

шения к здоровью, прививать подрастающему поколению привычки и навыки, способствующие формированию культуры здоровья.

Список литературы

1. *Ахмерова С. Г.* Здоровье педагогов: профессиональные факторы риска // Профилактика заболеваний и укрепление здоровья. 2001. № 4. С. 28–30.
2. *Здоровье - социальная ценность: вопросы и ответы / Н. В. Понкратьева, В. Ф. Попов, Ю. В. Шиленко.* М.: Мысль, 1989.

Н. К. Чапаев

РГППУ, г. Екатеринбург

РОЛЬ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ В ОБОСНОВАНИИ И РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕЙ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ (1930-70ГГ)

Развивающее обучение – направление в теории и практике образования, ориентирующееся на развитие физических, познавательных и нравственных способностей учащихся путём использования их потенциальных возможностей. Понятие «развивающее обучение» приобрело в отечественной педагогике терминологический смысл. Чаще всего оно связывается с именами Л. В. Занкова, В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина. Однако свой вклад в развитие идей развивающего обучения в 1930-е и последующие годы внесли многие представители отечественной психологии и педагогической психологии. С опорой на культурно-историческую теорию Л. С. Выготского, принцип единства сознания и деятельности С. Л. Рубинштейна, концепцию деятельности А. Н. Леонтьева в эти годы создавалась мощная система отечественной педагогической психологии. Парадоксально, но своего рода организационным толчком этому послужило постановление ЦК ВКП (б) «О педологических извращениях в системе Наркомпросов» (1936 г.). Педагогическая психология как бы заменила педологию и стала одним из значимых направлений науки о детях, об их учении и воспитании. Методологическим фундаментом советской педагогической психологии стало положение Л. С. Выготского о ведущей роли обучения в психическом и общем развитии учащихся. Однако его источником, «движителем» выступала собственная активная деятельность учащегося: свойства личности не просто «сообщаются» и «прививаются» извне, а вырабатываются в процессе жизни и деятельности самого ребенка.

Продолжалась работа психологов в области разработки проблем общей психологии и педагогической психологии в годы войны. Достаточно сказать,

что в 1942 году за работу «Основы общей психологии» С. Л. Рубинштейн был удостоен Сталинской премией второй степени (за 1941 год). Впечатляет перечень проблем, которые были обозначены в плане работы научно-исследовательской АПН РСФСР на 1945 г. в части изучения вопросов детской и педагогической психологии: сущность учения и его закономерности, проблемы управления процессом обучения, учение и умственное развитие, интенсификация обучения и формирование активного, самостоятельного, творческого мышления, индивидуализация обучения и развитие способностей и др. Чуть позже на основе постановления ЦК ВКП (б) 4 декабря 1946 г. «О преподавании логики и психологии в средней школе» в старших классах средней школы (сначала в крупных городах, а затем повсеместно) было введено преподавание логики (в IX классе — 2 ч в неделю) и психологии (в X классе — 2 ч в неделю). В 1955 г. было отменено преподавание курса логики, а в 1958 г. — психологии. Странно получается: в суровые во всех смыслах послевоенные годы ввели преподавание этих личностно ориентированных курсов, а в годы «оттепели» их прикрыли.

Сами за себя говорят названия докладов (да и имена их авторов впечатляют), прочитанных в 1949 г. на сессии Академии педагогических наук РСФСР, посвященной проблемам педагогической психологии: «Вопросы психологии личности советского школьника» (А. А. Смирнов), «Психология воспитания сознательного отношения к учению у советских школьников» (Л. И. Божович), «Психология сознательного усвоения понятий» (Н. А. Менчинская), «Сознательность в усвоении знаний» (Ю. А. Самарин). Большое значение в послевоенные годы придавалось изучению условий формирования у учащихся в процессе обучения активного, самостоятельного творческого мышления, способностей к различным видам деятельности, мотивов учения и поведения, исследованию психологических закономерностей усвоения знаний и умственного развития учащихся. Немалое место занимали исследования в области разработки методов диагностики умственного развития школьников. Нисколько не устарели решавшиеся в них вопросы: как формируются приемы умственной деятельности в процессе обучения? При каких условиях они становятся эффективными, способствуют умственному развитию учащихся, вызывают у них положительное отношение к учебной деятельности, превращаются в определенные качества ума? Каковы пути диагностики умственного развития в процессе обучения?

