

УДК 371.3

Наталія Безлюдна

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

У статті визначено теоретичні та практичні основи, встановлено психолого-педагогічні умови розвивального навчання. У роботі проаналізовано сутність терміну «розвивальне навчання». Проаналізовано досвід педагогів щодо реалізації принципів розвивального навчання. Вивчено еволюцію авторських систем розвивального навчання, встановлено їхні теоретичні засади. Узагальнено досвід роботи педагогів щодо умов організації розвивального навчання учнів. Проаналізовано проблему розвивального навчання в педагогічній теорії та практиці.

Ключові слова: досвід педагогів, розвиток, розвивальне навчання, навчання, молодші школярі, мислення, дидактична система.

В статье определены теоретические и практические основы, установлено психолого-педагогические условия развивающего обучения. В работе проанализирована сущность понятия «развивающее обучение». Проанализирован опыт педагогов по реализации принципов развивающего обучения. Изучена эволюция авторских систем развивающего обучения, установлены их теоретические основы. Обобщен опыт работы педагогов по условиям организации развивающего обучения учащихся. Проанализирована проблема развивающего обучения в педагогической теории и практике.

Ключевые слова: опыт педагогов, развитие, развивающее обучение, обучение, младшие школьники, мышления, дидактическая система.

Theoretical and practical foundations are determined in the article, psycho-pedagogical conditions of developing training are established. The paper analyzes the essence of the term «developing education». The experience of teachers to implement the principles of developmental education is shown. It is studied the evolution of author's system of developmental education, found their theoretical bases. The experience of teachers work as for conditions of developmental education of students is overviewed. The problem of developing training in pedagogical theory and practice is analyzed here. Genesis theory and practice research suggests that genetically initial task of developing education is the problem of educational psychology regarding the relationship between education and development. Proved that in the early school years lies a large pool of intellectual development, which must be carried out with the development of the emotional sphere of individual spiritual life and health culture, which is especially important in the early school years. Reveals the leading position on the relationship of educational psychology training and

development; a retrospective analysis of developmental education is made, its conceptual basis is grounded.

Key words: *experience of teachers, development, developing education, training, junior students, thinking, didactic system.*

Особливості розвивального навчання в педагогіці, його суть, структура, методи, форми організації, завдання в тій чи іншій мірі відображені в численних педагогічних, психологічних, фізіологічних працях. Проблема розвивального навчання розроблялася психологами і педагогами протягом багатьох років, інтенсивно вона почала вивчатися з 60-х років. Це було пов'язано з потребою удосконалення навчання дітей в початкових класах.

У наш час проблема розвивального навчання досліджується такими вченими як: А. М. Алексюк, Н. М. Бібік, С. І. Гончаренко, О. К. Дусавицький, В. Ф. Паламарчук, О. Я. Савченко, О. І. Синиця.

Мета статті – проаналізувати досвід роботи відомих педагогів присвячених окремим аспектам реалізації розвивального навчання та показати їх значення для системи дидактичної освіти в умовах сьогодення.

Значення поняття «розвиток» багатоаспектне. Розвиток розглядали з позиції філософії, психології, педагогіки та інших суміжних з педагогікою наукових галузей.

З точки зору філософії, розвиток – це процес саморуху від нижчого (простого) до вищого (складного), який розкриває внутрішні тенденції і сутність явищ, веде до виникнення нового.

Психологічний розвиток – зміни від простого до складного, від нижчого до вищого в результаті накопичення кількісних змін, що ведуть до якісних перетворень. Фізичний та психічний розвиток людини відбувається за загальними законами розвитку.

У ХІХ столітті в світовій педагогіці були широко розповсюджені ідеї генетичного методу, відповідно до якого навчання може бути успішним лише тоді, коли шлях засвоєння знань у школі відповідає природному шляху розвитку пізнання. Прихильником генетичного методу був видатний педагог, психолог П. П. Блонський. Але ідеї прихильників генетичного методу в педагогіці не були реалізовані, оскільки була відсутня адекватна теорія, яка розкривала б природний шлях та механізми психічного розвитку.

