

Как рождается учебная инициатива

Н.И. Наумова

Ценность современного урока определяется его направленностью на формирование у школьников учебной самостоятельности, способности расширять свои знания, умения по собственной инициативе.

В словаре С.И. Ожегова «инициатива» определяется как «внутреннее побуждение к новым формам деятельности, предприимчивость».

Чтобы представить ситуации инициативных познавательных действий, достаточно вспомнить дошкольников, адресующих взрослому вопросы-запросы, помогающие малышу получить недостающую информацию об окружающих его предметах и явлениях. Таким образом ребенок делает попытки учить самого себя посредством взрослого.

В школе, которая, казалось бы, прямо предназначена для выращивания детской познавательной инициативы, ей часто не находится места.

В настоящее время **проблема привлечения учебной инициативы в практику школы** не только поставлена, но и активно решается. Приоритет в этой области принадлежит коллективу авторов, которые осуществляют доработку и развитие системы Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова (Г.А. Цукерман, Б.Д. Эльконин, А.Б. Воронцов и др.). Их идеи и послужили основой наших поисков и разработок.

Под руководством преподавателей кафедры русского языка и методики его преподавания в начальных классах Пензенского педуниверситета на базе гимназии № 1 г. Пензы (реализующей систему Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова в течение одиннадцати лет) были созданы курсы подготовки учителей по проблеме «Проектирование образовательного пространства как пространства учебной инициативы учащихся».

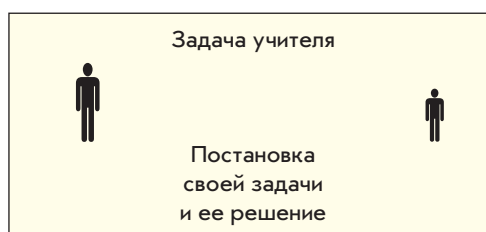
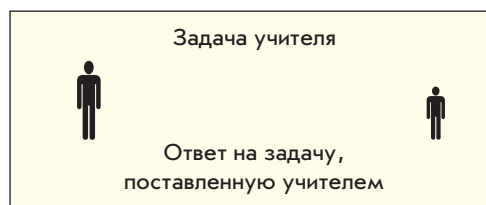
Первым вопросом, который должен задать себе учитель, осваивающий образовательное пространство учебной инициативы, это вопрос о том, инициатором каких учебных действий должен стать младший школьник. Ответ на этот вопрос дает теория и практика развивающего обучения по системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова.

Младший школьник при соответствующей организации процесса обучения может инициировать:

- постановку новой учебной задачи;
- процесс поиска ее решения;
- процесс совершенствования способа решения задачи (т.е. свое продвижение в учебном материале).

Какому общему требованию должна отвечать учебная ситуация, чтобы в ней рождалась учебная инициатива? Это такая ситуация, когда учитель ставит задачу ребенку, а ученик переформулирует задачу взрослого в свою задачу.

Более четкое представление о сказанном дает сравнение двух моделей.



Ситуация, представленная на первой модели, иллюстрирует действие ребенка в логике взрослого, в рамках его инициативы. На второй модели ребенок становится автором собственного действия.

Конкретизируем общее представление о ситуации учебной инициативы применительно к **постановке новой**

учебной проблемы (новой учебной задачи). Проиллюстрируем такую ситуацию на примере усвоения детьми способа разграничения предлогов («маленьких слов») и приставок (частей слова).

Дети, приступая к изучению данной темы, уже знают, что в языке есть маленькие слова и что они пишутся со словами раздельно. Однако способа разграничения предлогов и частей слова, обозначенных такими же буквенными знаками, они еще не знают.

Попытаемся задать ситуацию, чтобы у учащихся возникла инициатива в постановке этой проблемы.

Создадим ситуацию коммуникативной задачи на основе данного языкового материала:

– Оформитель вывески не вписал буквы, которые бывают маленькими словами (предлогами). Можете ли вы помочь уточнить эту запись?

