МОУ Кара – Хольская СОШ

**Доклад на тему: *«Теоретическое обоснование технологии развивающего обучения Д.Б.Эльконина и В.В.Давыдова.»»***

 Выполнила: учитель I категории Кара – Хольской СОШ

 Иргит Зинаида Калчан – ооловна

 Система развивающего обучения Эльконина-Давыдова противопоставлена им традиционной системе обучения, прежде всего по принципиальному направлению познания, познавательной деятельности школьника. Существующее обучение преимущественно направлено от частного, конкретного, единичного к общему, абстрактному, целому; от случая, факта к системе; от явления к сущности. Развивающееся в ходе такого обучения мышление ребенка названо В. В. Давыдовым эмпирическим.

 В технологии Эльконина-Давыдова обучение путем решения учебных задач является основным методом. Решить задачу теоретически – значит решить ее не только для данного частного случая, но и для всех однородных случаев. При этом большую роль играет моделирование способов решения задачи в предметной, графической или знаковой форме.

 В технологии Эльконина-Давыдова обучение – это коллективная мысленная деятельность, деловое общение детей.

 Позиция учителя: «к классу не с ответом, а с вопросом», учитель ведет к известным ему целям обучения, поддерживает инициативу ребенка в нужном направлении.

позиция ученика: «субъект познания»; за ним закрепляется роль познающего мир (в специально организованных для этого условиях).

Основные принципы и понятия РО Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова - каждый развивается в свою меру.

Система развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова противопоставлена ими традиционной системе обучения, прежде всего по принципиальному направлению познания, познавательной деятельности школьника. Существующее обучение преимущественно направлено от частного, конкретного, единичного к общему, абстрактному, целому; от случая, факта к системе; от явления к сущности. Развивающееся в ходе такого обучения мышление ребенка названо В.В. Давыдовым эмпирическим.

 Обобщая работы Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Э.В. Ильенкова, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдов поставил вопрос о возможности теоретической разработки новой системы обучения с направлением, обратным традиционному: от общего к частному, от абстрактного к конкретному; от системного к единичному. Развивающееся в процессе такого обучения мышление ребенка названо В.В. Давыдовым теоретическим, а само такое обучение – развивающим.

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

 Особое значение в технологии Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова имеет действие обобщения. В формальной логике – это вычленение существенных признаков в объектах и объединение объектов по этим признакам, подведение их под общее понятие.

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

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

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

Содержательная рефлексия – поиск и рассмотрение существенных оснований собственных мыслительных действий.

 Таким образом, содержание учебного предмета представляет систему понятий, заданных не как способ описания объекта, а как основание для его преобразования, регулирующая основа способов получения значимых результатов.

Развивающее обучение полностью противопоставлено традиционному. Развивающееся в ходе такого обучения мышление ребенка называется теоретическим. РО направлено от общего к частному, от абстрактного к конкретному, от системного к единичному.

 В ходе такого обучения повышается теоретический уровень образования, который предполагает передачу детям не только эмпирических знаний и практических умений, но и высоких форм общественного сознания (научных понятий, художественных образов, нравственных ценностей).

 Между учителем и учеником устанавливаются субъект-субъектные отношения, т. е. реализовывается принцип педагогики сотрудничества. Учитель должен вывести личность каждого ученика в режим развития, побудить в ученике инстинкт познания, самосовершенствования. Учитель “идет” к классу не с готовым ответом, а с вопросом. Учитель ведет к известным ему целям обучения, поддерживает инициативу ребенка в нужном направлении. Ученик же в свою очередь является субъектом познания. За ним закрепляется роль познающего мир.

 Исходя из выше сказанного, мы можем сказать, что технология Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова опирается на познавательную мотивацию деятельности, поэтому она дает наилучшие результаты в начальной ступени обучения.

Математика. Основное содержание этого курса – формирование содержательного обобщения, понятия действительного числа, которое является стержневым для всей школьной математики. Генетически исходное отношение, порождающее все виды действительного числа, - отношение величин, получаемое в результате измерения одной величины с помощью другой, принятой в качестве единицы (мерки).

