

Поиск пути и резервов оказания учебной помощи первокласснику

И.В. Базюлькина

За истекшее десятилетие в жизни нашего общества многое изменилось. Однако, как и прежде, «детей начинают учить рано, задолго до школы, а воспитывать начинают с колыбели, с первых дней жизни» [5, с. 57]. И вот наступает момент, когда ребенок – выпускник «материнской школы» (П.Ф. Каптерев) – становится первоклассником. До этого момента каждый ребенок проходил обучение по своему индивидуальному пути. В образовании этот путь реализации личностного потенциала каждого порой называют индивидуальной образовательной траекторией. Эти траектории невидимыми нитями пролегают в пространстве – времени через радугой типов (стилей) семейных отношений. И если в дошкольном детстве у разных детей они были как бы удалены друг от друга, то с началом школьных занятий (при различии в достигнутом) сближаются между собой, вольно или невольно оказываются взаимосвязанными в единую, пусть еще только зародившуюся, но в каждом случае уникальную, траекторию.

На этом фоне происходит и встреча *хочу и могу* (как каждого ребенка, так и учителя) при определенном уровне предъявляемых к первокласснику обществом требований. Для ученика главное из них – успешное овладение школьной программой, сама особая атмосфера школы, а часто и стиль отношений – сотрудничество – в вертикали «ребенок – взрослый» являются новыми.

Для учителя новыми являются дети. Его радует, когда они активны, жизнерадостны, желают учиться, умеют управлять своим вниманием и памятью, ощущают свою причастность к происходящему, про-

являют интерес к неизведанному. Если учитель уроком живет, то ученик его проживает, переживая при этом. Стало уже привычным, что дети, ставшие для учителя своими, на уроке сопровождают взглядом не только его перемещения, но и малейшие движения. При этом учитель, который ведет урок (при опоре, казалось бы, на уже имеющийся у обучаемых познавательный опыт) не в силах одновременно уловить, какой ребенок слушает и схватывает все на лету; какой – слушает и что-то не понимает; слушает, но не понимает; слушает, но не слышит. Извините, скажете Вы, нельзя требовать от учителя невозможного! И будете правы. Однако выяснить, в какой помощи нуждается каждый ребенок, просто необходимо. У каждого учителя в этом плане есть свои приемы, наработки, методические находки. Вместе с тем потенциал проводимой индивидуальной работы с первоклассниками, на наш взгляд, во многом реализуется не в полной мере.

В целях устранения отмеченного недостатка на начальном этапе школьного изучения, в частности математики, можно предложить следующее.

Например, к некоторому моменту времени каждый ребенок узнал, что число служит для счета предметов, а цифра – для записи числа. Он знает последовательность чисел от 1 до 20, умеет в этой последовательности называть число, следующее за данным, стоящее перед данным, находящееся между данными; умеет называть число, пропущенное в ряду, умеет называть все числа, стоящие до заданного и после него; умеет располагать числа в заданной последовательности.

В диаде с учителем ребенку предлагается продолжить каждый из приведенных ниже рядов:

1)	1			2	3														
2)	1			3	5														
3)	2			4	2														
4)	11			9	7														
5)	1			2	2	3	3	3											

6)	1	2		2	3		3	4											
7)	6	8	1		6	7	2												
8)	2		4		5		7	8											
9)	1		3		2		4	3											
10)	1		4		2		3	7	5	6									
11)	1		4		5		2	3	8	9	6	7							

Для успешного решения задач ребенку необходимо выявить принятый учителем алгоритм построения заданий. Какая же помощь при этом может быть оказана ребенку? М.Н. Костюкова выделяет пять видов помощи: 1) **стимулирующая помощь**, направленная на активизацию собственных возможностей ребенка на пути преодоления затруднений; 2) **эмоционально-регулирующая помощь**, представленная в рассматриваемом нами случае созданием благоприятного эмоционального климата; 3) **направляющая помощь**, состоящая в такой организации умственных действий ребенка, когда учитель направляет его ориентировку в задание, но не вмешивается в сам процесс решения; 4) **организующая помощь**, где исполнительная часть умственной деятельности осуществляется ребенком, а планирование и контроль – учителем; 5) **обучающая помощь**, оказываемая в тех случаях, когда все другие виды помощи неэффективны и требуется обучение ребенка новому для него виду деятельности.

