**Кулагина Марина Викторовна**

Выступление на педагогическом совете школы на тему

« Традиционное и развивающее обучение в начальной школе»

Обучение должно переживаться

ребёнком как процесс познания,

приносящий радость.

С этих слов мне хочется начать свое выступление на тему «Традиционное и развивающее обучение в начальной школе». Согласитесь, что учение – это значительная часть жизни ребёнка: и эта жизнь должна быть полнокровной, яркой, эмоционально богатой. Такой ее можем сделать только мы, учителя. Именно нам доверено выбирать по каким системам обучения будут учиться наши ученики. В современной начальной школе, наряду с традиционной, действуют параллельные системы развивающего обучения .К традиционной системе относятся: «Школа России», «Начальная школа ХХI века», « Школа 2000», «Школа 2100», «Гармония», «Перспективная начальная школа», «Планета знаний». Развивающим обучением занимаются программы Л.В.Занкова , Д.Б.Эльконина-В.В.Давыдова, концепции З.И.Калмыковой, Е.Н.Кабановой-Меллер, Г.А.Цукерман, С.А.Смирнова.

В чем же заключается различие между традиционным и развивающим обучением? Здесь можно выделить несколько аспектов.

1 Различие между традиционным обучением и развивающим можно проследить : по целям; по содержанию материала; по методам и формам обучения

