

**Учебная деятельность
как универсальный метод обучения**
(Из опыта обучения русскому языку
по системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова)

Н.А. Морозова

Характерная черта образовательного пространства сегодняшнего дня – инновационные процессы, огромный рынок и конкуренция образовательных идей. Появление новых альтернативных программ, расширение рынка технологий обуславливает стремление педагогов повышать уровень профессионального мастерства, обновлять содержание обучения, совершенствовать методы и формы работы с учащимися.

В последнее десятилетие в жизнь российской общеобразовательной школы прочно вошла система развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова. Известно, что обучается по данной системе небольшое количество учащихся, кроме того, существует мнение, что эта программа рассчитана не на всех детей, тем не менее интерес к ней растет.

С 1997 г. в средней общеобразовательной школе № 40 г. Новоуральска творческая группа учителей работает над освоением и внедрением в педагогический процесс программы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова. В школе по данной программе обучается 97 учащихся, что составляет 18,7%. За три года мы накопили определенный опыт работы, добились некоторых успехов, но мне бы хотелось в данной статье обратить внимание читателей на **универсальность** технологии развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова.

«В основе психического развития младших школьников лежит *формирование учебной деятельности* в процессе усвоения теоретических знаний, посредством выполнения анализа, планирования, рефлексии. Имен-

но это определяет развитие всей познавательной и личностной сферы» [4, с. 36].

Учебная деятельность формируется у детей от 6 до 10 лет. На ее основе у младших школьников возникает теоретическое сознание и мышление, развиваются соответствующие им способности (рефлексия, анализ, мысленное планирование); в этом возрасте у детей формируются также потребность и мотивы учения.

Первым важнейшим элементом структуры учебной деятельности является **учебно-познавательный мотив**. Занимаясь одной и той же деятельностью, ученик может руководствоваться совершенно разными мотивами: угодать, исполнять обязанности или искать ответ на собственный вопрос. Наличие мотива последнего типа определяет деятельность ребенка как целенаправленную учебную деятельность.

Работая по программе развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова, мы понимали **важность мотивационного этапа урока** и всегда старались тщательно его продумать. Учитель начальной школы З.Д. Щелепина на уроке русского языка в 1-м классе по теме «**Письмо слов с пропуском орфограмм слабых позиций**» придумала следующую мотивацию.

В стране Орфографии случилась беда: буквы О и А собрались уйти из азбуки. Сможем ли мы обойтись без этих букв? Поможем Орфографии?! Хотите узнать, почему буквы О и А приняли такое решение?

Вот что случилось (чтение стихотворения Л. Дружининой «Две буквы»):

Буква А и буква О

Обижаются давно:

– Нас, ни в чем не виноватых,

Часто путают ребята.

Больше всех Петруша Лямин

Издевается над нами:

Изуродует он слово,

Пишет через А – «карова».

Букве А стоять здесь стыдно,

Ей и больно и обидно.

Вдруг у Лямина Петра

Выползла из под пера

То какая-то «трова»,
 То какая-то «вална».
 Ведь завянет травка даже,
 Коль при ней такое скажут!
 Буква А и буква О
 Обижаются давно:
 – Скачем мы без всяких правил,
 Как Петруша нас заставил,
 Будто мы ему враги,
 Хоть из азбуки беги!

– Почему же буквы А и О обиделись на ребят и Петрушу Лямина?

– В каких словах Петя допустил ошибки?

– Какие звуки обозначены буквами неверно?

– Когда (в каких случаях) трудно обозначить звук буквой?

– Можно ли писать без ошибок?

Учебная задача: научиться выделять орфограммы, овладеть безошибочным письмом.

Учитель начальной школы Н.А. Морозова на уроке русского языка также в **1-м классе** по теме «**Роль ударения в русском языке**» разработала следующий мотивационный этап урока.

На доске записаны слова:
кружки, замок, стрелки.

