

Психологические предпосылки построения основной школы в системе развивающего обучения

А. К. Дусавицкий,
доктор психологических наук

Начало XXI в. ознаменовалось настойчивыми попытками модернизировать систему образования в странах бывшего Советского Союза, привести в соответствие с требованиями времени. В этом процессе все более значимую роль играет система развивающего обучения, демонстрирующая гибкость и продуктивность на основе обобщения предшествующего опыта.

В России и Украине сегодня практически решена проблема построения четырехлетней начальной школы в системе развивающего обучения [1]. Подготовлены новые программы и комплекты учебников по математике, украинскому и русскому языкам, с учетом психологических особенностей обучения детей 6-летнего возраста. Разработаны корректирующие развивающие игры для первоклассников, компенсирующие недостатки игровой деятельности в дошкольном периоде детства. Опыт классов развивающего обучения показывает, что дети легко входят в школьную среду, у них формируется полноценная учебная мотивация.

Стратегическая задача состоит в построении психолого-педагогической модели школы развития, где был бы реализован потенциал психического и личностного развития ребенка, заложенный в младшем школьном возрасте.

Сорок лет экспериментальных исследований позволили сформулировать важнейшее положение возрастной психологии о новой роли младшего школьного возраста в жизни современного человека. Отечественными и зарубежными психологам показано, что именно в этом возрастном периоде формируются компоненты интеллекта и личности, которые в значительной степени определяют все последующее развитие ребенка и объясняют, в частности, специфику кризиса подросткового возраста.

Определено, что зоной ближайшего развития в младшем школьном возрасте является новый тип сознания ребенка — теоретический. И если в дошкольном детстве заинтересованность предметом находила проявление в вопросе: «Что это такое?», то теперь: «Как этот предмет устроен, по каким законам существует?» Перед ребенком открывается новое по смыслу пространство познания, являющееся предпосылкой для возникновения настоящей учебной мотивации, которая имеет для ребенка личностный смысл.

Десятилетие практики развивающего обучения продемонстрировало, что разработанная на основе новой психологической теории педагогическая технология действительно позволяет в обычных классах массовой школы обеспечить зону ближайшего развития ребенка — с помощью адекватных ей содержания и методов обучения.

Важным итогом применения системы развивающего обучения является то, что любой учитель, овладевший психолого-педагогической технологией развивающего обучения, способен добиться высоких показателей развития у своих учеников и в столичном лицее, и в сельской школе. У таких учащихся формируются учебно-познавательные интересы к самому содержанию знаний, способность к планированию своей познавательной деятельности, анализу условий решения учебной задачи и рефлексии ее результатов. Новые интеллектуальные способности и познавательные потребности, которые формируются в учебной деятельности, в конце младшего школьного возраста начинают обобщаться, выходить за пределы учебных ситуаций, побуждать учеников к широкому познавательному поиску в окружающем мире.

Таким образом, в младшем школьном возрасте создаются необходимые психологические условия для последующего развития на возрастном этапе, который принято называть подростковым. И если в предшествующем периоде действительно реализуется положение Л. С. Выготского о том, что обучение ведет за собою развитие, в новых условиях, в подростковом возрасте, уже само развитие начинает задавать логику дальнейшего обучения. Оно должно отвечать потребности ребенка в новой среде развития, а это требует изменения методов организации учебной деятельности. Возникает вопрос о психологической характеристике зоны ближайшего развития учеников 10-14 лет в классах развивающего обучения. Психолого-педагогические исследования этого периода, которые осуществляются на экспериментальных площадках факультета психологии Харьковского национального университета, дают возможность отметить основные характеристики зоны ближайшего развития таких учеников.

Общая логика развития личности в системе развивающего обучения описана в нашей работе [2] на основе многолетних исследований в условиях реализации генетико-моделирующего эксперимента по формированию учебной деятельности.

В настоящее время конкретизируются показатели развития различных групп учащихся, исследуются психологические механизмы построения Я-концепции в подростковом и раннем юношеском возрастах.

