Министерство образования и науки Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

**«КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**(ФГБОУ ВО «КубГУ»)**

**Кафедра педагогики и методики начального образования**

|  |  |
| --- | --- |
| Рег.№\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Оценка по результатамзащиты\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Секретарь комиссии\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_«\_\_\_\_»\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2018 г. |  |

**КУРСОВАЯ РАБОТА**

**ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ДИДАКТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ Л.В. ЗАНКОВА**

Работу выполнила \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Н.Г. Скубий

 (подпись, дата)

Факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, II курс ОФО

Направление 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность/профиль «Начальное образование»

Научный руководитель

преподаватель \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_А.В. Карпенко

 (подпись, дата)

Нормоконтролер

канд. пед. наук, доцент \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Л.И. Туйбаева

 (подпись, дата)

Краснодар 2018

содержание

Введение 3

1 Теоретические основы развивающего обучения по системе Л.В. Занкова 6

1.1 Характеристика развивающего обучения 6

1.2 Концепции развивающего обучения 12

1.3 Основополагающие принципы дидактической системы Л.В. Занкова 16

1.4 Соотношение обучения и развития младших школьников …24

Заключение…………………………………………………………………...…. 31

Список использованных источников…………………………………………...33

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время успешными могут стать люди с высокой коммуникативной культурой, обладающие широким кругозором, умеющие самостоятельно принять решение в новой ситуации. Ведь современный человек находится в постоянном поиске принятия правильного решения [1].

Для того чтобы принять правильное решение необходимо обладать способностью сравнивать, анализировать, делать умозаключения и устанавливать связи. Особая роль для приобретения этих качеств отводится образовательному старту. Именно на старте ребенок должен научиться основным способам общения: развить в себе любознательность, потребность в познании, не бояться проблемных ситуаций, получить опыт их решения.

Условия для развития необходимых современному человеку качеств создает система, разработанная крупнейшим специалистом в области психологии и педагогики академиком Леонидом Владимировичем Занковым [6].

С конца 50-х гг. прошлого столетия научным коллективом под руководством Л.В. Занкова было начато масштабное экспериментальное исследование по изучению объективных закономерностей процесса обучения. Это решение было предпринято с целью развития идей и положений выявленных Л. С. Выготским, о соотношении обучения и общего развития школьников.

Усилия работы коллектива Л.В. Занкова были направлены на разработку системы обучения младших школьников. Целью этой работы было развитие их общего психического развития, под которым понимается развитие ума, воли и чувств. Последнее и выступает в качестве основного критерия эффективности обучения [6].

По словам Л.В. Занкова, целью обучения школьников является достижение оптимального общего развития каждого школьника на базе усвоения предметных знаний, умений и навыков. Под общим развитием он понимал целостное развитие ребенка его ума, воли, чувств, нравственности, причем каждому из этих компонентов придавал одинаково важное значение.

Обучение по системе Л.В. Занкова ни в коем случае не отвергает и не принижает важности приобретения фактических знаний, необходимых каждому образованному человеку. Оно только расставляет иные приоритеты, выдвигая на первый план усвоение необходимых ребёнку знаний и умений, путём продвижения ребенка в общем развитии. Длительный массовый эксперимент Л.В. Занкова показал прямую зависимость качества обучения от динамики его продвижения в общем развитии [2].

По словам Л.В. Занкова важной особенностью его системы является то, что процесс обучения мыслится как развитие личности ребенка. Обучение каждого ребёнка должно быть ориентировано не столько на весь класс, как на обучение каждого ребёнка в отдельности с индивидуальным подходом к нему. Другими словами, обучение должно быть личностно-ориентированным. При этом ставится цель не «подтягивания» слабых учеников до уровня сильных, а наоборот, раскрыть индивидуальность каждого и максимально развить в каждом школьнике как интеллектуальные, так и творческие способности.

Вот почему, по мнению Л.В. Занкова, в школе нет «главных» и «неглавных» предметов. Каждый из предметов, вносит свою, присущую ему функцию в общее развитие ребенка. Тем самым Л.В. Занков уже ответил на вопрос: «кого мы учим в занковских классах?» – всех детей, начиная с шестилетнего возраста, кому необходимо обучение в общеобразовательной школе [2].

Данная работа посвящена исследованиям, лежащим в области педагогики и касается рассмотрения особенностей обучения младших школьников в системе Л.В. Занкова.

*Актуальность*: обусловлена необходимостью в достижении целостного развития личности младшего школьника, благодаря усвоению определённых знаний, которые даёт ему школа.

*Проблема исследования* состоит из противоречия между необходимостью обучения и развития младших школьников.

*Объект исследования*: образовательный процесс в начальной школе.

*Предмет –* особенности развивающего обучения Л.В. Занкова.

*Целью* *исследования:* теоретический анализ особенностей обучения младших школьников в системе Л.В. Занкова.

*Задачи исследования:*

* Анализ теоретических источников по проблеме исследования;
* изучение и анализ особенностей младших школьников;
* изучить основные положения теории и принципов развивающего обучения Л.В. Занкова.

*Методы исследования:* теоретический анализ научно-методической литературы по проблеме исследования.

1 Теоретические основы развивающего обучения по системе Л.В. Занкова

* 1. Характеристика развивающего обучения

Сегодня наиболее распространенным является традиционный вариант обучения. Основы этого типа обучения были заложены почти четыре века тому назад ещё [Я.А. Коменским](http://www.bsu.ru/content/page/1415/hec/aismontas/biograf143.html) «Великая дидактика».

Термин «традиционное обучение» подразумевает, прежде всего, классно-урочную организацию обучения, сложившуюся в XVII в. на принципах дидактики, сформулированных Я.А. Коменским, и до сих пор являющуюся преобладающей в школах мира.

