|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |  |

***Перспективы развития начального образования.*** *Рассматриваются актуальные проблемы начального образования и пути его модернизации. Изучение документов и материалов, обеспечивающих сопровождение ФГОС.*

Современное российское начальное образование несет в себе два тяжелых исторических следа, не позволяющих ему выполнять подлинно гуманную роль в обучении и воспитании детей младшего школьного возраста.

Первый тяжелый след связан со всей историей российского начального образования. Массовая начальная школа сформировалась в России во второй половине XIX в. Эта школа была первой и последней ступенью образования для подавляющей части детского населения. После окончания начальной школы многие дети вынуждены были заниматься слаборазвитым промышленным и сельским трудом. Дальнейшее образование удавалось получить лишь немногим детям из основной массы трудящегося населения. Для общественной жизни в условиях слаборазвитого труда подросткам, а затем и многим взрослым людям достаточно было иметь общекультурные умения чтения, письма и счета, которые дети могли усваивать в начальной школе на основе утилитарно-эмпирических знаний о слове и числе. Эти умения (или элементарная грамота) имели, конечно, большое практическое значение, однако они не могли обеспечить детям достаточно высокий уровень психического развития (особенно в сфере творческого воображения и мышления).

Второй тяжелый след определялся условиями социально-культурного развития бывшего СССР. После революции 1917 г. в нашей стране еще длительное время обязательным оставалось лишь начальное образование (только в 1958 г. обязательным стало неполное среднее образование). При всех действительно больших успехах советского образования социальное назначение начальной школы оставалось тем же, что и до революции, – дать детям элементарную грамоту. Конечно, в советском начальном образовании происходили положительные сдвиги (особенно в области методики преподавания), но они не меняли, по существу, его подлинного содержания. В начальном образовании приоритетными оставались процессы обучения. Другая составляющая образования – эстетическое, нравственное и физическое воспитание детей – находилась в тени (об этом свидетельствует явное ущемление в учебных планах начальной школы предметов эстетического цикла и физической культуры).

Вместе с тем после революции с каждым десятилетием все большее число детей получало объективную социально-экономическую возможность учиться после окончания начальной школы. Пребывание в неполной средней школе предполагало наличие у каждого учащегося субъективного желания учиться и умения учиться. Однако, как показывают специальные психолого-педагогические исследования, желание и умение учиться возникают и с большим трудом формируются в процессе обучения младших школьников общекультурным умениям на основе утилитарно-эмпирических знаний. Иными словами, традиционная начальная школа многих своих выпускников не может подготовить к дальнейшему учению (с этим связаны большие трудности обучения многих детей в неполной средней школе).

Перспективы развития целостной системы образования зависят от качественного обучения младших школьников.

**1. Перспективы развития начального образования**

Несколько крупных советских ученых (например, Б.Г. Ананьев, Л.В. Занков и др.) еще в 50-е гг. выявили и описали следующий факт: большие усилия, направляемые на обучение младших школьников, не давали должного эффекта в их психическом развитии. Со всей остротой была поставлена научно-практическая проблема связи обучения и развития младших школьников. Уже в 60-е гг. было обнаружено, что изменение содержания и методов традиционного начального обучения дает определенный положительный эффект в развитии детей и др.

Традиционное российское начальное образование, если исходить из современных мерок, нельзя назвать сколь-нибудь гуманным, поскольку оно не раскрывает у многих детей подлинные возможности их развития, формирования учебных умений. Подлинно гуманным начальное образование станет только тогда, когда оно приобретет действительно развивающий характер.

Общая негуманная направленность этого образования подтверждается еще одним важным обстоятельством: традиционная педагогика начального образования долгие годы рассматривала ребенка в качестве объекта учебно-воспитательных воздействий, благодаря которым он усваивает утилитарно-эмпирические знания. Основным методом такого обучения является информационно-рецепторный (или репродуктивный) метод, который не учитывает учебно-деятельностной основы усвоения знаний и умений, а, следовательно, фактически игнорирует субъекта процесса учения. При таком теоретическом истолковании начального обучения главным его моментом становится накопление ребенком утилитарно-эмпирических знаний и умений, а развитие его воображения, мышления, сознания и личности отступает на задний план (этот факт как раз и был обнаружен нашими учеными).

Таким образом, гуманизация начального образования состоит в следующем: 1) младший школьник должен быть субъектом собственной деятельности; 2) содержание и методы начального образования должны обеспечивать существенное психическое развитие младшего школьника, формирование у него таких учебных умений, которые позволяют без особых трудностей продолжить свое образование.

В настоящее время на волне инновационного движения российское начальное образование постепенно приобретает развивающий характер. Это радующее начало его гуманизации, но путь до ее настоящей реализации долгий. Чтобы облегчить прохождение этого пути, следует создавать ему научное обеспечение. Это означает использование развернутых теорий, разрабатывающих проблемы связи обучения и развития детей. При этом, конечно, нужно опираться на теории, в основе которых лежат понятия деятельности и ее субъекта.

