

- наследники -

Маленькие «коллекционеры» личного опыта

Кто такие те старшие дошкольники, которым надо развить свои личностные качества и потом применить их в счете, чтении и письме?

Физическим сложением шестилетний дошкольник уже похож на взрослого. В дальнейшем его физическое развитие становится еще более гармоничным: замедляется общий рост рук, ног, тела, увеличивается объем грудной клетки. Идет очень интенсивное развитие центральной и периферической нервной системы, сердечно-сосудистой системы, дыхательного аппарата, опорно-мышечного аппарата, эндокринной системы. С одной стороны, дети делаются сильнее, выносливее, с другой – возникает переутомление и эмоциональное перенапряжение. Противоречивость развития 6-летнего ребенка можно с полной уверенностью сравнить с серьезностью противоречий подросткового возраста. Ребенок и может, и хочет учиться, однако сидячая поза и регламентированность действий вызывают сбой в нервных процессах и в конце концов эмоциональную и физическую усталость.

С эмоциональной стороны шестилетний ребенок уже вступил в тот период, когда он старается скрывать свои чувства и хоть немного управлять ими. Детям не очень нравится, когда их ласкают при других, когда хвалят за выполнение привычных норм поведения. Иногда можно заметить вызывающее поведение и игнорирование хорошо известных детям норм поведения. Из-за этого дети не должны считаться плохими и невоспитанными. Не надо бояться, что если взрослый тут же сразу не находит

особых педагогических приемов воздействия, то ребенок тут же «испортится». Чтобы стать и оставаться хорошим, ребенку нужен свой собственный опыт на границе плохого. А в этом возрасте мы имеем дело с очень невинным плохим.

Этот возраст считается важным для совершенствования органов чувств. Ребенок смотрит, но не умеет наблюдать, он еще не умеет управлять микро- и макродвижениями глаз, владение которыми делает чтение неустойчивым. Можно справедливо указать на то, что ребенок не умеет слушать других и себя. Нужно подумать и о развитии руки как особого органа чувств. Ребенок не умеет управлять движениями мышц обеих рук во время письма. Поэтому затруднена и совместная работа при письме мышц спины, плечевого пояса, рук. Словарный запас ребенка достаточно велик, но понятия его мало обобщены и основаны на образных представлениях. Знания его фрагментарны, хотя память не только впечатлительна, но и действенна – ребенок любознателен, подвижен. В целом мышление его наглядно-образно, наглядно-действенно. Наверное, это является причиной стремления ребенка к практической и игровой деятельности.

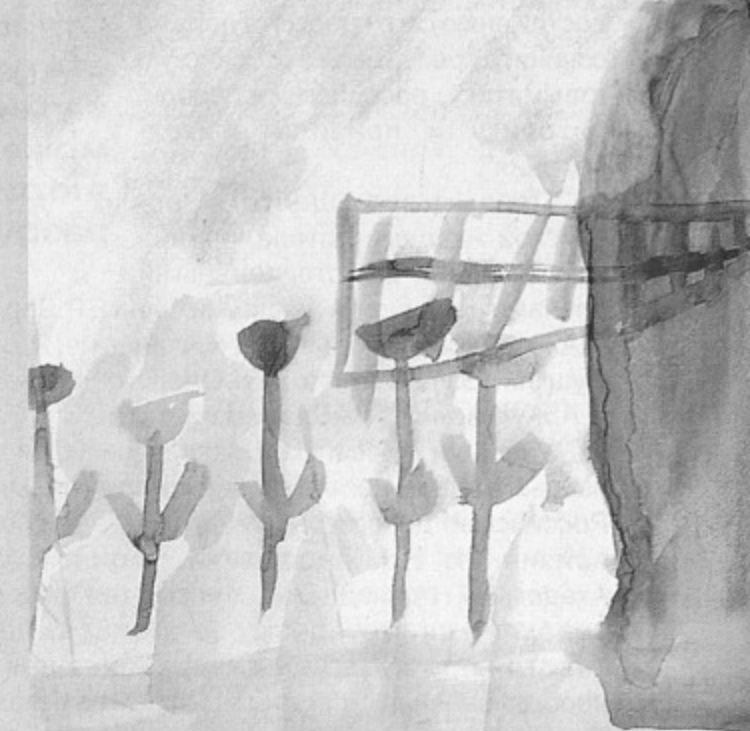
В играх и делах для ребенка становится понятным, что он умеет и что не умеет, что реально, что надуманно. Круг неопределенных знаний увеличивается. Это рождает загадки, вопросы, предположения. Неопределенность стимулирует умственную активность, создает условия для воплощения этой активности в образах, фантазии, воображении, в игре.

