с гносеологической схемой («познающий субъект — познаваемый объект») отразить их в познавательном процессе.

Предметом развития при развивающем обучении по *Н. А. Менчинской* выступает способность учащегося быть **субъектом мышления эмпирического типа.**

Основные идеи системы развивающего обучения Леонида Владимировича Занкова



- Цель обучения – достижение оптимального общего развития каждого ребенка при сохранении его психического и физического здоровья
- Задача обучения – представить обучающимся целостную 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; целенаправленная и систематическая работа над общим развитием всех учащихся, в том числе и слабых
- Типические свойства, присущие всем учебным предметам: многогранность, процессуальность, коллизии, вариативность
- Формы организации обучения: экскурсии, работа в библиотеке, кружковая работа, проведение конкурсов, викторин, театрализация, живое общение, совместная деятельность в разновозрастных группах и др.
- Характер взаимоотношений между участниками педагогического процесса: особая доверительная атмосфера обучения
- Система изучения результативности обучения: главное – оценка индивидуальных достижений каждого школьника.



Цель обучения – общее развитие младшего школьника

По Занкову Л.В.:

Развитие – появление новообразований в психике ребенка, не заданных напрямую обучением, а возникших в результате внутренних, глубинных интеграционных процессов

Общее развитие – становление базальных качеств личности (мышление, воля, эмоционально-чувственная сфера, нравственные представления), обеспечивающих успех человека в тех видах деятельности, которые предоставит ему жизнь

«Заботу об оптимальном развитии всех школьников надо органически соединять с выявлением, возвращением и надлежащим использованием индивидуальных склонностей и способностей»

(Занков Л.В. О начальном обучении. С.105)

Основная особенность системы – согласование ведущей роли обучения, а следовательно, и руководящей роли учителя с чрезвычайно бережным отношением к внутреннему миру ребенка, с предоставлением простора его индивидуальности

Особенности содержания и структурирования программ учебных курсов

Задача системы – представить ребенку широкую целостную картину мира средствами науки, литературы, искусства и непосредственного познания.

Дошкольное образование	Начальное общее образование	Основное общее образование
Дать общее представление об окружающем мире при непосредственном ознакомлении с ним и на основе литературы и искусства	Представление целостной картины мира на основе науки, литературы, искусства и непосредственного познания	Представление целостной картины мира средствами науки, литературы, искусства на основе углубленной дифференциации познания

Содержание обучения строится с учетом трех факторов:

1. Цель – оптимальное общее развитие каждого школьника
2. Возрастные и индивидуальные особенности обучаемых
3. Образовательный стандарт

1. Приоритет – теоретические знания с обязательным включением эмпирических знаний.(учебные курсы строятся на основе объективно существующих связей между теоретическими и практическими разделами и разными темами внутри каждого раздела)

Например: формирование навыка переноса слов требует:

- Умения различать гласные/согласные звуки (фонетическое понятие)**
- Умения устанавливать границы слога (фонетическое понятие)**
- Умения различать на слух позиции, когда пишутся Ъ и Ь, Й (фонетическое понятие)**
- Умения выделять приставку и корень (понятие морфемики)**
- Владение понятием «родственные слова» (понятие из области лексики)**

2. Реализация закона системной дифференциации («расчленение целого на многообразные формы и ступени» (Л.В. Занков), работа по разграничению в познании детей разных признаков изучаемых предметов и явлений, по четкому разграничению сходных явлений и объектов)

Например: курс русского языка Н.В. Нечаевой

Цель: освоение учащимися коммуникативной функции языка

- Период обучения грамоте: основная единица речи – слово
- 1-4 класс, курс русского языка: высказывание (предложение, текст), зависимость смысла высказывания от используемых средств языка
- Основная школа: стилистика

**Тема «Имя существительное»
(Русский язык, 2 класс, программа Н.В. Нечаевой)**

-Выучи считалочку. Каким по цели высказывания является восклицательное предложение?

