

Л.С. Фролова

**К ВОПРОСУ О РЕЗУЛЬТАТАХ И РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ
НАВЫКОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
(В РАМКАХ СИСТЕМЫ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ Д.Б.ЭЛЬКОНИНА – В.В. ДАВЫДОВА)**

Одной из образовательных систем, существующих в современной школе, является система развивающего обучения Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова (система РО), которая коренным образом отличается от традиционной, прежде всего не по содержанию, а по целям и подходам к обучению. Если традиционная школа была транслятором знаний, ученик выступал в роли объекта педагогического воздействия, отношения учителя и учеников определялись как отношения неравенства, то система РО потребовала превратить ученика в учащегося – субъект учебной деятельности, отношения участников учебного процесса строить на принципах партнёрства, равенства, сотрудничества, процесс обучения сделать процессом учения. Главная задача системы РО – формирование личности, способной к самовоспитанию, самообразованию, саморазвитию и самосовершенствованию.

Система РО – это теория развивающего обучения в совокупности с учебно-методическим комплексом, экспериментально апробированным и подтверждённым. Мы, седьмой год работая в классах РО, видим, насколько успешно внедряется система в начальном звене: учителя в своём распоряжении имеют весь комплекс методических пособий, начиная от учебников и заканчивая последними разработками в области составления текстов контрольных, проверочных работ, а также системы безотметочного обучения. Мы видим, какие дети приходят в среднее звено из этих классов: любознательные, ищущие, заинтересованные в учёбе, равнодушные, умеющие и желающие учиться. Безу-

ловно, хочется сохранить все эти качества, сделать так, чтобы ребята их не потеряли. Для этого необходимо соблюдать преемственность. Поэтому учителя средней школы, начиная работу в классе РО, обучая детей, одновременно учатся и сами:

- осваивая новое содержание учебных предметов, мы понимаем, что, несмотря на существующие между традиционными и «РОшными» учебниками и программами различия, результаты обучения должны соответствовать требованиям стандартов;
- изучая технологию развивающего обучения, мы осознаём, что формируем не привычные ЗУНы, а учебные действия;
- изучая же теорию развивающего обучения, мы оцениваем разницу между такими понятиями, как "результат" и "результативность".

Последнее, по нашему мнению, крайне важно особенно для системы РО, поскольку в случае неразличения результата и результативности учитель будет традиционно ориентироваться на высокие показатели выполнения разного рода проверочных работ, показатели, которые не всегда свидетельствуют о результативности системы. Для того, чтобы у учителя не развивался комплекс профессиональной неполноценности, не формировалась негативная субъективно-мотивированная оценка всей системы РО, если результаты будут в целом невысокими, обратим внимание на некоторые аспекты понимания, что есть результат и результативность в идеологии развивающего обучения.

Результат развивающего обучения – это уровень сформированности учебной

деятельности ребёнка. «Содержанием учебной деятельности выступают теоретические знания, овладение которыми посредством этой деятельности развивает у учащихся основы теоретического сознания и мышления, а также творчески-личностный уровень осуществления практических видов деятельности» [1]. Учебная деятельность реализуется посредством выполнения учащимися основных учебных действий по решению учебной задачи, которые могут быть соотнесены с действиями, присущими процессу реального создания продуктов духовной культуры (науки, искусства, религии, права, политики).

Последнее, по нашему мнению, крайне важно особенно для системы РО, поскольку в случае неразличения результата и результативности учитель будет традиционно ориентироваться на высокие показатели выполнения разного рода проверочных работ, показатели, которые не всегда свидетельствуют о результативности системы. Для того, чтобы у учителя не развивался комплекс профессиональной неполноценности, не формировалась негативная субъективно-мотивированная оценка всей системы РО, если результаты будут в целом невысокими, обратим внимание на *некоторые аспекты понимания, что есть результат и результативность в идеологии развивающего обучения.*

Результат развивающего обучения – это уровень сформированности учебной деятельности ребёнка. «Со-

