

Формирование самостоятельности учащихся в подходе понимающей педагогики

Маргарита Васильевна Минова,

заведующая кафедрой современной дидактики детей и взрослых Красноярского краевого института повышения квалификации работников образования, кандидат педагогических наук, доцент

• самостоятельность • уровни самостоятельности • норма организации работы • понимающая деятельность • уровни самостоятельности в понимающей деятельности •

Введение новых стандартов образования, ориентация на требования к результатам освоения образовательных программ, где основной уклон делается на умения и универсальные учебные действия, применение в учебном процессе как основного средства организации обучения, индивидуальных образовательных программ, делает особенно актуальной задачу формирования у учащихся самостоятельности как качества и умения работать самостоятельно.

Проектирование процесса формирования самостоятельности

Педагог, ставя такую задачу, нуждается в средствах проектирования процесса формирования самостоятельности. Что значит спроектировать процесс формирования самостоятельности и умения работать самостоятельно?

Для того чтобы формировать какое-либо качество, необходимо субъекта помещать в определённые условия, в которых он должен соответствующим образом себя вести, чтобы у него получалось действовать успешно.

в выделении уровней самостоятельности, которое начинается с выделения характеристик этих уровней.

Первая характеристика — это нормы на языке представлений (как должен думать), назовём их ценности, принципы. Вторая характеристика — это нормы на языке действий (что должен делать). Первая и вторая характеристики должны соответствовать друг другу.

Нормы — это образец поведения или действия. Именно благодаря установлению норм, принципы становятся операбельными — понятно, как тот или иной принцип воплощается в конкретных учебных занятиях.

Затем уровни самостоятельности конкретизируются применительно к той деятельности, которую школьник осуществляет самостоятельно.

Какие принципы должны реализовываться, и какие нормы действий на учебных занятиях должны задаваться и соблюдаться, чтобы обеспечивался процесс формирования самостоятельности у школьников?

Если рассматривать на примере понимающей деятельности¹, то на первом уровне в аспекте представлений само понимание должно стать ценностью. То есть ребёнку в каждый момент времени необходимо заботиться о том, чтобы понимать учебный

¹ Минова М.В. Организация понимания школьниками учебного материала. Монография. Germany, Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. С 24.

Первый шаг в проектировании процесса формирования самостоятельности заключается

материал, понимать учителя или другого собеседника (что тот говорит), понимать ситуацию (то, что он в данный момент должен делать). В аспекте действий при фиксации собственного непонимания учащемуся необходимо знать, что надо делать для того, чтобы понимание случилось. Сами действия, которые ученик должен производить, можно разделить на действия «с собой» и действия «с другими».

Действия с собой — это действия, которые производит ученик для того, чтобы понять текст, не вступая в коммуникацию. Он может пытаться найти пример, подтверждающий то, что хочет понять, представить труднопонимаемый текст в виде схемы и т.п.

Действия с другими — это коммуникация с другими. Если ученик что-либо не понимает, он может спросить у другого ученика, у учителя и т.д. Однако такие действия отвлекают другого ученика. Тогда возникает вопрос — как быть. Ведь для того, чтобы школьники научились ценить понимание и действовать с целью его обеспечения, необходимо, чтобы они задавали вопросы, а частое обращение к однокласснику отвлекает его и может затруднять его понимание. Это и есть ситуация, когда необходимо вводить нормы коллективного действия.

Пример подобной нормы — договариваемся, что любой ученик может подойти к любому другому и задать вопрос, но этот *вопрос должен быть достаточно точным, определённым и не отвлекать «помощника» больше чем на минуту*. Это и есть введённая норма. Конечно, теперь для того, чтобы действовать в соответствии с ней, необходимы тренировки, то есть школьник на практике должен понять, какой вопрос может характеризоваться как точный, определённый.

Работа по выделению такого вопроса важна сама по себе, поскольку в процессе уточнения вопроса школьник постепенно отделяет понятное от непонятого. Когда же непонятое выделено, то задача по его пониманию значительно упрощается.

Итак, с одной стороны, для того чтобы у школьников получалось понимать, необходимо, чтобы они не стеснялись и задавали вопросы. С другой стороны, вопросы должны

быть точными, определёнными, по существу и не мешать другим детям работать.

Связь учебной самостоятельности и учебной инициативности достаточно обстоятельно представлена в работах Г.А. Цукерман².

М.А. Мкртчян, обсуждая «самостоятельность», говорит, что когда определяется степень самостоятельности, то не имеется в виду, что ребёнок может самостоятельно изучить программу или то, как часто он работает самостоятельно. Основное в определении степени самостоятельности — это то, «как часто ученик проявляет инициативу. Хорошо, если ученик, закончив работу, сам просит следующую, а не ждёт, когда его спросит учитель. Это нужно выращивать в детях».