В данной статье остановлюсь лишь на некоторых принципиальных моментах, которые определяют возможный подход к построению основной школы в системе развивающего обучения.

В исследованиях обращает на себя внимание острый интерес детей к источникам исторической информации, истории вообще, что обнаруживается у детей VI-VII классов развивающего обучения. Есть основания считать, что такой интерес возникает как проявление формирования индивидуального субъекта учебной деятельности, как отображение процесса обобщения способов конструирования новых учебных задач, решение которых возможно лишь путем исследования условий происхождения предметом или объектов.

Среди психологических новообразований предшествующего периода, связанного с развитием основ теоретического типа мышления, у школьников VI-VII классов фиксируется такая его характеристика, как гибкость мышления. Она проявляется в стремлении учеников к вариативности при решении любых учебных задач. Ученики не останавливаются на одном варианте, одной точке зрения, одном способе решения. Такое свойство интеллекта способствует формированию толерантной личности, которая способна воспринять мысль оппонента.

Таким образом, можно утверждать, что в начале подросткового возраста складываются благоприятные предпосылки к становлению нового типа мышления — исторического. Оно является основным средством формирования мировоззрения, которое предстает перед учениками в своих системных характеристиках — социокультурных, географических, экономических, политических — в процессе исторических изменений.

У школьников появляется возможность составить действительно целостное представление о мире, выработать личностный взгляд на те или другие события и, таким образом, не быть зависимыми от конъюнктурных толкований исторических событий, которые мы сейчас наблюдаем в общественном сознании.

Развитие личности в этот период осуществляется в условиях становления новой ведущей деятельности — общения по предметному содержанию коллективной деятельности. То есть деятельности, которая как форма сотрудничества равноправных ее субъектов носит личностный характер. Проблемой для учеников становится сам способ сотрудничества партнеров, которые иницируют собственные цели учебной деятельности. Перед учениками возникает необходимость овладеть средствами диалога по нахождению такого предмета общественной деятельности, в котором проявляются личностные цели индивидов и одновременно отображаются их общие цели.

На этапе построения школы развития в подростковом возрасте психолого-педагогическая система развивающего обучения закономерно встречается со школой «Диалога культур», которая связана с именем известного философа В. Ф. Библера и других отечественных ученых — разработчиков этой школы. Именно система развивающего обучения в младшем школьном возрасте создает психологические предпосылки для овладения учениками 10-14 лет формой диалога — общей способностью настоящего человеческого общения. Нет необходимости вести речь о значимости этого процесса для воспитания личности в наше время, когда встреча разных цивилизаций и культур становится острейшей проблемой современности.

Очевидно, что потенциал развития учеников, которые входят в подростковый возраст в классах развивающего обучения, требует существенных изменений в организации учебно-воспитательного процесса.

Главным предметом в этот период становится история. Она дает возможность организовать содержание других учебных предметов, задает общую логику их развертывания. Тем самым история обеспечивает осознание межпредметных связей в условиях изучения тех или других теоретических понятий. Такая организация обучения, независимо от конкретной предметной области, имеет системные характеристики. Она позволяет осуществить интеграцию современных знаний. Личность формируется в едином процессе познания мира и самопознания в коллективных формах общения и сотрудничества.

Понятно, что организация учебной деятельности, соответствующая зоне ближайшего развития ребенка в подростковом возрасте, требует принципиально другой модели основной школы, использования таких новых форм обучения, как проектная деятельность — индивидуальная и общая, — блочный метод преподавания главных предметов, семинарские формы уроков и др.

Важно, что психолого-педагогические исследования развития ребенка в подростковом возрасте и практика построения основной школы в системе развивающего обучения осуществляются в тесной связи.

Школы развития строятся там, где есть многолетний опыт реализации системы развивающего обучения в начальной школе, где подготовлены учителя, владеющие психологическими знаниями о развитии ребенка, педагогической технологией организации самостоятельной учебной деятельности детей.