держанием учебной деятельности выступают теоретические знания, овладение которыми посредством этой деятельности развивает у учащихся основы теоретического сознания и мышления, а также творчески-личностный уровень осуществления практических видов деятельности» [1]. Учебная деятельность реализуется посредством выполнения учащимися основных **учебных действий** по решению учебной задачи, которые могут быть соотнесены с действиями, присущими процессу реального создания продуктов духовной культуры (науки, искусства, религии, права, политики):

- принятие от учителя или самостоятельная постановка учебной задачи;
- преобразование условий задачи с целью обнаружения всеобщего отношения изучаемого объекта;
- моделирование выделенных отношений в предметной, графической и буквенной формах;
- преобразование модели отношения для изучения его свойств в "чистом виде";
- построение системы частных задач, решаемых общим способом;
- контроль за выполнением предыдущих действий;
- оценка усвоения общего способа как результат решения данной учебной задачи.

В процессе формирования учебной деятельности выделяется три этапа:

- этап начального образования (1–5 классы);

его результат – учебная деятельность складывается во всей полноте своей структуры, однако осуществляется в коллективно-распределённой форме групповым или коллективным субъектом;
– этап подростковой школы (6–9 классы);

ность к самоорганизации и самообразованию.

Таким образом, становится очевидно, что отслеживать в развивающем обучении как результат необходимо не то, насколько дети, например, умеют гра-



присваивает индивидуальную форму,
– этап старшей школы, этап глубокой дифференциации (10–11 классы);

его результат – учебная деятельность осуществляется в форме учения по индивидуальной образовательной программе, то есть учащимися присвоена способ-

ность, правильно считать, а то, насколько учащегося сформировано то или иное учебное действие.

Процесс образования ребёнка должен рассматриваться, в связи с особенностями психики и физиологии, как циклический и ритмичный, когда наблюдаемые переходный и стабильный этапы сменяют друг друга (рис.1).

Рис1. Процесс образования ребенка

Переходный этап требует особой организации работы с детьми, поскольку главная цель в этот период не обеспечить учащихся предметным материалом, а показать, какие есть инструменты «делания» чего-либо, научить, как ими пользоваться, т.е. обеспечить инструментарием (набором способов действия). Стабильный этап, напротив, можно максимально «насыщать» знаниями посредством учения.

Следуя данной логике, мы должны понимать, что в пятом классе не следует ожидать от детей блестящих результатов с точки зрения грамотности, счёта и т.д., поскольку именно этим годом заканчивается второй переходный период и количество учебного материала минимально, а количество сил и времени, затраченных на формирование учебных действий самоконтроля и самооценки, на выход к проектной деятельности, на создание предпосылок для индивидуальной учеб-

ной деятельности, максимально. *Результат можно будет наблюдать в 6-9 классах*, когда ребёнок, проверивший старый и получивший новый инструментарий, сможет применить его в практической деятельности (проектировать свои замыслы, двигаться в познании окружающего мира по индивидуальной образовательной траектории, рассматривать свою картину мира с позиции другого), а также *по окончании подросткового этапа. К концу основной школы формируется основная компетентность – способность к созданию собственного текста.* Под *текстом* понимается продукт деятельности ребёнка, который выполнен и представлен с ориентацией на восприятие другим человеком. Такое понимание компетентности может быть конкретизировано как

- *социальная компетентность* – способность действовать в социуме с учётом позиций других людей,
- *коммуникативная компетентность* – способность вступать в коммуникацию с целью быть понятым,
- *предметная компетентность* – способность анализировать и действовать с позиций отдельных областей человеческой культуры.

Когда мы сформируем названные компетентности, тогда можно будет говорить о результативности развивающего обучения.

С целью определения уровня сформированности у учащихся некоторых общеучебных навыков (по русскому языку) и учебных действий нами в ноябре 2003 года был проведён констатирующий срез в двух пятых классах СОШ № 81 г. Ярославля: один класс – традиционный, другой – класс РО. Детям были предложены задания, которые позволили нам оценить уровень владения учебным материалом, а также уровень сформированности таких учебных действий, как

- обоснованный отказ от решения нерешаемой задачи и запрос на получение недостающей информации,

- применение известного способа действия в нестандартной ситуации,
- оценивание чужой речи с целью обнаружения ошибок и устранения их в соответствии с нормами современного литературного русского языка,
- выявление скрытых связей и отношений между предметами и явлениями.