Степень самостоятельности в контексте организации собственного понимания связана с тем, насколько ученик может самостоятельно определить, что конкретно он не понимает, и найти способ обеспечения своего собственного понимания.

Тогда, если становление понимающих умений с точки зрения «возрастания уровня самостоятельности» разделить на этапы, то можно выделить пять этапов.

Этапы становления понимающих умений

Первый этап. Формирование представлений о ценности понимания. На этом этапе ученик должен **фиксировать**, что если у него получилось понять учебный материал, то он легко может выполнять задания, связанные с применением этого материала. Задача учителя на этом этапе — не только обеспечить понимание учебного материала, но и организовать рефлекссию. Именно рефлексивный выход позволяет ученику «увидеть», как понимание учебного материала связано с успешным выполнением заданий (другими словами, с успешным применением знаний).

Второй этап — это когда ученик фиксирует, что коммуникация часто играет определяющую роль в обеспечении понимания. На этом этапе учитель организует такую работу, кото-

² Цукерман Г.А., Елизарова Н.В. О детской самостоятельности // Вопросы психологии. 1990. № 6. С. 37–44.

рая позволяет школьнику сопоставить глубину и скорость понимания учебного материала в случае, когда он изучает материал сам, и когда вступает в коммуникацию с другим.

Третий этап — задавание вопросов. Конечно, этот процесс есть элемент коммуникации, но его необходимо выделить в отдельный этап. Важнейшая функция этого этапа — реальное «проявление инициативы». То есть на этом этапе учитель может влиять на становление самостоятельности, инициировать её. Учащийся должен тренироваться задавать вопросы другим — учителю, одноклассникам, и фиксировать «случающееся понимание».

Четвёртый этап — уточнение вопросов. Когда учащийся начинает ответственно оформлять вопрос, то он, тем самым, отделяет понятное от непонятого. Поэтому одно из главных предназначений этого этапа — научить школьника отделять понятное от непонятого. В формулировании вопросов тоже необходимо тренироваться. Для подобной тренировки используется парная оргформа. В паре один ученик формулирует вопрос, второй конкретизирует то, что первый хотел бы услышать в ответе. Если первый согласен, то вопрос сформулирован точно. Например:

- Я не понял, как решать эту задачу?
- Ты хочешь, чтобы я тебе рассказал весь ход решения задачи?
- Нет, я не знаю, какую формулу использовать?

- Тебе сказать формулу?
- Нет, скажи, как ты выбрал формулу?

Пятый этап — выбор наиболее подходящего способа организации собственного понимания в конкретной ситуации. Это выглядит примерно следующим образом: ученику даётся задание и предлагается выбрать способ организации собственного понимания с приведением обоснований. Ученик выбирает, работает в соответствии с выбранным способом и затем в рефлексии фиксирует результат.

Таким образом, высший уровень самостоятельности в аспекте проявления понимающих умений — это владение учеником различными способами организации собственного понимания и готовность выбрать способ, соответствующий ситуации.

Итак, уровень сформированности понимающих умений определяется уровнем проявления самостоятельности в применении этих умений. Формирование умений на каждом уровне связано с введением определённых норм в аспекте того, что должно думать и что должно делать (таблица 1).

Для того чтобы формировать самостоятельность при организации понимающей деятельности, казалось бы, достаточно просто объяснить учащимся предлагаемые нормы и начать в соответствии с ними действовать. Однако действовать в соответствии с некоторыми правилами удаётся, когда ты понял, какие именно действия необ-

Таблица 1

Этапы/ уровни	Что формируется на уровне представлений	Что делает
Первый	Ценность понимания	Проверяет собственное понимание материала (например, выполняя задания)
Второй	Представления о том, что при коммуникации с другим понимание случается	Непонятное обсуждает с другим (конкретно, что непонятно ещё выделить не может)
Третий	Представления о том, что для обеспечения собственного понимания необходимо задавать вопросы	Задаёт вопросы другому учащемуся
Четвёртый	Представление о том, что необходимо ценить время другого и формулировать вопрос и выделять непонятное (причину непонимания)	Задаёт точные, определённые вопросы, чтобы не отвлекать другого надолго (выделяется и конкретизируется то, что осталось непонятым)
Пятый	Представление о том, что надо попробовать различные способы организации собственного понимания	Каждый может обосновать выбор способа

ходимо совершать. Таким образом, сам процесс введения норм связан с созданием для учащихся ситуаций, в которых они вынуждены определённым образом действовать, и когда у них получается так действовать, их внимание обращается на то, что выполненное ими действие как раз и соответствует оговорённой норме.