Результаты решения поставленных учебных задач различны. Для одних детей оказывается достаточно эмоционально-регулирующей помощи. Они самостоятельно (с опорой и на опыт, скажем, решения головоломок в кругу семьи) легко преодолевают большинство возникших трудностей. В терминологии, предложенной П.Я. Гальпериным, можно сказать, что при первом типе ориентировки они стихийно находят систему ориентиров. Кто-то самостоятельно решил лишь первые четыре задания, а на пути дальнейшего продвижения ему потребовалась направляющая помощь учителя. Благодаря этому он в сотруд-

ничестве решил и пятую задачу. Учителем же реализован второй тип ориентировки по П.Я. Гальперину: ребенок получил помощь при решении конкретного задания. В дальнейшем же потребовалась обучающая помощь, отвечающая третьему типу ориентировки. Его суть, как известно, заключается в том, что ребенок обучается нахождению ориентиров, необходимых для решения данного класса задач.

Предложенные детям задачи не для всех оказались проблемными. Однако каждый ребенок, чтобы продолжить ряд, выявить скрытую во взаимном расположении цифр закономерность, должен осознать, что каждый из предложенных учителем рядов вместе с тем является частным представителем общего понятия «ряд чисел». Осознав же это, ребенок делает для себя маленькое открытие: оказывается, что отличия между рядами не случайны, а некоторым, вполне конкретным образом упорядочены; и эта упорядоченность от ряда к ряду видоизменяется. Заметим, что обучающая помощь достигает ребенка как адресата тем быстрее, чем точнее учителю удается уловить внутренние психологические тонкости затруднений, испытываемых ребенком при решении задач.

Ребенок же в сотрудничестве со взрослым не просто осознал, осмыслил, усвоил нечто, но в некоторой мере и расширил свои индивидуальные интеллектуальные возможности. Решенные совместно с учителем задачи для ученика становятся пережитыми, а то и выстраданными. В данном случае воспринятое, как подчеркивает Л.С. Рубинштейн, «не только открывает тот или иной аспект внешнего мира, но и включается в контекст личной жизни индивида и, приобретая в нем определенный смысл, входит в самое формирование личности как более или менее существенный фактор» [7, с. 238].

Учебное сотрудничество по диадному принципу наиболее адекватно при решении проблемных задач. Вместе с тем именно оно в наибольшей мере

позволяет не только отслеживать и корректировать индивидуальные образовательные траектории, но и реально направлять их. Это имеет особую значимость на начальном этапе школьного обучения.

Как известно, в отечественной традиции учебное сотрудничество реализуется по многообразию линий [4], в том числе и в диадах, и в триадах, и фронтально. Далеко не случайно **гуманистическая идея сотрудничества в обучении** красной нитью проходит в трудах и отечественных психологов Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, Ш.А. Амонашвили, А.А. Леонтьева, А.Г. Асмолова, Б.Д. Эльконина, и практиков школы А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского. Список сторонников этой идеи можно существенно расширить. Предпримем попытку ответа на вопрос, чем же это по сути обусловлено.

В предисловии к одной из своих книг Л.С. Выготский писал, что «ребенок, приступая к решению задачи, должен действовать в ситуации по известному правилу» [2, с. 264]. Успешность же ее решения зависит от того, «в какой мере для ребенка видимая ситуация является частью более сложного смыслового... поля, внутри которого вещи только и могут вступать в определенные отношения друг с другом». И далее: «...в решении задач у ребенка на первый план выступают законы смыслового, т.е. то, каким образом ребенок осмысляет ситуацию и свое отношение к ней» [там же].