Целью обучения школьников в развивающих системах является достижение оптимального общего развития ребенка на базе усвоения предметных знаний, умений, навыков. Под общим развитием Л.В.Занков понимал целостное развитие ребенка – его ума, воли, чувств, нравственности при сохранении здоровья школьника, причем каждому компоненту он придавал одинаково важное значение. Если традиционная система опирается на приобретение учащимися фактических ЗУНов, необходимых каждому образованному человеку, то в развивающем обучении выдвигается на первый план усвоение прочных знаний и умений посредством продвижения ребенка в общем развитии. Важной особенностью развивающих систем является то, что процесс обучения мыслится как развитие личности ребенка, т.е. обучение должно быть ориентировано не столько на весь класс как единое целое, сколько на каждого конкретного ученика. Другими словами, обучение должно быть личностно-ориентированным. При этом ставится цель не «подтянуть» слабых учеников до уровня сильных, а раскрыть индивидуальность и оптимально развить каждого ученика, независимо от того, считается ли он в классе «сильным» или «слабым». В соответствии с новой целью обучения происходит структуирование содержания учебных курсов, характер заданий побуждает детей к поисковой творческой деятельности, наполненной эмоциями и переживаниями. Для развивающей системы характерно богатое содержание начального образования. «Начальное обучение, - указывал Л.В.Занков,- должно дать учащимся общую картину мира на основе ценностей науки, литературы искусства».Это положение можно рассматривать как принцип отбора содержания образования, включающий и теоретические , и эмпирические знания. Есть отличия и в методах обучения. Например, при традиционной системе большое место отводится словесным и наглядным методам. На уроке большая часть времени заполнена речью учителя - повторы вопросов, повторы ответов учеников, выводы, делаемые самим учителем. Этого не должно быть у учителя, работающего по развивающей системе. Меняется отношение к понятию «дисциплина» на уроке. При пробужденной активности детей возможен и рабочий шум, и возгласы, и смех на уроке. Исключительно важной организационной формой в развивающих системах являются экскурсии, которые способствую убеждению детей в том, что источником познания являются не только книга, слово учителя, но и окружающая действительность. Развивающее обучение помогает строить межличностные взаимоотношения между детьми в соответствии со следующие принципами *1.Принцип социальной активности* В каждом ребенке заложена потребность в развитии и проявлении своих качеств. Взрослые должны активно поддерживать стремление учащихся к самосовер­шенствованию и самоутверждению, стараться развивать их способности. *2.Принцип индивидуализации* Каждый член школьного сообще­ства должен найти свой индивидуаль­ный образ. *3.Принцип взаимодействия лично­сти и коллектива*  В школе должен доминировать межсубъектный харак­тер взаимоотношений. Это помогает ребенку полноправно общаться в кол­лективе детей и взрослых, учиться строить отношения со сверстниками, педагогами, родителями *4.Принцип опоры на ведущую дея­тельность* Онтесно связан с принципами, пе­речисленными выше. Педагогически целесообразно, чтобы ребенок посто­янно находился в ситуации выбора. Этот принцип реализуется и на уроке, и во внеурочное время. Каждый член группы имеет воз­можность адекватно оценивать свою собственную деятельность, а группа анализирует работу каждого ученика как члена этого коллектива. При оце­нивании учащиеся переживают ситу­ацию соподдержки, сотворчества и, наконец, успеха *5. Принцип социального творчества* Деятельность детской организации позволяет детям заниматься коллек­тивной творческой работой. Благодаря большому количеству проводимых дел, которые дети сами планируют и организуют, появляется возможность выявить свои способности, а достиже­ние успеха в той или иной деятельнос­ти способствует формированию собст­венного «я». Вера в ребенка, поддержка его стараний, стремления к самореализации и самоутверждению, внутренняя мотивация приводят к ус­пеху в обучении и воспитании .Эффективность системы развивающего обучения была до­казана целым рядом исследований. К примеру, в 1995-1996 гг. было проведено сравнительное изучение классов развивающего (РО) и традиционного (ТО) обучения с учетом сформированности учебной деятельности, интеллектуального развития уча­щихся, особенностей развития коллектива и личности. Руково­дителем исследования являлась Н. В. Репкина. Исследование практики традиционного обуче­ния показало, что основной причиной недостатков в усвоении учебного материала школьниками является недостаточная пол­нота ориентировочной основы их учебной деятельности. Уст­ранение этой причины в экспериментальном обучении дало очень высокий эффект: цель достигалась в 2-5 раз быстрее обычного и с высоким качеством результатов (более 95 % уча­щихся успешно справлялись со всеми учебными заданиями). При этом происходило ускорение процесса обучения в целом на 25-30%.Основная идея Л. В. Занкова в том, что успехи в общем развитии учащихся являются основой сознательного и проч­ного усвоения знаний. Прогресс общего развития зависит от того, в какой мере ученики объединят в общую систему сле­дующие три линии развития: деятельность наблюдения, дея­тельность мышления, практические действия. Принцип работы над развитием всех учащихся пред­полагает, что учитель должен работать над развитием всех уче­ников в классе. Особая роль данного принципа, по мнению Л. В. Занкова, обусловлена тем, что в школьной практике сла­бые ученики получают гораздо меньше возможностей для ин­теллектуального развития. Между тем неуспевающие учащиеся больше других учеников нуждаются в систематической работе педагога над их развитием. Данный принцип предполагает не­обходимость учета индивидуальных особенностей школьников .Система Л.В. Занкова предусматривает систематическую работу над развитием всех учеников и индивидуальный подход, сущность чего заключается в признании индивидуальных отличий между детьми, которые поступают учиться в один и тот же класс. От учителя требуется изучать особенности школьников и учитывать их в процессе обучения. «В «занковском классе» возможность проявить себя в разных аспектах обеспечивается богатством образования и разнообразия методов преподавания, которые дают возможность детям определить собственный путь самореализации и развития. Ориентация на каждого ученика – и сильного, и слабого - дает возможность выявить у каждого ученика и сильные, и слабые стороны. Взаимные сим­патии и антипатии, интенсивность и эмоциональная окраска межличностных контактов, другие формы взаимодействия и взаимоотношений по-разному сказываются на эффективности груп­повой работы. Хорошие эмоционально-межличностные отно­шения членов группы чаще всего способствуют их успешной совместной работе. Однако в группах разного уровня социаль­но-психологической зрелости эти взаимоотношения проявляют себя по-разному. При сравнительно простых задачах, ставших привычными для членов группы, не требующих от них больших совместных усилий, не вызывающих эмоциональной напряжен­ности, личные взаимоотношения существенно не влияют на ре­зультаты групповой работы. Если же группе предстоят непри­вычные дела, требующие сложных, согласованных, скоордини­рованных усилий, порождающие повышенную эмоциональную напряженность (особенно стрессовую ситуацию), то лучше в работе проявляют себя более развитые в социально-психологи­ческом отношении группы. Успех работы группы зависит и от формы организации ее деятельности.Система развивающего обучения Д.Б.Эльконина-В.В.Давыдова регламентирует: нужно придавать обучению развивающий характер, обеспечив развитие личностных действий младших школьников, желания и умения учиться, и это возможно только благодаря активному включению детей в учебный процесс. Школьник становится субъектом учебной деятельности на основе таких личностных самообразований, как активность, самостоятельность, умение вступать в отношения с другими людьми». Организация учебных отношений и сотрудничества с товарищами является источником развития и качественным средством создания зоны ближайшего развития человека. На уроках по системам развивающего обучения меняются соотношения речевой активности учителя и учеников. Требуется большое искусство, чтобы сохранить ведущую роль учителя, обеспечить свободу самореализации ребенка, создать условия, при которых с самых первых уроков ученики не будут бояться высказывать свои, пускай еще не совершенные мысли, впечатления. Таким образом, анализ развивающих систем и принципов традиционного обучения показал, что система развивающего обучения качественно отличается от традиционной включением всех детей в активную творческую деятельность, присутствием внимания к каждому ученику, преобладанием коллективной работы, возможностью каждому ученику к самореализовываться, что, естественно, качественно улучшает межличностные отношения между детьми, повышает их социометрический статус, практически исключает разделения учеников на слабых и сильных (в каждом ученике находят слабые и сильные качества), что не допускает разделения класса на мелких группы, дифференциацию детей и тем самым сплочает коллектив, что, в свою очередь, наилучшим образом сказывается на учебно-воспитательном процессе.

