

Индивидуальная образовательная программа в начальной школе

Т.В. Бубякина

Для современного мира, как отмечают философы, социологи, культурологи, все более характерным становится **динамизм** – высокие темпы и уровень изменений. Не только стремительно растет объем информации, внедряются технологии, но и меняются политические, государственные доктрины, изменяется общественное мнение, распространяются сетевые формы организации. Становится весьма актуальным умение устанавливать короткие социальные связи, умение быстро и продуктивно включаться во временные коллективы. Для сегодняшнего дня становится характерным **свобода** – как существование разного. В таком мире начинают преобладать рискованные формы жизни. Быть успешным – это значит идти на **риск**, осуществлять пробы, искать и быть готовым реализовать свой шанс. Потому что догонять сегодня – нереально. Значит, педагогика должна учить авторскому ответственному действию. Актуальным становится включение в учение инициативы самого ученика.

Программы обучения в начальной школе учитывают особенности соответствующего возраста, но и, тем самым, они ориентируются на некоего усредненного человека. Если же отдельно взятая личность, следуя по такой учебной программе, находит возможность проявить и реализовать свой личный интерес (т.е., интерес конкретного мальчика Пети, девочки Оли, а не просто интерес семилетнего ребенка), то в этих точках становится возможным образование. А не только обучение.

Специально организованные педагогом места проявления личного интереса ребенка при освоении учебной программы – это **условия** становления его **индивидуальной образовательной программы (ИОП)**. Отсюда следует, что содержание и формы учебной работы в современной начальной школе следует изменить так, чтобы в них предусматривалась работа с проявлением и развитием личного интереса каждого.

Тогда ИОП ребенка в начальной школе есть программа реализации личного интереса или поиска средств, позволяющих его проявить. Такое деятельное проявление активности мы связываем с инициативой. ИОП ребенка представляет собой такую организацию жизни в школе, при которой он попадает в места, где может быть инициативен.

Младший школьник в силу возрастных особенностей еще не может делать осознанный выбор своего индивидуального пути в образовании. Поэтому в начальной школе предполагается «средовая» работа, когда организуется определенная среда и все дети погружены в нее. Места, где ребенок может быть инициативен (назовем их подпрограммы) не проектируются для каждого ребенка в отдельности. Они проектируются для всего класса и все дети в них участвуют. А уже внутри этих пунктов – подпрограмм предусмотрены разные уровни усвоения, разные степени включенности, разные виды включенности. Подпрограммы не обязательно следуют одна за другой и не возложены «матрешечно» друг в друга. Все подпрограммы делятся параллельно, могут объединяться, а их степень активности друг относительно друга в разные моменты может быть разной. Набор программ в каждом конкретном классе может быть разным и может достраиваться, исходя из проекта конкретного педагога. Основным критерием в выборе этих обязательных программ становится то, что эти места обязательно должны создавать условия для проявления индивидуальности ребенка.

А покрывающим условием мы принимаем условие **выбора**. Выбор – в значении пробования действий, в которых ребенок может проверить собственные силы. Это значит, что в любом организуемом месте ребенок выбирает действовать или нет, пробовать или нет, претендовать или нет, он выбирает темп работы, свой ритм, виды деятельности и типы работ, формы участия. Мы принимаем ситуацию выбора как ту, в которой проявляется “самость” человека вообще, как ту, в которой она может быть явлена самому. Предоставляя ребенку возможность выбора, мы создаем условия для проявления его инициативы, а затем уже обеспечиваем условия для ее реализации.

Подпрограммы

Пространство класса, как образовательное, предполагает наличие в классной комнате двух зон, рабочей и игровой, где парты и доска, где, в основном, почти все формы взаимодействия организованы, ребенок учится вместе с другими. Не выбрав эту часть, он остается во второй, свободной зоне, готовится учиться со всеми чему-то новому. Пространство этой части насыщено материалами, позволяющими ему прожить тот интерес, который пока не отпускает ребенка в учебную зону. Здесь и дидактические, интеллектуальные игры, и различные карточки индивидуальных заданий по пройденному учебному материалу, и книги. Переходы туда и обратно также свободны. Сам переход есть важный момент и особым образом сопровождается взрослым.