Учитель предлагает детям прочитать про себя написанные на доске слова и нарисовать любой из данных предметов. Учитель размещает получившиеся рисунки на доске. Могут получиться следующие варианты рисунков:



– Как же так получилось, что слова вы читали одни и те же, а предметы, изображенные на рисунках, получились разные?

В результате обмена мнениями ребята приходят к выводу, что они по-разному произносили слова.

Одни произносили с большей силой один гласный звук, а другие – другой.

На что же повлияла смена ударения в словах? Ученики делают важный вывод: смена места ударения в слове влияет на изменение смысла слова.

Учебная задача: овладение правильным способом произношения слов, который влияет на их смысло-различительную функцию.

Продумывание мотивационного этапа урока – этапа постановки учебной задачи – способствует развитию у учащихся устойчивого **познавательного мотива**. У детей можно наблюдать:

– стремление решить новую задачу самостоятельно;

– положительную эмоциональную реакцию на факт решения задачи;

– готовность (желание) отвечать на вопросы учителя, обсуждать разные способы решения;

– наличие вопросов, выходящих за пределы поставленной учителем задачи;

– попытки самостоятельно выйти за пределы изучаемого материала (чтение дополнительной литературы, работа в кружках и т.д.).

Стало привычным связывать интерес детей к учебе с ее занимательностью. В развивающем обучении интерес учеников к содержанию учебного материала лежит в другой плоскости. Здесь детей захватывает уже другой интерес, нежели просто занимательность. Думаю, это связано с предчувствием открытия – открытия сути окружающего мира и отношения человека к нему. Разве это может быть неинтересно? В развивающем обучении предпринята попытка сделать эти открытия закономерными событиями в школьной жизни детей через продуманную **последовательность учебных задач**.

Итак, второй важнейший элемент структуры учебной деятельности, без которого невозможно достичь результата обучения, – **учебная задача**.

Учебная задача, которая предлага-

ются школьникам учителями, требует от них:

1) анализа фактического материала с целью обнаружения в нем некоторого общего отношения, имеющего закономерную связь с различными проявлениями этого материала, т.е. построения содержательного обобщения;

2) выведения на основе абстракции и обобщения частных отношений данного материала и их объединения (синтеза) в некоторый целостный объект;

3) овладения в этом аналитико-синтетическом процессе общим способом построения такого объекта [2, с. 45].

Суть учебной задачи состоит в том, что при ее решении посредством **учебных действий** школьники первоначально овладевают содержательным общим способом решения отдельных частных задач, а затем используют этот способ при безошибочном решении каждой из них.

Постановка учебной задачи на уроке является, по мнению самих же педагогов, одним из самых трудных моментов работы. Выход на любую учебную задачу начинается с конкретной практической задачи, с помощью которой ребенок ставится в «ситуацию успеха» (демонстрирует известные ему способы решения, знания). Далее в новой практической задаче для него создается специальная учебная ситуация, которая приводит к «дефициту способа знания», т.е. ребенок сталкивается с проблемой, когда прежние знания в новых условиях не срабатывают. Предлагаю вашему вниманию **фрагмент урока русского языка во 2-м классе** по теме «Способ образования сложных слов» (учитель Н.А. Морозова).

Урок традиционно начинается с «минутки чистописания». Слова, которые записывают дети, они составляют сами. Помогает им в этом необычное, удивительное дерево, которое растет в «словесном саду». Учитель рисует на доске или вывешивает плакат с его изображением и говорит детям:

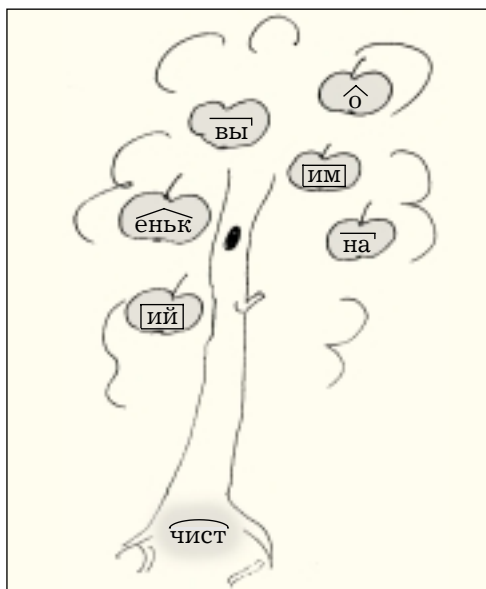
– Обратите внимание на корень этого дерева и его плоды. Они по-