2. Цели развивающего обучения.

Любая система обучения предназначена для  достижения  вполне определенных, существенно отличающихся  друг от друга целей образования. Именно этим следует руководствоваться, решая вопрос, какой из них отдать предпочтение. Если  организаторы образования, учитель, родители видят цель образования в том, чтобы подготовить из ученика толкового исполнителя, успешно функционирующего  в той или иной области жизни,  следует выбирать традиционную систему обучения, по возможности совершенствуя ее.

Если же намечаемая цель образования состоит в том, чтобы  воспитать из каждого ученика субъекта собственной жизни, т.е.  человека, способного самостоятельно ставить перед собой те или  иные задачи и находить оптимальные средства и способы их решения, следует предпочесть данную систему. Конечно, она не гарантирует, что эта цель образования будет достигнута («сделать»  себя субъектом собственной жизни может и должен только сам  индивид), но она создает реальные предпосылки и условия для  достижения данной цели.

Цель  развивающего обучения, состоящая в развитии ученика   как субъекта учения, отвечает общей закономерности развития и   в этом отношении вполне реалистична. Именно становление человека в качестве субъекта - сначала отдельных элементарных   действий, затем все более усложняющихся деятельностей и их систем и, наконец, жизни во всей совокупности ее проявлений - можно признать основным и важнейшим содержанием процесса раз  вития человека.

Более того, эта цель значительно реалистичнее и «естественнее» цели традиционного обучения, состоящей в том, чтобы   сделать ученика грамотным, дисциплинированным исполнителем   заданных программ действий и чужих решений.

Однако до тех пор, пока существуют различные цели образования, могут и должны сосуществовать соответствующие этим   целям системы обучения. Вопрос выбора той или иной из них -  это, по существу, вопрос выбора той или иной цели образования.

3. Требования к учителю, работающему в системе развивающего обучения

В условиях развивающего обучения учителю предстоит организовать деятельность детей, направленную на поиск способа решения возникающей перед ними задачи, т. е. поискового (творческого) типа. Это полностью исключает из арсенала методических  средств показ такого способа. Ведь как только искомый способ  показан, зафиксирован, искать ученикам больше нечего. Прежде всего, учителю придется позаботиться о том, чтобы перед учениками возникла необходимость осуществления такого поиска. Если учителю удалось поставить перед учениками учебную за дачу, его последующие усилия должны быть направлены на организацию ее решения, т.е. на организацию собственно поисковой  деятельности. Сотрудничество учителя с учеником несовместимо ни с какими  формами  педагогического авторитаризма . Стиль учебного сотрудничества может варьировать в достаточно широких пределах - от мягкодоверительного до жесткотребовательного, но суть его всегда остается одной и той же: учитель не ведет ученика за собой, а лишь помогает ему определить  очередную цель и отыскать оптимальный путь к ней . На уроке учитель не просто  помогает зафиксировать и обсудить разные точки зрения, но все  время нацеливает учеников, требует от них обоснования своей  точки зрения; «я так думаю, мне так кажется» - такие высказывания терпимы только на первых, начальных этапах обсуждения, учитель настойчиво требует от детей аргументации своих  гипотез. Задача учителя состоит не столько в том, чтобы дать оценку той или иной точки зрения учащихся, сколько в том, чтобы своевременно выявить эти точки зрения, помочь ученикам сформулировать их, найти нужные аргументы и контраргументы при их анализе и оценке. Умение организовать и поддерживать коллективный учебный диалог является, по-видимому, наиболее сложным компонентом методического мастерства учителя, осуществляющего развивающее обучение. Сложность этой задачи определяется тем, что она не имеет стандартных решений. В каждой конкретной ситуации учителю  предстоит найти уникальные по содержанию  и форме способы  своего участия в диалоге, которые, с одной стороны, направляли бы  его в нужное русло, не позволяя ученикам уклоняться в сторону под влиянием случайных ассоциаций, а с другой -  оставляли бы им достаточно свободы для дискуссии.