На данном принципе построена традиционная школа. Основной тезис – «обучение всех всему». Главная идея – знания развивают личность учащегося, обучение не может не развивать. Традиционную школу в её классическом варианте отличают четкие и жесткие рамки, явно очерченные границы в организации образовательного процесса, строгие законы взаимодействия учителей и учащихся. Характерными чертами традиционного обучения являются преобладание сообщающего преподавания. Работой учащихся на уроке руководит учитель: он оценивает результаты учебы по своему предмету, уровень обученности каждого ученика в отдельности и в конце учебного года принимает решение о переводе учащихся в следующий класс; ориентация на «среднего» ученика. Учет индивидуальных способностей школьников ограничен заданными канонами, ученик является объектом обучения, отношения с учителем часто строятся по авторитарному типу.

Традиционная школа направлена на решение двух основных задач. Во-первых, подготовить к жизни, сформировав важнейшие умения и навыки, во-вторых, она должна вооружить учащихся прочными знаниями. Таким образом, в традиционным курсе обучение и развитие долгое время отодвигалось на второй план. Эта проблема волновала как зарубежных, так и отечественных педагогов. Выход из сложившейся ситуации нашли в развивающем обучении.

В последние годы внимание общественности все чаще привлекают идеи развивающего обучения, с которыми связывается возможность принципиальных изменений в школе. Более того, одним из основных принципов реформирования школы провозглашен принцип развивающего образования.

Итак, развивающее обучение – это ориентация учебного процесса на потенциальные возможности человека и на их реакцию. Целью данного вида обучения является подготовка учащихся к самостоятельному освоению знаний, поиску истины, а также к независимости в повседневной жизни.

Характеризуя возможности развивающего обучения как целостной системы, надо отметить, что оно отличается от функционального обучения, прежде всего, своим содержанием. Это сложный параметр, определяющий все остальные. Содержание развивающего обучения направлено на освоение не частных способов действия, умений и навыков, а принципов действия. Принципы действия по сути дела составляют содержание теоретического знания. Их усвоение связано с формированием у младших школьников абстракций и обобщений, являющихся основой теоретического мышления.

То есть, работая в этой системе, у ребенка появляется необходимость и возможность не просто заучивать определенный материал, а исследовать проблему, что развивает мышление, понимание. В результате ребенок обучается не просто письму, чтению или счету, а умению думать так, как думают ученые-исследователи.

Еще в начале 30-х годов выдающийся отечественный психолог-гуманист Л.С. Выготский обосновал возможность и целесообразность обучения, ориентированного на развитие ребенка. По его убеждению, педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития. Обучение хорошо только тогда, когда оно идет впереди развития.

В становлении системы развивающего обучения достаточно четко выделяются три этапа. Первый из них, охватывающий конец 50-х-60-е гг., – это период создания принципиально новой теоретической концепции развития младших школьников в условиях школьного обучения. На втором этапе (в 70-е годы) на основе этой концепции по заказу тогдашнего Министерства просвещения СССР был разработан проект системы развивающего начального обучения. Наконец, после некоторого перерыва, в конце 80-х гг. начался период освоения системы массовой общеобразовательной школой.

В конце 80-х годов появились первые школы, взявшие на вооружение концепцию развивающего обучения.

Школа развивающего обучения может строиться по схеме:

* назначение: содействие самореализации и самоутверждению личности, формирование более совершенных межличностных и общественных отношений; гуманизация отношений;
* вид: личностное и общественное ориентирование;
* принципы: научные, объективные;
* характер: творческий, продуктивный;
* цель: развитие личности, предупреждение тупиков развития;
* содержание: ценности (отношение, убеждения, мотивы деятельности); интегрированный курсы;
* учебный процесс: преобладание индивидуально-дифференцированных форм, творческого подхода;
* технология: новая, ориентированная на облегчение ученического и педагогического труда;
* управление: учащийся – субъект деятельности; объект управления – целостная педагогическая ситуация;
* поддержка личной инициативы обучаемых;
* стиль: демократический, поощряющий;
* организация: основанное на знании и учете закономерностей жизни растущей и развивающейся личности;
* учащийся: источник собственного развития; субъект деятельности;
* учитель: друг детей, гуманист. Открытый для учащихся, ориентированный на сотрудничество;
* контроль: внутренний, целостный;
* последствия: любовь к школе, желание учиться, сотрудничать, развиваться, сплоченность, взаимопонимание, уверенность;
* результаты: активная, инициативная, развитая, раскрепощенная, доверяющая себе, уверенная в собственной правоте, жизнеспособная личность.

Схема развивающего обучения появилась не на пустом месте. Сколько существует школа вообще, столько лучшие умы решают проблему – как учить, чему учить, что развивать.

Итак, развивающее обучение – это целостная педагогическая система, альтернативная традиционной системе начального обучения.

Это ориентация учебного процесса на потенциальные возможности ребенка и на их реализацию

Цель развивающего обучения состоит в том, чтобы воспитать из каждого ученика субъекта собственной жизни, то есть человека, способного самостоятельно ставить перед собой те или иные задачи и находить оптимальные средства и способы их решения.

Основные характеристики развивающего обучения:

1. Под развивающим обучением понимается новый, активно-деятельностный способ обучения, идущий на смену объяснительно-иллюстративному способу.

Развивающее обучение отличается от обучения объяснительно-сообщающего типа характером преподавания и учения. Основная роль учителя в процессе развивающего обучения – организация учебной деятельности ученика, направленной на формирование познавательной самостоятельности, развитие и формирование способностей, идейных и нравственных убеждений, активной жизненной позиции [17].

Развивающее обучение осуществляется в форме вовлечения учащегося в различные виды деятельности, использование в преподавании дидактических игр, дискуссий, а также методов обучения, направленных на обогащение творческого воображения, мышления, памяти, речи. Вовлекая ученика в учебную деятельность, ориентированную на его потенциальные возможности, учитель должен знать, какими способами деятельности учащийся овладел в ходе предыдущего обучения, какова психология этого процесса овладения, степень осмысления учащимися собственной деятельности. На основе полученных данных учитель конструирует педагогические воздействия на учащихся, располагая их в зоне ближайшего развития ребенка.

1. Развивающее обучение учитывает и использует закономерности развития, приспосабливается к уровню и особенностям индивидуума.
2. Педагогические воздействия опережают, стимулируют, направляют и ускоряют развитие наследственных данных личности.