Розвиваючи далі думку Я. А. Коменського про розвиток природних дарувань дитини, Руссо стверджував, що отримувати знання необхідно за шляхом самостійної активності. Він вважав період від двох до дванадцяти років «сном розуму», тому, на його думку, саме з дванадцяти років треба починати серйозне розумове виховання, причому, вчити дитину треба лише тому, що корисно для її віку. У цілому, дидактична концепція Руссо мала велике позитивне значення, хоч недооцінка систематичного навчання

та переоцінка значення особистого досвіду робила, концепцію обмеженою.

Аналогічні погляди на процес навчання і розвитку спостерігаємо в працях М. І. Лобачевського. Видатний діяч освіти М. І. Лобачевський вважав, що вчителі повинні навіювати своїм учням, що викладання ними (вчителями) є тільки керівництво для досягнення знань, які здобуваються не інакше, як власними зусиллями [1, с. 185]. Розвиваючи цю думку далі він пише: «Відповідно до віку учнів, це керівництво може бути двох родів. В нижніх класах учитель повинен більше пояснювати та часто повторювати свої пояснення, але намагаючись і тоді вже за допомогою питань та завдань привчати дітей міркувати, думати, одним словом, діяти розумом своїм. Просте диктування уроків, яке служить лише механічному вивченню напам'ять, ні в якому випадку не дозволяється».

К. Д. Ушинський залишив нам у спадщину розробку багатьох проблем процесу навчання, їх психологічне обґрунтування. Серед цих проблем – розвиток уваги, самостійності та активності забезпечення міцності набутих знань та умінь логічного мислення, системності знань. Незважаючи на те, що К. Д. Ушинський був педагогом, багато розроблених ним питань були присвячені психології. Він наголошував на тому, що педагог, який не знає психології, не може бути справжнім майстром свого діла, навіть коли б він добре знав свою справу. Педагог має справу з підростаючою особистістю, щоб керувати процесом її розвитку, він повинен добре знати закони цього розвитку. На його думку, процес оволодіння знаннями та формування мислення, розумовий розвиток дітей – це єдиний процес. Він наголошував на тому, що мислення розвивається тільки в дійсних знаннях. Разом з тим, К. Д. Ушинський застерігав учителів від передчасності в навчанні. Не можна починати навчання, коли дитина ще не підготовлена для оволодіння матеріалом. Передчасність гальмує розвиток, тому що дитина губить віру в свої сили. Своєчасність – це одна з умов нормального розвитку та успішного навчання.

На думку Ж. Піаже навчання повинно будуватися з врахуванням досягнутого рівня розвитку учня на певному етапі. Досліджуючи проблему розвивального навчання він висунув положення про два рівні розумового розвитку. Перший рівень – це рівень актуального розвитку тобто наявність підготовленості учня. Другий рівень вчений назвав зоною найближчого розвитку. Цей термін трактується ним так: «...це відстань між рівнем його актуального розвитку, який визначається за допомогою завдань, які розв'язуються самостійно, та рівнем можливого розвитку, який визначається за допомогою завдань, які розв'язуються під керівництвом дорослих та в співпраці з найбільш розумними товаришами» [5, с. 399–400].

На його думку, те, що входило в «зону найближчого розвитку» сьогодні, в процесі правильного організованого навчання, переходить в «зону актуального розвитку». Рівень актуального розвитку ніби підводить підсумки розвитку за минулий день. А «зона найближчого розвитку»

прогнозує наступний день розумового розвитку, передвіщає, що буде завтра. Таким чином, аналізуючи теорію Л. С. Виготського, ми робимо висновок, що «зона найближчого розвитку» утворюється завдяки навчанню, яке в свою чергу випереджує розвиток. Це говорить про міцний зв'язок навчання та розвитку, але при умові провідної ролі навчання.

