

**Система развивающего обучения Д.Б. Эльконина–В.В. Давыдова
как способ подготовки современных педагогов
(вхождение в эксперимент)**

Данная работа посвящена решению задачи создания практики развивающего обучения (РО) при подготовке педагогов. Точнее, основная задача наших исследований – обнаружить в теории и практике Системы Д.Б.Эльконина–В.В.Давыдова [1] такие скрытые возможности, которые позволят спроектировать и провести *формирующий эксперимент* по переносу основных положений и принципов теории и практики РО на профессиональную школу.

Обозначим основные (базовые) *задачи*, соответствующие логике РО, которые следует решить до и в ходе эксперимента.

- Определиться с понятием «*теоретическое мышление*» в студенческом возрасте и определить *цели* создаваемой системы. Другими словами, ответить на вопрос: можно ли поставить задачу развития теоретического мышления в студенческом возрасте в педагогическом профессиональном образовании.
- Определить основной метод РО в профессиональном образовании:
 - определить базовую потребность, лежащую в основе учебно-профессиональной деятельности в студенческом возрасте;
 - определить, что есть учебная задача (или ее аналог) в профессиональном педагогическом образовании и метод ее решения.
- Определить основные риски.
- Определиться с основным местом проведения эксперимента и провести его.

1. Наша позиция относительно *цели* развития основана на одном высказывании П.Г. Щедровицкого, которое в силу его важности приведем полностью: «Для меня принципиальным является один из разговоров с В.В.Давыдовым, в котором он сказал, на мой взгляд, очень жестко и определенно: “Эффекты развития есть в любой педагогике, но мы попытались превратить развитие в цель, а этого, по большому счету, не делал никто”. Это мне кажется принципиальным, потому что за этим стоит представление о том, что развиваться может только мышление и ничто другое, и именно поэтому нельзя превратить другие процессы в цель развивающей педагогики» [2, С. 19].

Таким образом, основная *цель* нашего исследования – развитие особой формы *мышления* (названного В.В. Давыдовым теоретическим) в студенческом возрасте. И в нашем случае данная задача развития должна строиться на предметном материале. Этим предметным материалом для нас является сама Система развивающего обучения (в младшей школе), ее теория, методы и практика. Таким образом, теория и практика развивающего обучения выступают как *цель и средство* нашего эксперимента.

Содержанием теоретического мышления человека в школьном возрасте (по В.В. Давыдову) является *способность к содержательному обобщению, анализу, планированию и рефлексии*. Эти характеристики теоретического мышления являются базовыми и актуальными и в студенческом возрасте, но мы добавляем к ним еще две базовые характеристики: *способность к инновационности и к понимающей коммуникации*.

Помимо основной задачи развития теоретического мышления формирование способности к содержательному обобщению, анализу, планированию и рефлексии в студенческом возрасте имеет две необходимых стороны: во-первых, компенсирует недостатки в овладении учебной деятельностью в школе, во-вторых, эта способность есть и объект, и средство деятельности учителя в развивающем обучении.

Инновационность связана, на наш взгляд, с динамикой познавательной потребности. В возрасте от 18 до 23 лет на базе способности и возможности познавать мир начинает формироваться потребность в его преобразовании. Способность преобразовывать мир, создавать его новые формы мы и называем инновационностью. Методы формирования этой способности нами изучаются в экспериментальном режиме. Мы связываем формирование инновационности с индивидуальными и коллективными образовательными достижениями студентов. Исследования, творчество, проектирование, инновационные виды практик и институтов – вот основные виды деятельности и пространств, где формируется инновационность. Конференции, социальные проекты, форумы, презентации и портфолио – вот места предъявления и оценки инновационности.

Коммуникативность связана, прежде всего, с понимающим взаимодействием, с процессом понимания. Это способность из разных частных представлений разных людей построить общий смысл – новое знание, то есть из частных «я» построить общее «Мы». Коммуникативность обеспечивает способность к разделению интеллектуального труда, она обеспечивает «сборку» его продуктов. Это и есть главные смыслы командной работы. С психологической точки зрения это способность продуктивно включаться в интериоризационные и экстериоризационные процессы, фактически формирующие сознание человека (Л.С. Выготский). Оценка коммуникативности связана с оценкой коллективного продукта и способами его создания.

