

Литвинко Ф.М., профессор кафедры риторики и методики преподавания языка и литературы Белгосуниверситета, Рогач О.В., соискатель кафедры риторики и методики преподавания языка и литературы Белгосуниверситета.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

В статье представлены теоретические основы исследования развивающего обучения русскому языку: сформулированы его цель, историко-диагностическая, теоретико-моделирующая и практическая группа задач, обеспечивающих ее достижение; объект и предмет исследования. Даны основные теоретические положения с учетом общенаучных, психолого-педагогических и лингвистических знаний, на которых базируется исследование. Определены специальные принципы и условия организации обучения русскому языку, критерии отбора языкового материала для развития интеллектуально-познавательной сферы личности обучающегося.

РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ – это система в теории и практике личностно-ориентированного образования, которая направлена на развитие и саморазвитие личности обучающегося, его физической, познавательной и нравственной сфер благодаря использованию потенциальных резервов ученика.

Существует несколько подходов к проблеме развивающего обучения. По мнению А. Гезелла, З. Фрейда и Ж. Пиаже, развитие человека не зависит от обучения: к обучению ребенка можно приступать по достижении им определенного уровня развития. В работах У. Джеймса, Э. Торндайка и др. активно доказывается мысль о совпадении обучения и развития: развитие рассматривается как приобретение новых навыков в процессе обучения, следовательно, любое обучение – развивающее.

Л.С. Выготский (с его идеями связывают современное понимание развивающего обучения) сформулировал собственную теорию о соотношении обучения и развития: «С одной стороны, развитие подготавливает и делает возможным процесс обучения, с другой стороны, обучение стимулирует процесс развития. Данная теория разводит процессы обучения и развития и вместе с тем устанавливает их взаимосвязь» [1, с. 376]. Сущность взаимодействия обучения и развития была раскрыта известным ученым с привлечением сформулированного им понятия “зона ближайшего развития”: ребенок, обучаясь с помощью взрослого, начинает выполнять то, чего он до этого не мог делать самостоятельно, т. е. в его психическом развитии благодаря обучению происходят качественные изменения. Таким образом, обучение и развитие находятся в единстве, причем обучение, опережая развитие, стимулирует его и должно ориентироваться “на завтрашний день детского развития”.

Развитие индивида, осуществляемое в процессе любой деятельности, не зависит от его намерений, воли и т. п., ибо носит стихийный характер. И только в учебной деятельности индивид оказывается субъектом самоизменения, когда

развитие приобретает характер саморазвития, поскольку его направление и результаты в решающей мере зависят от усилий и целенаправленной деятельности самого субъекта. Основная цель и результат учебной деятельности заключается не в изменении предметов внешнего мира, а в изменении учеником самого себя как субъекта учения (Д.Б. Эльконин), что и предопределяет особую роль в развитии личности учебной деятельности. «Для того чтобы ученик мог быть полноценным субъектом учебной деятельности, он должен обладать развитым сознанием, определенными способностями, высоким уровнем развития психических процессов, владеть сложными способами коммуникации. Всех этих качеств заведомо нет у ребенка. Становление субъекта учебной деятельности – это достаточно длительный процесс овладения ребенком новой для него деятельностью, в котором могут быть выделены три качественно разных этапа. Освоение учебной деятельности (начинается с ее выполнения совместно с взрослым, уже владеющим ею, т.е. с учителем, и с соучениками), осознание осуществляемого им действия и оценка (корректировка)» [4, с. 17-64].

Развивающий характер обучения в системе Д.Б.Эльконина – В.В.Давыдова обусловлен его содержанием, построенным на «фундаменте» теоретических знаний, в основе которых лежат наблюдения над внешними и внутренними свойствами предметов, наглядные представления о них. Теоретические знания, выходя за пределы чувственных представлений, опираются на выделенные в сравниваемых предметах общие свойства, отражают внутренние отношения и связи, устанавливаемые в результате мысленных преобразований и обобщений.