могут образовать вам новые слова: *чист, начисто, чисто, чистенький, вычистим.*

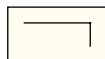
– Что можно сказать о написанных словах? (Они однокоренные.)

– Разберите данные слова по составу.

– Назовите способ образования записанных слов.



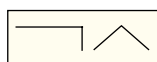
1. Префиксальный способ – *вычистим:*



2. Суффиксальный способ – *чисто, чистенько:*



3. Префиксально-суффиксальный способ – *начисто:*



Учитель предлагает ребятам разгадать ребус и разобрать отгаданное слово по составу:



(Отгадка: *чистописание.*)

Учитель фиксирует все варианты разбора данного слова по составу, которые предложили дети, на доске.

Учитель задает вопрос:

– Может быть, чтобы разобрать

данное слово по составу, вы хотите о чем-нибудь меня спросить? Сформулировать вопрос вам поможет ключ:



Ученики могут задать следующий вопрос:

– Как возникло слово *чистописание*?

Учитель:

– Ребята, нам сейчас предстоит провести исследовательскую работу, в результате которой нам необходимо найти новый способ образования слов и научиться разбирать данные слова по составу.

Учебная задача: овладеть новым способом образования слов.

Средство действия: разбор данного слова по составу.

Далее на уроке дети выполняют учебное действие по следующему плану:

1. Прочитайте слова, записанные на рабочих листах.
2. Выполните разбор данных слов по составу.
3. Образуйте новые слова из корней или основ данных слов при помощи гласных Е или О.

Рабочий лист № 1

Пыль —————>
 Сосать —————>
 Каша —————>
 Варить —————>
 Сталь —————>
 Варить —————>

Рабочий лист № 2

Мух —————>
 Морить —————>
 Пар —————>
 Ходить —————>
 Пар —————>
 Возить —————>

Рабочий лист № 3

Волна —————>
 Резать —————>
 Новая —————>
 Стройка —————>
 Хлеб —————>
 Заготовка —————>

Рабочий лист № 4

Сам —————>
 Варить —————>
 Вода —————>
 Падать —————>
 Рыба —————>
 Ловить —————>

Основным методом в системе развивающего обучения является «введение учителем в процессе обучения системы учебных задач и формирование у школьников учебных действий по их решению. Этот метод обучения кратко можно назвать методом решения учебных задач» [2, с. 58].

Приведу пример последовательности заданий, точнее вопросов, на которые ищут ответы ученики 1-го класса на уроках русского языка:

1. Чего больше: гласных звуков или гласных букв?
2. Чего больше: согласных звуков или согласных букв?
3. Какими буквами обозначается звук [Й]?
4. Что мы знаем об орфограммах?
5. Может ли один и тот же звук обозначаться разными буквами?
6. Какие звуки легче обозначать буквами?
7. Бывают ли у согласных звуков сильные и слабые позиции?
8. Как проверить орфограмму по словарю?
9. Как проверить орфограмму слабой позиции без словаря?
10. Какие орфограммы можно проверить, изменяя слово?

Термин «учебная задача» учителя понимают сегодня по-разному. Одни, предлагая учащимся, например, повторить действие по образцу или решить текстовую задачу, считают, что

поставили перед детьми определенную учебную задачу. Другие, опираясь на психологическую теорию учебной деятельности, полагают, что учебная задача поставлена лишь тогда, когда требование этой задачи – весьма значительная цель для учащихся. А ее значимость определяется познавательной потребностью, которая, как известно, зарождается в проблемной ситуации.