***Сеем рожь, овёс, пшеницу,
Лук, горох и чечевицу,
Коноплю, гречиху, лён
Пусть росток выходит вон!***

- Чтобы написать такую считалочку, потребовалось десять имен существительных. Выпиши их в начальной форме. Определи общее лексическое значение этих слов.

Отметь число и, если можно, род.

Почему рифмуются слова «лён», «вон».

3. При отборе содержания учебников, при их написании авторы исходили из того, что импульсом к началу познания служит удивление. Приоритет в учебниках отдаётся эмоциональному фактору, который даёт толчок интеллектуальному, нравственному, творческому началу.

4. Учтена такая особенность младших школьников, как синкретизм (слитность) мышления. Для рассмотрения предлагаются не отдельные факты и явления, а их связи, которые образуют доступное ребенку целое.

Например: учебник русского языка. 2 класс, программа Нечаевой Н.В.

- Прочитай, вставляя подходящие по смыслу названия животных. Запиши предложение. (К заданию дан рисунок с изображением лисы, бобра, волка, мышки, медведя, аиста и ласточки)

*В берлоге живёт _____, в гнезде _____, в
гнездышке _____, в норе _____, в норке _____, в
хатке _____, в логове _____.*

- Найди однокоренные слова, обозначь в них корень. Объясни разницу в значении этих слов. Сравни. Как в них звучат одинаковые буквы гласных в корне.

5. В структуре содержания учебников отражаются следующие этапы организации учебного процесса:

- **первый этап** – *система заданий поискового характера*, ведущая к раскрытию определенной единицы усвоения – понятия, правила, действия (система заданий в зависимости от характера раскрываемых знаний может быть сориентирована как на индуктивный, так и дедуктивный путь познания);
- **второй этап** – *сличение результатов самостоятельной работы* с вводимыми в учебнике определениями, правилами, описаниями действий
- **третий этап** – *применение усваиваемых знаний в разнообразных условиях* их проявления и во взаимосвязи с ранее изученным.

Методическая разработка каждого этапа модифицируется в соответствии с особенностями изучаемого материала, может меняться и их последовательность

5. Дидактические принципы системы развивающего обучения Л.В. Занкова

1. Обучение на высоком уровне трудности с соблюдением меры трудности.

Условия реализации:

- Организация коллективной учебной деятельности, которая ведет к решению той задачи, с которой ребенок не может справиться самостоятельно (высокий уровень трудности), но оказывается в состоянии решить в сотрудничестве с учителем и соучениками (соблюдение меры трудности).
- Точное определение уровня актуального развития каждого ученика, помогающее определить необходимость той или иной помощи ребенку. её меру.



Вид помощи	Возможные формы и способы оказания
Стимулирующая	Ободрение. Дополнительное разъяснение задания. Общая помощь в организации деятельности. Указание на наличие ошибки и необходимости проверки выполненной работы.
Направляющая	Раскрывает общий путь выполнения работы или исправления допущенной ошибки.
Обучающая	Обсуждение последовательности всех необходимых для выполнения учебной задачи действий.(организуется только тогда, когда ребёнок отказывается от самостоятельных попыток двигаться дальше.

- **Познавательная деятельность строится не от простого к сложному, а от сложного к простому (от какой-то незнакомой ситуации через коллективный поиск к её разрешению)**
- **Достаточно высокий уровень сформированности самооценки младшего школьника (осознание меры трудности самим ребёнком).**

2. Принцип ведущей роли теоретических знаний нацеливает не на простое заучивание формулировок, терминов, правил, а на осознание внутренних взаимосвязей между явлениями, фактами, между изучаемыми темами, ведущей роли теоретического знания по отношению к практическому.