На 1950-е гг. падает начало двух глобальных экспериментов, руководимых в Ленинграде Б. Г. Ананьевым и в Москве Л. В. Занковым. В центре внимания исследователей встали проблемы активности и самостоятельности учащихся в интеллектуальной деятельности, развития их познавательных интересов и др. Эти эксперименты положили начало зарождению эпохи великой отечественной психолого-педагогической школы развивающего обучения, связанной в первую очередь с именами Л. В. Занкова, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова. Понятие «развивающее обучение» постепенно приобретало терминологический смысл.

С конца 1950-х годов гипотезу Л. С. Выготского разрабатывал и коллектив, которым руководил Д. Б. Эльконин. Развивая идею Л. С. Выготского о психологических новообразованиях как критериях развития личности, коллектив Д. Б. Эльконина конкретизировал понятие «основные психологические новообразования младшего школьного возраста», включив в его содержание такие показатели, как учебная деятельность и ее субъект, абстрактно-теоретическое мышление, произвольное управление поведением.

Огромный вклад в разработку проблем развивающего обучения внесли выдающиеся советские педагоги-психологи – В. А. Крутецкий, З. И. Калмыкова, Н. А. Менчинская, Е. Н. Кабанова-Меллер, Н. Ф. Талызина.

Широкой известностью как специалист в области развития математических способностей пользуется в мире Вадим Андреевич Крутецкий (1917-1989). Его монография «Психология математических способностей школьников» была удостоена I премии АПН СССР и издана в США, Англии, Японии и других странах. Чтобы открывать новое, отвергать уже известное, старое, необходимо владеть этим старым, иметь широкий объем знаний (включая и их операционную сторону), достаточных для движения вперед и находящихся в состоянии готовности к актуализации в соответствии с поставленной перед человеком целью.

Зинаидой Ильиничной Калмыковой (1914-1993 гг.) разработана концепция умственного развития. Одним из важных положений этой концепции выступает принцип единства процессов формирования алгоритмических и эвристических приемов умственной деятельности. Успешное применение обобщенных способов действий может быть достигнуто лишь при условии овладения учащимися обоими типами действия. Алгоритмические приемы – это приемы рационального, формально-логического мышления. Нужно ли такое мышление? Безусловно. Оно лежит в основе решения фактически любого класса задач.

Его инструментами выступают такие приемы, как определение понятий, их классификация, умозаключения. Умение пользоваться этим инструментариумом самым благотворным образом сказывается и на самостоятельном, продуктивном мышлении. Но полноценная личность должна владеть наряду с репродуктивными приемами также и способами эвристического мышления, ориентированного не на формальный, а на содержательный анализ проблем. Жизнь человека связана с решением задач различного рода. Далеко не всегда бывают в них известны все данные. Человек должен быть готовым к встрече с нетиповыми задачами. Они могут быть с неопределённостью исходных данных, с неопределённостью в постановке вопроса, с избыточными или ненужными для решения исходными данными и т. д.