Задания были составлены так, что уровни владения учебным материалом и сформированности учебных действий находились в тесной взаимосвязи. Так, например, задания № 1, 2 и 6 были направлены на выявление уровня сформированности лингвистической компетенции:

- знают ли дети, что такое часть речи, словосочетание,
- умеют ли определять части речи, грамматические значения, синтаксическую роль слов в предложении,
- могут ли отличить словосочетание от других синтаксических единиц.
- Однако тексты заданий таковы, что ученик, знающий теорию и умеющий работать по образцу, но не способный выйти за рамки отработанной логики, теряется и не видит «ловушку».

В задании № 1 информации, предоставленной для размышления, было явно недостаточно: определить, к какой части речи относится слово «столовая», каков падеж словоформы «небо», каким членом предложения является слово «осень», без контекста нельзя. Результат выполнения: 41% учащихся класса РО и 90% традиционного класса определили, что «столовая» – имя существительное, падеж словоформы «небо» именительный, слово «осень» в предложении является подлежащим. Однако показателем успешности учащихся здесь данные цифры служить не могут, так как по настоящему правильно поступил тот, кто не решил задачу из-за отсутствия контекста, но сделал запрос на предоставление недостающей информации или самостоятельно предложил разные варианты решения в зависимости от приведённого

самими же учащимися контекста. В классе РО так поступил 41% учащихся, в традиционном – 7%.

Выполнить задание № 2 по определению частей речи в искусственно созданной синтаксической конструкции «Вероокая трышь грузло обкисляла закорявку» ребёнок не сможет, если он не видит смысла в соединении не существующих в русском языке слов, если у него не сформировано понятие о части речи как грамматическом классе слов, объединённых общим набором грамматических категорий, если он путает понятия «член предложения» и «часть речи». Правильно определили части речи и указали способы действия 46% учащихся класса РО и 10% учащихся традиционного класса.

Задание № 6 требовало от учащихся проявить умение отличить словосочетание от сочетания слов. Ситуация нестандартна уже потому, что часто термин «словосочетание» используется для обозначения любого сочетания слов, в то время как словосочетание – это синтаксическая единица, слова в которой соединяются посредством подчинительной связи. Ученики традиционного класса несколько лучше справились с поставленной задачей (16%), чем их сверстники класса РО (14%).

Похожий результат имеет место и при выполнении задания № 7: учащиеся определяли границы предложений в тексте и редактировали его, ликвидируя повторы. В классе РО успешно справились с задачей 18% учащихся, в традиционном классе – 20%.

Задание № 9 имело целью выявление уровня сформированности коммуникативного умения редактировать текст и использовать в речи сложные предложения. Учащиеся традиционного класса использовали не одно-два сложных предложения, а больше (3-5), чаще, чем «РОшники»: соответственно 13% и 0%.

Мы считаем необходимым дать небольшой комментарий к результатам выполнения заданий № 6, 7 и 9. Причины

возникновения данной ситуации объективны и объяснимы: программа изучения русского языка в системе РО (составитель и автор учебников В.В. Репкин) существенно отличается от традиционной по структуре и содержанию. Так, в начальной школе полностью отсутствует синтаксис, изучение которого начинается в 5 классе. К моменту проведения констатирующего среза учащиеся класса РО изучили все синтаксические единицы и связи, на которых они строятся, однако времени на отработку способов определения той или иной синтаксической единицы было ещё недостаточно. Поэтому говорить о высоком уровне сформированности названных понятий и умении детей ими осознанно и правильно манипулировать нельзя. Ученики традиционного класса, напротив, с синтаксическими единицами знакомы с начальной школы. Но, несмотря на это, показатели правильного выполнения ими заданий № 6, 7 и 9 тоже невысоки.