 Особое место отведено текстовым задачам, формированию рациональных способов анализа текстов, т.е. выделения математической структуры задачи и ее моделирования с помощью специальных знаково-символических средств.

 Направленность на освоение теоретических ЗУН, СУД: поиск и построение оснований действий, овладение общими принципами решения задач определенного класса.

Рефлексивный характер рассмотрения оснований собственных действий. Опыт творческой рефлексии – основополагающий элемент в формировании личности.

В технологии Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова обучение осуществляется как целенаправленная учебная деятельность, в которой ребенок сознательно ставит цели и задачи самоизменения и творчески их достигает. Организовать ее – основная и наиболее сложная методическая задача учителя РО.

 Применяются различные варианты вовлечения учащегося в собственную целенаправленную учебную деятельность.

 Учащимся предлагается на основе накопленного опыта самостоятельно составить и осуществить общий план деятельности по решению задач.

 Даются готовая инструкция (план, алгоритм и т.п.) по решению задач, образец ее применения и задание для самостоятельной работы. Затруднения анализируются коллективно. После решения задач по новой теме по плану, предложенному учителем, при переходе к следующей теме учащиеся составляют план самостоятельно.

 На основе общего плана работы и методов его конкретизации учащиеся составляют вариант плана соответственно теме занятия и закрепляют его в процессе решения задач.

 На конкретном примере учащихся обучают решению задач по заданной теме, разделу. Сконструированные планы используются затем при решении определенных классов задач. Формируется обобщенный прием составления планов (общих и частных) и воплощения их в реальной учебной деятельности путем выделения ее компонентов: образ (цель) конечного результата; объект преобразования (его состав и структура, свойства и т.д.); средство планирования и порядок (последовательность операций) разработки и использования плана в конкретной учебной деятельности.

Проблематизация

Проблемное изложение (проблематизация) знаний означает преподнесение материала в сочетании с мотивационным введением. Учитель не только сообщает детям выводы науки, но по возможности ведет их к открытию, заставляет следить за диалектическим движением мысли к истине, делает их соучастниками научного поиска. Это соответствует природе мышления как процесса, направленного на открытие новых для ребенка закономерностей, путей решения познавательных и практических проблем.

Метод учебных задач

 Термин «учебная задача» в широком понимании – это то, что дается учащемуся (или выдвигается им самим) для выполнения в процессе учения в познавательных целях.

 Учебная задача в технологии развивающего обучения – это цель, личностно значимая для ученика, которая мотивирует изучение нового материала. Она похожа на проблемную ситуацию. Это незнание, столкновение с чем-то новым, неизвестным, но решение учебной задачи состоит не в нахождении конкретного выхода, а в отыскании общего способа действия, принципа решения целого класса аналогичных задач.

 Школьники решают учебную задачу, выполняя определенные действия:

 принятие от учителя или самостоятельная постановка учебной задачи;

 преобразование условий задачи для обнаружения всеобщего отношения изучаемого объекта;

 моделирование выделенного отношения в предметной, графической и буквенной формах;

преобразование модели отношения для изучения его свойств в «чистом виде»;

 построение системы частных задач, решаемых общим способом; контроль над выполнением предыдущих действий; оценка усвоения общего способа как результата решения данной учебной задачи.

В технологии Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова обучение путем решения учебных задач является основным методом.

Моделирование

 Решить задачу теоретически – значит решить ее не только для данного частного случая, но и для всех однородных случаев. При этом большую роль играет моделирование способа решения задачи в предметной, графической или знаковой форме. Учебной моделью можно назвать такое изображение, которое фиксирует всеобщее отношение некоторого целостного объекта и обеспечивает его дальнейший анализ.

 Поскольку в учебной модели изображается некоторое всеобщее отношение, найденное и выделенное в процессе преобразования условий задачи, то содержание этой модели фиксирует внутренние характеристики объекта, наблюдаемые непосредственно. Таким образом, учебная модель выступает как продукт мыслительного анализа, затем сама может стать особым инструментом мыслительной деятельности человека.