Последнее заключение позволяет прийти к суждению о том, что в основе помощи, оказываемой учителем ребенку в процессе обучения, должно лежать раскрытие смысла широкого многообразия изучаемых обобщений, свойств, связей, отношений, опосредований. Ребенку же в сотрудничестве со взрослым надлежит это выделенное существование воспринять, понять, осмыслить, перенести без искажения в

дид, свершаются акты развития как своеобразные мини-скачки в активном движении от незнания к знанию. Несложно заметить, что в обозначенной выше схеме сотрудничества по линии учитель – ученики обучение предшествует актам развития. Теоретически же доказано и на практике подтверждено, что «только то обучение является хорошим, которое забегает вперед развитию» [1, с. 449].

Заметим, что в настоящее время данную стратегию, особо выделенную Л.С. Выготским, принято называть развивающим обучением. Сегодня она принята не всеми учителями массовой школы; они стоят перед выбором. Как отмечает А.А. Леонтьев, «выбор именно развивающего обучения (неважно, в какой модификации) связан с глубинным пониманием отношений человека и мира, личности и сознания, простого воспроизводства и творчества. Стоя перед выбором, вы становитесь на время философом. Вы выбираете не просто систему приемов – вы выбираете то или иное понимание сущности образования, места человека в мире и обществе как части этого мира» [6, с. 6]. Заметим, что одновременно происходит и выбор стратегии оказания помощи ребенку при его школьном обучении. Пожалуй, не вызовет возражений утверждение о том, что **от выбора пути, сделанного учителем, во многом зависят условия формирования внутреннего субъективного мира личности ребенка** (при всей уникальности, ценности и непредсказуемости его психологических возможностей), а следовательно, и результаты передачи входящему в новый мир социально-го опыта.

В методическом плане ценной является рекомендация П.Я. Гальперина: «Гораздо более выгодный путь – это преподнесение субъекту не отдельного примера, хотя бы и простого, а общей схемы. Общая она в том смысле, что может прилагаться ко всем случаям действия данного правила или данного объекта, в общем того, что вы изучаете» [3, с. 67]. Опыт показывает, что в

случае следования этой рекомендации накануне проведения выше предложенной «контрольной работы» ее суммарные результаты оказываются выше, а время на ее проведение существенно сокращается.

Литература

1. *Выготский Л.С.* Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте // Избранные психологические исследования. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1956.

2. *Выготский Л.С.* Проблема развития в структурной психологии (критическое исследование) // Собр. соч. в 6-ти т. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1982.

3. *Гальперин П.Я.* Четыре лекции по

психологии. – М.: Книжный дом «Университет», 2000.

4. *Зимняя И.А.* Педагогическая психология. – М.: Логос, 2001.

5. *Каптерев П.Ф.* Задачи и основы семейного воспитания // Детская и педагогическая психология. – М.: МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЕК», 1999.

6. *Леонтьев А.А.* Что такое деятельностный подход в образовании? // Начальная школа: плюс – минус. 2001. №1.

7. *Рубинштейн Л.С.* Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002.

Ирина Валентиновна Базюлькина – заместитель директора по учебно-воспитательной работе, учитель высшей категории гимназии № 17 г. Перми.

Издательство «Баласс» ПРЕДЛАГАЕТ КОМПЛЕКТ ПОСОБИЙ ДЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ «ШКОЛА 2100»

«Школа 2100» Сборник программ. Дошкольная подготовка. Начальная школа.

По дороге к Азбуке (авт. Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Т.Р. Кислова) в 4-х частях. Пособие по развитию речи и подготовке к обучению грамоте для детей 4–6 лет.

Наши прописи (авт. Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина) в 2-х частях. Пособие по подготовке к обучению письму.

Ты – словечко, я – словечко... (авт. З.И. Курцева под ред. Т.А. Ладыженской). Пособие по риторике для детей 5–6 лет.