Структура развивающего обучения представляет собой цепь усложняющихся предметных задач, которые вызывают у школьника потребность в овладении специальными знаниями и навыками, в создании новой, не имеющей аналога в его опыте схемы решения, новых способов действия. На первый план выступает не только актуализация ранее усвоенных знаний и сформировавшихся уже способов действия, но и выдвижение гипотезы, формирование принципа (идеи) и разработка оригинального плана решения задачи, отыскание способа проверки решения путем использования самостоятельно подмеченных новых связей и зависимостей между данным и искомым, известным и неизвестным. В процессе «добывания» создания новых способов выполнения действия ученик получает конкретный результат в виде новых фактов. Тем самым уже в самом процессе обучения школьник поднимается на новые ступени интеллектуального и личностного развития.

1. Ребенок является полноценным субъектом учебной деятельности.

Основой учения в структуре развивающего обучения является связь «цель – средство – контроль», а центральным технологическим звеном – самостоятельная учебно-познавательная деятельность ученика, основанная на способности ребенка регулировать в ходе обучения свои действия в соответствии с осознаваемой целью. Эти действия, направленные на изменение предметов и явлений, вызывали в поведении ребенка определенный процесс, мотивированный той или иной потребностью, которая (в поведении ученика) выступает временно как побуждение и как цель. Мотив учения выражен в либо непосредственно в практической потребности, ситуативном интересе, либо опосредованно - субъективно и скрыт от ученика.

1. Развивающее обучение направлено на развитие всей целостной совокупности качеств личности.
2. Развивающее обучение происходит в зоне ближайшего развития ребенка.

Развивающее обучение – это ориентация учебного процесса на потенциальные возможности человека и на их реализацию. Продвижение в развитии становится условием глубокого и прочного усвоения знаний. Учебная деятельность школьника проходит в сотрудничестве со взрослыми, в совместном поиске, когда ребенок не получает готовых знаний, а напрягает свой ум и волю. Даже при минимальном участии в такой совместной деятельности он чувствует себя соавтором в решении возникающих проблем. Работа с опорой на зону ближайшего развития учащегося помогает полнее и ярче раскрыться его потенциальным возможностям. Она воспитывает у него веру в свои силы.

Изменение характера преподавания вызывает изменение характера и структуры учения. Суть развивающего обучения состоит в том, что ученик не только усваивает конкретные знания, умения и навыки, но овладевает способами действий. В учении различают: учебную деятельность, в процессе которой происходит усвоение, и собственно усвоение как основное содержание учебной деятельности. Специфичным для учения является его ориентация на овладение школьниками способами деятельности еще в процессе ее конструирования.

1.2. Концепции развивающего обучения

Конкретное отражение проблема закономерностей и принципов обучения находит в концепциях развивающего обучения, разработанных отечественными психологами и педагогами. В последнее десятилетие теоретики и практики отечественного образования уделяют этой проблеме все больше внимания, посвящая ей научные труды, создавая методические пособия и специальные программы.

Идеи Л.С. Выготского получили дальнейшее развитие в работах Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова и Л.В. Занкова. В 60-е годы ими были разработаны концепции развивающего обучения, на основе которых проводились экспериментальные исследования в школе.

Однако многие педагоги-ученые, учителя и методисты все еще имеют смутные представления о сущности развивающего обучения, о различных его видах и формах, о том, что в педагогике существует ряд концепций развивающего обучения, трактующих этот вопрос по-разному. Рассмотрим некоторые из этих концепций.

С конца 1950-х гг. научным коллективом под руководством Л.В. Занкова было начато масштабное экспериментальное исследование по изучению объективных закономерностей процесса обучения. Оно было предпринято с целью развития идей и положений Л.С. Выготского о соотношении обучения и общего психического развития учащихся.

Л.В. Занков разрабатывал проблемы психологии памяти, мышления и речи нормальных и аномальных детей. Ученый обосновал возможность применения в педагогических исследованиях разных видов педагогического эксперимента, выдвинул и реализовал идею включения в педагогический эксперимент психологических методов общего развития учащихся как средства объективной оценки результативности педагогических нововведений [20].

При обосновании нового подхода к начальному обучению Л.В. Занков в 60-е годы подверг критике традиционную методику. По его мнению, программы и методика обучения не обеспечивают максимально возможного общего развития учащихся и одновременно дают низкий уровень знаний и умений. Это происходит потому, что учебный материал носит облегченный, примитивный характер с низким теоретическим уровнем; методика обучения рассчитывает на память учащихся в ущерб мысли; ограничение опытного познания ведет к вербализму, любознательность и индивидуальность детей игнорируется; практикуется медленный темп обучения.

В разработке новой системы обучения Л.В. Занков исходил из положения Л.С. Выготского: «обучение должно вести за собой развитие». И он показал, каким должно быть обучение, чтобы оно могло вести за собой развитие.

Развитие детей в данной системе понимается не в узком смысле, не как развитие отдельных сторон – внимания, памяти, воображение и тому подобное, а как общее развитие личности. Общее развитие Л.В. Занков рассматривает как целостное движение психики. Каждое новообразование в психике в ходе общего развития возникает как следствие взаимодействия и ума, и воли, и чувств ребенка, как следствие их целостного единства.

Система отличается верой в каждого ребенка, в его силы. При этом учитывается, что развитие каждого ребенка идет неравномерно – то замедленно, то скачкообразно – в зависимости от его индивидуальных особенностей, от особенностей высшей нервной системы, его опыта и т.д. «Система принимает ребенка таким, каков он есть, видя в каждом взрослого человека со своими особенностями, складом ума и характера» [19].

Итак, общее развитие младших школьников в рамках экспериментальных работ Л.В. Занкова рассматривалось как развитие способностей, а именно: наблюдательности, умения воспринимать явления, факты: естественные, речевые, математические, эстетические; отвлеченного мышления, способности к анализу, синтезу, сравнению, обобщению; практических действий, умения создать некоторый материальный объект, произвести ручные операции, развивая одновременно восприятие и мышление.