Именно такие теории длительное время разрабатывает на основе экспериментальных исследований большой научно-практический коллектив, созданный в конце 50-х гг. проф. Д.Б. Элькониным (и затем руководимый В.В. Давыдовым. – Прим, ред.). Перечислим уже сделанное – это теория периодизации психического развития в детском возрасте, теория двух типов обобщения и мышления, теория учебной деятельности и ее субъекта, теория развивающего обучения, теория построения соответствующих учебников и методических пособий. Все эти теории взаимосвязаны, хотя каждая из них имеет, естественно, свои особенности.

Уже издано много работ, в которых излагаются эти теории. Гораздо больше опубликовано материалов, в которых представлены результаты соответствующих экспериментальных исследований. Изложим предельно кратко главные положения перечисленных выше теорий, которые уже в ближайшие годы могут стать основанием для создания целостной системы развивающего начального образования и которые вместе с тем конкретизируют проблематику его гуманизации.

Опираясь на работы своих научных учителей Л.С. Выготского и А.Н.Леонтьева, проф. Д.Б. Эльконин разработал оригинальную теорию периодизации психического развития в детском возрасте. Согласно этой теории, в каждом возрастном периоде ребенок осуществляет много видов деятельности, способствующих его психическому развитию. Однако лишь один вид деятельности оказывает решающее и определяющее влияние на это развитие, – эта деятельность называется ведущей (или главной). Для младшего школьного возраста ведущей является учебная деятельность. При ее развернутом и систематическом осуществлении младший школьник усваивает теоретические знания, вместе с тем у него возникают и развиваются такие основные психические новообразования младшего школьного возраста, как произвольность поведения и отвлеченное рассуждающее мышление, делающее восприятие думающим, а память мыслящей. При изучении проблем мышления мы «отвлеченное и рассуждающее» мышление стали называть теоретическим мышлением (в отличие от эмпирического).

Поэтому можно сказать так: ведущей деятельностью младшего школьного возраста является учебная деятельность, а основными психическими новообразованиями – теоретическое мышление и произвольность поведения. Вместе с тем эта деятельность, конечно, существенно развивает личность детей, их потребности и мотивы.

**2. Составляющие учебной деятельности**

Учебная деятельность состоит из таких компонентов, как учебные потребности, мотивы, задачи, действия и операции. У детей, приходящих в I класс, целостной ее структуры, конечно, нет. Она формируется у некоторой части детей в течение нескольких лет школьной жизни, особенно интенсивно в начальных классах. В младшем школьном возрасте учебная деятельность является основной и ведущей среди других видов детской деятельности. Ее выполнение младшими школьниками определяет у них формирование главных психических новообразований и прежде всего основ теоретического мышления, нацеленного на раскрытие закономерностей развития предметов.

Чтобы у младших школьников (а затем и у школьников более старших классов) формировалась полноценная учебная деятельность, они должны систематически решать учебные задачи. Главная особенность учебной задачи состоит в том, что при ее решении школьник ищет и находит общий способ (или принцип) подхода ко многим частным задачам определенного класса, которые в последующем решаются школьником как бы «с ходу» и сразу правильно.

Учебная задача решается посредством системы учебных действий. Первым из них является действие принятия учебной задачи, вторым – преобразование ситуации, входящей в данную задачу. Эти действия нацелены на поиск такого генетически исходного отношения предметных условий ситуации, ориентация на которое служит основой последующего решения всего многообразия частных задач. С помощью других учебных действий школьники моделируют и изучают это исходное отношение, выделяют его в частных условиях, контролируют и оценивают процесс решения учебной задачи.

Сказанное позволяет сделать выводы, существенные для теории учебной деятельности. Во-первых, усвоение школьниками теоретических знаний и соответствующих им умений и навыков происходит при решении учебных задач. Во-вторых, решение таких задач позволяет школьникам усваивать нечто общее еще до усвоения его частных проявлений. В-третьих, главным методом школьного обучения должен стать метод введения детей в ситуацию учебных задач и организации учебных действий, т.е. метод решения школьниками учебных задач.

Носителем учебной деятельности является ее субъект, именно ему принадлежат ее содержание и структура. Младший школьник как субъект выполняет собственную учебную деятельность вместе с другими детьми и с помощью учителя.

Развитие субъекта учебной деятельности происходит в самом процессе ее становления, когда младший школьник постепенно превращается в учащегося, т.е. в ребенка, изменяющего и совершенствующего самого себя в процессе осуществления учебной деятельности. Чтобы изменять и совершенствовать самого себя, ребенок должен, во-первых, знать о своих ограниченных возможностях в чем-либо, во-вторых, стремиться и уметь преодолевать свою собственную ограниченность. Это означает, что ребенку следует рассматривать основания своих собственных действий и знаний, т.е. рефлексировать (отметим, что рефлексия является одним из компонентов теоретического мышления, формирующегося в учебной деятельности).

Приобретение ребенком потребности в учебной деятельности, мотивов учебных действий способствует формированию у него желания учиться. Овладение учебными действиями, с помощью которых решаются соответствующие задачи, формирует у ребенка умение учиться. Именно желание и умение учиться характеризуют младшего школьника как субъекта учебной деятельности, обладающего вместе с тем такими важными личными качествами, как самостоятельность, инициативность, ответственность и т.д.