 Отношение объекта как бы «заслоняется» многими частными признаками, что затрудняет его специальное рассмотрение. В модели это отношение выступает зримо и в «чистом» виде. Поэтому школьники, преобразовывая и переконструируя учебную модель, получают возможность изучать свойства всеобщего отношения как такового. Работа с учебной моделью выступает как процесс изучения свойств содержательной абстракции – некоторого всеобщего отношения.

 Далее, опираясь на него, учащиеся строят систему частных задач, решаемых общим способом, и выводят многообразные частные особенности данной учебной задачи (восхождение от абстрактного к конкретному). И, наконец, весь ход решения задачи подвергается рефлексии.

Коллективно (совместно)-распределенная деятельность

В технологии Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова обучение – это коллективная мыследеятельность, диалог-полилог, деловое общение детей.

Оценивание, контроль, самоконтроль

 В отличие от традиционной технологии развивающее обучение предполагает совершенно иной характер оценки учебной деятельности. Качество и объем выполненной учеником работы оцениваются не с точки зрения ее соответствия субъективному представлению учителя о посильности, доступности знания ученику, а с точки зрения субъективных возможностей ученика. В данный момент оценка отражает персональное развитие ученика, совершенство его учебной деятельности. Поэтому если ученик работает на пределе своих возможностей, он непременно заслуживает высшей оценки, даже если с точки зрения возможностей другого ученика это весьма посредственный результат. Ибо здесь важны не пятерки сами по себе, а пятерки как средство, стимулирующее исполнение учебной деятельности, как доказательство, убеждающее «слабого» ученика в том, что он способен развиваться. Темпы развития личности глубоко индивидуальны, и задача учителя – не вывести всех на некий заданный уровень знаний, умений, навыков, а вывести личность каждого ученика в режим развития, пробудить в ученике инстинкт познания, самосовершенствования.

Позиция учителя: «к классу не с ответом (готовые ЗУН), а с вопросом», учитель ведет к известным ему целям обучения, поддерживает инициативу ребенка в нужном направлении (остальные направления, к сожалению, игнорирует).

Позиция ученика: субъект познания, за ним закрепляется роль познающего мир (в специально организованных для этого условиях).

 Технология Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова опирается на познавательную мотивацию деятельности, поэтому она дает наилучшие результаты в начальной ступени обучения (см. табл. 1).

Современное образование требует от школы сохранить психическое и физическое здоровье детей, поддержать их инициативность, самостоятельность, сберечь ту оптимистическую самооценку, с которой ребенок приходит в школу, сформировать у него навыки сотрудничества, общения, научить делать самостоятельный выбор.

 В традиционной системе образования на уроке ребенок находится в весьма непростой ситуации: дети находятся рядом, но не вместе, кругом друзья, а общаться нельзя.

 Нельзя, если учитель не работает по технологии РО Эльконина-Давыдова, где основной формой организации учебной деятельности на уроке является учебный диалог.

 Вот тогда в совместной деятельности в процессе решения проблемы и столкновения мнений появляется реальная возможность формировать навыки общения, развивать речь, учить договариваться друг с другом, видеть и понимать, что человек нуждается в твоей помощи. Если дети работают в группах, становятся очевидны все межличностные отношения, существующие в классе, проявляются эмоциональные и деловые лидеры, ведущие и ведомые. Дети научатся взаимодействовать друг с другом, они смогут менять свою статусную роль, у них появляется умение рефлексировать, а учитель поможет им формировать адекватную самооценку, развивать интерес и желание учиться.

 В практике используются различные виды работы:

1. Парная.

2.Единая групповая, когда учащиеся в малых группах выполняют одинаковые задания для всех групп.

 3. Дифференцированная групповая, когда у каждой группы свое задание, но все задания подчинены одной цели.

 Вводя новую форму сотрудничества, необходимо дать ее образец. Учитель с учеником у доски показывает ход работы, акцентируя форму взаимодействия. Например, речевые клише: “Ты согласен?”, ”Не возражаешь”, ”Почему ты так думаешь? ”, ”Спорить не о чем, мы договорились ”. А если мнения разошлись, и возникла необходимость спора, демонстрируется спор. “Удалось нам договориться”, “Спорить бесполезно, надо проводить доказательства”. В результате такого анализа правила, общего обсуждения, дополняются правилами дружной работы.