Центральное положение теории развивающего обучения, которое можно рассматривать как психолого-педагогическое открытие, заключается в следующем: современный школьник может оторваться от узкого (так называемого эмпирического) отношения к вещам и явлениям и подняться до высот теоретических обобщений, опираясь при этом на доступный ему опыт осмысления окружающей действительности. Это положение подтверждено как отдельными научными исследованиями, так и практической деятельностью педагогов-экспериментаторов.

Теория развивающего обучения существенно изменила взгляд психолого-педагогической общественности на возрастные возможности и закономерности психического развития детей.

Важная роль в развивающем обучении отводится взаимосвязанной деятельности преподавателя и школьника, осуществляемой по модели субъектно-объектных и субъектно-субъектных взаимоотношений. Такой подход создает психолого-педагогические условия для развития и творческого саморазвития обучающегося на каждом возрастном этапе. Поэтому педагоги и психологи придают больше значение активному характеру самостоятельного учения, изменяющего образовательный и воспитательный уровни учащегося не только под влиянием внешних условий, но и в результате его собственных мотивированных действий (Б. Г. Ананьев, С. И. Архангельский, Н. В. Кузьмина, Н.Ф. Талызина и др.). "... Чтобы содействовать развитию творческих способностей учащихся, – подчеркивает Н. В. Кузьмина, – педагог должен таким образом ставить их в условия взаимодействия с объектами познания, общения и труда, чтобы учащиеся при этом вынуждены были самостоятельно искать выход из затруднений и тупиков" [3, с. 34].

При организации деятельности преподавания в рамках развивающего обучения в качестве доминирующих выступают целевые установки, сориентированные на развитие личности ученика, а именно на развитие личностно-смыслового отношения учащихся к изучаемому предмету; ценностных отношений школьников к окружающей действительности; интеллектуальной, исследовательской, информационной, рефлексивной культуры школьников; культуры самоуправления учебной деятельностью. Предметные цели при развивающем обучении отражают компоненты научного знания (систему фактов, представлений, понятий, правил, законов, теорий, подлежащих усвоению) и логику усвоения знаний (понимание, осмысление, запоминание, применение). (Шамова, Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.; С. 165 – 166.)

С качественными изменениями личности, прежде всего, с формированием ее интеллектуально-познавательной сферы, непосредственно связано обучение родному языку, что вызывает устойчивый интерес к данной проблеме специалистов как в области психологии, так и в области методики преподавания языка. Проблемами развития внутренней речи учащихся занимались Л.С. Выготский, В.А. Добромислов, Н.И. Жинкин; развития логического мышления учащихся – В.А. Добромислов, А.Р. Лурия, А.И. Власенков, А.М. Матюшкин, Д.Н. Богоявленский, А.В. Брушлинский и др.; развития памяти в обучении русскому языку – А.А. Смирнов, С.М. Бондаренко и др. Многочисленные исследования психологов и методистов-теоретиков посвящены проблемам развития речи учащихся: Н.И. Жинкина, М.Р. Львова, Т.А. Ладыженской и др. Общие вопросы развивающего обучения русскому языку освещены в научно-практической монографии А.И. Власенкова, основы развивающего обучения русскому языку раскрыты в докторской диссертации Т.К. Донской. Вместе с тем проблема развивающего обучения русскому языку сохраняет актуальность, поскольку изменилась стратегия обучения предмету, подходы к его организации, содержание обучения, для овладения которым используются разнообразные технологии.

Современное исследование процесса развивающего обучения русскому языку могло бы дать ответы на такие вопросы:

какие развивающие цели могут быть достигнуты при усвоении учащимися того или иного языкового материала?

какие подходы к организации обучения русскому языку более других соответствуют достижению запланированного результата в личностном развитии учащихся?

при каких условиях, какими способами можно осуществлять развитие у школьников определенных познавательных процессов и мыслительных операций? и др.

Основу исследования проблем развивающего обучения русскому языку составляют следующие теоретические положения:

1. Язык выполняет коммуникативную функцию, являясь средством общения людей, благодаря тому, что «... формирует и организует знания человека об объективном мире, расчленяет их и закрепляет в человеческом сознании». (Русский

язык. Энциклопедия. Гл. ред. Ф.П. Филин. – М.: «Советская энциклопедия», 1979. – С. 385)

2. Язык, будучи орудием познания и средством отражения материального и духовного мира людей, связан с мышлением – познавательным процессом, обеспечивающим формирование, выражение и сообщение мысли с помощью языковых средств.

