

Бюллетень клуба конфликтологов №6, г. Красноярск, 1997г
Е.В. Реморенко.
Становление индивидуального учебного действия. Критерии
анализа.

Данная работа выполнена в рамках проекта под руководством Б.Д.Эльконина "Образовательное пространство младшего школьника". Проект осуществляется в течение трех лет на базе школы-комплекса "Универс" г. Красноярска. Принципы проектирования и основания проекта отражены в сборнике "Вариант будущего" в статье "Образовательное пространство младшего школьного возраста".

Для нас существенно, что в цели проекта входит формирование индивидуального учебного действия младшего школьника, где

- индивидуальное - это не действие "в одиночку", а самостоятельное и ответственное действие;
- учебное - связано с обращением на собственный способ, который становится предметом преобразования;
- действие - предполагает завершение, которое явно и предметно.

Анализируя результаты прошлого (1997) года, мы говорили об основном образовательном эффекте в связи с появлением адекватного выбора детьми видов и средств работ.

На сегодня наша задача заключается в том, чтобы пронаблюдать динамику становления индивидуального учебного действия наших учеников. Мы выделили три предмета наблюдения:

1. Свойства индивидуального учебного действия: самостоятельность, инициативность и оснащенность;
2. Ситуации проявления этих свойств;
3. Субъективные черты предпочтения.

И три "места", задающих этот предмет:

1. Ситуация выбора;
2. Обращение к учителю (или другим ученикам);
3. Самооценивание.

Первым нашим выводом, в связи с этим, стал вывод о том, что ни одно из детских действий (ни действие выбора, ни действие самооценки, ни обращение к другому) не может быть охарактеризовано с точки зрения адекватности, самостоятельности, оснащенности вне его отношения со взрослым действием, с действием учителя.

Необходимо было понять, по отношению к какому взрослому действию действие ребенка является субъектным.

Учитывая свои наблюдения за детьми и учителями в школе, мы описали несколько типов детско-взрослого взаимодействия (Таблица 1). Существенно, что лишь некоторые из них мы смогли охарактеризовать как учебные.

Таким образом, мы имеем новую возможность фиксировать моменты превращения детского действия собственно в *учебное*. Думается, что, описав динамику изменения действия учителя (правый столбик таблицы 1: переходы от типа а) к б) и в)), мы сможем получить условия становления “ учебности” детского действия.

Таблица 1. Типы взросло-детского учебного и неучебного взаимодействия.

Типы взаимодействия	Детское действие	Взрослое действие
Обращение к учителю 1.Псевдоконсультация (неучебный тип)	обращается за помощью (с нерасчлененным непониманием)	оказывает помощь, требуется обращения за консультацией

2. Консультация, (учебный тип)	обращается за консультацией (с отрефлексированным непониманием и представлением о типе требуемой помощи; использует учителя или других детей в качестве средства решения задачи)	консультирует
Оценивание 1. Оценка (неучебный)	предъявляет на оценку	оценивает требуется предварительной детской оценки
2. Экспертная оценка (учебный)	предъявляет на экспертную оценку самостоятельно оцененную работу	дает экспертную оценку
Выбор 1. Неадекватный выбор (неучебный)	выбирает неадекватно (учебному мотиву)	не создает условий для выбора; не поддерживает учебного мотива
2. Адекватный выбор (учебный)	выбирает адекватно (в соответствии с собственным незнанием, неумением, чтобы научиться)	создает пространство выбора: видов работ, заданий внутри вида, форм сотрудничества,

		форм предъявления результатов, критериев оценки, средств, «помощников» и т.д.
--	--	---

Выделенные типы помогли нам создать несколько «инструментов» наблюдения и анализа детского (и взрослого) учебного действия. Таким «инструментом» стала, в частности, схема анализа «поляризованного урока», где дети выбирают разные виды работ (например, тренировку, зачет, творческую работу или исследование), различающиеся и по сложности, а также разные средства – «помощники», формы сотрудничества и т.д.; в схему встроены схема анализа консультации и схема анализа детской оценки.

Таблица 2. Схема анализа поляризованного урока.

Условные обозначения.

Виды работ:

Т – тренировка

З – зачет (работа на оценку)

Тв – Творческая

И – исследование

Типы обращения к учителю:

ПК – псевдоконсультация

К – консультация

О – оценка

ЭО – экспертная оценка

Формы сотрудничества:

И – в одиночку

Гр – в группе

<u>Список</u> <u>учеников</u>	<u>Стратегии</u> <u>выборов</u>	<u>Обращение к учителю</u> <u>(ученикам)</u>	<u>Обоснования и</u> <u>комментарии</u>
		- ПК, К, О или ЭО - Для ЭО – схема анализа детской оценки - Для К – схема анализа консультации	Оценить адекватность выборов и обоснований учебному мотиву

Во второй графе таблицы 2 фиксируются все детские выборы; по результатам анализа одного урока можно выделить несколько разных "стратегий выборов" (например: "Тренировка1-тренировка2 –зачет1 -зачет2", или "Тренировка - исследование", или "Зачет2 - тренировка2-зачет2" и т.д.). А анализируя уроки в течение года, можно увидеть, насколько постоянными являются определенные стратегии для каждого ребенка и каким образом, в соответствии с какими критериями, они претерпевают изменения.

В третьей графе таблицы 2 анализируются все случаи обращения к учителю и другим ученикам за помощью в соответствии с критериями, представленными в таблице 1.

Если имело место обращение ребенка к учителю за консультацией, применяется "Схема анализа консультации", где выделяется тип консультации. Типичные запросы, с которыми ученики обращаются за консультацией, выглядят так:

- оценка понимания условий задачи (задания);

- проверка гипотезы, ее адекватности задаче (адекватности выбранного способа для выполнения задания);

- "технические" трудности (в вычислениях и т.п.)

После метки "Экспертная оценка" в таблицу встраивается схема анализа детской оценки, где адекватность самооценивания определяется с учетом двух признаков:

1. адекватность выбора критерия для оценки своей работы;
2. адекватность оценки по выбранному критерию.

В четвертую графу таблицы 2 "Обоснования и комментарии" заносятся детские обоснования своего действия, и оценивается их адекватность. Заметим, что адекватность выбора мы оцениваем с учетом точки зрения учителя по поводу знаний и дефицитов ученика и относительно соответствия собственно учебному мотиву. (Выбор того задания, которое явно под силу ученику в домашней работе для получения хорошей оценки, расценивался как неадекватный).

Следующим ближайшим нашим шагом будет анализ эмпирического материала с помощью данных средств, в практическом плане - составление к концу 4 класса индивидуальной характеристики каждого ребенка, где наряду с результатами предметной, общепсихологической и иной диагностики будут представлены типы субъектности, характерные для индивидуального учебного действия каждого ученика.

Таким образом, мы надеемся проследить историю взросло-детского школьного взаимодействия, связанного не только с освоением школьных программ, но и со становлением форм субъектности ребенка и взрослого в учебной деятельности.