Задача обучения. Представить учащимся широкую целостную картину мира средствами науки, литературы, искусства и непосредственного познания.

Учитель должен переориентироваться в видении ученика, воспринимать его не только как способного или малоспособного к усвоению школьной программы, но и как человека со всеми его переживаниями, желаниями, интересами, человека, пришедшего в школу не только для того, чтобы получить знания, но и для того, чтобы счастливо, полноценно прожить эти годы.

Содержание образования. Для системы характерно богатое содержание начального образования. По мнению Л.В. Занкова, начальное обучение должно дать учащимся общую картину мира на основе ценностей науки, литературы, искусства.

Это положение можно рассматривать как принцип отбора содержания образования. Иначе говоря, в содержание образования включаются и теоретические, и эмпирические знания. Мир в красках, формах, звуках вливается в сознание, в духовный мир ребенка.

Важной особенностью системы Л.В. Занкова является то, что процесс обучения мыслится как развитие личности ребенка, то есть обучение должно быть ориентировано не столько на весь класс как единое целое, сколько на каждого конкретного ученика. Другими словами, обучение должно быть личностно ориентированным, развивающим. При этом ставится цель не «подтянуть» слабых учеников до уровня сильных, а раскрыть индивидуальность и оптимально развить каждого школьника, независимо от того, считается ли он в классе «сильным» или «слабым». Вот почему, по нашему убеждению, в школе нет «главных» и «неглавных» предметов: каждый из предметов вносит свою, присущую ему лепту в общее развитие ребенка и для кого-то явится тем предметом, который определит его дальнейшую жизнь.

Богатство содержания образования достигается:

* во-первых, за счет включения в учебный план в качестве отдельных предметов естествознания, географии;
* во-вторых, за счет обогащения содержания общепринятых в начальных классах предметов – русского языка, чтения, математики, трудового обучения;
* в-третьих, за счет изменения соотношения значимости так называемых главных и неглавных предметов
* в-четвертых, за счет увеличения удельного веса знаний, получаемых детьми под руководством учителя вне стен школы, во время различного рода экскурсий;
* в-пятых, за счет привнесения в ход урока самостоятельных, личных, житейских наблюдений детей;
* в-шестых, важным элементом содержания образования в «занковских» классах выступает собственное «Я» ребенка, осознание ребенком самого себя.

Такой подход к отбору содержания образования обеспечивает многообразие видов деятельности детей в процессе обучения. Каждому предоставляется возможность пережить успех не в одном, так в другом виде деятельности.

Методика обучения. Одно из свойств методики Л.В. Занкова – ее многогранность: в сферу учения вовлекаются не только интеллект школьника, но и эмоции, стремления, волевые качества и другие стороны личности.

Далее Л.В. Занков выделяет такое свойство, как процессуальностъ познания. Изучение каждого отрезка учебного курса входит в качестве элемента в изучение другого отрезка, каждый элемент знания вступает во все более и более широкие связи с другими элементами.

Следующее свойство – направленность методики на разрешение коллизий, т.е. встречающихся в ходе изучения материала столкновений знаний, их противоречивости. Самостоятельное, конечно, при направляющей роли учителя, разрешение детьми коллизий служит возбуждению интенсивной учебной деятельности, а, следовательно, и развитию мышления.

1.3. Основополагающие принципы дидактической системы Л.В. Занкова

Дидактика – раздел [педагогики](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%BA%D0%B0) и [теории](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B5%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%8F) [образования](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9E%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5), изучающий проблемы [обучения](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9E%D0%B1%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5). Раскрывает [закономерности](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%97%D0%B0%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D1%80%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C) усвоения [знаний](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%97%D0%BD%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5), умений и навыков и формирования убеждений, определяет объём и [структуру](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D1%82%D1%80%D1%83%D0%BA%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B0) содержания [образования](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9E%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5).

Дидактические принципы системы Л.В. Занкова.

В ходе экспериментально-педагогического исследования проблемы обучения и развития Л.В. Занковым были сформулированы новые дидактические принципы системы:

* + обучение на высоком уровне трудности (с соблюдением меры трудности);
	+ ведущая роль теоретических знаний;
	+ изучение программного материала быстрым темпом;
	+ осознание школьниками процесса учения;
	+ общее развитие всех учащихся, в том числе и наиболее сильных, и наиболее слабых.

Новые дидактические принципы, подчеркивал Л.В. Занков, не заменяют, не развивают, не дополняют ранее сложившиеся принципы. Они возникли в логике научного исследования по проблеме изучения и развития, имеют свою взаимосвязь, свою систему, вне которой существовать не могут.

Новые дидактические принципы положены в основу отбора содержания образования в начальных классах и в основу его методической организации.

Рассмотрим дидактические принципы системы Л.В. Занкова подробнее.

Принцип обучения на высоком уровне трудности с соблюдением меры трудности – это поисковая деятельность, в которой ребенок должен анализировать, сравнивать и сопоставлять, обобщать. При этом он действует в соответствии с особенностями развития своего мозга. Обучение на высоком уровне трудности предполагает задания, «нащупывающие» верхний предел возможностей учащихся. Дети не сразу формируют ясные, четкие, грамматически оформленные знания. Это заложено в систему обучения.

Например, в программу для 3 класса включена тема «Значение падежей имен существительных (приглагольных). Некоторые основные значения». Эта тема достаточно высокого уровня трудности для данного возраста, но ее изучение стимулирует развитие мышления школьников. До этой темы они изучали 1, 2 и 3-е склонение существительных и уже знакомы с окончаниями существительных, относящихся к разным типам склонения, но стоящих в одном и том же падеже. Теперь учащиеся должны отвлечься от различий, которые характерны для всех типов склонения, и осмыслить значение того или иного падежа в обобщенной форме. Так, беспредложный творительный падеж, зависящий от глагола, показывается в наиболее типичном для него значении орудия или средства, при помощи которого производится действие (рубить топором, рисовать кистью, писать ручкой). Такое обобщение и представляет собой переход к более высокому уровню мышления.