3. Мышление, существующее в материальной оболочке, взаимодействует с речью – конкретным воплощением языка, коммуникативная функция которого реализуется только в речи.

4. Речевая деятельность носителя языка взаимодействует с его мышлением, которое обеспечивает человеку возможность устанавливать отношения и выявлять закономерные связи между составляющими окружающей действительности.

5. Развитие речи и мышления учащихся осуществляется при овладении ими познавательными процессами и мыслительными операциями.

Методологической основой исследования развивающего обучения русскому языку является философская теория познания, философская категория развития, философское учение о языке как ведущем средстве человеческого общения, философское положение о взаимосвязи и взаимодействии языка и сознания его носителя; знания из области психологии о закономерностях психической деятельности человека, об индивидуально-психологических особенностях личности обучающегося, его эмоционально-волевой и интеллектуальной сферах, о психофизиологических закономерностях восприятия и усвоения материала, об особенностях мышления и памяти обучающихся; психолингвистическая теория речевой деятельности, механизмов взаимодействия языка, мышления и речи.

Основная **цель** исследования развивающего обучения русскому языку – разработать и экспериментально проверить методику организации учебной деятельности школьников на уроках русского языка в 5 – 6 классах, обеспечивающую формирование их интеллектуально-познавательной сферы.

На пути достижения поставленной цели необходимо решить:

а) историко-диагностические задачи (раскрыть сущность развивающего обучения как дидактической категории, представить историю его становления; выявить специфику развивающего обучения русскому языку, показать состояние такого обучения в исторической ретроспективе; теоретически обосновать исследуемую проблему на основе общенаучных, психолого-педагогических и лингвистических знаний);

б) теоретико-моделирующие задачи (раскрыть сущность и структуру интеллектуально-познавательной сферы человека; установить и проанализировать уровень ее сформированности у учащихся 5 – 6-х классов на основе способности школьников осуществлять указанные действия с языковыми явлениями и фактами; сформулировать условия организации развивающего обучения русскому языку и реализуемые подходы к обучению; отобрать общедидактические, общеметодические и сформулировать частно-методические принципы; представить модель и выявить функции развивающего обучения русскому языку);

практические задачи (разработать систему формирования интеллектуально-познавательной сферы учащихся 5 – 6-х классов на уроках русского языка:

сформулировать цели, задачи обучения, определить его этапность, представить используемые методы и приемы, создать средства рациональной организации развивающего обучения русскому языку, выполнить методические рекомендации по их включению в учебный процесс; проверить эффективность разработанной системы с привлечением объективных критериев оценивания результатов учебной деятельности школьников).

Объектом исследования, посвященного рассматриваемой проблеме, является процесс развития личности школьника при обучении русскому языку. *Предмет* исследования – развитие интеллектуально-познавательной сферы учащихся 5 – 6-х классов на уроках русского языка. Такое обучение русскому языку нацелено на качественные изменения:

мышления обучающихся – процесса сознательного отображения действительности в её объективных свойствах, связях, отношениях, как доступных, так и недоступных непосредственному чувственному восприятию (предметно-действенного, наглядно-образного, теоретического);

основных форм мышления (умение определять понятие, строить суждение и умозаключение);

мыслительных операций (умение производить анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение, классификацию, систематизацию), при помощи которых осуществляется мыслительная деятельность человека;

структурных звеньев целостного мыслительного процесса: мотивационного, ориентировочно-исследовательского, операционного;

коммуникативных способностей школьников (их умения общаться, готовности осуществлять все виды речевой деятельности, создавать собственные связные монологические высказывания);

памяти обучающихся (образной, словесно-логической, эмоциональной; оперативной, долговременной; произвольной; смысловой);

произвольного внимания учащихся.

