

К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ

И. В. Березнева

Аспирант кафедры общей и педагогич. психологии БГПУ им. М. Танка
Научный руководитель – к. психол. н., доцент А. П. Лобанов

Взгляды Л.С. Выготского на развитие психических функций находят сегодня широкий резонанс во многих психологических исследованиях. В частности, это касается проблемы развивающего обучения (В.В. Давыдов, Л.В. Занков, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин, Г.М. Савельева, В.С. Лазарев, Т.А. Валульская и др.).

Необходимость перехода от системы традиционного обучения к развивающему обучению определяется рядом объективных факторов, среди которых можно назвать возникновение новых требований к личности и процессу ее развития в школе, ориентация на целостное развитие детей, существенное увеличение объема научных знаний и др.

Очевидным на данный момент является недостаток исследований по проблеме изучения эффективности развивающих концепций. Это определяет необходимость, с одной стороны, детального анализа эффективности имеющихся концепций развивающего обучения, а с другой, разработки и проведения диагностической процедуры, позволяющей экспериментально изучить действенность имеющихся подходов. Но, каковы же критерии, на основе которых мы можем определить, во-первых, эффективность либо неэффективность развивающих технологий по отношению друг к другу, а во-вторых, выявить преимущества как традиционного, так и развивающего обучению?

Исходя из задач нашего исследования, мы ограничимся проблемой когнитивного развития детей младшего школьного возраста. Данный выбор определяется тем фактором, что развитие интеллектуальной сферы – центральное звено психического развития ребенка, важное условие формирования его личности, которое наиболее плодотворно совершенствуется в школьные годы. Следовательно, мы можем утверждать, что, чем выше уровень сформированности мыслительной деятельности учащихся, тем глубже, содержательнее усвоение знаний применительно как к традиционному, так и к развивающему обучению.

Осознание важности задач развития младших школьников возрастает в связи с экспериментально обоснованной идеей о том, что не подростковый, а именно младший школьный возраст является наиболее продуктивным этапом в развитии каждой личности. В возрастной и педагогической психологии младший школьный возраст занимает особое место: в этом возрасте осваивается учебная деятельность, формируется произвольность психических функций, возникают рефлексия, самоконтроль, а действия начинают соотноситься с

внутренним планом. Такие достижения связаны с изменениями в мотивационно-потребностной сфере, развитием психических процессов, особенно в когнитивной сфере, обусловленными учебной деятельностью, особенностями социальной ситуации развития.

На данный момент очевидным является тот факт, что имеющиеся тесты на измерение интеллекта не могут охватить всего спектра когнитивной сферы. Адекватными для выявления интеллектуального развития можно считать лишь те задания, которые, во-первых, являются субъективно новыми для испытуемого, а во-вторых, которые испытуемый может успешно выполнить, используя способ, полученный в готовом виде от экспериментатора (или тот способ, которому ребенка предварительно научили), в-третьих, в котором имеется возможность усовершенствования деятельности, но испытуемому об этом не сообщается, т.е. скрытая многослойность задания (Т.А. Валуйска, 2000). Данным требованиям соответствует предложенная нами батарея методик, объединенных общей целью изучения интеллектуального развития учащихся младших классов. В основу предлагаемых диагностических материалов была положена модель семи "первичных умственных потенций" К. Терстоуна, исходящего из положения о многофакторной структуре интеллекта (А.П. Лобанов и др., 2001).

Следует также обратить внимание на динамику данных факторов. Так, исходя из исследования, проведенного К. У. Шай, и основываясь на данных, полученных им с помощью метода поперечных срезов и лонгитюдного исследования, была обнаружена тенденция роста показателей от одного возрастного периода к другому по следующим шкалам: вербальная память, индуктивное мышление и пространственная ориентация – факторы V, R и S. Напротив, уровень развития перцептивной скорости (фактор P), вербальной, счетной и мнемических способностей (факторы F, N и M) имеют тенденцию к снижению. Интерес представляет тот факт, что одни способности могут быть отнесены к кристаллизованному интеллекту (либо кристаллизованным способностям), другие – к текучим, что отражает их наследственный и приобретенный характер (К. У. Шай, 1998).

Таким образом, исходя из положения о том, что принцип развивающего обучения приобретает новое содержание, мы можем судить о необходимости внедрения данных диагностических материалов в практику.