 Соединяя детей в пары, надо помнить: самому слабому ученику нужен не столько сильный, сколько терпеливый и доброжелательный партнер. Упрямцу полезно помериться с упрямцем. Двух озорников объединять опасно. Самых развитых детей не стоит надолго прикреплять к слабеньким, им нужен партнер равной силы. По возможности лучше не объединять детей с плохой самоорганизацией, легко отвлекаемых, со слишком разными типами работы.

Существует два внешних необходимых критерия, по которым можно непосредственно судить о слаженности работы.

 Во-первых, снижение числа ошибок в тот период обучения, когда индивидуальные работы детей еще пестрят ошибками.

 Во-вторых, отсутствие личных конфликтов, удовлетворение от совместной работы.

 Организованная парная работа приводит к концентрации внимания учащихся, формирует умение рассуждать, дает возможность слабым учащимся лучше разобраться в изучаемом материале, создает ситуацию успеха каждому ученику. Но есть и трудности:

 - не всегда хорошо подобраны пары

 - на первых порах парная работа замедляет темп работы на уроке.

 Более сложный вид групповой работы – работа в группах.

 Основная цель групповой работы – развитие мышления учащихся, нахождение способа решения поставленной задачи. Можно использовать следующие формы групповой работы.

Модель 1. Позиционное взаимодействие

 Каждый учащийся должен подумать о решении самостоятельно, а затем высказаться. Выслушивая мнения каждого, находят общее решение, фиксируют на листах, выбирают выступающего. При работе в группе выдвигается требование, чтобы найденный способ мог объяснить каждый ученик.

Модель 2. Индивидуально-групповая

Дается задание. Каждый выполняет работу индивидуально, затем результат обсуждается и выбирается один выступающий.

Модель 3. “Конвейерный” способ

Один делает, а трое смотрят и слушают его. Группа может помогать. Этот способ хорош при решении задач, уравнений.

Модель 4. “Кооперативный” способ

Учащиеся объединены общими учебными целями, но каждый из них при этом выполняет свою определенную роль в этой работе. Хорош при пересказе, составлении диафильма, решении примеров на все действия: 1)внимательно просмотреть входящие в него действия; 2) распределить их между собой не произвольно, а с учетом способностей каждого ученика. Целесообразность такой работы мотивирована значительной экономией времени и сил, затраченных на ее выполнение.

 Обязанности в группе распределяются так: 1) лидер; 2) критик-аналитик; 3)ответчик, хранитель времени, группа поддержки.

 Перед началом образования групп учитель должен подчинить процесс группообразования как минимум двум установкам:

 - у учащихся должна быть ориентация на мыслительную работу. Эта ориентация задается интересной задачей, проблемой. Задача должна быть равномощна исключительно групповому поиску решения. Посильные одному учащемуся задания обессмысливают объединения в группы.

 - при любых вариантах образования группы позиция организатора должна быть внешней по отношению к группе.

 Как разделить учащихся на группы?

 1. Преподаватель может назначить состав каждой группы.

 2. Назначить лидеров, а лидеры набирают себе группу.

 3. Учащиеся свободно разбиваются на группы. Но им должны быть разъяснены все неудачные варианты.

 Учебное сотрудничество в группах должно строиться так, чтобы провоцировать интеллектуальный конфликт, содержательное разрешение которого и дает групповой эффект. Каждый член группы улучшает свои результаты лишь там, где дети развертывают объяснения и доказательства своих мыслей, своих точек зрения, когда групповой процесс поднимается до уровня дискуссии. Там, где группа обменивается результатами, а не способами рассуждения, возможен негативный эффект групповой работы.

 Оценивают работу группы сами ученики в группе.

 1. Что я узнал?

 2.Кто мне помог? Кому хочу сказать спасибо?

 3. Понравилось ли тебе работать в группе?

 4. Кем ты был в группе?

 Умение учащихся сотрудничать, вести учебный диалог помогает учителям широко использовать современные педтехнологии.