Успешность познавательных процессов, обеспечивающих оптимальное усвоение знаний о системе языка и формирование учебно-языковых и речевых умений и навыков, зависит от воли обучающегося – качества, позволяющего ему преодолевать трудности на пути достижения целей и запланированного результата, и от условий организации обучения.

Условиями эффективного протекания процесса развивающего обучения русскому языку, которые формулируются на подготовительном этапе его моделирования, являются:

применение коллективной формы обучения и взаимообучения школьников при решении языковых и коммуникативных задач;

способность обучающихся самостоятельно устанавливать возможность/невозможность продуктивного рассмотрения языковых явлений с учетом имеющихся знаний;

обучение языковым явлениям с опорой не столько на запоминание, сколько на поиск доказательства действия нормы, правила, закономерности;

более быстрый, чем при традиционном обучении, переход к использованию знаний в новых условиях, к творческому применению усвоенной теории;

поощрение самостоятельности учащихся при оценке и воспроизведении фактов языка (негативное отношение к неосмысленному копированию, дословному, бездумному воспроизведению теоретических сведений);

целенаправленное развитие на уроках русского языка творческого мышления учащихся. (Настольная книга преподавателя / Авт.-сост. И.Н. Кузнецов. – Мн., 2005. – С. 25 – 26)

Номенклатуру *принципов*, реализуемых в процессе развивающего обучения русскому языку, составляют не только известные дидактические и общеметодические, но и специфичные *принципы*, сформулированные А.В. Хуторским (*Хуторской, А.В.* Современная дидактика. Спб: ПИТЕР, 2001. – С.81 – 87) и адаптированные для характеристики учебной деятельности школьников на уроках русского языка:

личностного целеполагания (учащийся либо выбирает предложенную учителем цель работы с учебным материалом, либо формулирует собственную установку для достижения желаемого результата);

выбора индивидуальной образовательной траектории (учащийся получает возможность выбрать способ восприятия учебной информации, приемы ее осмысления и запоминания, темп работы с языковым материалом по применению полученных знаний, способы текущей проверки и критерии оценки знаний и умений);

метапредметных основ образовательного процесса (содержание привлекаемого языкового материала позволяет формировать у учащихся представление о таких общенаучных категориях, как закон, закономерность, система, развитие и др., о картине мира носителей русского языка, об элементах духовной и материальной культуры русского народа, его истории и т.д.);

продуктивности обучения (результатом учебной деятельности на уроках русского языка является создание учащимся соответствующего его творческому потенциалу продукта, в том числе текстов различной жанрово-стилистической принадлежности, при структурно-содержательной организации которых учащийся демонстрирует умения применять полученные знания и сформированные мыслительные операции);

ситуативности обучения (предлагаемые на уроках русского языка ситуации, представленные вербально или в виде зрительных изображений, позволяют учащимся целенаправленно использовать средства языка, в том числе выразительные, для решения коммуникативных задач);

образовательной рефлексии (словесник создает условия для осмысления школьниками результатов собственной учебной деятельности: качества усвоения теоретического материала, степени развития познавательных процессов – памяти, мышления, речи, воображения, внимания, уровня сформированности учебно-языковых и речевых умений и навыков, мыслительных операций).

Содержание курса русского языка в условиях развивающего обучения усваивается школьниками в процессе поисково-исследовательской деятельности при решении учебных задач, которые ставят ученика перед необходимостью, анализируя языковые явления, применяя имеющиеся знания на практике, формулировать гипотезы, определять ход поиска решения лингвистической задачи,

открывать новый способ действия, помогающий овладеть новым понятием. Формирование понятия в процессе решения системы учебных задач и составляет специфику учебной деятельности в развивающем обучении, следствием чего является изменение ученика как ее субъекта. Он выступает не как добросовестный исполнитель предписанных учителем действий, а как творческий субъект. Он «...не только усваивает определенные способы решения тех или иных задач, которые ставит перед ним учитель, но и обнаруживает объективные общие основания этих способов, что и дает ему возможность самостоятельно перестраивать их в соответствии с условиями новых задач, возникающих перед ним». [4, с. 17-62].