Использование алгоритмов

Одним из способов, обеспечивающих понимание школьниками норм и освоение ими правил действия в соответствии с нормами, является организация работы по алгоритму. Алгоритм — это описание последовательности действий по достижению некоторого результата. Например, действуя по алгоритму, ученик может решить задачу, выполнить упражнение, охарактеризовать явление и т.д.

Используемые в процессе обучения алгоритмы делятся на два типа: одни ориентированы на то, что результат должен достигаться за счёт эффективного действия учащихся с текстом, другие — на то, что учащийся эффективно взаимодействует с другими учащимися.

Приведём примеры двух различных алгоритмов, позволяющих научить учащихся работать со словарём.

Первый тип алгоритма — предполагается, что учащийся, прочитав алгоритм, начнёт сам успешно действовать и научится работать со словарём.

Алгоритм работы со словарём

1. Прочитай слово, которое ты хочешь искать в словаре по слогам.
2. Напиши букву, с которой начинается искомое слово, печатно.
3. Найди раздел в словаре, в котором все слова начинаются с этой буквы.
4. Найди нужное слово.
5. Прочитай словарную статью к этому слову.

Второй тип алгоритма — предполагается, что если учащийся будет действовать совместно с другим, то он научится работать со словарём, поскольку все затруднения, которые у него при этом будут возникать, проявятся и разрешатся за счёт парной работы.

Алгоритм работы со словарём

1. Прочитай слово, которое ты хочешь искать в словаре по слогам вслух напарнику.
2. Найди раздел в словаре, в котором все слова начинаются с этой буквы, и покажи напарнику.
3. Объясни напарнику, как ты найдёшь нужное слово.
4. Прочитай словарную статью и объясни напарнику, как ты понял смысл этого слова.
5. Помоги напарнику так же проработать его слово.

Таким образом, для того чтобы учить школьников работать со словарём, можно создать и использовать алгоритм первого типа или алгоритм второго типа. При этом, работая по второму алгоритму, школьник всё время работает с партнёром и дополнительно к тому, что возникающие у него трудности будут проявляться, он ещё и тренируется в том, чтобы что-то объяснять.

Приведём другой алгоритм, который позволяет школьникам учиться решать выражения и одновременно учиться формулировать и задавать вопросы. Здесь школьник учится делать то, что должен уметь делать на третьем этапе формирования умений, описанном выше. Когда организуется работа в малой группе, целесообразно алгоритм для ученика давать вместе с инструкцией для организации работы группы.

Если у педагога стоит задача научить школьников задавать точные (соответствующие теме, ситуации) вопросы, необходимо организовывать такую работу, в которой школьник:

- 1) будет вынужден задавать вопрос;
- 2) будет стараться задавать соответствующий ситуации вопрос;
- 3) будет получать оценку своим действиям (будет сформулировано отношение со стороны других учащихся по поводу качества его вопроса). Собственно это решение задачи перевода школьника на четвёртый уровень. Для этого алгоритм необходимо усложнить. Например, он может стать таким (табл. 3).

Теперь за счёт дополнительно рекомендуемых для совершения школьником операций он будет вынужден сам оценивать вопросы других на точность, соответствие ситуации,

Таблица 2

Инструкция для организации групповой работы (за соблюдением следит руководитель группы)	Алгоритм (для работы в группе). Рекомендуемое число участников — 4 человека
1. Каждый член группы решает, предлагает способ решения, выносит свой вариант на обсуждение. 2. Группа выслушивает каждого, задаёт вопросы по способу решения	1. Реши выражение. 2. Объясни способ решения всем. 3. Выслушав другого, задай вопрос
3. Группа выбирает из предложенных вариантов рациональный способ решения	4. При выборе рационального способа решения, выскажи своё мнение группе, обоснуй его
4. Группа определяет и готовит выступающего от группы	5. Предложи выступающего от группы и обоснуй, почему ты думаешь, что выступать должен именно этот учащийся
5. Группа задаёт вопросы выступающим от других групп	6. Слушая выступающих от других групп, придумывай вопросы, которые можно им задать. 7. После каждого выступления задай вопрос

Таблица 3

Инструкция для организации групповой работы (за соблюдением следит руководитель группы)	Алгоритм (для работы в группе). Рекомендуемое число участников — 4 человека.
1. Каждый член группы решает, предлагает способ решения, выносит свой вариант на обсуждение. 2. Группа выслушивает каждого, задаёт вопросы по способу решения	1. Реши выражение. 2. Объясни способ решения всем. 3. Выслушав другого, задай вопрос
3. Группа обсуждает уместность каждого из заданных вопросов	4. Слушая вопросы других участников, выскажи своё мнение, относился ли каждый из вопросов к способу решения данного выражения. 5. Отметь на полях тетради высказанные другими участниками группы основания неуместности твоего вопроса
4. Группа выбирает из предложенных вариантов рациональный способ решения	6. При выборе рационального способа решения выскажи своё мнение группе, обоснуй его
5. Группа определяет и готовит выступающего от группы	7. Предложи выступающего от группы и обоснуй, почему ты думаешь, что выступать должен именно этот учащийся
6. Группа задаёт вопросы выступающим от других групп	8. Слушая выступающих от других групп, придумывай вопросы, которые можно им задать. 9. После каждого выступления задай вопрос

обосновывать своё мнение, выслушивать и фиксировать отношения других к его вопросам. Такая организованная деятельность школьников позволяет понять норму, связанную с «точностью и определённой» задаваемых вопросов, и тренироваться задавать именно такие вопросы.