Игра 6-летнего заметно отличается от игры даже 5-летнего ребенка. 6-летний ребенок играет больше с представляемыми, чем натуральными (реальными) предметами, играет в мыслях и на бумаге, играет везде, в том числе и сидя на занятии, если занятие достаточным образом не заняло его потребность действовать и его воображение. Борясь за воспитание грамотного человека, мы должны быть уверены в том, что нормальный ребенок не отказывает себе в позиции активного зрителя, заинтересованного наблюдателя. Развертывающаяся вокруг него деятельность детей

притягивает его. Быть слышащим зрителем, действующим зрителем, говорящим зрителем – вполне естественное состояние для него. Включаясь в общее действие, он не остается только наблюдателем. Действуя, он может перестать говорить, если ситуация этого требует, если без этого трудно координировать свои усилия с усилиями других. Тогда действующим и говорящим лицом станет его партнер, напарник.

У ребенка еще сравнительно мал багаж для оценки своих возможностей. Большое число решений ему надо попробовать и перепробовать на практике. Но о их целесообразности он сможет судить лишь при возможности сравнивать себя с другими, а результаты своих действий – с успехами и неудачами других детей. Такая оценка – выработанная собственными усилиями – гораздо точнее. Для детей привлекательными выступают те ситуации, где пробуя действиями возможно реализовать совместный поиск. Достаточно изменить эту мотивацию – и то же самое дело становится непосильным для них.

При организации повторения учебного материала в группах шестилеток надо иначе понимать изречение «повторение – мать учения». Подсознательное желание шестилетнего – быть неповторимым, быть отличным от других. Поэтому любое



повторение должно становиться «неповторимым». Требуется варьирование учебного материала в разных действиях, в разных обстоятельствах и соотношениях. И нужно предвидеть возможности перевода знаний ребенка в игровую деятельность, в игру. Только таким образом ребенку удастся быть «коллекционером» личного опыта. Возникают возможности осознать многозначность слов и понятий, понимание возможности манипулирования со способами действия: один и тот же образ входит в разные соотношения с другими известными образами.

Часто взрослые под игрой понимают только потеху, развлечение и не видят в ней серьезного дела. Отсюда и установка, что сначала мы, дорогие детки, позанимаемся, а потом поиграем. Мы отвергаем такое противопоставление. Прежде всего, заботясь о физическом здоровье детей. Врачи постоянно напоминают о том, что нельзя настаивать на продолжительном соблюдении детьми статичной позы на стуле (особенно за столом — для детей до шести с половиной



- наследники -

лет это вообще категорически запрещено). При нормальном подходе педагога к занятию, на котором дети, например, сочиняют историю, решают задачу или поют — все участники (как слушающие, так и говорящие) могут в это время не только сидеть, но и расхаживать или даже подпрыгивать. Но если возникающий при этом единый игровой характер разбить на части: сначала мы, сидя, поем, потом под музыку походим, — тогда будут страдать как дело (пение), так и потеха (хождение). Дело из живого, интересного и полезного превратится в обязательку. Вместо естественной живой игры на занятиях воцарится пугающая дидактика, столь удобная для показа проверяющим инстанциям. Потеха и забава возникают из особого, необычного сочетания разнохарактерных условий. Забава, потеха связываются с чем-то очень легким, доступным. А дело — с трудным, напряженным. В игре же сочетается и то, и другое, иначе она перестает быть игрой.