Условия реализации:

- выдвижение на первый план познавательной стороны обучения;**
- устремленность на раскрытие внутренних взаимосвязей между явлениями, фактами, между изучаемыми темами;**
- определение уровня теоретической готовности каждого ребёнка перед изучением нового материала**

3. Принцип быстрого прохождения учебного материала

«Торопиться надо не спеша»

Л.В. Занков

Условия реализации:

- **постоянное движение вперед в освоении учебного материала;**
- **непрерывное обогащение, обновление содержания умственной деятельности, что является также условием осмысления изучаемого материала, условием раскрытия разных сторон приобретаемых знаний;**
- **многократное оперирование одним и тем же материалом в течение длительного времени, что обеспечивает его исследование в разнообразных связях и функциях и в результате приводит к прочности усвоения материала (реализация методического свойства процессуальности).**

4. Принцип осознания процесса учения

Условия реализации:

- обучение строится так, чтобы школьники осознали закономерность последовательности изучения материала и взаимосвязь изучаемых понятий, необходимость заучивания отдельных правил и источники ошибок при их использовании;
- объектом осознания должен стать процесс овладения знаниями, умениями и навыками;
- обучение организуется таким образом, чтобы школьники осознавали ценность, значение знаний как с общечеловеческой, так и с личной, индивидуальной точки зрения
- формирование навыков самоконтроля и самооценки (самостоятельная выработка учениками критериев оценки выполненной работы; оценка ребенком уровня трудности заданий; анализ своего знания – незнания, умения – неумения, анализ путей достижения результата и т.д.)

5. Принцип целенаправленной и систематической работы над общим развитием всех учащихся класса, включая и слабых (с соблюдением требования постоянной заботы о психическом и физическом здоровье каждого ребенка)

Условия реализации:

- выявление и учет индивидуальных различий между детьми;**
- обеспечение каждому ребенку возможности продвигаться в развитии в соответствии со своими исходными данными, а не только подтягиваться до какого-то извне заданного уровня**

6. Типические методические свойства системы Л.В. Занкова

1) ***Многогранность***

- **в содержании образования:** учебный материал рассчитан не только на формирование программных знаний, умений и навыков, но и на общее психическое развитие школьников;
- **в методах и приемах обучения:** разнородность функций – одни приемы служат способом организации усвоения знаний и навыков, другие – средством создания условий для развития школьников и вовлечения в сферу учения их разносторонней психической деятельности (эмоциональной, интеллектуальной, волевой, эстетической);
- **в жизни ребенка:** организация совместной деятельности учителя, родителей, товарищей по классу, единство учебной и внеклассной работы.
- **единство умственной деятельности и эмоциональной жизни ребенка.**

«Эмоции не просто придают ту или иную окраску умственной работе, но и обладают создающей силой»

Л.В. Занков

2) Процессуальность:

- последовательная, из урока в урок, организация усвоения нового материала на основе включения его в систему прежде усвоенного (осознание отношений и зависимостей изучаемого и изученного);
- создание условий для осознания необходимости нового материала, изменяющего взгляд и отношение к тому или иному понятию, закону или закономерности;

«Каждый отрезок учебного курса входит в качестве зависимого элемента в органическую связь с другими элементами»

Л.В. Занков

- характер и последовательность нового материала, упражнений по его усвоению, диктуются необходимостью постоянного возврата к ранее пройденному с целью включения старого материала в новые связи и отношения. Постоянный возврат к ранее пройденному материалу, его органическая существенная связь с новым – главное условие становления знаний.

«Строение процесса познания напоминает сетку. Здесь нет повторения в целях запоминания, а происходит все большее усложнение соотношений элементов, углубление познания»

Занков Л.В.

3) Коллизии

В учебном процессе необходимо использовать противоречия, возникающие при столкновении старого знания с новым (нового способа действия с предшествующим).

Условия возникновения коллизий:

- **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.

«Ошибка- находка для учителя»

Л.В. Занков

4) Вариантность

Проявляется как по отношению к учителю, так и по отношению к ученикам и определяет возможность многообразия приемов работы учителя и действий учащихся в одних и тех же условиях обучения.

Учитель может:

- изменять поурочный план
- изменять способы работы;
- изменять последовательность заданий, их характер в зависимости от ситуации, сложившейся на уроке.

Ученики могут:

- выбирать задания и способы решения учебной задачи.

« При организации учебной деятельности надо бояться стереотипов... Мы держим детей в стереотипе, не даем возможности работать с вариантами...»