Необходимо отметить, что первоначально младшие школьники выполняют учебную деятельность совместно, т.е. поддерживают друг друга в принятии и решении учебной задачи и вместе с тем проводят диалоги и развернутые дискуссии по вопросам выбора лучших действий, лучшего пути решения. Иными словами, на первых этапах формирования учебной деятельности она выполняется коллективным субъектом. Но постепенно эту деятельность начинает самостоятельно осуществлять каждый ребенок, становящийся индивидуальным ее субъектом.

Следует отметить, что понятие развивающего обучения является психолого-дидактическим понятием и относится к той области, которую целесообразно было бы называть психодидактикой, разрабатывающей полидисциплинарные проблемы. Эти проблемы могут изучаться, с одной стороны, психологией, поскольку именно она владеет подходом к рассмотрению возрастных периодов психического развития и особенностей той или иной ведущей деятельности, с другой стороны, дидактикой, так как она определяет те учебно-методические средства, с помощью которых организуется деятельность. Вместе с тем вся эта работа должна осуществляться в целостной и единой логике (к тому же эта логика требует привлечения к изучению проблем развивающего обучения нескольких других научных дисциплин).

Таким образом:

- ребенка нужно рассматривать как субъекта всех видов деятельности, присущих младшему школьному возрасту, и прежде всего учебной деятельности;

- совместно-поисковую учебную деятельность младших школьников следует организовать так, чтобы дети усваивали теоретические знания при решении учебных задач в процессе развернутых диалогов и дискуссий между собой в присутствии учителя (коллективное решение детьми учебных задач позволяет им раскрывать условия происхождения усваиваемых знаний, умений и навыков, рефлексировать сами способы их усвоения, осуществлять его контроль и оценку);

- приоритетное значение в современном начальном образовании должно получить умственное, эстетическое, нравственное и физическое воспитание детей;

- первостепенное значение в начальном образовании имеют предметы эстетического цикла (литература, музыка, изобразительное искусство, театр) и физическая культура (с учетом именно этого значения нужно строить учебные планы начальной школы);

- в начальном образовании необходимо обеспечивать единство учения и творчества детей (такое единство влияет на развитие их учебной мотивации и эмоциональной сферы, на становление их самодеятельности);

- важнейшее значение в учебной деятельности младших школьников имеют учебники нового типа, материалы которых позволяют детям выполнять предметные и умственные действия, обеспечивают им возможности для общения и дискуссий (в этом случае учебники позволяют детям осуществлять не репродуктивную, а продуктивную работу);

- реализация указанных принципов гуманизации начального образования позволит придать ему подлинно развивающий характер (начальное образование получит возможность развивать у младших школьников воображение, рефлексирующее сознание и мышление, личностные действия-поступки, желание и умение учиться);

- осуществление развивающего начального образования предполагает особую подготовку учителя начальных классов, способного обучать и воспитывать детей в свете общих принципов его гуманизации.

Главная роль в реализации основных требований стандарта второго поколения отведена учителю. Учитель новой школы должен обладать целым рядом профессиональных компетентностей, чтобы грамотно управлять качеством образовательного процесса.

|  |  |
| --- | --- |
| **Компетентность** | **Содержание компетентности** |
| Предметно-методологическая компетентность. | Знания в области преподаваемого предмета; ориентация в современных исследованиях по предмету; владение методиками преподавания предмета. |
| Психолого-педагогическая компетентность. | Теоретические знания в области индивидуальных особенностей психологии и психофизиологии познавательных процессов ученика, умение использовать эти знания в конструировании реального образовательного процесса.  Умение педагогическими способами определить уровень развития «познавательных инструментов» ученика. |
| Компетентность в области валеологии образовательного процесса. | Теоретические знания в области валеологии и умения проектировать здоровьесберегающую образовательную среду (урок, кабинет).  Владение навыками использования здоровьесберегающих технологий.  Теоретические знания и практические умения по организации учебного и воспитательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья. |
| Компетентность в сфере медиа-технологии и умения проектировать дидактическое оснащение образовательного процесса. | Практическое владение методиками, приемами, технологиями, развивающими и социализирующими учащихся средствами предмета.  Умение проектировать и реализовать программу индивидуальной траектории обучения ученика.  Владение методиками и технологиями медиа-образования. |
| Коммуникативная компетентность. | Практическое владение приемами общения, позволяющее осуществлять направленное результативное взаимодействие в системе «учитель-ученик» |
| Компетентность в области управления системой «учитель-ученик». | Владение управленческими технологиями (педагогический анализ ресурсов, умение проектировать цели, планировать, организовывать, корректировать и анализировать результаты учебного и воспитательного процесса). |
| Исследовательская компетентность. | Умение спланировать, организовать, провести и проанализировать педагогический эксперимент по внедрению инноваций. |
| Компетентность в сфере трансляции собственного опыта. | Умение транслировать собственный положительный опыт в педагогическое сообщество (статьи, выступления, участие в конкурсах). |
| Акмеологическая компетентность. | Способность к постоянному профессиональному совершенствованию. Умение выбрать необходимые направления и формы деятельности для профессионального роста. |