Формирование этих базовых компетенций позволяет в полной мере реализовать основные функции мышления (П.Г. Щедровицкий):

- видеть целое;
- видеть суть;
- предвидеть будущее;
- организовывать деятельность, в том числе разделение

(интеллектуального) труда;

2. С психологической точки зрения учебная задача есть способ, каким психические функции людей, обеспечивающие создание теоретического понятия, помещаются сначала как учебные отношения между детьми (в классе, в группе), а затем по закону интериоризации достигают форм индивидуального сознания. Учебная задача является одним из основных достижений теории развивающего обучения.

С образовательной точки зрения основным в понимании смысла учебной задачи является такая задача, которая вынуждает ученика искать общий способ решения всех задач данного типа [3, С. 28].

В.В. Давыдов дает учебной задаче такое развернутое определение: «Учебная задача требует от школьников: 1) анализа ее условий с целью обнаружения в них некоторого общего отношения, имеющего закономерную связь с различными его проявлениями, т.е. построения содержательной абстракции и содержательного обобщения; 2) вывода на основе этой абстракции и этого обобщения некоторых частных отношений и их объединения в целостный объект, т.е. построения его «клеточки» и мысленного конкретного объекта; 3) овладения в этом аналитико-синтетическом процессе общим способом мысленного построения изучаемого объекта» [1, с. 157].

Следовательно, основным содержанием учебной задачи является теоретическое понятие. Само это понятие, его зарождение, развитие и становление, его форма являются главным «аргументом» (способом) организации предметного материала, на котором конкретизируется и развертывается учебная задача.

Таким образом, содержанием учебной задачи для студентов должно являться теоретическое понятие. Но какова его предметность? Попробуем ответить на этот вопрос.

Главным в педагогической деятельности учителя является организация учебной деятельности детей. По сути учебной деятельности такая задача - задача развития - является предельно продуктивной [4, с. 11], требующей

постоянного перепроектирования с учетом изменяющихся субъектов и отношений к изучаемому предмету, а значит преобразующей и созидающей и практику развивающего обучения, и самих ее субъектов. Следовательно, ведущей деятельностью студентов – будущих педагогов - является деятельность по формированию потребности в организации учебной деятельности. Такую деятельность мы называем учебной педагогической деятельностью. Ее основная задача – воспроизводство культуры теории и практики Системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова. Поскольку потребность в организации учебной деятельности лежит в зоне ближайшего развития студентов, то учебная педагогическая деятельность должна осуществляться с помощью «ведущих взрослых» (педагогов профессиональных учебных заведений и учителей школ), сверстников (студентов) и детей (учеников). И поскольку целью учебной педагогической деятельности является развитие теоретического мышления, то эту деятельность можно считать одной из форм коллективной мыследеятельности. Осуществляется учебная педагогическая деятельность решением системы *учебных педагогических задач*.

Содержанием учебных педагогических задач является связанная система двух подсистем теоретических понятий. Первая - предметные теоретические понятия, изучаемые учениками в школе, и метод этих понятий, обеспечивающий освоение методик преподавания: знания о них, история и логика их становления и развития (Л.С. Выготский). Вторым важным содержанием учебных задач для студентов является сам проект «Система развивающего обучения», и как теоретическое понятие, и как практическое продуктивное [4, с. 11] действие этого понятия, то есть как инновационная, созидающая себя практика проекта, его конкретизация, реализация и рефлексия (в данном случае, проекты занятий, программ, событий).

3. По нашему мнению основные риски связаны с тем, что большинство студентов не учились по системе РО в школе, не имеют опыта проживания полноценной учебной деятельности (УД). Следовательно, ими не прожиты в

полной мере «достуденческие» возрасты. Приходится восполнять этот опыт в профессиональном образовании.

4. Местом проведения эксперимента является экспериментальная группа по прикладному бакалавриату набора 2010 года по психолого-педагогическому направлению, профиль – «Педагогика и психология начального образования» (базовая кафедра «Педагогика развития» Института педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета).

Литература

1. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: Интор, 1996. 544с.
2. Щедровицкий П.Г. Проблема содержания в теории обучения и в современных образовательных практиках // Материалы конференции Педагогика развития: содержание образования как проблема. Красноярск, 1999.
3. Гуружапов В.А. Учебная деятельность в развивающем обучении (система Д.Б. Эльконина–В.В. Давыдова). Часть 1. Методическое пособие к дисциплине «Психологическая теория учебной деятельности». М.: АНО «ПЭБ», 2008. 80с.
4. Эльконин Б.Д. Основания прикладной психологии развития // Материалы конференции «Педагогика развития», ч. 1, Красноярск, 1995.