Здравствуй, мир! (авт. А.А. Вахрушев, Е.Е. Кочемасова) в 2-х частях. Пособие по ознакомлению с окружающим миром для детей 4–6 лет.

Игралочка (авт. Л.Г. Петерсон, Е.Е. Кочемасова) в 2-х частях.

Раз – ступенька, два – ступенька... (авт. Л.Г. Петерсон, Н.П. Холина) в 2-х частях. Математика для дошкольников 3–6 лет.

Всё по полочкам (авт. А.В. Горячев, Н.В. Ключ). Пособие по информатике для детей 5–6 лет.

Путешествие в прекрасное (авт. О.А. Куревина, Г.Е. Селезнева) в 3-х частях. Пособие по курсу «Синтез искусств» для детей 3–6 лет.

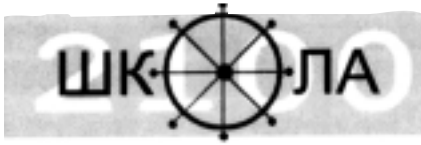
Ко всем пособиям имеются подробные методические разработки занятий.

Непрерывность и преемственность в обучении по Образовательной системе «Школа 2100» обеспечивает комплект учебников для начальной школы тех же авторов.

Заявки на учебники принимаются по адресу:

111123 Москва, а/я 2, «Баласс»

и по телефонам: (095) 176-12-90, 176-00-14



МЕЖРЕГИОНАЛЬНАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ
ОРГАНИЗАЦИЯ СОДЕЙСТВИЯ
РАЗВИТИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
СИСТЕМЫ «ШКОЛА 2100»

Уважаемые коллеги!

Авторский коллектив Образовательной системы «Школа 2100» принимает участие в курсах повышения квалификации, проводимых Академией повышения квалификации и переподготовки работников образования РФ в 2001/2002 уч. г., по следующим проблемам:

1. 25–30 марта 2002 г. «Новые модели развивающего образования в основной школе», 72 часа.

Запланированы группы: **№ 1 – русский язык 5–7 кл., литература 5–8 кл., риторика 5–9 кл.** (Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Л.Ю. Комиссарова, И.В. Текучева, Т.А. Ладыженская и др.); **№ 2 – история 5–7 кл.** (Д.Д. Данилов, С.В. Колпаков и др.); **№ 3 – естествознание, биология, география 5–7 кл.** (А.А. Вахрушев, И.В. Душина и др.); **№ 4 – информатика 5–6 кл.** (А.В. Горячев и др.).

2. 27 мая–5 июня 2002 г. «Преемственность дошкольного и начального образования» (гуманитарный цикл – Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Проница, Т.Р. Кислова, Т.А. Ладыженская; окружающий мир – А.А. Вахрушев, Е.Е. Кочемасова, Д.Д. Данилов; информатика – А.В. Горячев; эстетический цикл – О.А. Куревина), 72 часа, для методистов, завучей и учителей начальной школы, заведующих, старших воспитателей и преподавателей ДОУ.

Запланированы группы: **№ 0 – дошкольники; № 1 – 1 класс; № 2 – 2 класс; № 3 – 3 класс; № 4 – 4 класс; № 5 – методисты, администрация школ.**

3. Годичные курсы-консультации (1 раз в месяц) по предметам гуманитарного цикла, окружающему миру и истории в начальной школе и для дошкольников, 72 часа. Группы формируются **в сентябре.**

4. 25–26 марта 2002 г. состоится VI Всероссийская конференция по проблемам развития Образовательной системы «Школа 2100».

Все курсы проводятся на базе Академии повышения квалификации и переподготовки работников образования. Обучение на всех курсах **бесплатное.** Оргвзнос составляет 150–200 рублей.

По окончании курсов слушателям выдается удостоверение о повышении квалификации в Академии ПК и ПРО.

**На все курсы и консультации
справки и запись по тел. (факсу): (095) 368-42-86,
или по адресу: 111123, Москва, а/я 2, «Школа 2100»**