Принцип ведущей роли теоретических знаний – этот принцип совсем не обозначает того, что ученики должны заниматься изучением теории, запоминать научные термины, формулировки законов и т.д. Это было бы нагрузкой на память и увеличило бы трудность обучения. Этот принцип предполагает, что ученики в процессе упражнений ведут наблюдения над материалом, при этом учитель направляет их внимание и ведет к раскрытию существенных связей и зависимостей в самом материале. Ученики подводятся к уяснению определенных закономерностей, делают выводы. Как показывают исследования, работа со школьниками над освоением закономерностей продвигает их в развитии. Он очерчивает характер трудности, показывает, что «имеется в виду не любая трудность, а трудность, заключающаяся в познании взаимозависимости явлений, их внутренней существенной связи».

По мнению М.В. Зверевой, такой устремленности на раскрытие внутренней взаимосвязи, такого выдвижения на первый план познавательной стороны обучения не было. Вряд ли можно отрицать, что именно раскрытие внутренних связей между явлениями, фактами, между изучаемыми темами пронизывает экспериментальное обучение. Это отражено и в программах, и в учебниках, причем не только по математике, но и по всем другим учебным предметам, преподаваемым в экспериментальных классах: естествознанию, географии, художественному труду, музыкальному искусству, русскому языку, чтению, истории.

Принцип изучения программного материала быстрым темпом. Изучение материала быстрым темпом противостоит топтанию на месте, однотипности упражнений при изучении одной темы. Более быстрое продвижение в познании не противоречит, а отвечает потребности детей: их больше интересует узнавать новое, чем долго повторять уже знакомый материал. Быстрое продвижение вперед в системе Занкова идет одновременно с возвращением к пройденному и сопровождается открытием новых граней. Быстрый темп прохождения программы не означает торопливости в изучении материала и спешки на уроках.

Очень важно, что при раскрытии этого принципа указывается на неправомерность смешения его с требованием спешить, давать как можно больше заданий на одном и том же уроке.

Действенным средством, позволяющим идти в быстром темпе и сильным, и слабым учащимся, является применение дифференцированной методики, специфика которой состоит в том, что одни и те же темы программы различные ученики проходят с неодинаковой глубиной.

Принцип осознания школьниками процесса учения – один из важнейших принципов новой дидактической системы. Раскрывая сущность этого принципа, Л.В. Занков пишет, что этот принцип и близок к общепринятому принципу сознательности усвоения знаний, и отличается от него. Принцип осознания процесса учения самими школьниками обращен как бы внутрь – на осознание самим учеником протекания у него процесса познания: что он до этого знал, а что нового еще ему открылось в изучаемом предмете, рассказе, явлении. Такое осознание определяет наиболее правильные взаимоотношения человека с окружающим миром, а впоследствии развивает самокритичность как черту личности. Принцип осознания школьниками самого процесса обучения направлен на то, чтобы дети задумывались, зачем нужны знания.

Что является предметом осознания учащихся, какие аспекты процесса усвоения? На эти вопросы находим следующие ответы в книге «Обучение и развитие»: «Как связаны между собой усваиваемые знания, каковы разные стороны овладения правописанием или вычислительными операциями, каков механизм возникновения ошибок и их предупреждения - эти и многие другие вопросы, относящиеся к процессу овладения знаниями и навыками, представляют предмет пристального внимания школьников».

В определенной степени ученики начальных классов могут подводиться и подводятся к осознанию видов знаний, с которыми они имеют дело при изучении тех или иных учебных предметов.

Учителя делают еще один шаг в реализации рассматриваемого принципа. Речь здесь идет уже не об осознании школьниками процесса учения, а скорее об осознании школьниками самих себя, об осознании своего внутреннего мира. Так, учительница предлагает третьеклассникам такое задание: дома постараться припомнить, когда кто из них впервые услышал сказки А.С. Пушкина, от кого он услышал. Мобилизовать себя на такой самоанализ для большинства детей непривычно и трудно. Но такие задания являются толчком к самоанализу, осознанию своих чувств.

Принцип общего развития всех учащихся, в том числе и наиболее сильных, и наиболее слабых, по словам Л.В. Занкова, уточняет поле действия всех предшествующих. Этот принцип подтверждает высокую гуманную направленность дидактической системы Л.В. Занкова. Все дети, если у них нет каких-либо патологических нарушений, могут продвигаться в своем развитии. Сам же процесс развития идее то замедленно, то скачкообразно. Л.В. Занков считал, что слабые и сильные ученики должны учиться вместе, где каждый ученик вносит в общую жизнь свою лепту. Любое обособление он считал вредным, так как дети лишаются возможности оценить себя на другом фоне, что мешает продвижению учащихся в их развитии.

Согласно традиционной методике эта мера необходима для преодоления неуспеваемости школьников. Опыт Л.В. Занкова показал обратное: перегрузка неуспевающих тренировочными заданиями не способствует развитию детей, а увеличивает их отставание. Неуспевающие не меньше, а более других учеников нуждаются в том, чтобы велась систематическая работа по их развитию. Эксперименты показали, что такая работа приводит к сдвигам в развитии слабых учеников и к лучшим результатам в усвоении знаний и навыков.

Чтобы разобраться в этом принципе, соотнесем его с принципом индивидуального подхода, фигурирующим в общепринятой дидактике. В чем сходство и различие между ними? Выдвижение обоих принципов основывается на признании индивидуальных различий между детьми, поступающими учиться в один и тот же класс. Школа предоставляет возможность всем детям обучаться по единой программе, всем овладевать достижениями общечеловеческой культуры. Но в то же время школа признает необходимым считаться с индивидуальными особенностями учащихся. От учителя требуется изучение школьников, знание их индивидуальных особенностей, учет их в процессе обучения.

Однако практически в обычных условиях работы школы индивидуальный подход сводится к тому, что учитель изучает пробелы в знаниях детей и изыскивает пути их устранения. Осуществляя индивидуальный подход таким образом, учитель стремится слабого подтянуть до уровня среднего, среднего до уровня сильного. Однако остается неизвестным, до какого же уровня подтягивать сильного. Сильный оказывается эталоном и фактически оказывается вне поля действия принципа индивидуального подхода.

