

Создание условий для возникновения образовательной инициативы у первоклассников

З.Л. Монасевич

В современном обществе растет объем информации, внедряются новые технологии, создаются сетевые формы организаций. Чтобы жить в этих условиях, человек должен уметь видеть свои цели, проявлять инициативу, выстраивать социальные связи и быстро включаться во временные коллективы.

Поэтому для современной педагогики возникает ряд проблем, связанных с обучением способам выбора, умению проявлять свою инициативу.

Модернизация содержания образования и организации учебного процесса в начальной школе большое внимание уделяет работе с детским интересом и направлена на создание таких условий обучения, которые не допускают появления у первоклассника отчужденного и негативного отношения к учебной жизни.

В нашей практике обучения детей в свободном образовательном пространстве мы пытаемся решить комплекс современных педагогических проблем, связанных с этим возрастом. Главной задачей начальной школы, на наш взгляд, является оформление и укрепление заинтересованного, произвольного желания учиться. Не секрет, что желание учиться теряется уже в первом классе, что в школе часто нет места для детских вопросов, инициатив. Возникающее отчуждение к учебной деятельности у первоклассника тормозит и не позволяет формироваться детской воле к овладению учебными навыками (без давления со стороны взрослых). В педагогике эта проблема обозначается как формирование мотивации к учебной деятельности.

Чтобы избежать отчужденного отношения к учению у первоклассников необходимо, по нашему мнению, выстроить переход от игровой к учебной реальности, т.е. представить его как особый период формирования учебного поведения.

Наша инновационная практика в начальной школе ориентирована на педагогические идеи Л.Н. Толстого и психологию раннего Выготского о развитии ребенка в школьном возрасте через формирование культурного (произвольного, не натурального) поведения показывает, что активная, принимающая новое содержание учебной жизни, позиция возникает, если 1 класс строится как переход от дошкольной жизни к школьной. Дошкольник обладает игровым и образовательным опытом. Самое главное на переходе от дошкольной к школьной жизни – формирование нового, учебного опыта на основе эмпирического опыта, уже имеющегося у него. Содержание учебного опыта складывается через пробы осмысленных предметных действий, получение результатов, видимых маленькому ученику (т.е. в продуктивной форме).

В дошкольном возрасте ребенок уже научился элементарным навыкам самостоятельности, может проявлять инициативу в организации своей игры. Первokлассник, входя в новую деятельность – учебную, где предметом становится знание и способы взаимодействия с ним, должен научиться теперь в новой деятельности быть самостоятельным и инициативным, поэтому должен осознать границы своей учебной самостоятельности, т.е. что я уже могу, а чего нет, чего знаю, а чего еще не знаю. Тогда инициативный шаг

ребенка по освоению учебных форм поведения, исходящих из его познавательных потребностей, позволяет ему выходить за границы своих знаний, умений, навыков и возможностей.

Инициатива – это претензия на новый социальный статус, социальный, культурный горизонт, который заявляется и который хочется удерживать. Поэтому мобилизуются уже имеющиеся знания, умения, навыки и формулируется заказ на новые.

Если инициатива – это проектный шаг, то он в себя включает анализ, выстраивание идеального будущего, планирование и реализацию задуманного, как и любой проект.

Приходя, ребенок не знает ни норм, ни традиций школы, не пробовал нового учебного действия, поэтому для успешного вхождения в учебную деятельность он должен получить полноценный действенный опыт учебного действия. Этот опыт складывается, на наш взгляд, из создания для ребенка возможности

1. в ориентировке,
2. в опробовании нового,
3. в тренировке,
4. в представлении результата работы.

При ориентировке ученик осваивает устройство класса, типы взаимоотношений с учителем и детьми, формы работы с предметным материалом. Здесь видна неустойчивость вхождения в формы работы (попадание в них чаще случайное). Дети легко начинают (сиюминутно загораются чем-то новым) и могут так же быстро выйти из этой работы, пробовать дальше все новое и новое. Этот период очень важен для детей, так как в нем складывается представление об устройстве учебного мира. Здесь важно не торопить ребенка, не порицать его за отказ от работы и за не доведение начатой работы до конца. На этом этапе, на наш взгляд, ребенок ищет в себе свой личный смысл в учении, своего пребывания здесь в школе, как ученика.

При опробовании у ребенка появляются свои мотивы и цели для выполнения каких-то заданий. Здесь при ориентировке ребенок попадает в учебное чаще случайно, то здесь ребенок уже говорит: «Я хочу делать это». Это сигнализирует учителю, что ребенок из многообразия форм и типов работ уже выделяет что-то и оно наполнено каким-то личным смыслом. Здесь дети дольше сами удерживают задание. Здесь важно поддерживать ребенка, как ученика, который самостоятельно делает задание. Перейдя к опробованию, ребенок сделал выбор в сторону учения, тогда как на этапе ориентировки он еще «болтается» между игрой и учением.

Следующий момент – тренировка, возникает тогда, когда ученик начинает видеть смысл своего действия и образ идеального той работы, которую он делает, а также выделять операционно-техническую сторону той работы, которую он собирается делать. Образ идеального начинает видеться из действий учителя и других детей.

Тренировка обязательно параллельно востребует рядом этап презентации своей работы. Представление своей работы всему классу обозначает это как ответственный момент. Это место, в котором автор работы держит ответ за свою работу, т.к. другие дети класса как-то к ней относятся. Здесь возникает представление ребенка о полноте культурной формы.