Работа с опытом ребенка, включение этого опыта происходит на каждом этапе освоения нового знания. Уже имеющийся опыт ребенка либо актуализируется, либо специально организуется (например, опыт предметных действий). Здесь важно и то, что ребенок ощущает, понимает, что школьная работа связана с тем, что есть у него лично. Но важно и то, что работа со знакомым, понятным, привычным материалом «втягивает» его в новый материал, новое знание. В этом случае происходит принятие новой задачи, включение в ее решение. Затем происходит работа по «отчуждению» опыта, т.е., перехода от натурального к культурному. Так на основе опыта ребенка проводится смысловая работа в предмете. Переход же от предметных, конкретных действий (именно в таком виде во многом и живут эмпирические знания дошкольника) к знаковым формам их существования и обратно есть условие формирования абстрактных понятий.

Понятийная, смысловая работа в предмете предполагает усвоение знаний в системе и с учетом их исторического происхождения. Большое место здесь занимает семиотическая работа, ибо знаково-символическая деятельность в формировании понятий играет важнейшую роль. Изучаемый объект знания рассматривается с различных сторон, в различных условиях.

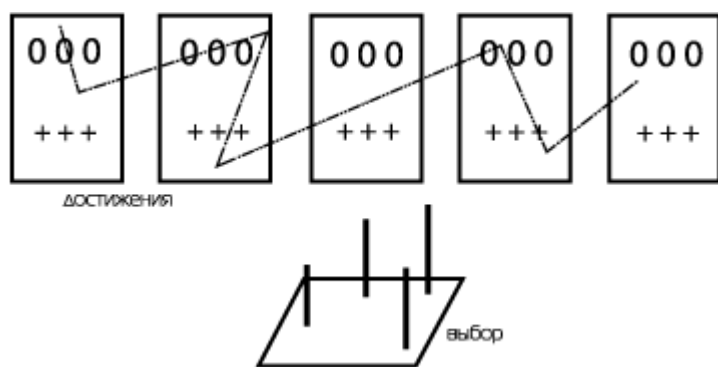
Групповая работа создает условия для «проживания» различных позиций в группе: организатора, производителя версий, критика, контролера, докладчика и др. В таких условиях становится возможным перенесение ребенком указанных учительских функций на себя. Но что особенно важно, только погружение в содержательную работу с равноправными партнерами создает условия для формирования умения грамотно спорить. Ведь человек-создатель в процессе созидания выстраивает внутренний разговор, оттачивает, совершенствует свою идею и, либо доводит ее до произведения, либо отбрасывает как ложную. По Ильенкову Э.В. «Формирование же умения грамотно оппонировать лежит в основании другого, еще более ценного умения – умения спорить с самим собой, т.е., в основании самокритичности мышления. А самокритичность мышления – это синоним самостоятельного мышления».

Авторские действия детей, их творческие действия более всего позволяют им быть причастными к знанию, к культуре. Здесь мы говорим не только о сочинениях по литературе, но и обо всех постоянно организуемых действиях по творчеству, сочинительству. Это может быть и сочинение задач по математике, и придумывание своего знака до предъявления учителем культурного, и создание своего учебника по какому-либо разделу, и сочинение сценариев, праздников и др.

Образовательные события, как различные формы внеурочной (в привычном понимании) жизни, расширяют возможности включения интересов детей. Внеурочные они в том смысле, что тема таких работ совершенно необязательна в тематическом планировании уроков по предмету. Цель образовательных событий никак не связана с работой по достижению учениками образца, задаваемого учителем. В образовательном событии случается построение образа предмета, проявление себя, своего образа в предмете. Например, сделав макет подводного мира и представляя его зрителям, ребенок через презентацию в таких событиях своему привычному (была игрушка) получает новый статус. А значит, он получает новый статус в себе. А это всегда образовательно.