Подходя к личности школьника с точки зрения общего развития, мы видим, что не может быть эталона, к которому надо подтягивать других. Слабо решающий задачи по математике может обладать исключительным чутьем к художественной стороне действительности; блестяще успевающий по математике может быть абсолютным неумейкой в практическом плане. Спрашивается, кого к кому следует подтягивать? Художника, слабо решающего задачи, – к математику? Или блестящего математика, абсолютно не чуткого к образу, к краскам, к звукам, – к художнику?

Естественно, что при обучении, направленном на общее развитие, речь о подтягивании одного до уровня другого идти не может. Речь может идти о предоставлении простора индивидуальности каждого.

Вопрос только заключается в том, как выявить индивидуальность школьника, как узнать, что в каждом ребенке сильно, что слабо, в чем он выше остальных, в чем ниже. Это, конечно, очень трудно, особенно если помнить о том, что личность ребенка не слагается из двух-трех качеств, а представляет из себя сложнейший «пучок струн», и чтобы узнать их, нужно предоставить возможность «звучать» каждой из этих струн.

В «занковских» классах возможность проявить себя в разных аспектах обеспечивается и богатством содержания образования, с которым имеют дело школьники, и богатством и разнообразием методов работы учителя, базирующихся на охарактеризованных принципах. Это богатство дает возможность обеспечить многообразие видов деятельности учащихся. В свою очередь, это приводит к тому, что учитель имеет возможность наблюдать ребенка в разных отношениях, а ребенок при этом как бы нащупывает свой путь наиболее яркого проявления и развития. Каждый продвигается в развитии в соответствии со своими исходными данными, а не только подтягивается до какого-то извне заданного уровня.

При таком функционировании принципа, ориентирующего на выявление и учет индивидуальных различий между детьми, получается большой разброс данных, характеризующих ту или иную сторону развития ученика или усвоение им того или иного учебного предмета. В одном и том же классе оказываются ученики, стоящие на самых различных уровнях по тому или иному показателю. В то же время один и тот же ученик оказывается на различных уровнях по развитию разных сторон психики и по усвоению различных учебных предметов.

Таким образом, принцип общего развития всех учащихся, в том числе и наиболее слабых, и наиболее сильных, означает, что экспериментальная дидактическая система обеспечивает возможность плодотворного обучения в одном и том же классе для всех учащихся, оптимального развития каждого. Она исключает необходимость создания особых классов (так называемых классов выравнивания для слабых учащихся, т.е. для тех, кто с самого начала обучения обнаруживает низкую успешность овладения школьной программой, речь в данном случае, естественно, не идет о детях с органическим поражением нервной системы, обучение которых в массовых условиях невозможно, и особых классов для сильных учащихся). И это особо важно подчеркнуть, потому что нередко считают, что сильные ученики теряют в своем развитии, обучаясь в одном классе с менее успевающими школьниками. Ориентировка на общее развитие дает возможность у каждого выявить и слабые, и сильные стороны.

Рассмотренные принципы были конкретизированы в программах и методиках обучения грамматике, чтению, математике, истории, естествознанию. Сравнительное исследование общего психического развития младших школьников в экспериментальных и обычных классах проводилось путем индивидуального обследования с помощью специальных методик. Изучались особенности наблюдения (восприятия), мышления, практических действий по изготовлению заданного предмета. Специально прослеживались особенности развития некоторых детей на протяжении всего начального обучения (лонгитюдное исследование). В частности, анализировалось взаимодействие мышления и эмоций, наблюдения и мышления, обследовалось состояние общего психического, а не только умственного развития.

Предложенная Л.В. Занковым дидактическая система оказалась эффективной для всех этапов процесса обучения. Однако, несмотря на ее продуктивность в развитии школьника, она остается до настоящего времени нереализованной концепцией. В 60-70-е гг. попытки ее внедрения в массовую школьную практику не дали ожидаемых результатов, т.к. учителя оказались неспособными обеспечить новые программы соответствующими технологиями обучения.

Ориентация школы в конце 80-х-начале 90-х гг. на личностно-развивающее обучение привела к возрождению этой концепции. Но, как показывает практика, предложенные Л.В. Занковым дидактические принципы используются пока не в полной мере.

Под руководством Занкова проведены фундаментальные исследования в области общей педагогики:

* выявлены разные формы сочетания слова и наглядности, применяемые для решения одних и тех же учебных задач, их различная эффективность для развития детей;
* впервые в условиях педагогического эксперимента исследована объективная закономерная связь между обучением и общим развитием детей;
* обоснована ведущая роль обучения в развитии и роль внутренних факторов, обусловливающих индивидуальные варианты развития учащихся в одних и тех же, в том числе и оптимальных, условиях обучения;
* раскрыты резервы развития учащихся, не использовавшиеся в массовом обучении;
* создана новая дидактическая система начального обучения, направленная на общее развитие детей и воплощенная в практических руководствах для школы (программы, учебники, методические пособия).

Усилия коллектива Л.В. Занкова были направлены на разработку системы обучения младших школьников, имеющей своей целью их общее психическое развитие. Он поставил задачу построить такую систему начального обучения, при которой достигалось бы гораздо более высокое развитие младших школьников, чем при обучении согласно канонам традиционной системы. Ее предлагалось создавать путем организации экспериментальных исследований, проведение которых изменило бы существующую практику, демонстрируя эффективность использования особых программ и методов [13].

Такое обучение имело комплексный характер. Это выражалось в том, что содержанием эксперимента являлись не отдельные предметы, методы и приемы, а «проверка правомерности и эффективности самих принципов дидактической системы».

1.4 Соотношение обучения и развития младших школьников

Связь обучения и развития человека – одна из центральных проблем образования. При ее рассмотрении важно отметить, что:

1. саморазвитие есть сложное инволюционно-эволюционное поступательное движение, в ходе которого происходят прогрессивные и регрессивные интеллектуальные, личностные, поведенческие, деятельностные изменения в самом человеке;
2. развитие особенно личностное, продолжается до момента прекращения самой жизни, меняясь только по направлению, интенсивности, характеру и качеству.

