

**Педагогика развития и перемены в Российском образовании,
Красноярск, 1995 г.,
Волошина В.Д., Долгова Л.М.**

ПОСТРОЕНИЕ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА. ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ ПЕРЕХОДА ОТ УСТНОЙ К ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.

(к идеям Л.С Выготского о формах культурного поведения).

Разворачивая инновационную практику обучения в начальной школе, мы пытаемся разрешать комплекс современных педагогических проблем, связанных с этим возрастом. На наш взгляд, главная задача всей школьной системы и отдельного учителя - ввести ребенка в мир образования и знаний, укрепив в нем заинтересованное, осознанное, произвольное желание учиться. Понятно, что ученичество невозможно "насадить", а необходимо вырастить, дооформить из образовательного интереса учащегося, возбуждая его собственную активность. Желание учиться опирается на навыки самостоятельного учения, содержание которых связано с умениями читать, с пониманием, записывать по памяти, производить операции вычисления, строить рассуждения, "прочитать" действия учителя и товарищей и войти в кооперацию с ними и т.д.

С кашей точки зрения, сегодня, попав в ситуацию кризиса (подробнее см. 1), удержать поставленные задачи педагогической практики возможно, только по-новому представив построение и организацию учебных предметов начальной школы.

Сделать первые шаги к такому "повороту зрения" нам помогло увлечение педагогическим опытом Л.Н. Толстого в его школе в Ясной Поляне. Яркие, точные и, главное, профессионально-рефлексивные описания Л.Н. Толстого позволили нам, в соединении с собственными наблюдениями образовательной практики, вынести новые суждения о процессе освоения учебного материала ребенком начальной школы. Коротко представим главные из них, отражающие основания для построения нового предмета.

Учебная работа разделялась Л.Н. Толстым на механическую и содержательную. Так, чтение вначале предполагает узнавание знаков и умение

передать их голосом, соединив между собой в целостную звуковую оболочку. Затем, при освоении механического умения, его "отшлифовке" на смену приходит "чтение с пониманием" как удерживание смысла содержания элементарного текста.

В дальнейшем эти направленности внутри чтения меняются между собой ритмически. Скрещение названных линий' проявляется как продуктивное действие ребенка. Так, "продуктом" обучения письму и работе с речью у учеников Л.Н. Толстого было сочинительство (подробнее см. статью Л.Н. Толстого "Кому у кого учиться писать - крестьянским детям у нас или нам у крестьянских детей". [2])

В силу гуманистического мировоззрения Л.Н. Толстой задает ПОЗИТИВНЫЙ ОБЛИК ребенка: считает, что ему изначально присуща образовательная потребность, широкие познавательные возможности. Он придает особое значение примитивному, целостному взгляду ребенка на культурные образцы и предметы. Л.Н. Толстой считает такой взгляд культуросообразным.

Осмысляя культурно-исторический прецедент свободной школы Л.Н. Толстого с позиции Сегодняшнего дня, мы обратились к педагогическим интуициям Л.С. Выготского. В его работе "История развития высших психических функций" для нас открылось понимание ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ • И УЧЕНИКА ПО ПОВОДУ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА КАК ОСВОЕНИЕ ФОРМ КУЛЬТУРНОГО ПОВЕДЕНИЯ.

Здесь Л.С. Выготский и Л.Н. Толстой во многом близки. Формы культурного поведения у Л.С. Выготского так же членятся на две стороны работы: то, что у Л.Н. Толстого названо "механической", здесь предстает операционно-технической, а "содержательная" (первоначально "понимательная") содержательно-смысловой. Важно отметить, что овладение формами культурного поведения, по Выготскому, осуществляется через вспомогательный материал - опосредуется. (Толстой, в свою очередь, говорил о "непрямых целях" педагогического действия). Эти средства овладения строятся и принимаются в

событийных ситуациях жизни ребенка, требуя от него волевого усилия. Мы понимаем, что "воля ничего не создает, а всегда только изменяет и выбирает" [3]. На наш взгляд, волевое проявляется первоначально в активности и интересе ребенка.

Опираясь на описание педагогического опыта Л.Н. Толстого в свободной школе, используя "наметки" Л.С. Выготского относительно моментов педагогического действия в освоении форм культурного поведения, мы устроили собственную опытно-экспериментальную практику в начальной школе.(*). Теперь мы ведем работу во многих направлениях педагогического поиска. Самые широкие из них можно определить через практико-ориентированное поле исследования проблем педагогического опосредования и построения педагогической технологии.