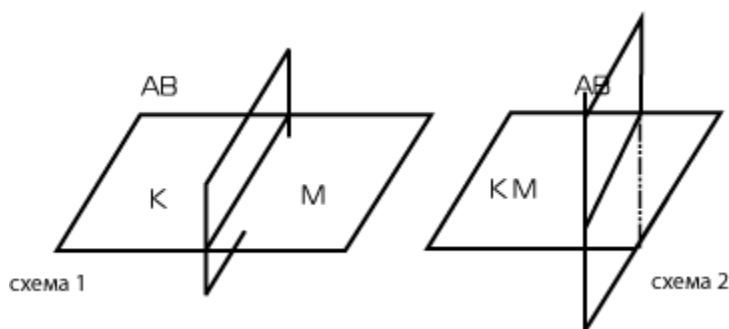
Перечисленные шесть условий – это не конченный набор подпрограмм в начальной школе, а лишь те, которые мы определили как эффективные для создания ситуации проявления личной инициативы ребенка в начальной школе. Ребенок, попадая в такие условия, может уже внутри подпрограмм двигаться индивидуально, поскольку в них создаются условия для различной степени включенности, различного уровня освоения, для выбора форм включенности, темпа и ритма движения, видов деятельности, способов работы.

Если схематично представить программу и подпрограммы, тогда внутри можно отметить точки, как моменты выбора, осуществленного конкретным ребенком. А индивидуальные достижения детей в каждом конкретном выборе различны.



Эти следы есть траектория индивидуального движения ребенка, анализируя которую, педагог получает возможность далее проектировать условия становления ИОП.

Мерой же в ИОП, позволяющей анализировать и проектировать, будет активность ребенка, его инициативность. Понятно, что речь идет не просто об активности, а лишь о проявлении инициативы на культурной предметности. Проблема здесь состоит в том, что взрослый ограничен в “видении” инициативы ребенка. Он ее может просто не заметить или “не узнать”. Умение “видеть” и “узнавать” образовательную инициативу ребенка, обустроить место ее проявления и реализации, есть инициативное движение взрослого.



В схеме 1 плоскость АВ – это плоскость ребенка, а плоскость КМ – плоскость взрослого. Попадая в организованные взрослым условия, ребенок либо проявляет интерес, инициативу и тогда он движется вверх, где взрослый работает с его инициативой, либо не проявляет – и тогда в схеме он внизу. Не выбирая предложенное взрослым, ребенок тоже осуществляет выбор, однако в первом случае его выбор продуктивен, он сопровождается взрослым и там есть прирост. Во втором случае выбор не продуктивен и это мы не считаем инициативой. Там ребенок автономен, у него может быть интерес, но он не замечен и не сопровождаем до прироста. Это тот случай, когда у взрослого еще нет способа, техники увидеть интерес ребенка и работать с ним. Создание ИОП – создание таких условий, когда верхняя составляющая плоскости ребенка растет, а нижняя уменьшается. В плоскости взрослого левая часть – это все те методики, которые есть условия становления ИОП, которыми владеет данный взрослый, внутри которого есть выбор. А первая часть – это поле инициативы взрослого, когда в ответ на «увиденный» интерес ребенка он станет строить новые условия (либо им не предусмотренные заранее, но имеющиеся в арсенале, либо вообще строить или осваивать новую методику). Тогда при встречной инициативе взрослого левая часть в схеме будет расти (все больше условий он сможет создавать, все больше он сможет “видеть”), а правая – уменьшится. Получается, что движение взрослого обеспечивает движение ребенка, а движение ребенка – толчок движению взрослого. Это динамика отражена в схеме 2.

Задача взрослого внутри этой организации – так сопровождать каждого ребенка, чтобы:

1. с ним случилось максимальное развитие в каждом выборе (максимальное не относительно других и не относительно возрастного эталона, а относительно своего предыдущего состояния);
2. чтобы максимально расширился кругозор ребенка (в его поле деятельности появлялись бы новые и новые области знаний, сферы и виды деятельности, позиции в деятельности).

Разумеется, это не работа учителя-предметника. Проектирование условий индивидуализации и сопровождение ребенка в его ИОП – это задача тьютора.

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