Говоря об основной цели любой системы образования – развитии личности обучающегося, следует, прежде всего, подчеркнуть одно из основных положений современной психологии, согласно которому обучение является не только условием, но и основой, и средством психического и в целом личностного развития человека.

Признание главной роли обучения в развитии природных задатков содержалось уже в работах основоположника педагогики Я.А. Коменского [8]. Эта идея в том или ином виде утверждалась многими педагогами и психологами на протяжении последующих столетий, вплоть до настоящего времени. В отечественной педагогике она нашла отражение в работах К.Д. Ушинского, П.Ф. Каптерева, Н.X. Весселя, К.Н. Вентцеля, П.П. Блонского, Л.С. Выготского и других [8].

Вместе с тем вопрос о характере соотношения и роли обучения и развития в социокультурном становлении личности остается весьма дискуссионным в теории и практике образования. С особой остротой он обсуждался в начале XX столетия, получив в науке ироничную трактовку как проблема «лошади и телеги». В общем виде речь шла о том, что должно идти в авангарде и вести за собой – обучение или развитие. И выдвигались разные точки зрения по поводу решения этого вопроса.

Обучение (в педагогике) – целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению знаниями, умениями и навыками, развитию творческих способностей и нравственных этических взглядов.

Развитие – это процесс и результат количественных и качественных изменений человека.

Проблема обучения и развития всегда была и будет в центре исследований многих областей психологической и педагогической наук. Ее решение служит фундаментом для дидактики и методики обучения и воспитания. С. Л. Рубинштейн писал, что «правильное решение вопроса о соотношении развития и обучения имеет центральное значение не только для психологии, но и для педагогики [10]. Каждая концепция обучения, которую сформулирует педагог, включает в себя (сознает он это или нет) определенную концепцию развития. Точно так же концепция психического развития, которую сформулирует психолог (сознает он это или нет), заключает в себе и определенную теорию обучения».

На различных исторических этапах ее решение менялось. Это обусловлено сменой методологических установок, появлением новых трактовок в понимании сущности развития личности и самого процесса обучения, переосмыслением роли последнего в этом процессе. Традиционная проблема соотношения обучения и развития, прежде всего познавательного, в настоящее время трансформировалась в проблему соотношения обучения и развития личности, задав новые ракурсы реформирования системы образования. Смещение смысловых акцентов в этой проблеме объясняется рядом причин [1].

*Первая* состоит в том, что образование в демократическом обществе не может быть направлено лишь на формирование знаний и умений.

*Вторая* причина связана с процессами развития науки, обогащения и увеличения объема знаний, за которыми образовательные учреждения не успевают, поскольку нельзя постоянно увеличивать сроки общего и профессионального обучения. Оно должно быть направлено на формирование у обучающихся способов самостоятельного и непрерывного самообразования.

*Третья* причина обусловлена тем, что длительное время учет возрастных особенностей детей считался приоритетным и неизменным принципом обучения. Если это было действительно так, то никакое обучение не в состоянии было бы преодолеть ограниченные природой возможности того или иного возраста. Выявление соотношения обучения и развития личности позволяет устранить с помощью обучения кажущуюся ограниченность возрастных особенностей учащихся, расширить их возможности.

Четвертая причина связана:

* с признанием приоритета принципа развивающего образования;
* развитием теории личности, позволяющей более полно представить процессы личностных преобразований на различных этапах онтогенеза;
* осмыслением факторов, обусловливающих личностный рост и личностные изменения;
* созданием концепции развивающего обучения.

К началу 30-х гг. ХХ в. более или менее отчетливо выявились три основные теории о соотношении обучения и развития. Они и были описаны Л.С. Выготским.

Первая теория: между обучением и развитием отсутствует связь.

Согласно первой точке зрения, высказанной известным швейцарским психологом Ж. Пиаже и развиваемой его школой, отрицается связь между обучением и развитием ребенка. Эта независимость выражается, в частности, в том, что мышление ребенка проходит через известные стадии, независимо от того, обучается он или не обучается. А относительность независимости этих процессов состоит в том, что для того, чтобы обучение стало возможным, развитие должно подготовить для этого соответствующую основу. Обучение в этом случае «идет в хвосте развития», оно как бы надстраивается над созреванием.

Таким образом, первая теория имеет своим основным положением идею о независимости детского развития от процессов обучения. По этой теории, «развитие должно совершить определенные законченные циклы, определенные функции должны созреть прежде, чем школа может приступить к обучению определенным знаниям и навыкам ребенка. Циклы развития всегда предшествуют циклам обучения. Обучение плетется в хвосте у развития, развитие всегда идет впереди обучения. Уже благодаря этому наперед исключается всякая возможность поставить вопрос о роли самого обучения в ходе развития и созревания тех функций, которые активизируются обучением. Их развитие и созревание являются скорее предпосылкой, чем результатом обучения. Обучение надстраивается над развитием, ничего не меняя в нем по существу».

Согласно этой теории, развитие ребенка есть следствие внутреннего, спонтанного самоизменения, на которое обучение не оказывает никакого влияния. Мышление ребенка с необходимостью проходит через все известные фазы и стадии независимо от процесса обучения. Более того, обучение обусловлено уровнем развития человека. Естественно, что эта точка зрения не признает самой идеи развивающего обучения.

Некоторая часть современных отечественных и зарубежных детских психологов и педагогов придерживаются позиций данной теории, которые так ярко и однозначно описал Л.С. Выготский. Многие полагают, что за такими позициями стоит сама педагогическая жизнь, многолетняя устоявшаяся практика образования, ведь этой психологический теории соответствует знаменитый дидактический принцип - принцип доступности (согласно ему, как известно, ребенка можно и нужно учить лишь тому, что он «может понять», для чего у него уже созрели определенные познавательные способности).

*Первая теория,* естественно, не признает развивающего обучения, - это теоретическое обоснование практики образования в принципе исключает какие-либо возможности проявления такого обучения.

*Вторая теория:* обучение и развитие - тождественные процессы.