Авторитарные педагоги говорят: если мы детей все время будем обучать в игре, то пусть даже они и многому обучатся, но привыкнут делать только то, что интересно, и не будут подготовлены к жизни. Мы ставим вопрос по-другому: если дети



будут обучаться в игре, то они не только многому обучатся и не только сохраняют свое здоровье, но и выйдут в жизнь с установкой, что в любой работе можно увидеть интерес и выполнять ее с желанием, то есть со стремлением к качеству. Особенностью детей старшей группы является их стремление к установлению личных контактов с другими по собственному желанию, стремление к поиску собственных решений для выполнения своих замыслов. Игровая форма организации жизнедеятельности наиболее соответствует устремлениям детей к демократичным формам принятия решений. Испытание на себе того, что по рассказам других может быть и бывает, делает детей настойчивыми в самоутверждении. У них возникает желание самим упорядочивать, изменять известный ход событий. Разнообразие и вариативность во всех делах — наиболее привлекательная для них сторона деятельности.

Игра как таковая делает встречи ее участников случайными и неформальными, а время игры мимолетным. Игра вместе дает



акцент на каждом отдельном интересе и, если хочется, предполагает отдачу инициативы, своего интереса, напарнику. Совместная игра складывается из-за сознания общей для возможных ее участников цели, хотя мотивы участия в ней могут быть у каждого свои.

К сожалению, взрослый по праву сильного часто захватывает позицию лидера в жизни детей. Для лидера все окружающие — это другие, появление которых для него случайно. У педагогов — безоговорочных лидеров — не хватает терпения дать детям сыграть, разыграть, получить удовольствие от доигрывания, от самой игры, и они при каждом отклонении прерывают детей своими поспешными объяснениями и показами. (Не потому ли, что боятся — чаще подсознательно, — что дети, пусть не очень быстро, сами без страха разберутся со своими ошибками, и тогда лидерство взрослого окажется беспочвенным?)

Но смысл "игровых заданий", с нашей точки зрения, не только и не столько в том, чтобы детям нравилось учиться, и они усваивали новые знания в ненавязчивой форме. Суть в том, что сами знания становятся предметом активного самовыражения детей, вводятся в их повседневные игры. Так обеспечивается продвижение детей к самостоятельности в работе, а педагог получает время для наблюдений и возможность спокойно ожидать, пока все дети достигнут нужного уровня. Таким образом, дальнейшее продвижение становится посильным для всех детей, и на этом основывается радость учащегося ребенка. Еще одно замечание: освоение нового всегда трудно. Когда предупреждают, что новое дело — трудное, то оно делается "трудным" вдвойне. Поэтому лучше отказаться от подобной "мотивации" нового и предлагать его детям как видоизменение уже известного им дела. К тому же любое известное дело правильно сопровождать рассказом о том, как его выполняют другие дети. Взрослый, предлагая что-то новое в известной деятельности, приглашает детей к содействию с собой и с другими детьми и избегает прямого инструктирования.

А всегда ли ребенок согласится с

предложенным другими детьми или воспитателем игровым заданием? Конечно нет. Но на самом деле каждый ребенок склонен к признанию согласия. Особенно легко ему признавать согласившимся других. Труднее признавать собственное согласие. Труднее потому, что для него согласие ведет иногда к потере себя. Удержание же образа своей самостоятельности внешне часто выражается видимым несогласием, отказом. Но подлинный отказ связан с безразличием, которое нормальному ребенку чуждо. Он как чувствующий человек постоянно ищет сочувствующих, ищет тех, по отношению к которым он сочувственно признал бы себя согласившимся. Прежде всего такими людьми для него являются сверстники. Если педагог слишком резко, неестественно изменил ситуацию, и ребенок не успел или не смог присоединиться к кому-то из присутствующих на занятии, — он помимо желания оказывается в собственном отказе от работы и, как утопающий за соломинку, хватается за образ своей самостоятельности. Взрослому не следует придавать большого значения содержанию как согласия ребенка, так и содержанию его отказа. Для ребенка существеннее не с чем, а с кем он соглашается либо не соглашается. И чуткий педагог всегда сможет увидеть, как ребенка (который ни к кому не сумел присоединиться) окружить такой ситуацией, в которой тот смог бы оказаться сочувственно присоединившимся или признавшим по отношению к кому-то из сверстников свое согласие.

Е.Е.ШУЛЕШКО

В оформлении материала использованы работы учеников школы №209