После представления своей работы ребенок может вернуться в поле подготовки (доработки) своей работы (может вернуться на этап тренировки и там доделать, ещё

потренироваться; может заново выбрать что-то из выделенных работ; или вновь вернуться на этап ориентировки, чтобы почувствовать свой интерес, свои формы учебы). У ребенка постепенно возникает разделение на два пространства – ответственное и подготовки.

Весь первый класс больше направлен на формирование (ощущение) ориентировки в учебном пространстве, предмете с фокусировкой ребенка на своем запросе, а затем выход на опробование (Я хочу это делать).

В конкретном действии ребенка будут все 4 этапа учебного действия. Но главным во взгляде учителя в первом классе будут – ориентировка и проба. Это важно (из идеологии индивидуализации) чтобы ребенок почувствовал свой образовательный запрос, интерес.

В начале учебного года, когда ребенок узнает учебную комнату, проверяет взрослого на взаимодействие, учителю важно только фиксировать ребенку попадание или непопадание в ученичество (например, играет он или учится, ведет себя как ученик или как малыш). Этим учитель помогает ребенку понимать границы и образ ученичества, который задается здесь в этом месте.

Сам учитель тоже весь год находится в состоянии ориентировки, он тоже не знает этих новых детей, они для него как «черные ящики». Поэтому чтоб встретиться с детьми в учебном взаимодействии учитель приносит в класс разные типы и формы заданий и учебных взаимодействий (например, фронтальная, групповая, индивидуальная работа; выполнить и продолжить учительское задание, придумать похожее на учительское задание, придумать свое задание). Когда учитель за счет своих проб встречается с учеником, то между ними формируется учительско-ученическое учебное взаимодействие. К этому опыту потом может возвращаться как учитель, так и ученик, для поиска новых форм учебного контакта.

На этапе ориентировки важно фиксировать попадание в учебное не только индивидуально каждого ученика, но и групповое, а так же коллективное попадание. Фиксация попадания показывает динамику изменений и движений к учебному типу поведения. Постепенно многократная фиксация попаданий позволяет обозначить границу между игровой и учебной деятельностью.

Для детей, когда они находятся в состоянии ориентировки, то многие формы и виды работ не видны, т.к. не вычлняются.

Когда дети в классе неосознанно попробовали разные формы и типы учебной работы, опираясь только на свои желания, то возникают предпочтения каким-то формам и типам работ. Здесь важно создавать «карту проб». На доске коллективно фиксируются те виды работ с материалом, которые дети уже выделяют. Например, на вопрос учителя: «Что можно делать с текстом?», дети набрасывают: «Списать, под диктовку записать, пересказать, зарисовать, досочинить и т.д.». Проговоренные виды работ показывают для учителя, что для детей стало лично осмысленно и выделено из многообразия видов и форм работы, предложенных учителем. Выделенные виды работ становятся центрами кристаллизации и структуризации учебного мира. Такая карта помогает ребенку сделать более осознанный выбор той формы работы, которая для него сейчас более актуальна. По выбранным детьми формам учитель видит принятые и лично значимые для детей формы работы, а так же видит с какими формами надо дальше работать, чтоб и они стали лично значимыми и осмысленными детьми.

При анализе своей работы с детьми мы увидели успешные моменты, которые, на наш взгляд, теперь могут быть положены как условия, которые позволят возникнуть образовательной инициативе, начиная с 1 класса.

1) Постоянная возможность учащихся изменять ход урока или уроков под детские вопросы или запросы.

В 1-м классе обсуждался почти каждый вопрос ребенка на серьезном уровне. Останавливался урок, придуманный учителем, если у ребенка возникала идея или новый разворот темы. Фиксируя детскую инициативу, учитель помогал ее развернуть. За счет этого разворачивания дети активно подтягивали уже имеющиеся у них учебные навыки и ощущали нехватку в новых. К концу 1-го класса все вопросы и инициативы разделились на 2 типа: предметные (по русскому, математике, литературе и т. д.) и в не предметные (о смысле жизни, о человеческих отношениях, о тайнах природы и т. д.). Во 2-м классе предметные вопросы обсуждались на обычном уроке, по не предметным вопросам был выделен специальный урок “Открытые вопросы”.

2) Многовариантность ответов на любой вопрос, когда не расставляются приоритеты, каждый определяет правильный ответ сам для себя.

С 1-го класса поддерживаются высказывание учениками разных версий, вариантов решений, учителем показывается сильная сторона каждого решения. Во 2-м классе уже обсуждаются как сильные, так и слабые стороны решений. Если в 1-м классе каждый ребенок удерживал только свою версию, то во 2-м классе большинство детей могли каждый видеть и удерживать 2 и более версии.

Литература:

- Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 томах. Т. 2. М. 1982, Т.3. М. 1983.
- Долгова Л.М. Обучение как освоение форм культурного поведения. Научно-педагогический сборник школы «Эврика-развитие» г. Томск 1997
- Ежегодный научно-педагогический журнал школы «Эврика-развитие», г. Томск 1994, с. 8-13, 13-18, 36-46.
- Индивидуализация в начальной школе: Подходы и технологии. г. Томск 2001.
- Толстой Л.Н. Полное собрание сочинений в 90 томах. М. 1957, Т.8 Педагогические сочинения.
- Фрумин И.Д. Введение в теорию и практику демократического образования, ст. «Преодоление отчуждения как условия реализации идеала демократического образования» г.Красноярск , 1998
- Эльконин Б.Д. Кризис детства и условия проектирования детского развития, ж. «Вопросы философии» М.

Статья взята с сайта межрегиональной общественной организации «Межрегиональная Тьюторская Ассоциация» (www.thetutor.ru)