Именно ставка на мастерство учителя, а не на  его искусство, делает развивающее обучение достоянием массовой  общеобразовательной школы. Как это ни парадоксально, данные  технологии развивающего обучения не только не закрывают возможность творчества, а, наоборот, способствуют включению учителей в творческий поиск. Многие учителя, проработавшие несколько  лет в рамках этой концепции, нашли себя и создали уникальные авторские образцы.

Иными словами, развивающее обучение оказывается таковым не только для учащихся, но и для осуществляющего его учителя. Оно формирует у него сначала способность к педагогическому творчеству, затем склонность к нему и ,наконец, потребность в нем. Это дает основание полагать, что по мере освоения развивающего обучения массовой школой педагогическое творчество станет нормой работы учителя, а число по-настоящему талантливых учителей, способных находить оригинальное решение той или иной проблемы развивающего  обучения, окажется значительно большим, чем это можно предполагать на основании опыта современной общеобразовательной школы.

4. Результаты исследований, проведенных Л. В. Занковым в 50-х годах

Одна из первых попыток практически реализовать идеи развивающего обучения была предпринята Л.В.Занковым и его соратниками в 50-60 –х годах. Л.В.Занков попытался раскрыть характер связи между построением процесса обучения и развития учащихся. Его интересовал вопрос о механизмах развития, о подлинных причинах достижения ребенком того или иного уровня развития. Всесильно ли обучение? Влияют ли внутренние факторы на ход развития? Вот на какие вопросы он пытался найти ответы. При проведении эксперимента Л.В.Занков широко использовал методы психологического изучения учащихся. Это позволило проводить тщательное изучение эффективности осуществлявшихся педагогических нововведений. На основе проведенных под руководством Л.В.Занкова исследований были получены следующие результаты:

- доказано положение о ведущей роли обучения в развитии: изменение построения обучения влечет за собой изменения психического облика школьников;

- выявлено что обучение действует не прямолинейно, а преломляясь через внутренние особенности ребенка, через его внутренний мир, в результате чего каждый ребенок под влиянием одной и той же формы обучения достигает своих ступеней развития;

- введено понятие «общее развитие» как общая цель и показатель эффективности начального обучения; раскрыты линии и способы изучения общего развития школьников, показано, что до сих пор в практике не использовались огромные резервы развития ребенка.

Важнейшим результатом этой работы явилось описание дидактических особенностей системы обучения, эффективной для общего развития школьников, и создание практических руководств для школы: программ, учебников, методических пособий.

В ходе экспериментально-педагогического исследования проблемы обучения и развития были сформулированные 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.

Предложенная Л.В.Занковым дидактическая система оказалась эффективной для всех этапов организации процесса обучения.

5. Сравним задачи систем развивающего обучения с задачей традиционного начального обучения

Во главу угла в системе Л.В.Занкова выдвигается задача общего психического развития, которое понимается как развитие ума, воли, чувств детей и рассматривается как надежная основа усвоения знаний, умений, навыков. 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. Традиционное обучение опирается на учебную активность воспроизводящего типа. Организация такой активности предполагает, что ученики четко выделят и зафиксируют предложенный для усвоения способ действия, поймут  его смысл и строение, сумеют более или менее точно  воспроизвести его при выполнении соответствующих упражнений. На обеспечение этих важнейших условий успешности воспроизводящей учебной активности учащихся и направлены усилия учителя в процессе обучения. Именно эти три составляющие (показ, объяснение и контроль)  определяют сущность тех методов, на которые опирается традиционное обучение .В условиях развивающего обучения учителю предстоит организовать деятельность детей, направленную на поиск способа решения возникающей перед ними задачи, т. е. поискового (творческого) типа. Постановка учебной задачи, ее совместное с учащимися решение и организация оценки найденного способа действия - таковы три составляющие развивающего обучения.  
6. Отличия содержание образования развивающей системы от традиционной системы:   
а) в системе Л. В. Занкова.