_ одежде _ кабинет не _ ходить

Спрогнозируем результат выполнения этого задания. Скорее всего, у детей получатся разные уточненные записи. Одни учащиеся во всех обозначенных местах напишут букву *в* раздельно со словами. Другие слово *входить* напишут слитно.

На уроке постараемся сделать явными разные результаты выполненного задания. Авторы каждой из представленных записей попросим объяснить, почему они ее уточнили именно так. Нетрудно догадаться, что скажут дети, которые напишут букву *в* раздельно со всеми словами. Они посчитают ее маленьким словом (предлогом). Авторы другой версии вряд ли смогут объяснить свои действия, хотя попытаются это сделать, сославшись на то, что видели слово *входит* в книгах или просто знают, что это слово пишется именно так. В классе возникнет ситуация продуктивного конфликта (наличия разных точек зрения), которую учителю нужно сделать явной, ощутимой («Ребята, у вас полу-

чилились разные записи»). Такая ситуация важна для обострения познавательного интереса детей.

Теперь попытаемся сформулировать вопрос, ответ на который может быть найден детьми только тогда, когда они будут знать способ разграничения маленького слова (предлога) и части слова (приставки). При этом сам вопрос не должен терять практической направленности.

Вопрос может быть оформлен следующим образом: какую же из этих записей нужно выбрать, чтобы вывеска была грамотной?

Спрогнозируем ответы учащихся. Часть детей будет угадывать, какая запись является грамотной. Эти дети действуют в логике вопроса учителя и пытаются найти на него ответ.

А некоторые из детей смогут оформить ответ на задачу учителя как свою задачу в форме:

1) вопроса-запроса («А как узнать, где буква *в* – маленькое слово, а где – нет?»);

2) обращения-отказа («А мы не знаем, где *в* – маленькое слово, а где – нет»);

3) обращения-версии («Наверное, здесь нужно что-то придумать, чтобы узнать, как правильно писать. Может, в учебнике или в словаре посмотреть?»).

Инициативные проявления ребенка должны находить признание:

– Какой интересный вопрос нам задал ...! (Оценка вопроса-запроса.)

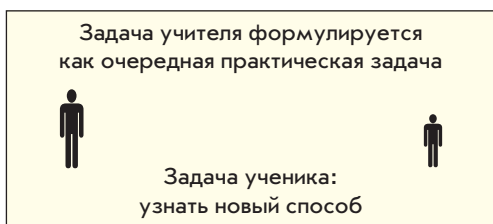
– Как ты верно догадался о том, что мы пока не знаем! Теперь понятно, что нам нужно узнать. (Оценка обращения-отказа.)

– Это хорошо, что ты понял, что нам нужно что-то придумать. Только, может быть, мы и сами сможем узнать, как отличить маленькое слово от его части? (Оценка обращения-версии.)

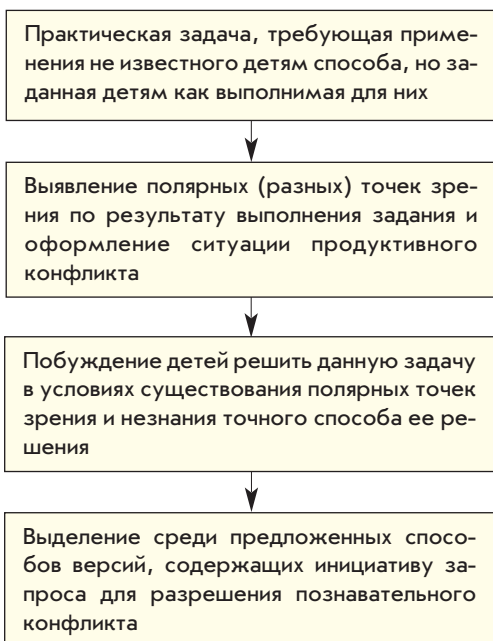
Итак, в данной ситуации дети стали авторами своего дальнейшего исследования, инициировали постановку проблемы, которую им предстоит решать.