Есть учителя, которые отвергают эвристические методы организации обучения, потому что считают, что задачи, содержащие проблемные вопросы, слишком трудны для большинства учащихся и доступны лишь так называемым «продвинутым» ученикам. С одной стороны, учитель хочет посредством методов проблемного обучения создать благоприятные условия для качественного усвоения знаний и стимулировать процесс развития учащихся, но, с другой стороны, попытки реализовать это в своей практике обучения не вызывают нужного отклика у учащихся. Дети не принимают учебную задачу.

На мой взгляд, очень важно продумать **последовательность учебных задач**, и логика перехода от задачи к задаче должна быть ясной и открытой для учеников. Если учителю удалось поставить учебную задачу правильно, то ученики смогут, получив ответ на первую задачу, почти самостоятельно поставить следующую.

Огромное значение для формирования интереса к содержанию и процессу его изучения, для отработки основных **учебных действий, позволяющих решать учебные задачи**, имеет подбор специальных, специфических для системы развивающего обучения заданий, последовательность которых определяется структурой учебной деятельности.

Можно выделить 10 основных блоков заданий.

1-й блок: задания, которые уже выполнены кем-то, а ребенку нужно их оценить (учителями этот блок назван оценочным).

2-й блок: исполнительный, когда ребенку нужно самому выполнить то или иное задание.

3-й блок: задания на придумывание самим ребенком таких же заданий, как те, которые ему предлагались учителем на уроке. Этот блок позволяет выяснить, умеет ли ребенок выделять существенные или несущественные связи и отношения. Он назван рефлексивным.

4-й блок: рефлексивно-методический. Задания типа «как научить других придумывать такие же задания».

5-й блок: диагностический – задания с «ловушками».

6-й блок: рефлексивно-диагностический – задания на придумывание детьми таких же «ловушек», что позволяет определить, насколько ребенок видит «ошибкоопасные» места.

7-й блок: методико-диагностический, в котором ребенок думает над вопросами, как научить других придумывать задания с «ловушками».

8-й блок: олимпиадные задания, к которым относятся задачи, не выходящие за рамки изучаемых понятий по годам обучения, но требующие нестандартных способов решения.

9-й блок: задания на придумывание детьми своих олимпиадных задач по аналогии с данными.

10-й блок: задания, предлагающие ребенку научить других придумывать олимпиадные задания.

Введение описанных заданий позволяет учить ребенка не только думать, развивать интуицию, воображение, но и ставить новые исследовательские задачи и создавать атмосферу сотворчества и соразмышления.

Содержание программы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова позволяет организовать обучение в форме учебно-поисковой деятельности. Необходимым условием такой деятельности является развертывание **учебного диалога**, который неизбежно приводит к интенсивному развитию речи. Решение одной и той же задачи разными группами детей позволяет сопоставлять и критически оценивать особенности их подходов,

что в свою очередь рождает у детей взаимный интерес к работе друг друга.

Принципиальная черта всех учебников по русскому языку, разработанных в данной системе, заключается в том, что они являются не только источниками подлежащей усвоению информации, но и одним из основных средств формирования у учащихся учебной деятельности, представляя собой ее динамическую модель. В композиционном отношении все учебники объединены общим сюжетом: группа детей (близнецы Маша и Алеша, знакомые детям еще со страниц «Букваря», а также их друг Петя) учат писать робота Сам Самыча. Поскольку робот пунктуально следует заданным ему детьми правилам и способам действия, он наталкивается на их ограниченность, что и создает проблемную ситуацию. Ее обсуждение и анализ приводят к постановке очередной учебной задачи, которая решается персонажами учебника совместно. Для каждого из них характерна особая позиция в развертывающемся **учебном диалоге**: детски-доверчивая (Маша), прямолинейно-исполнительская (Петя), рефлексивно-аналитическая (Алеша).