Для «занковской» системы характерно  богатое содержание начального образования. «Начальное обучение, - указывал Л. В. Занков, - должно дать учащимся общую кар тину мира на основе ценностей науки, литературы, искусства».  Это положение можно  рассматривать как принцип отбора содержания образования. Добавим к этому еще и такую основу создания общей картины мира, как получение детьми непосредственных знаний об окружающем   мире. Иначе говоря, в содержание   образования включаются  и теоретические, и эмпирические знания. Мир в красках, формах, звуках вливается в сознание, в духовный мир ребенка.

Богатство содержания образования достигается:

- во-первых, за   счет включения в учебный план (при обычной часовой нагрузке)   в качестве отдельных предметов естествознания (с 1 класса), географии (со II класса);

- во-вторых, за счет обогащения содержания   обычных, общепринятых  в начальных классах предметов - русского языка, чтения, математики, трудового обучения, предметов   эстетического цикла

- в-третьих, за счет изменения соотношения   значимости так называемых  главных  и неглавных предметов   (музыки, изобразительного искусства, уроков труда). С точки зрения общего развития нет главных и неглавных предметов. И не   меньшее значение, чем продвижение учащихся в овладении орфографическими навыками, счетом, чтением имеет овладение изобразительной деятельностью, приобщение к произведениям искусства,   развитие ручных умений, умений наблюдать окружающий мир -  всем этим  подчас питается процесс овладения навыками;

-в-четвертых, за счет увеличения удельного веса знаний, получаемых  детьми под руководством учителя вне стен школы, во время раз личного рода экскурсий;

- в-пятых, за счет привнесения в ход урока  самостоятельных, личных, житейских наблюдений детей (ученикам  предоставляется возможность делиться такими наблюдениями с  товарищами, это обогащает урок и благотворно влияет на само ощущение  детей в школе);

- в-шестых, важным элементом содержания образования в занковских классах выступает собственное «Я»  ребенка, познание, 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.

7. Особенности системы Л. В. Занкова; Д. Б. Эльконина - В. В. Давыдова?

Принципиальная новизна рассматриваемых  концепций обучения заключается в том, что в ней впервые усвоение и развитие пред  стают не как два, хотя и тесно связанных между собой, но все же   разных по своим источникам, механизмам и закономерностям процесса, а как две взаимообусловленных стороны единого процесса   изменения ученика. Именно такой подход диктовал необходимость   и открывал реальную возможность перехода от классических моде  лей обучения к модели обучения, обеспечивающего развитие ученика как субъекта учения.Наличие теоретически обоснованных и экспериментально выверенных моделей позволило создать технологию развивающего   обучения, т.е. разработать средства и методы его организации в  условиях массовой школы.

Развитие, по Л.В.Занкову, - это появление в психике ребенка  новообразований, не заданных напрямую обучением, а возникающих в результате внутренних, глубинных интеграционных процессов. Общее развитие - появление таких новообразований во всех  сферах психики - в сфере ума, воли, чувств школьника, когда каждое новообразование является плодом взаимодействия всех этих  сфер и продвигает личность в ее целом.

В начальных классах задача общего развития ребенка выдвигается во главу угла и рассматривается как основа успешного овладения программным учебным материалом, что должно стать обязательным требованием и в последующих классах.

Детям представляется широкая картина мира на основе ценностей литературы, науки, искусства. Обогащение содержания образования в занковских классах осуществляется за счет:

-         обогащения программ общепринятых предметов - русского языка, математики, чтения;

-         включения  в качестве самостоятельных новых предметов, не свойственных общепринятому начальному  обучению, - географии, естествознания, истории;

-         изменения соотношения значимости изучаемых предметов; нет «главных» и «не главных» предметов, каждый направлен на общее развитие;   -увеличения  удельного веса знаний, черпаемых из непосредственного восприятия окружающей  действительности, из различного рода экскурсий вне стен класса, школы;

-         предоставления возможности  учащимся  привносить свои личные знания, наблюдения, суждения в ход изучения программного материала.