Кроме того, школы развития возникают там, где есть управленцы нового типа — директора, склонные к постоянным инновациям, которые объединяют педагогический коллектив для решения творческих задач. Такие школы появляются там, где не ищут отговорок, таких, например, как отсутствие учебников для основной школы развивающего обучения.

Создание новых учебников было необходимо для начальной школы, где реализуется принципиально другое содержание обучения. В основной же школе содержание обучения всегда было теоретическим. Проблема здесь не столько в новых учебниках, сколько в мето-

дах преподавания учебного материала. К сожалению, у многих педагогов до сих пор нет понимания того факта, что теоретические знания, в отличие от конкретно-практических, вообще не могут быть заданы информационным способом, в готовом виде. Теоретические знания усваиваются в процессе исследования условий их происхождения. Только тогда ученики понимают закономерности, которые зафиксированы в теоретических понятиях. Поэтому сейчас, с помощью психологической науки, в школах развития создаются собственные разработки по преподаванию предметов на основе принципов развивающего обучения. Уже есть серьезный опыт обобщения практики работы таких школ в странах, где успешно осуществляется система развивающего обучения, — в России, Казахстане, Белоруссии, Латвии.

В связи с новым этапом становления системы развивающего обучения необходимо обсудить вопрос о соотношении этой системы, которая по разным причинам имеет еще ограниченный характер применения в условиях 12-летнего срока обучения в массовой школе. Следует заметить, что между ними не может быть никакой конкуренции — ни в теории, ни в практике. Система развивающего обучения является органическим элементом трансформационных процессов, без которых невозможно построить новую парадигму образования.

Закон развития органических систем (а система образования является наисложнейшей такой системой) предусматривает их первоначальную неоднородность. Развитие органической системы происходит сначала не фронтально, а выборочно, за счет наиболее развитых элементов, носителей нового содержания. Они задают образцы развития, отрабатывают его содержание и методы реализации, которые со временем усваиваются другими элементами системы.

С этой точки зрения школы развивающего обучения надо рассматривать как один из важных элементов трансформации системы образования. Они выявляют зоны развития на каждом из возрастных этапов, разрабатывают новые педагогические технологии, которые им соответствуют.

В школе развития эксперимент и постоянные изменения в учебно-воспитательном процессе являются органическими составляющими ее функционирования. Чтобы сотрудничество между школами развития и системой образования происходило и реальности, нельзя таким школам навязывать «правила игры», которые не отвечают характеристикам системы развивающего обучения.

Приведу пример, о котором уже неоднократно шла речь, — оценивания знаний в системе развивающего обучения.

Важнейшим новообразованием ребенка и системе развивающего обучения, которое специально и последовательно формируйся, является способность к самооцениванию учебной деятельности. И если в V-VII классах начинают оценивать извне каждое учебное действие школьников, это вызывает у них удивление. Школьники классов развивающего обучения учатся для себя, а не для инспектора отдела образования. Если есть необходимость, они сами в состоянии оценить свои результаты в любой системе оценивания — хоть 5-, хоть 12-балльной.

Единственно важное, разумное, необходимое требование — дети этой школы по уровню общеобразовательных знаний должны удовлетворять требованиям Государственного стандарта образования.

Десять лет практики развивающего обучения убедительно свидетельствуют, что главной проблемой его реализации в основной школе является педагогическая компетентность учителя, т. е. его способность организовать самостоятельную деятельность детей по получению знаний. К сожалению, такая компетентность до сих пор не считается важным показателем успешности будущей деятельности выпускников педагогических учебных заведений.

Системе образования XXI в. необходимы педагоги нового типа, которые понимают психологические закономерности развития ученика, способны строить учебный предмет в за-

дачной структуре и владеют навыками организации учебной деятельности на основе диалога, а не монолога. Есть основания надеяться, что ведущие педагогические университеты в состоянии готовить таких учителей.

Литература

1. Дусавицкий А. К. Развивающее образование: теория и практика. Харьков, 2002.
2. Дусавицкий А. К. Развитие личности в учебной деятельности. М., 1996.