Выдающийся вклад в теорию и практику умственного развития ребенка внесла Наталья Александровна Менчинская (1905-1984 гг.). Она заложила основы личностно-субъектного подхода к развитию учащегося. Не отрицая приоритетной роли обучения в развитии личности (Л. С. Выготский), Н. А. Менчинская в то же время при разработке своей концепции основывается на известной формуле С. Л. Рубинштейна: внешнее действует через внутренние условия. По словам И. С. Якиманской, вполне принимая положение Л. С. Выготского о зоне актуального и потенциального развития, Н. А. Менчинская больше акцентирует внимание на той его части, где подчеркивается, что «ребенок может сделать сам», а потом уже «с помощью взрослого». Соответственно центром ее научного интереса становятся не технологические построения учебного процесса, а активная, сознательная деятельность самого ученика – внутренние процессы, в том числе процессы эмоционально-ценностного характера. Обучение в принципе определяет ход развития ребенка. Но когда речь идет о конкретной личности (субъекте), ведущую роль начинают играть «внутренние условия» – способности личности (субъекта), ее особенности, склонности, интересы.

Н. А. Менчинская смело провозглашает еще в 1965: учащийся не только объект, но и субъект обучения. Из чего следует: речь должна идти не только об управлении мыслительными процессами извне (со стороны учителя, обучающей машины, программированного учебника), но и о том, чтобы обеспечить рациональное самоуправление или саморегулирование в процессе учебной деятельности. Для этого необходимо: а) воздействовать на личность учащегося, учитывая уже сложившиеся у него индивидуально-психологические особенности; б) влиять на его отношение к учебной и практической деятельности, в)

вооружать его обобщенными и притом эффективными приемами самостоятельной работы.

Следуя гибкой позиции по проблеме соотношения «внешнего» и «внутреннего» С. Л. Рубинштейна, Н. А. Менчинская придерживалась точки зрения, согласно которой между усвоением и обучением не существует однозначных связей. Н. А. Менчинская предлагает действовать учащемуся не по заданному учителем алгоритму, а осуществлять собственную поисковую деятельность по нахождению существенных признаков. Ну, коли так, то не так уж трудно и ошибиться обучающемуся. Интеллектуальных помочей в виде алгоритмов действий нет. Ничего страшного, как бы говорит Н. А. Менчинская. Ошибаться не вредно и даже полезно. Ведь подлинная поисковая деятельность без проб и ошибок трудно представима.

Большой интерес вызывает комплексно-компенсаторный подход Н. А. Менчинской к развитию личности. В его основе лежит глубоко гуманистическая установка. В соответствии с ней недостатки какой-либо одной стороны личности ребенка могут быть компенсированы за счет развития других. Но чтобы знать эти «другие», нужно комплексное изучение всех ее сторон. Это позволяет опытному педагогу выискивать «внутренние ресурсы» обучающегося, при умелом использовании которых и «помощи» самого ребенка компенсировать указанные недостатки. Умение воздействовать на сильные стороны личности и в то же время «затушевывать» (вроде бы не замечать) ее слабые стороны, как свидетельствует, в частности, историко-педагогический опыт, нередко становилось сильным продуктивным средством воспитательной деятельности (А. С. Макаренко, Я. Корчак и др.).

Значительна роль в разработке и реализации идей развивающего обучения Евгении Николаевны Кабановой-Меллер (1914-1997 г.). В центре ее исследовательских интересов – вопросы формирования приемов учебной работы; в их число она включает сравнение, обобщение, раскрытие причинно-следственных связей, наблюдение, составление характеристик изучаемых явлений, разделение существенных и несущественных признаков понятий. В качестве интегрального показателя умственного развития у нее выступает степень усвоения приема учебной работы. Об успешности усвоения этого приема можно судить по таким показателям, как способность учащегося рассказать, из каких действий состоит данный прием, как можно перенести известный прием в новую ситуацию.

Большой вклад в развитие отечественной педагогической психологии внесла Нина Федоровна Талызина (1923 г.р.). В основании концепции Н. Ф. Талызиной лежит социально-деятельностный подход. Согласно ему, человек не рождается с «готовым» логическим мышлением, «готовыми» знаниями о мире. Он не открывает каждый раз заново ни логических законов мышления, ни законов природы. Они осваиваются в процессе деятельности. Так, человек не рождается с «готовыми» математическими или музыкальными способностями. Он их может приобрести только путем приобщения к миру математики или музыки – предшествующему опыту, накопленному людьми в этих сферах.