В розробці проблеми розвивального навчання В. О. Сухомлинський виходив з положення Л. С. Виготського про провідну роль навчання в розвитку дітей. Він на практиці реалізував стратегію ідеї розвивального навчання Л. С. Виготського. Василь Олександрович, акумулюючи погляди видатного психолога, рекомендував вчителям не чекати дозрівань психічних функцій дітей, а навчальними завданнями прискорювати їх розвиток. Не всі вчені поділяють погляди Л. С. Виготського про такий зв'язок навчання і розвитку. Так, С. Рубінштейн дав критику його концептуальним положенням, зокрема, він стверджував, що навчання має відповідати розвиткові учня, знання не повинні повідомлятися ззовні у внутрішній світ дитини, поняття повинні засвоюватися в процесі активної розумової діяльності. На його думку, тільки тоді навчання випереджує розвиток, коли навчають того, чого ще досі не знав учень, а якщо навчання випереджує розвиток учня, то воно не тільки збагачує розум дитини знаннями, а й розвиває. С. Рубінштейн стверджував, що навчання повинно відповідати даному розвитку дитини на певному етапі [6, с. 17].

Проблемами розвитку особистості займався Г. С. Костюк. Серед проблем, які розв'язував він, була теорія психічного розвитку особистості. Рушійними силами психічного розвитку він вважав внутрішні суперечності, які властиві суб'єкту. До цих суперечностей належать: розбіжність між рівнем розвитку, досягнутими учнем та виконуваними ним функціями; між новими потребами учня та існуючим рівнем їх задоволення. Особливу увагу Г. С. Костюк приділяв взаємозв'язку навчання та психічного розвитку.

У 50-х роках група дослідників під керівництвом П. Я. Гальперіна працювала над проблемою формування розумових дій та понять, тобто над однією з центральних проблем формування психічних процесів. Дослідження П. Л. Гальперіна показали, що основу процесу оволодіння знаннями складає діяння – зовнішнє, практичне, або внутрішнє, розумове, разом з тим дія не будь-яка, найбільш раціональна адекватна засвоєному знанню. На його думку, знання – продукт діяння. Вчений стверджував, що успіх навчання залежить від: того, чи виділена раціональна система дій, чи ціленаправлено і активно формується вона. Він висловив думку про єдність процесу оволодіння знаннями, формування мислення, в основі якого лежить діяння. Іншими словами, оволодіння знаннями та розумовий розвиток учнів здійснюється в єднанні. Але в його дослідженні, на думку сучасних вчених, був продемонстрований лише і акт перетворення зовнішніх опосередкованих форм поведінки у внутрішні форми, тобто був

представлений процес переходу від зовнішньої матеріальної форми дій та його мовленнєвої до форми внутрішнього мовлення або розумової форми. Такі перетворення відбуваються з кожною новою дією. Але разом з тим, не кожні дії, навіть перетворенні у внутрішні, є усвідомленими, достатньо узагальненими, які переносяться в різні умови свого існування.

В 60-ті роки помітно посилюється інтерес до розвитку особистості учня в навчальному процесі. Так, в Україні, ідеї розвитку мислення, пам'яті, уваги, спостережливості були детально розглянуті видатним педагогом з Кіровоградщини Василем Олександровичем Сухомлинським. Важливим джерелом його творчості була класична педагогічна спадщина.

Розбудова загальноосвітньої школи, зокрема початкової, в 80–90-ті роки зумовлена зміною мети початкового навчання, новими вимогами до виховання та розвитку молодших школярів. Це, в свою чергу, викликало необхідність розробки нових програм, документів, з позиції впливу змісту навчання на розумовий розвиток учнів.

Досліджуючи наукові основи створення моделі початкової ланки, як складової частини системи неперервної світи, О. Я. Савченко ставить завдання створення різних варіантів навчальних планів та програм, методичного забезпечення їх: розроблення для вчителів методик діагностування готовності дітей до навчання, виховання та розвитку і наукового обґрунтування системи оцінювання та стимулювання праці учнів: досягнення в системі початкового навчання цілісності взаємоузгодження всіх педагогічних впливів на особистість учня [7, с. 2].