Следующий блок заданий – 3, 4 и 5 – помог определить уровень сформированности языковой компетенции пятиклассников, а также умение оценить чужую речь с точки зрения соблюдения современных языковых норм: орфоэпических, лексических, грамматических, синтаксических. Верно поставили ударение в словах «магазин», «портфель», «стаканы», «звонит», «шофёр», «водопровод», «свекла», «досуг», «поняв», «надолго», «сняла», обнаружили ошибки в образовании грамматических форм (пекёт, секёт, ложу – гл., бежат) и в произношении слов «дилектор», «колидор» 18% «РОшников» и 13% учеников традиционного класса. Небольшое количество ошибок при выполнении задания допустили соответственно 59% и 19% учащихся (23% «РОшников» и 68% учеников традиционного класса допустили достаточно большое количество ошибок при выполнении задания).

Различают паронимы «одеть» и «надеть» (задание №4) соответственно 68% и 55% пятиклассников.

Знают и умеют применить на практике правило постановки запятой при однородных членах, не путают повторяющийся союз с одиночными в разных рядах однородных членов (например, «Самоварчик уже был готов и стоял на большом и покрытом белой скатертью столе») 32% учащихся класса РО и 23% учеников традиционного класса.

Задание №8 было нами сформулировано так: «Мальчик заполнил анкету. Вопросы потерялись, остались только ответы: Пьетро; итальянец; Рим; мама, папа, сестра Мария; ученик школы; чёрный; коричневый; чтение, футбол, игра

на гитаре; мороженое, рыба, пицца; учиться в университете, стать врачом. Восстанови потерявшиеся вопросы. Как бы ты ответил на них? Запиши свои ответы». На первый взгляд, сложностей при выполнении этой задачи не должно было возникнуть. Однако работы детей свидетельствуют о том, что задавать вопросы не менее трудно, чем давать правильные ответы. Правильно восстановили вопросы и по смыслу, и грамматически 18% РОшников и 9% учащихся традиционного класса, небольшое количество ошибок допустили соответственно 46% и 39% детей.

Средний балл по классам представлен по всем заданиям на графике (рис.2).