Н.В. Нечаева

7. Формы организации обучения, направленного на общее развитие школьников

«Нужно ли совершенствовать урок? Мы совершенствуем форму другой системы. А надо думать, как ее разрушать. Разрушая традиционный урок, мы должны выйти на индивидуальную самостоятельную работу каждого ученика...»

Н.В. Нечаева

Формы организации обучения в системе Л.В. Занкова отличаются гибкостью, динамичностью.

В основе выбора форм организации обучения – формирование информационных умений школьников.

Экскурсии, работа в библиотеке, кружковая работа, проведение конкурсов, викторин, театрализаций, живое общение: «ученик – одноклассники – учитель – родители и другие взрослые, совместная деятельность в разновозрастных группах, группах. Состоящих из учеников разных классов одной параллели и т.д.

8. Урок в системе Л.В. Занкова

1. Главное – «жизнь детей на уроке» (непосредственная связь с жизнью страны, мира, переживание, осмысление новых событий при их обсуждении с учителем, одноклассниками) (Л.В. Занков. Беседы с учителями. С.321)

2. Дидактический стержень урока – *преобразующая деятельность учеников.*

Дети осуществляют умственную деятельность:

- наблюдение,
- сравнение,
- сопоставление,
- дифференцирование (расчленение)
- обобщение,
- группировку,
- умозаключение
- выводы.

- 3. На уроке соблюдается принцип «идти от детей». На передний план по удельному весу выходят высказывания детей, учитель играет роль «режиссера» в организации их познавательной деятельности.**
- 4. Структура урока гибкая и определяется внутренней логикой учебного материала и движением мысли детей в учебном сотрудничестве их между собой при направляющем участии и помощи педагога.**
- 5. Работа над усвоением знаний должна сочетаться с работой над развитием, что определяется характером заданий: предъявляются задания только на воспроизведение или творческие.**
- 6. Постановка и характер вопросов должны носить общий характер, т.к. только общие вопросы имеют развивающее значение. При этом нужно вести постоянную работу по формированию наблюдательности младших школьников.**
- 7. Организация поисковой деятельности учеников.**
- 8. Соединение познания с эмоциями:**
- 9. Основные формы проведения урока: диалог, полилог.**
- 10. Важнейшее средство обучения – учебник.**

9. Особенности педагогического общения в системе развивающего обучения

Особая, доверительная атмосфера обучения – условие реализации дидактических принципов и типических свойств системы Л.В. Занкова

«Если школьник является для учителя только каким-то подобием сосуда, в который надо уложить определённые знания и навыки, это, конечно, не будет способствовать его любви к учащимся, а наоборот, заглушит и те ростки благородного чувства к детям, которые у него были до начала учительской деятельности. Когда каждый школьник понят учителем как человек, обладающий своими индивидуальными особенностями, стремлениями, своим складом ума и характера, такое понимание поможет полюбить детей, уважать их»

Занков Л.В. Беседы с учителем

Основная форма добывания знания, решения проблемы – дискуссия.

«Ребенок не должен панически бояться ошибиться. Невозможно научиться чему-то, не ошибаясь. Старайтесь не выработать у ребенка страха перед ошибкой. Чувство страха – плохой советчик. Оно подавляет инициативу, желание учиться, да и просто радость жизни, радость познания... НЕ обольщайтесь – вы не идеал, а значит, не образец для подражания во всём и всегда. Поэтому не заставляйте ребенка быть похожи на вас»

Еремеева В.Д. Мальчики и девочки. Учить по-разному, любить по-разному. Самара: Учебная литература, 2005.

Характер общения в учебном процессе во многом определяет формирование мотивов познания, а затем и потребности в познании

«Дружеские отношения между учителем и учениками, создание внутреннего побуждения к учению, вся атмосфера живого познания действуют как необходимые компоненты целостной системы»

Занков Л.В.