     Построение обучения на основе следующих дидактических принципов: обучение на  высоком уровне  трудности, высокий удельный вес теоретических знаний, быстрый темп изучения программного материала, осознание школьниками процесса учения, общее развитие всех учащихся.

Отбор содержания дальнейшего образования, что, в свою очередь, обусловливает и отбор методов обучения, направленных на общее развитие учащихся.    Такие методы исключают  последовательное проведение учащихся  по этапам получения знаний: сначала информативный, затем репродуктивный,  частично поисковый, а затем только творческий этап. Учащиеся должны  изначально включаться в исследовательскую деятельность - во всех случаях, где имеется возможность,  осуществлять самостоятельное наблюдение, анализ материала и его осмысление.     Внесение изменений в организационные формы обучения. В  занковской системе урок остается основной формой организации  обучения, сохраняются домашние задания, увеличивается удельный  вес экскурсий. Урок благодаря богатому содержанию, методам,  ориентированным  на  пробуждение самостоятельной мысли и  чувств ребенка, характеру взаимоотношений между учителем и  учащимися приобретает черты нестандартности, яркости, мобильности. По удельному весу высказываний, конкретных действий на  первый план выходят ученики, учитель становится как бы дирижером, усиливается его роль по организации подлинно творческой  поисковой деятельности. Домашние   задания носят разнообразный, часто индивидуальный характер, это снижает возможность возникновения перегрузки учащихся.

   Характерный подход к оценке результативности обучения.  Изначальная ориентация на оценивание усвоения материала дополняется оцениванием общего развития ребенка. Вторая задача  становится приоритетной.

Характер взаимоотношений между участниками педагогического процесса коренным образом меняется. Конечно, нужно всемерно сохранять в последующих классах тот стиль взаимоотношений, который складывается на протяжении начального обучения. Система развивающего обучения Эльконина-Давыдова регламентирует: нужно придавать обучению развивающий характер, обеспечив развитие личностных действий младших школьников, желания и умения учиться, и это возможно только благодаря активному включению детей в учебный процесс. Школьник становится субъектом учебной деятельности на основе таких личностных самообразований, как активность, самостоятельность, умение вступать в отношения с другими людьми». Организация учебных отношений и сотрудничества с товарищами является источником развития и качественным средством создания зоны ближайшего развития человека.

Таким образом,  значение работы, проделанной авторами и  разработчиками  концепций развивающего обучения, состоит отнюдь не в том, что они «открыли» этот тип обучения, - он существовал и существует пне зависимости от какой-либо концепции.  Но  они впервые попытались  построить теоретическую модель  развивающего обучения и «перевести его с языка высокого искусства на язык «высокой» технологии».

Тем  самым оно оказалось открытым для рядовых учителей, и любой при желании и  настойчивости может стать мастером развивающего обучения, овладев его технологией.

8. Отличия содержание образования развивающей системы от традиционной системы:   
б) в системе Д. Б. Эльконина - В. В. Давыдова.   
 Фундаментом  системы Д.Б.Эльконина - В.В.Давыдова является положение, согласно которому ребенок рассматривается не как   объект обучающих воздействий учителя, а как самоизменяющийся   субъект учения. Быть таким субъектом - значит иметь потребность   в самоизменении и быть способным удовлетворять ее посредством   учения, т.е. хотеть, любить и уметь учиться. Разумеется, при этом   не отрицается необходимость усвоения знаний, умений и навыков,   но лишь в качестве средства развития учащихся, а не как самоцель.

Не следует думать, что   решать типовые задачи мы учим детей только на уроках математики. То же самое мы делаем и на уроках языка, обучая детей проверять безударные гласные или «сомнительные» согласные; и на   уроках чтения, показывая, как составить план текста и написать по   нему изложение; и на уроках географии, предлагая объяснить особенности той или иной территории на основе географической кар ты. Цель, которая стоит перед учеником, и состоит в овладении способами решения задач*,* предусмотренными программой.