Выше уже неоднократно говорилось о том, что учебная задача решается школьниками путем выполнения определенных действий. Перечислим эти учебные действия:




- преобразование условий задачи с целью обнаружения всеобщего отношения изучаемого объекта;
- моделирование выделенного отношения в предметной, графической или буквенной форме;
- преобразование модели отношения для изучения его свойств «в числовом» виде;
- построение системы частных задач, решаемых общим способом;
- контроль за выполнением предыдущих действий;
- оценка усвоения общего способа как результата решения данной учебной задачи [2, с. 47].

В системе развивающего обучения важнейшим способом усвое-

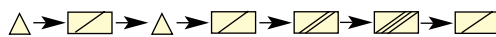
ния и фиксации содержания понятия является **моделирование**.

Первой формой моделирования, с которой сталкиваются учащиеся, является моделирование номинативной функции слов.

Модели слов служат символами слов, а разное их оформление – указанием на особенности слова:

-  – слово – название предмета
-  – слово – название действия
-  – слово – название признака

Первоначальное ознакомление с предложением как единицей языка осуществляется в самом начале 1-го класса в связи с задачей выделения слов как особого объекта изучения. В результате у учеников должно сложиться представление о предложении как последовательности связанных между собой самостоятельных («слов-названий») и служебных слов («слов-помощников»). Формированию этого представления способствует соответствующая графическая модель (схема) предложения, которая используется как средство анализа и конструирования предложений:

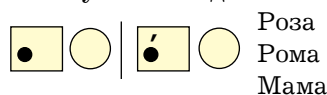


В саду по дорожкам прыгали молодые воробушки.

Ученики располагают средством, позволяющим им владеть механизмом интонированного произнесения слова. Таким средством является специальная графическая модель (схема) слова, отображающая количество и последовательность звуков в нем.

Существенное значение имеет выяснение обобщенного характера модели, что обеспечивается подбором разных слов, соответствующих заданной модели.

Звуковая модель слова



Условием дальнейшего формирования действия письма является установление неоднозначного характера

связи между буквами и звуками. Это предполагает построение специальной модели, отражающей эту связь. Средством такого моделирования являются простейшие знаки **транскрипции** ([л'исна́й'а] – лесная).

Программой предусмотрено, что к концу 1-го класса ученики должны в основном овладеть способом постановки орфографических задач, т.е. научиться выделять практически все орфограммы непосредственно в процессе письма. Важнейшее значение в формировании этого умения имеет специальное моделирование слова, при котором звуки слабой позиции обозначаются не буквами, а прочерком («письмо с пропусками»):

Ж_ла н_ свет_ л_гу_к_. С_дел_на _ б_лот_ д_ л_вил_ к_м_ро_.

(Жила на свете лягушка. Сидела она в болоте да ловила комаров.)

Учащиеся моделируют выводы и обобщения, которые они делают на уроке. Например, способы обозначения звука [Й'] на письме:

[Й'] [Й'] □
Й
Май, тайна

○ [Й'] ○
Я, Ю, Е, Ё
Юнга, фея

□ [Й'] ○
Б/Ь + Я, Ю, Е, Ё, И
Крылья, объяснил

«Основной психологический смысл учебных моделей слов и предложений состоит в перестройке непосредственных речевых действий ребенка в действия рефлексивные» [7, с. 185].

Существенные всеобщие отношения понятий, связи, ученики воспроизводят в особых графических и буквенных моделях.

На первых этапах обучения надежным критерием перехода от непосредственного речевого действия к действию рефлексивному является наблюдение за тем, как модели ста-

новятся реальным средством работы ребенка со словами, предложениями.

Ученики владеют разными формами моделирования: от предмета к модели и обратно. Например, они могут нарисовать схему данного предложения, а затем к этой схеме придумать несколько новых предложений.

Часто можно наблюдать стремление детей самостоятельно отразить обобщения, сделанные на уроке, в модели. Например, ученик 2 «Б» класса Алеша Павлов (учитель С.В. Тюрина) на уроке русского языка по теме «Написание существительных мужского и женского рода с шипящими на конце» предложил следующую модель:

□ → М. Р. → Ъ
□ → Ж. Р. → Ь

Учителя отмечают, что самостоятельное составление моделей учениками – это одно из важных средств повышения познавательной активности учащихся.