Подводя итоги, мы можем сказать, что главной целью развивающего обучения является формирование способности активного мышления, а основной практической задачей, которую решает учитель, активная учебная деятельность учеников. По сравнению с традиционным обучением цели разные, значит, и средства необходимы неодинаковые. В основе деятельности в классе – коллективный поиск путей решения поставленных учебных задач и их самостоятельное открытие каждым из учащихся. Таким образом дети осознанно овладевают понятиями, опосредованными знанием того, как они получены, и в результате готовы изменить состав этих понятий в новых условиях.

 Знания в развивающем обучении становятся не целью, а средством для достижения поставленных задач в процессе собственной деятельности. Согласно периодизации психологического развития ребенка, созданной Д. Б. Элькониным, учебная деятельность считается ведущей в младшем школьном возрасте. А что необходимо, чтобы она успешно осуществлялась? Первое, что мы должны сделать это представить цель (определенный образ желаемого результата) и план ее достижения, чтобы ученик мог предвидеть свое движение вперед.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

 На основании изученной литературы, мы можем сделать вывод, что в последние годы внимание учителей все чаще привлекают идеи развивающего обучения, с которыми они связывают возможность принципиальных изменений в школе. На наш взгляд развивающее обучение позволяет формировать в подрастающем поколении способности к саморазвитию, к самопознанию, к самовоспитанию, к самосовершенствованию через раскрытие их творческих и интеллектуальных возможностей.

 Развивающее обучение – это целостная педагогическая система, альтернативная традиционной системе школьного обучения.

 Таким образом, мы можем выделить две основные особенности развивающего обучения. Первая заключается в том, что развивающее обучение выстраивается в совместных действиях учащих и учащихся. Методы и приемы могут создаваться прямо на уроке, учащиеся имеют возможность выбора определенных форм взаимодействия. Все это делает технологию многофункциональной.

 Вторая особенность, характерная развивающему обучению это то, что цели развивающего обучения могут быть реализованы только при активной поисковой деятельности учащихся. Поисковая активность обеспечивает возможность усвоения той системы научных понятий, которая позволяет стать ученику реальным субъектом учения. Начальным этапом развертывания учебной деятельности является постановка перед учениками учебной задачи, которая требует от него нового анализа ситуации, действий, нового ее понимания

 Исходя из изученного материала, можно выделить основные результаты, которых мы можем достичь при использовании системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова.

 Во-первых, это возникновение и развитие теоретического мышления.

 Во-вторых, это появление и интенсивное развитие подлинной произвольной

памяти.

 В-третьих, происходит интенсивное освоение важнейших коммуникативных умений, - умение аргументированно выражать свою мысль и умение адекватно воспринимать мысли собеседника.

И мы пришли к выводу, что для этого необходимо активное использование в школе технологии развивающего обучения Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова.

СПИСОК литературы:

1. Воронцов, А. Б. Практика развивающего обучения / А. Б. Воронцов. – Москва: Педагогика, 1998. – 243с.

2. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва: Педагогика, 1996. – 356с.

3. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва: Педагогика, 1986. – 296с.

 4. Проблемы преемственности в системе развивающего образования / под. ред. П. Н. Савостенка. – Минск: АПО, 2004. – 279с.

 5. Репкин, В. В. Развивающее обучение как система / В. В. Репкин. – Томск: Пеленг, 1993. – 342с.

6. Репкина, Н. В. Что такое развивающее обучение? / Н. В. Репкина. - Томск:

 Пеленг, 1993. – 256с.

 7. Селевко, Г. К. Технологии развивающего обучения / Г.К. Селевко. - Москва: НИИ школьных технологий, 2005. – 185с.

 8.Старовойтова, Т. А. Развивающее обучение в начальной школе / Т. А. Старовойтова. – Могилев: Гос. ун-т им. А. А. Кулешова, 1998. – 21с.

 9. Танцоров, С. П. Групповая форма работы в развивающем обучении / C. П. Танцоров. – Рига: Педагогический центр “Эксперимент”, 1997. – 32с.

10. Якиманская, И. С. Развивающее обучение / И. С. Якиманская. – Москва: Педагогика, 1979. – 342с.

11. Яцковская, С. Н. Обучение, воспитание, развитие/ C. Н. Яцковская, С. Г. Буткова. - Мозырь: ОООИД “Белый ветер”, 2003. – С. 4 – 12.