Овладеть способом решения новой для себя задачи ученик может, лишь возможно более точно воспроизведя его в том виде, как  он задан учителем или учебником. Всякое отклонение от заданного образца, любое проявление субъективности может быть только  помехой на пути к достижению  стоящей перед учеником цели.  Иными  словами, в рамках подобного содержания ученику как  субъекту учения делать нечего.

Может ли содержание обучения быть иным? Ведь в конце концов смысл любого обучения состоит в передаче учащимся определенных элементов исторического опыта человечества. А опыт  этот зафиксирован как раз в способах действия, в способах решения тех или иных задач.

Все способы действия, которым мы обучаем учеников в школе, не являются случайными. Они опираются на общие принципы построения действий в той или иной области человеческой  деятельности. В ходе исторического процесса понимание этих  принципов опиралось на анализ и обобщение эмпирически найденных  способов решения частных задач. Но обязательно ли следовать этому историческому порядку в обучении? Нельзя ли построить его так, чтобы усвоение способов решения частных задач опиралось на понимание общих  принципов построения соответствующих действий?

Традиционная  педагогика, провозгласившая известный дидактический принцип «от частного - к общему, от конкретного - к абстрактному», отрицает такую возможность. Принципиально иной ответ на этот вопрос дают авторы системы. Они не только теоретически обосновали, но и практически продемонстрировали возможность раскрытия общих  принципов построения тех или иных действий уже на самых начальных этапах обучения.

Так, например, поставив в начале второго полугодия 1 класса задачу проверки безударных гласных, можно проанализировать условия этой задачи таким образом, чтобы ребенок уяснил для себя общий  принцип, определяющий способы проверки  орфограмм, связанных с обозначением звуков в слабых позициях. Если это удалось сделать, то можно ожидать, что ребенок, столкнувшийся  с сомнительной согласной, не будет беспомощно ожидать от учителя указаний о соответствующем способе действия, а попытается сконструировать его самостоятельно. Но это и означает, что он выступает в процессе обучения не как ученик, более или менее добросовестно и осознанно выполняющий указания учителя, а как активный субъект учения.

Конечно, это произойдет только в том случае, если ученик действительно осознал общий принцип, по которому решаются орфографические задачи данного класса. А для этого ему необходимо  понять, что звуковой состав слова не является постоянным, что звуки чередуются друг с другом в зависимости от того, в какой позиции они оказываются, что по своим свойствам позиция звука в слове может быть сильной и слабой; что буквой в русском языке обозначается не изолированный звук, а ряд позиционно чередующихся  звуков (фонема); что выбор буквы для обозначения этого ряда определяется тем, каким звуком он  представлен в сильной позиции. Иными   словами, понимание основного принципа  орфограмм данного класса предполагает выяснение содержания  целой системы научных (лингвистических) понятий, определяющих  фонемный  принцип русского письма. Именно эта система  понятий, а не правила правописания безударных гласных, сомнительных  согласных и т.п., составляет содержание обучения, в  рамках которого ученик получает возможность реализовать себя как субъекта учения.

Аналогичная ситуация возникает и при обучении математике.  Прежде чем осваивать частные способы сложения, вычитания, умножения и деления однозначных, а затем многозначных чисел, ребенок совместно с учителем анализирует понятие числа как отношения величин, опираясь на которое он получает возможность   осознанно конструировать способы действий с самыми разными   числами (целыми и дробными, рациональными и иррациональными)   не только в начальной школе, но и в ходе дальнейшего обучения.

В качестве, первого и важнейшем условия достижения конечной цели развивающего обучения (обеспечить развитие ученика как субъекта учения) его авторы рассматривают кардинальное изменение его содержания. Основу содержания обучения должна составлять система научных понятий, определяющая общие  способы   действия в предмете, а не набор правил, регламентирующих множество способов действия при решении частных задач.

Именно  эта особенность развивающего обучения прежде всего   бросается в глаза при ознакомлении с соответствующими программами и учебниками. Но само по себе изменение содержания обучения не делает его развивающим. Мало задать ученику систему понятий - нужно, чтобы она была освоена им, стала реальным инструментом его учебной деятельности. Для этого необходимо решить   проблему подбора соответствующих методов обучения.

**В заключение** хочу еще раз подчеркнуть, что традиционное и развивающее обучение составляют равноправные и самодостаточные системы обучения в начальной школе.