Развитие личностных качеств ребенка зависит от применяемых форм организации учебной деятельности и, прежде всего, от повышения эффективности классно-урочной системы. С этой целью на уроках русского языка необходимо использовать разнообразные формы познавательного общения школьников: самостоятельную работу учащихся с источником учебной информации и такое ее преобразование, которое обеспечивает лучшее усвоение материала; работу в парах постоянного и сменного состава; групповую работу над общей темой и над отдельными аспектами ее; дидактические игры; дискуссии; «круглый стол»; «мозговую атаку» и др.

При развивающем обучении русскому языку целесообразно более активно использовать дидактический потенциал лекционных, семинарских и факультативных занятий, кружка любителей русского языка, олимпиад и конкурсов по русскому языку, школьных учебных конференций, консультаций.

Установка на развитие интеллектуальной сферы обучающегося предопределяет отбор методов обучения русскому языку: преимущество за методом проблемного изложения учебного материала, преобразовательным (прежде всего, творческим применением полученных знаний и сформированных умений и навыков) и исследовательскими методами, методом самоконтроля (машинного и безмашинного) усвоенных знаний и сформированных мыслительных операций.

Моделируя опытную работу, сориентированную на развитие интеллектуально-познавательной сферы учащихся на уроках русского языка, и организуя ее, необходимо целенаправленно отбирать языковой материал, позволяющий эффективно:

развивать познавательные процессы, в том числе все виды мышления (предметно-действенного, наглядно-образного, теоретического) и всех виды памяти;

формировать у школьников актуальные для них мыслительные операции на основе установления связей и отношений между языковыми явлениями и фактами;

развивать ситуативную, контекстную и внешнюю (все виды речевой деятельности) речь, коммуникативные способности учащихся;

отрабатывать различные способы и приемы понимания и воспроизведения содержания текста.

Таким образом, действенность развивающего потенциала обучения русскому языку будет более значительной, если четко определить направления качественного совершенствования интеллектуально-познавательной сферы школьников, что возможно при реализации определенных условий и принципов организации обучающего процесса, включающего специальную систему работы с тщательно

отобранном языковым материалом, подчиненным задачам развития познавательных процессов и мыслительных операций школьников.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Выготский, Л.С.* Педагогическая психология / Л.С. Выготский. 2 – е изд. М . , 1991. – 376 с.
 2. *Репкин В.В.* Развивающее обучение: теория и практика / В.В.Репкин, Н.В. Репкина. – Томск: Пеленг, 1997.
 3. *Кузьмина, Н. В.* Очерки психологии труда учителя / Н. В. Кузьмина. – ЛГУ, 1967. – 280 с.
 4. *Репкин, В.В.* Русский язык: программа для четырехлетней начальной школы. // В.В.Репкин, Е.В.Восторгова, Т.В. Некрасова. Программы для начальной общеобразовательной школы (Система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова) / М.: Вита – Пресс , 2001. – С. 17-62.
 5. *Репкина, Н.В.* Что такое развивающее обучение? / Н.В. Репкина. – Томск: Пеленг, 1993.
 6. *Давыдов, В.В.* Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: 1996.
 7. *Занков, Л. В.* Обучение и развитие / Л.В. Занков. – М. , 1975.
 8. *Возрастная и педагогическая психология* / Под ред. проф. А.В. Петровского М., 1979. (Методы, формы и принципы организации обучения.)
 9. *Воронов, В.В.* Педагогика в двух словах / В.В. Воронов. – М.: Российское педагогическое агентство, 1997.
 10. *Репкин, В. В.* Экспериментальная программа развивающего обучения русскому языку : 5-9 классы / В.В. Репкин – Томск: Пеленг, 1997.
- Шамова, Т.И.* Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.; С. 165 – 166.
- Русский язык. Энциклопедия. Гл. ред. Ф.П. Филин. – М.: «Советская энциклопедия», 1979. –С. 385
- Настольная книга преподавателя / Авт.-сост. И.Н. Кузнецов. – Мн., 2005. – С. 25 – 26.
- Хуторской, А.В.* Современная дидактика. Спб: ПИТЕР, 2001. – С.81 – 87.