Конкретизируем общую модель ситуации учебной инициативы (модель

2) для ситуации запроса неизвестного способа.



Составим алгоритм действий учителя в данной ситуации:



Успех в применении данного алгоритма обеспечивается умелым подбором языкового материала и правильной организацией педагогом учебного процесса.

Оговоримся сразу, что не любая языковая тема может быть развернута как ситуация, порождающая инициативу запроса новых знаний. Потенциал создания таких ситуаций заложен в формально сходных языковых явлениях, которые смешиваются детьми. Например, безударные гласные в корне и не в корне слова, синтаксические конструкции с союзом *и*, правописание *ь* и ряд других случаев.

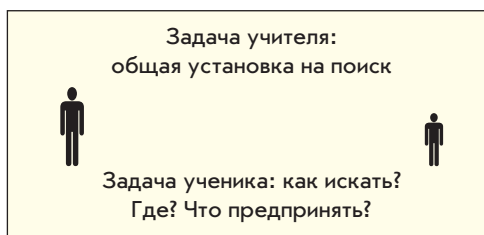
Несомненно, что организация ситуации инициативы запроса требует высокопрофессиональных педагогических действий. Свои действия

учитель начинает выстраивать как **«провокатор»**. Его провокационная роль заключается в том, чтобы создать на уроке ситуацию, внешне похожую на известную, но принципиально иную, и «заставить» учеников решать задачу неприемлемыми для нее способами. Таким образом, учитель-провокатор помогает ученикам попасть в интеллектуальную коллизию и тем самым вводит их в образовательную ситуацию и удерживает в ней [3].

Для того чтобы на уроке возник продуктивный конфликт, учитель должен отказаться от позиции эксперта (оценителя) тех ответов, которые дети выдвигают при решении новой задачи. Здесь неуместны оценочные высказывания; учителю нужно лишь зафиксировать все представленные ответы детей и объективировать их противоречивость («Посмотрите, ребята, у вас получились противоречивые, противоположные ответы. Пусть каждый из вас еще раз повторит свой ответ»). Однако в данной ситуации важно оценить грамотно поставленные вопросы о недостающих знаниях («умный» вопрос, вопрос-помощник, который поможет нам разобраться в проблеме, вопрос, достойный внимания и похвалы и т.п.). В этот момент учитель действует с позиции **«рассудительного арбитра»**, **«вдохновителя»** дальнейшего поиска детей.

Теперь кратко остановимся на том, как рождается на уроке инициатива поиска нового способа действия на этапе решения поставленной проблемы.

На этом этапе содержанием инициативы будут пробно-попыточные действия в форме гипотез, версий, догадок. Рождаются они в ходе дискуссии, проходящей в рамках группы учащихся или всего класса.



Чтобы предлагаемые формы работы стали областью пробы и поиска, учитель должен умело удерживать позиции «**скрытого помощника**» или «**тайного советника**» (обязательно скрытого и тайного!), так как реальное присутствие мнения взрослого в этой ситуации накладывает существенное ограничение на детскую самостоятельность.

Подлинным субъектом учебной деятельности ребенок может стать при условии, если он **инициативен не только в поиске нового способа, но и в дальнейшем его совершенствовании**. Это значит, что не только учитель, но и сам ребенок будет решать, какие тренировочные задания для него наиболее эффективны на данном этапе, какие задания он может выполнить сам, а какие – с опорой на помощника, какого результата он уже достиг, а какой ему еще предстоит достигнуть.

Инициатива учащегося проявляется в самостоятельном выборе того, как будет:

- выполняться задание (без помощи или с какой-то помощью);
- предъявлен результат выполненного задания (на оценку или пока как тренировочный материал).

Главным условием создания ситуации выбора является наличие полярных пространств [5]. На доске, на столах в классе, в тетрадах оформляются разные «места» (на доске: место на оценку и место для тренировки; на столах: стол заданий и стол помощников; в тетради: черновик – на оценку). Предлагая то или иное задание для выполнения, учитель еще и предлагает ученику выбрать место, где он будет это задание выполнять. Выбор этого места для ученика и будет являться инициативным действием.