Здесь мы бы хотели ограничиться предоставлением описания работы с предметом "Письменная речь" в 1кл. Наша цель -показать на данном материале один из основополагающих моментов разворачивания учебного предмета как освоения формы культурного поведения - технику построения перехода от натуральной формы культурного поведения к становящейся.

Дошкольник находится уже в освоении одной из форм культурного поведения: он хорошо владеет устной речью. Но письменная речь открыта ему пока с Технической стороны. Еще только необходимо, чтобы она предстала ему в полном объеме, как умение человека, используя средства языка, передать на письме свои мысли и чувства другому. В рамках начальной школы она ограничена так: операционно-техническая работа есть изучение графики, первичной пунктуации и орфографии, а содержательно смысловая работа - инициативное записывание собственных текстов.

В первом классе мы выстраиваем работу детей в следующих параллельных линиях:

- механическая (операционно-техническая) в письме - изучение графики букв и их элементов, работа на мелкую моторику руки, отработка техники копирования печатного и прописного текстов и т.д.

- смысло-содержательная работа в устной речи - подражание пересказу учителя, придумывание устных текстов, досочинение, рисование сюжетных картин с целью удерживания последовательностей, разворачиванию устной речи. [4]. Результатом стало установление особых детско-взрослых отношений, где дети в непосредственном общении могли обнаружить собственное умение удерживать речь в определенном жанре (для 1 года это большие и малые фольклорные жанры, тексты - повествование и рассуждение).

Одновременно в другом пространстве учебной жизни мы пытались формировать идеальные представления о письменной речи как авторском продукте. Это происходило через выразительно - возбуждающее непосредственную реакцию детей чтение учителем текстов бытийно-мифологического содержания. Чтение художественных текстов соединялось с многочисленными рассказами об авторе и его жизни, доступными опыту ребенка.

В определенный момент, когда у отдельных учеников техническая оснащенность в письме и инициативное устное сочинительство совпали в единой направленности детского действия, состоялось событие письменного сочинительства. Учителем оно было отдельно отмечено и затем осторожно переведено в увлекательную традицию.

После этого для ребят наступила кризисная ситуация: их возможности придумать и записать устный текст были ограничены неумением построить его по принципу письменной речи, организовать его в структурных элементах, присущих разным жанрам. Здесь потребовались особые действия учителя, помогающие ребенку сделать письменный текст. В его работу на этом этапе стала входить посредническая задача: устранить напряжение между текстом автора-ребенка и слушателями, убирая неточности и огрехи. Собственно в сочинительстве детей учителю потребовалось найти средства для различных проб и совершения продуктивного действия ребенком. Такими средствами стали тексты для досочинения, заготовки сюжетных качал, выборка тематики, подражание "нулевому письму" [5], возможность сочинения бытовых текстов "из

головы" и др.

Через описанную систему педагогических действий все ребята вошли в сочинительство. Некоторым из них переходные формы действия с письменным текстом понадобились в большей мере, другим - в меньшей.

Осмысляя и обобщая нашу работу, кратко представленную в данном описании, можно выделить, следующие установки учителя в действии по построению техники перевода - организации условий, допускающих переходные действия ребенка:

1. Выделить примитивные умения ребенка отдельно в смысло-содержательной и операционально-технической стороне. форм культурного поведения, приобретенные им в дошкольном возрасте.

2.. Опираясь на имеющиеся умения, организовать учебные действия, позволяющие перевести эти умения на уровень навыка.

3. Задать в идеальном плане, полный объем становящейся формы культурного поведения.

4. Предоставить ученикам возможность в свободно организованном пространстве пробовать себя в удержании полной формы культурного поведения»

5. Обострить невозможность такого удерживания и указать детям недостаточность средств технической стороны форм культурного поведения.

6. Предоставить детям формы работы с материалом в переходном типе действия.

На наш взгляд, перспективы нашей исследовательской работы заключаются в поиске»предметного осредствления учителя, выстраивании полной технологии разворачивания в дётско-взрослом сообществе форм культурного поведения.

Литература.

1. Эльконин Б. Д. Кризис детства и условия проектирования детского развития.// Вопросы психологии, № 4, 1994.

2. Толстой Л.Н. Полное собр. соч. в 90 томах. Т.8

3. Выготский Л.С. История развития высших психических функций / Собр. соч. в 6 томах. Т. 3

4. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества

5. Барт Р. Нулевая степень письма// Семиотика.- М., 1989.