Согласно второй точке зрения, обучение и развитие – тождественны. Считается, что ребенок развивается в меру того, как он обучается, поэтому развитие есть обучение, а обучение и есть развитие.

Таким образом, вторая теория, согласно Л.С. Выготскому, придерживается той точки зрения, что обучение и есть развитие, что первое полностью сливается с детским развитием, когда каждый шаг в обучении соответствует шагу в развитии (при этом развитие сводится в основном к накоплению всевозможных привычек).

Естественно, что по этой теории любое обучение - развивающее, поскольку обучение детей, например, каким-либо математическим знаниям может приводить к развитию у них ценных интеллектуальных привычек.

*Третья теория:* между обучением и развитием существует тесная связь.

Третья теория пытается объединить первые две. Она рассматривает саморазвитие как двойственный процесс: как созревание и как обучение. А отсюда следует, что созревание как-то влияет на обучение, а обучение, в свою очередь, влияет на созревание. При этом обучение понимается как процесс возникновения новых структур и усовершенствования старых, а поэтому обучение может идти не только вслед за развитием, но и впереди него, вызывая в нем новообразования.

В этой теории сделаны попытки преодолеть крайности двух первых путем простого их совмещения. С одной стороны, развитие мыслится как процесс, от обучения независимый. С другой стороны, самообучение, в котором ребенок приобретает новые формы поведения, рассматривается как тождественное развитию. Согласно третьей теории, развитие (созревание) подготавливает и делает возможным обучение, а последнее как бы стимулирует и продвигает вперед развитие (созревание).

Вместе с тем, согласно этой теории, как писал Л.С. Выготский, «развитие всегда оказывается более широким кругом, чем обучение...» Ребенок научился производить какую-либо операцию. Тем самым он усвоил какой-то структурный принцип, сфера приложения которого шире, чем только операции того типа, на котором это принцип был усвоен. Следовательно, совершая шаг в обучении, ребенок продвигается в развитии на два шага, т.е. «обучение и развитие не совпадают». Данная теория разводит процессы обучения и развития и вместе с тем устанавливает их взаимосвязь (развитие подготавливает обучение, а обучение стимулирует развитие) [3].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В первой главе курсовой работы подчеркивалось, что «обучение всех всему», как в традиционной школе не подходит для современного общества.
В традиционным курсе обучение и развитие долгое время отодвигалось на второй план. Выход из сложившейся ситуации нашли в развивающем обучении. В развивающем обучении происходит ориентация учебного процесса на потенциальные возможности ребёнка, на его индивидуальные качества личности.

Содержание развивающего обучения направлено на освоение принципов действия. Принципы действия по сути дела составляют содержание теоретического знания. Их усвоение связано с формированием у младших школьников абстракций и обобщений, являющихся основой теоретического мышления.

Предложенная Л.В. Занковым дидактическая система оказалась эффективной для всех этапов процесса обучения. Однако, несмотря на ее продуктивность, до настоящего времени она остается недостаточно востребованной в школьной практике. В 60–70-е гг. попытки ее внедрения в массовой школьной практике не дали ожидаемых результатов, так как учителя оказались неспособными обеспечить новые программы соответствующими технологиями обучения.

Ориентация школы в конце 80-х – начале 90-х гг. на личностно-развивающее обучение привела к возрождению этой дидактической системы. Но, как показывает практика, предложенные Л.В. Занковым дидактические принципы используются не в полной мере.

Заменить Л.В. Занкова нельзя, в опоре на его теоретико-практические исследования можно совершенствовать обучение в школе.

Система Л.В. Занкова интересна учителю и ученикам. Однако работать по ней учителю надо начинать лишь после основательного ее изучения, когда ему становится видны все ее преимущества. Затем необходимо поставить цель: обучая, не навреди.

Важной особенностью системы Л.В. Занкова является то, что процесс обучения мыслиться как развитие личности ребенка, то есть обучение должно быть ориентировано не столько на класс как единое целое, сколько на каждого конкретного ученика. Другими словами, обучение должно быть личностно ориентированным, развивающим. При этом ставиться цель не «подтянуть» слабых учеников до уровня сильных, а раскрыть индивидуальность и оптимально развить каждого школьника, независимо от того, считается ли он в классе «сильным» или «слабым». Вот почему в школе нет «главных» и «неглавных» предметов.

Усилия коллектива Л.В. Занкова были направлены на разработку системы обучения младших школьников, имеющей своей целью их общее психическое развитие. Он поставил задачу построить такую систему начального обучения, при которой достигалось бы гораздо более высокое развитие младших школьников, чем при обучении согласно канонам традиционной системы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аргинская И.И. и др. Обучаем по системе Л.В. Занкова. – М., 1994.
2. Воронов В.В. Педагогика школы в двух словах. – М., 2003.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. – Т.4. – М., 1984.
4. Гусева С.А. Содружество ученого и учителя. – М., 1991.
5. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. – М., 1972.
6. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М., 1986.
7. Давыдов В.В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении. – Томск, 1992.
8. Новое время - новая дидактика: Педагогические идеи Л. В. Занкова и школьная практика / Сост. М.В. Зверева, Р.Г. Чуракова. – М., 2011.
9. Педагогика: Педагогические теории, системы, технологии / Под ред. С.А. Смирнова. – М., 2010.
10. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М., 2010.
11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии - СПб., 2009.
12. Селиванов B.C. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания. - М., 2010.
13. Ситаров В.А. Дидактика. – М., 2012.
14. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Общая педагогика. – В 2-х ч. - Ч.1. – М., 2012.
15. Степанова М. «Развивающее обучение» // Школьный психолог, 2007. № 15, – с. 19.
16. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении. – Томск, 2013.
17. Чуракова Р.Г. Дидактическая система Л.В. Занкова. – Самара, 2011.
18. Днепров Э.Д. Четвертая школьная реформа в России. – М., 1994.
19. Занков Л.В. Дидактика и жизнь. – М., 1968.
20. Занков Л.В. О начальном обучении. – М., 1963.
21. Кабанова-Меллер Е.Н. Учебная деятельность и развивающее образование. – М., 1981.