Покажем на примере, как создается ситуация выбора ребенком способа выполнения задания (самостоятельно или с опорой на помощника).

Для создания такой ситуации учителем или детьми составляются (или подбираются) разноуровневые задания, которые помещаются на

стол заданий. Работа над заданиями начинается с оценки их уровня сложности. Самое легкое задание помечается одним кружочком, более трудное – двумя и т.д. По ходу анализа устанавливается, в чем наблюдается усложнение. После такой прогностической оценки заданий перед учениками ставится задача: отметить буквой С задания, которые ученик может выполнить правильно и самостоятельно, без помощников, и буквой П – задания, при выполнении которых ему требуется помощник (образец, схема, алгоритм, опора, правило и т.д.). Перед тем как начать выполнять задание, ученик буквой указывает приемлемый для него способ выполнения.

Учитель, заинтересованный в возникновении инициативного детского действия, не может выступать с рекомендациями, что выбрать ребенку, он лишь должен оценить результат сделанного выбора. Анализируя работу ребенка, учитель диагностирует не только то, как ученик освоил способ действия, но и старается осмыслить, насколько адекватно ребенок умеет оценивать свои возможности в ситуации выбора.

Учитель может спроектировать ситуацию, в которой ученику нужно будет принять решение о том, стоит ли ему еще тренироваться в применении способа или уже предъявить владение способом на оценку. Для этого ребенку предварительно придется оценить свои возможности.

Нам представляется возможным сделать это на основе придания учебной ситуации социальной значимости.

Проиллюстрируем это на примере.

Сначала детям дается задание написать сочинение-миниатюру для подписи под фотографией о животных. На следующий день учитель сообщает своим ученикам:

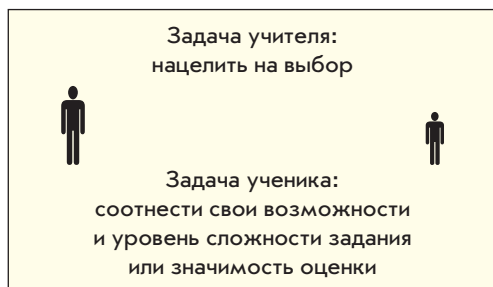
1) «Написанные вами сочинения могут быть оформлены в сборник детских работ для общешкольной выставки, посвященной животным. Подумайте, кто считает возможным поместить свою работу в этот сборник?»

Те, кто считает, что они не готовы предъявить работу на выставку, могут оставить работу для проверки учителем, а те, кто считает работу достойной, могут предъявить ее школьной отборочной комиссии».

2) «У вас есть возможность что-то изменить в своей работе и потом предъявить ее комиссии. При изменении можно использовать только карандаш».

Наличие поправок и будет свидетельствовать о потребности и проявленной инициативе ученика в улучшении своей работы, а сделанный выбор – о самостоятельной оценке ее качества.

Попытаемся отразить ситуацию инициативы выбора в модели:



Итак, идя на урок, учитель всегда ставит цели. Какие цели будут ценными для учителя и как их реализовы-

вать, современный учитель не может решать без учета личностно ориентированного подхода, а значит, не может не проектировать инициативу детей.

Литература

1. *Воронцов А.Б.* Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности (система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова). – М.: Издатель Рассказов., 2002.
2. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996.
3. *Каминская М.В.* Психологическая технология педагогической деятельности диалогического типа. – Иваново, 2002.
4. *Цукерман Г.А.* Виды общения в обучении. – Томск: Пеленг, 1993.
5. *Эльконин Б.Д.* Введение в психологию развития (В традиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского). – М.: Трином, 1994.
6. *Эльконин Д.Б.* Избранные психологические труды. – М.: Международная педагогическая академия, 1995.

Нина Ильинична Наумова – канд. пед. наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания в начальных классах Пензенского государственного педагогического университета.