Методики коллективных учебных занятий

³ Мкртчян М.А. Становление коллективного способа обучения: Монография. Красноярск, 2010. С. 80–113

Другой способ задавания и формирования норм взаимодействия учащихся, связанных

с возрастанием уровня самостоятельности — применением методик коллективных учебных занятий³. Рассмотрим, например, методику доводящих карточек.

Доводящая карточка — это такое средство, с помощью которого организуется индивидуальная деятельность школьника, направленная на понимание определённого фрагмента учебного материала. Доводящая карточка состоит из двух частей, первая из которых — это труднопонимаемый фрагмент учебного материала, а вторая — вопросы, отвечая на которые, школьник постепенно приходит к пониманию этого фрагмента (первой части текста).

В начале работы с доводящим текстом школьнику даётся установка: понять фрагмент учебного материала, данный в тексте. Это основная задача, стоящая перед учащимся, которую он должен решить, отвечая на вопросы и выполняя задания, представленные в тексте.

Прочитав первую часть текста, учащийся начинает по порядку отвечать на вопросы и выполнять задания второй части доводящей карточки. Содержание вопросов и заданий, порядок их расположения в карточке определяется, исходя из представлений о содержании и структуре деятельности, направленной на понимание. Таким образом, работа с доводящей карточкой, школьник, по сути, имитирует деятельность, направленную на понимание.

В тот момент, когда учащийся не может ответить на какой-либо вопрос, происходит фиксация непонимания. Сама «невозможность» ответить на какой-то определённый вопрос подсказывает ученику, что необходимо делать и знать, знания по какому вопросу надо уточнить, чтобы понять данный материал.

Доводящая карточка «Изменение имени прилагательного»

Имена прилагательные в единственном числе изменяются по родам⁴ (это учащийся должен понять).

1. Какие падежные вопросы у прилагательных? Запиши себе вопросы-подсказки.

2. Определи род существительных и подбери нужные окончания к прилагательным:

ЛИЦО (какое? сред. род) широк....
ЛОБ (какой?..... род) широк...
УЛЫБКА (.....?.....род) широк....

3. Одного ли рода данные существительные?

4. Изменялось ли окончание у прилагательного, когда оно относилось к различным существительным?

5. Прочитай определение.

6. Изменяется ли прилагательное по родам?

7. Зависит ли это изменение от рода существительного?

8. В каком числе стоят приведённые в примере прилагательные и существительные?

9. А теперь подбери окончания к прилагательным, которые стоят при существительных множественного числа:

дома красив...

яблоки красив....

песни красив....

10. Отличаются ли окончания у прилагательных в этом примере?

19. Можно ли по слову *красивые* определить род существительного?

20. Определяется ли род прилагательных во множественном числе?

21. Прочитай определение.

22. Как изменяются прилагательные в единственном числе?

Отвечая на вопросы доводящей карточки, школьник замечает, что заданная последовательность позволяет ему понять отдельные части утверждения, а затем и полностью смысл всего утверждения. При индивидуальной работе с каким-либо непонятным утверждением (правилом, теоремой, законом) школьник может получить задание сам сформулировать те вопросы, на которые ему необходимо ответить, чтобы понять данное утверждение. Это ещё один приём формирования умения задавать точные и определённые вопросы, относящиеся к конкретной теме. Такой приём может быть реализован и в парной работе, когда школьник ещё и вынужден обосновывать напарнику, почему именно этот конкретный вопрос здесь необходимо задавать.

Подход, связанный с выделением этапов формирования умения самостоятельно осуществлять понимающую деятельность, может применяться и для других подобных умений. Его осуществление предполагает поуровневое выделение этапов, представив их в двух аспектах — что необходимо, чтобы школьник представлял и что делал. Последовательный «перевод» школьника с одного уровня на другой с помощью специально подобранных дидактических приёмов и есть процесс постепенного формирования его самостоятельности при осуществлении конкретной деятельности.



⁴ Фрагмент доводящей карточки, разработанной учителем русского языка Ильичевской школы Шушенского района Костюченко С.Ф.