Необходимо с первых дней пребывания в школе формировать у ребенка учебную деятельность. Это значит, что надо дать ему подлинные научные понятия. Надо показать, что учиться в школе – это значит не просто накапливать знания, а выяснять их происхождение, усваивать знания по их внутренней логике. Если вы сформируете учебную деятельность у младших школьников, тогда «на выходе» вы получите, во-первых, познавательные интересы, а во-вторых – высокую произвольность процессов внимания и памяти. Дети сами смогут придумывать контрольные упражнения, с помощью которых, по их мнению, можно проверить то знание, которое они перед этим усвоили. Это одна из форм учебной работы, воспитывающая **самоконтроль**, и, помимо того, основная предпосылка формирования умения что-то доказывать. Способность рассуждать формируется в начальных классах при такой организации учебной деятельности, когда дети сами должны строить упражнения, в которых, по их мнению, проверяются их знания.

Развитая учебная деятельность в

младших классах создает основу суждения, теоретическое отношение к вещам и познавательный интерес. Тот преподаватель, который сумеет сформировать у младшего школьника развитую учебную деятельность, сформирует у него бескорыстное отношение к знанию. Ученик не будет видеть в знании то, что дает ему преимущество по сравнению с другими, за что получают лучшие отметки. Он будет испытывать наслаждение от самого процесса анализа вещей и их происхождения. Выдвигайте важное требование к ребенку: сделал – проверь, умеешь рефлексировать собственный способ работы.

Литература

1. Александрова Э.И. Переход на четырехлетнее обучение в образовательной системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова / Начальная школа. 1998. № 28.
2. Давыдов В.В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начально-

го обучения, основанных на содержательном обобщении. – Томск: Пеленг, 1992.

3. Давыдов В.В., Маркова А.К. Концепция учебной деятельности школьников / Вопросы психологии. 1981. № 6.

4. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: Интор, 1996.

5. Овчинникова В.С. Как поставить перед учащимися учебную задачу / Начальная школа. 2000. № 2.

6. Жедек П.С., Некрасова Т.В., Тимченко Л.И., Репкин В.В. Развивающее обучение на уроках русского языка в начальной школе (букварный период): Метод. рекомендации для учителя. – Томск: Пеленг, 1992.

7. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении. – Томск: Пеленг, 1993.

Надежда Анатольевна Морозова – заместитель директора по учебно-воспитательной работе школы № 40, г. Новоуральск.

Уважаемые чашатели!

Эта информация для тех, кто хочет опубликовать свои статьи в нашем журнале.

1. Объем рукописи не должен превышать 8 (восемь) страниц машинописного текста, включая список цитируемой литературы.

2. Статья должна быть набрана на компьютере или напечатана на машинке через два интервала (27–28 строк по 60 знаков, поля слева – 3 см, справа – 1 см).

3. К статье автор прилагает написанное от руки заявление на имя главного редактора с просьбой о публикации данной статьи. Без указанного заявления статьи **не рассматриваются**.

4. В конце статьи мы просим автора поставить свою подпись, а затем указать свои фамилию, имя и отчество (полностью), домашний адрес с индексом, телефон, паспортные данные.

4. Авторы могут приложить к распечатке дискету (WinWord 5, 6).

5. Мы просим уважаемых авторов, присылающих разработки уроков, оформлять их в виде статьи, обосновывая во вступлении выбор тем и форм уроков, использование методических приемов и т.д.

К сожалению, редакция не имеет возможности рецензировать рукописи и возвращать их.

Мнение редакции может не совпадать с точкой зрения авторов.

Редакция оставляет за собой право на редактирование рукописей, сокращение их объема, изменение заголовков, отказ от публикации.

Ваши статьи просим отправлять по адресу:

111123 Москва, а/я 2, журнал «Начальная школа плюс До и После»

E-mail: balass.izd@mtu-net.ru