С точки зрения Н. Ф. Талызиной, полноценный процесс обучения достигается в ходе формирования познавательной деятельности учащихся. Она делится на два вида: общие и специфические. Общие виды познавательной деятельности используются при работе с разными знаниями. К ним относятся: умение планировать свою деятельность, умение контролировать ее выполнение, все приемы логического мышления (сравнение, подведение под понятие, выведение следствий, приемы доказательства, классификации и др.). Специфические виды познавательной деятельности используются только в данной области знания (например, деятельность по осуществлению геометрических преобразований, звуковой анализ слова).

Таким образом, многие нынешние веяния в педагогике, в частности установки на творческое развитие личности, формирование самостоятельности, в качестве своих эвристических предпосылок имеют психологические, психолого-педагогические и дидактические идеи, разработанные в России. Достаточно отметить огромное влияние на современную мировую педагогику идей Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина. Представьте моё изумление, рассказывает известный ученый и общественный деятель Ю. В. Крупнов, когда как-то вечером, проглядывая ворох малазийских газет, я вдруг натолкнулся на подробную рекламу «сверхэффективной системы австралийского начального обучения в области математики» – и она один к одному отражала идеи развивающего обучения «по Давыдову-Эльконину». Стало очевидно, что в Австралии не только нашлись люди, которые «привезли» в свою страну эту дидактику XXI века (отдельный разговор, насколько точно и правильно был воспроизведён там подход развивающего обучения), но и которые буквально продают по миру эту русскую дидактику! (<http://www.pereplet.ru>).

Список литературы

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. М.: Педагогика. 1991. 480 с.
2. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. - М.: Педагогика, 1986. 240 с.
3. Занков Л. В. Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1990. 424 с.
4. Кабанова-Меллер, Е.Н. Формирование приемов умственной деятельности и умственного развития учащихся [Текст] / Е.Н. Кабанова-Меллер. – М.: Академия, 2005. 225с.
5. Калмыкова, З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости [Текст] / З.И. Калмыкова. – М.: Просвещение, 1999. 227 с.
6. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России / Под ред.З.И. Васильевой. М: Издательский центр «Академия», 2005. 432 с.
7. История педагогики / Под ред. Н. М. Константинова. - М.: Просвещение. 1982. 446 с.
8. Костюк Г. С. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1988. 304 с.
9. Крутецкий В. А. Психология математических способностей. — М.: Просвещение, 1968. — 431 с.
10. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. - М.: Педагогика, 1983. Т. I. 392 с.
11. Менчинская Н.А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка: Избр. психологические труды / Под ред. Е.Д. Божович. Серия «Психология отечества». Автор вступит. статьи Е.Д. Божович. М.- Воронеж: Институт практической психологии, МОДЭК, 1998. 448 с.
12. О педологических извращениях в системе Наркомпросов (Постановление ЦК ВКП(б) от 4 июля 1936 года) Опубл.: 4 июля 1936 года. источник: www.zaki.ru.
13. Пиаже Ж. Избранные психологические труды: Пер. с англ. и фр. М.: Междунар. пед. акад., 1994. 680 с.
14. Рубинштейн С.С. Основы общей психологии. – СПб.: ЗАО «Издательство «Питер», 1999. – 720с.
15. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. спец. учеб. заведений. М., 1998. 288с.
16. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М.: Издательство: Педагогика. 1989. 560с.
17. Якиманская И. С. Психологические проблемы развития личности ученика в трудах Н.А. Менчинской [Текст] : [к 100-летию со дня рождения Н.А. Менчинской, совет. психолога, акад. Рос. акад. образования, 1905-1984 гг.] / И.С. Якиманская // Психологический журнал. - 2005. - Т. 26. – № 1. – С. 95-103.