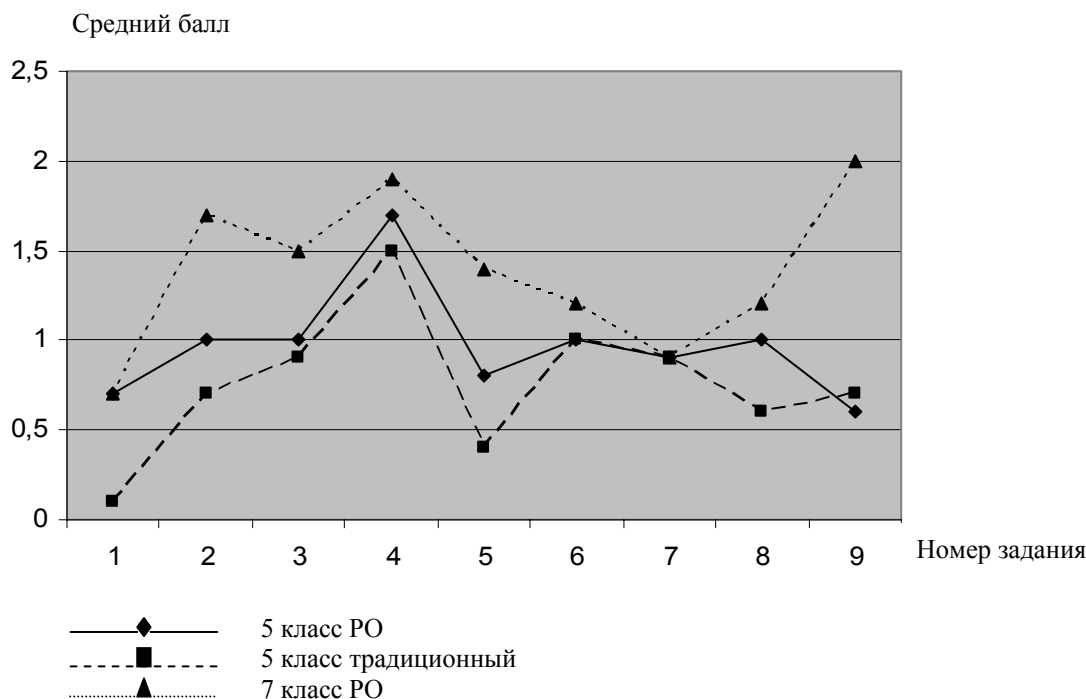


Рис. 2. Средний балл по классам

Линия среднего балла класса РО, как видно по графику, выше, чем линия традиционного класса, исключение составляют точки 6 и 7 заданий – здесь средний балл одинаков в обоих классах, а также точка 9 задания – здесь средний балл класса РО чуть меньше, чем традиционного. О причинах такого положения мы говорили в комментариях к заданиям. Таким образом, становится очевидно, что

учащиеся класса РО более успешны при выполнении задач констатирующего среза.

Выше мы отмечали, что результаты усвоения учебного материала станут очевидны в рамках стабильного периода образования школьников (6-9 классы), когда учащиеся, владеющие богатым и разнообразным инструментарием, будут углубляться в теорию и практику русского

языка. На наш взгляд, было *целесообразно провести тот же срез и в 7 классе РО* (второй год подростковой школы, третий год учёбы в среднем звене) с внесением в него (срез) некоторых изменений, соответствующих возрасту детей.

Задание № 7 – отредактировать текст сочинения по картине М.В. Нестерова "Видение отроку Варфоломею". Мы оценивали уровень сформированности у учащихся умения редактировать чужой текст, поскольку способность стать в позицию автора, критика, читателя, умение понять и принять точку зрения другого человека есть необходимое условие формирования личности, способной к саморазвитию, а процесс нахождения и устранения разного рода ошибок способствует формированию языковой компетенции учащихся.

Задание № 9 – составить текст в жанре письма с элементами рассуждения на значимую для подростков тему. Одно из коммуникативных умений, которые должны быть сформированы у детей, – умение создавать собственное высказывание с учётом условий и задач общения. Справиться с предложенным заданием «Написать на основе данного свой вариант письма, включив в него рассуждение о настоящей дружбе», могли только те учащиеся, которые самостоятельно определили для себя следующие задачи: а) прочитать исходный текст; б) понять смысл прочитанного; в) найти "слабые" места в рассуждениях автора; г) подобрать собственные аргументы; д) грамотно оформить их на письме: расположить высказывания в нужном порядке, правильно построить предложения; е) проверить проделанную работу. По результатам выполнения задания мы можем судить, насколько у учащихся сформированы собственно коммуникативные умения, а также действия контроля и оценки.

По графику видим, что уровень выполнения заданий № 2-6, 8 и 9 выше, чем в пятых классах. Следовательно, движение учащихся в предметном материале

происходит по восходящей линии. Серьёзные опасения вызывает довольно низкий средний балл по итогам выполнения задания №1, который равен среднему баллу в пятом классе РО: только 39 % семиклассников сделали запрос на получение недостающей для решения задачи информации.

Задание № 7 по редактированию текста оказалось для учащихся 7 класса также не очень простым: лишь 22 % выполнявших его обнаружили все грамматические, речевые и фактические ошибки и успешно устранили их, а 39 % учащихся практически не изменили текст в лучшую сторону. Объективную причину здесь видим в сложности работы с произведениями изобразительного искусства вообще. Думаем, однако, что это не причина для паники, скорее, это повод учителю задуматься над составлением курса по развитию речи учащихся с опорой на произведения искусства, изобразительно-го в том числе (особенно в классах РО).

Довольно показательным в плане овладения детьми умением составлять тексты определённых жанров и типов речи является средний балл по выполнению задания № 9: 100% учащихся справились с ним максимально успешно (2 балла).