Ставлячи ці завдання перед наукою, вона виходить з позиції забезпечення більш ґрунтовного формування знань, умінь, навичок, досягнення вищого рівня розвитку. О. Я. Савченко вважає, що провідним принципом організації навчання має бути принцип розвивального навчання, яке характеризується створенням найсприятливіших умов для інтенсивного розвитку потенціальних здібностей дитини, які тільки формуються, або за словами Л. С. Виготського, знаходяться у «зоні найближчого розвитку». Формування цих якостей особливо чутливе до педагогічного впливу. Поділяючи думки П. Я. Гальперіна, Д. Б. Ельконіна, В. В. Давидова, Олександра Яківна звертає увагу на таку організацію навчання, яка була б спрямована на те, щоб учень засвоював матеріал активно, розуміючи способи дії, щоб учіння мало вплив на особистість дитини в цілому. Вона виділяє такі напрямки аспектів розвивального навчання: формування у молодших школярів бажання й уміння вчитися, поєднання прямих і опосередкованих впливів на формування в учнів мотивації учіння; диференційований підхід до організації навчально-виховного процесу; досягнення гнучкості та варіативності організаційних форм навчання (інтегровані уроки, уроки мислення і діалогу, система уроків).

Дуже важливо, щоб відносини між вчителем та учнем будувалися у формі співпраці двох рівних особистостей. О. К. Дусавицький в своїх працях пише про те, що педагогічна діяльність вчителя повинна бути

дзеркальним відображенням навчальної діяльності дитини. Відносини «вчитель-учень» в розвивальній системі є фактично об'єкт-об'єктні [3, с. 15–16].

Велику увагу в системі розвивального навчання О. К. Дусавицький приділяє позиції учня. Він звертає увагу на те, що у дитини молодшого шкільного віку ще не розвинена потреба вчитися безкорисно, щоб розвивати свій розум, свою особистість. Тому стає очевидним: треба викликати інтерес у дитини до навчання, до оволодіння самим змістом знань, а сьогоденний їх зміст теоретичний: учень повинен оволодіти основами наук. Ось і ведеться пошук, як викликати потребу в таких знаннях, як розвинути теоретичне мислення, так як дитина до будь-якого завдання підходить конкретно-практично.

Довготривалі дослідження показали, що в молодшому шкільному віці криється великий резерв розумового розвитку. Але розумовий розвиток повинен здійснюватися разом із розвитком емоційної сфери духовного життя особистості, разом із культурою здоров'я, що особливо є важливим молодшому шкільному віці.

Отже, втілення ідеї розвивального навчання в сучасній педагогічній науці і практиці спрямовується так, щоб поруч із формуванням знань, умінь і навичок забезпечувався розвиток мотиваційного компонента навчання і розвивалася культура здоров'я учасників навчально-виховного процесу.

В умовах сьогодення школа покликана створити педагогічне середовище, сприятливе для емоційного і фізичного благополуччя дітей, для зростання творчого й енергетичного потенціалу молодших школярів, для розкриття сукупності здібностей та задатків у процесі здорового способу життєдіяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. - М. : Педагогика, 1987. – 314 с.
 2. Выготский Л. С. Мышление и речь. / Л. С. Выготский. // Избр. психол. исследования. – М. : АПН РСФСР, 1935. – С. 39–389.
 3. Дусавицький О. К. Розвивальне навчання. Основні принципи. – Харків, 1996. – 173 с.
 4. Песталоцці І. Г. Вибр. пед. твори в 3 т. / І. Г. Песталоцці. [Т.2] – М. : Вид. АПН РСФСР, 1963. – 362 с.
 5. Пиаже Ж. Речи и мышление ребенка. / Ж. Пиаже. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1932. – 412 с.
 6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. / С. Л. Рубинштейн в 2 т., [Т.1.]. – М., 1989. – 340 с.
 7. Савченко О. Я. У пошуках нової концепції школи першого ступеня навчання / О. Я. Савченко // Початкова школа, 1990. – [№1]. – С. 4.
 8. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. / В. О. Сухомлинський. в 5 т [Т.1.]. – К. : Рад. Школа 1977. – 641 с.
-