Общение «учитель – ученик»

- **Учитель испытывает интерес к детям, их мыслям, чувствам, создает у каждого ученика чувство, что его понимают и принимают.**
- **Учитель владеет умением «подать себя»**
- **Дети испытывают интерес, уважение к учителю.**
- **Учитель внимателен ко всем детям, это дает возможность высказаться каждому ребенку; умеет организовать меру помощи, чтобы каждый испытал успех деятельности.**
- **Учитель умеет во время диалога на уроке отдавать инициативу детям (ориентация на методическое соавторство)**
- **Учитель содействует спокойному, естественному поведению детей на уроке**

Общение учащихся друг с другом

- Дети умеют общаться без постоянного вмешательства взрослых, испытывают интерес к групповой и парной формам работы, в заданиях на коллективное творчество умеют распределять роли, добиваться слаженности и взаимопонимания.
- Дети испытывают интерес к мыслям, суждениям, знаниям одноклассников.
- Ученики владеют диалогической формой общения. Умеют слушать друг друга, поддерживать чужие идеи, развивать их.
- Коллектив класса мобилизует познавательную деятельность ученика.
- Дети владеют мимикой, могут открыто передавать свои чувства, умеют устанавливать зрительный и вербальный контакт

(Фокеева С.Н. Грани общения// Практика образования. 2004. № 2 С.5)

10. Изучение результативности обучения в системе Л.В. Занкова

Главное - оценка индивидуальных достижений каждого школьника по показателям развития и качеству знаний.

Безотметочное обучение – обязательное условие развивающего обучения.

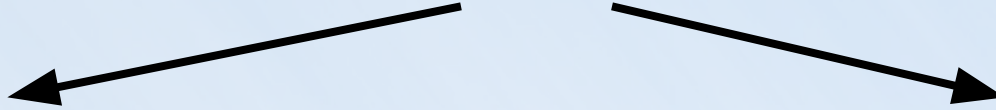
Показатели эффективности системы обучения:

1. Состояние физического и психического здоровья детей, их благополучие в процессе обучения, психически комфортное каждодневное состояние (личностная ориентированность системы обучения, её гуманность)

2. Уровень общего развития учащихся, уровень владения знаниями. Умениями, навыками, нравственная воспитанность, необходимая для успешной адаптации в культурной социальной среде.

3. Удовлетворенность всех участников образовательного процесса

Изучение результативности в системе Л.В. Занкова

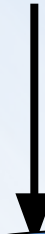


Наблюдение



Общее представление о поведении, самочувствии детей, характере взаимоотношений в классе и т.д.

Изучение результативности с применением специальных методик, приёмов, заданий



**Изучаются:
наблюдательность,
мышление,
практические действия,
ЗУНЫ**

Изучение уровня знаний, умений, навыков и развития школьников в ходе усвоения учебных предметов



Общеучебные умения и навыки как объекты оценивания

- 1. Информационно- ориентировочные умения (умения наблюдения, слушания, чтения)**
- 2. Операционально-исполнительские умения (умения классификации и обобщения)**
- 3. Контрольно-коррекционные умения (умения самопроверки и самоконтроля)**

ТИПЫ ЗАДАНИЙ, СПОСОБСТВУЮЩИХ РАЗВИТИЮ ОБЩЕУЧЕБНЫХ УМЕНИЙ

1. Наблюдение - классификация – самоконтроль

Учебная задача: классификация (группировка) наглядного материала (по заданному или самостоятельно найденному основанию), самоконтроль

2. Слушание – классификация – самоконтроль

Учебная задача: слушание и классификация словесного материала (по заданному или самостоятельно найденному основанию), самоконтроль

3. Чтение – классификация – самоконтроль

Учебная задача: чтение и классификация словесного материала (по заданному или самостоятельно найденному основанию), самоконтроль

4. Наблюдение – обобщение – самоконтроль

Учебная задача: обобщённое отражение содержания иллюстраций к учебному материалу, самоконтроль

5. Слушание – обобщение – самоконтроль

Учебная задача: обобщение сведений, представленных в устной форме, самоконтроль

6. Чтение – обобщение – самоконтроль

Учебная задача: чтение и обобщение словесного материала, самоконтроль