Таким образом, анализ полученных результатов констатирующего среза, проведённого в 5 традиционном классе, 5 классе РО и 7 классе РО, позволяет сделать следующие выводы:

1) в основном лингвистическая, языковая и коммуникативная компетенции у учащихся 5-х и 7-го классов сформированы соответственно их возрасту и системам обучения;

2) уровень сформированности названных компетенций выше в 5 классе РО, чем в 5 традиционном классе; в 7 классе отмечаем дальнейший рост уровня владения учебным материалом и сформированности учебных действий; следовательно, знания, приобретённые учащимися в период с 5 по 7 класс, стали базовыми, а учебные действия – присвоен-

ным и востребованным средством учения.

Констатирующий срез позволил нам параллельно обсудить вопрос об уровне сформированности коммуникативной компетенции школьников, а также определить некоторые направления работы учителя-практика по формированию названной компетенции. Мы считаем необходимым сделать этот комментарий, не имеющий прямого отношения в вопросу о результатах и результативности, вследствие того что проведённые наблюдения позволят в дальнейшем продолжить рассуждение о концептуальных и прикладных моментах системы РО. Мы считаем также, что по уровню сформированности коммуникативной компетенции можно судить не только об уровне образованности человека, но и о его готовности к общению, и, в конечном счете, к жизни. Следовательно, вопрос о формировании коммуникативной компетенции, в частности у учащихся классов РО, немаловажен. Итак, о недостаточно высоком уровне сформированности коммуникативной компетенции учеников протестированных классов средней школы можно судить не только по результатам выполнения 7-9 заданий, но и по результатам выполнения заданий среза в целом: оно могло бы быть более успешным, если бы школьники обладали развитыми способностями анализирующего чтения и адекватного понимания чужой речи (в данном случае – письменной). Наблюдение за ходом выполнения работы позволяет утверждать:

- дети, слушая комментарий учителя к заданиям, не способны полностью прочесть текст, многие слова и даже предложения ими пропускаются, а впоследствии становятся причиной обращения к учителю за повторным объяснением;
- чаще задаются вопросы не по содержанию заданий, а по оформлению записей (в традиционном классе число таких обращений в несколько раз превы-

сило количество вопросов по существу заданий);

- даже имея перед глазами индивидуальный текст, многие учащиеся не удерживают смысла заданий.

Коммуникативная компетенция формируется на всех уроках русского языка, однако уроки развития речи играют в этом процессе первостепенную роль, в связи с чем особое внимание нужно уделить данному типу урока. Для учителя РО эта задача одна из самых важных, поскольку ни в программе, ни в учебниках В.В. Репкина система развития речи вообще не предусмотрена и, как следствие, не разработана.

Таким образом, проведённый констатирующий срез помог не только развести понятия "результат" и "результативность", но и увидеть, осознать и сформулировать некоторые насущные проблемы сегодняшнего дня развивающего обучения и задуматься над путями и способами их решения.

В заключение хотим подчеркнуть, что *результаты* проведённого нами констатирующего среза позволяют с определённой долей уверенности говорить о *результативности* развивающего обучения по системе Д.Б.Эльконина-В.В.Давыдова – в 5 классе – последний год начального этапа образования (конец 2-го переходного периода), – в 7 классе – второй год этапа подростковой школы (середина стабильного периода).

Эта *результативность* проявилась прежде всего в том, что дети, обучающиеся по системе РО, чувствуют себя более уверенно в нестандартных ситуациях, умеют действовать не по отработанной схеме, а вопреки ей с целью получения хорошего результата, находят не только правильное, но и оригинальное решение каких-либо проблем.

Система развивающего обучения не эксперимент ради самого эксперимента, это, скорее, попытка приблизить нас к решению проблемы, какой быть школе.

Конечно, многое в системе РО ещё требует доработки, однако личностно-ориентированный подход к ребёнку, всестороннее развитие школьника и деятельность обучения в школе, пред-

полагаемые системой Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова, востребованы временем и обществом уже сейчас, что позволяет надеяться – идеи развивающего обучения будут развиваться и в дальнейшем.

Библиографический список

1. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М., 1996. С. 146-147.