



## Выбор младшего школьника в ходе групповой воспитывающей деятельности

**П.И. АРАПОВА,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и истории педагогики,  
Институт педагогики и психологии образования, Московский городской  
педагогический университет

Современный человек постоянно включен в ситуации принятия решений, наиболее сложной из которых является определение цели и содержания жизненного пути. Способность к выбору и предвидению его последствий, которая станет фундаментальной основой жизненного самоопределения в юношеском возрасте, необходимо формировать уже в младшем школьном возрасте.

Эта проблема на начальном этапе обучения приобретает актуальность в связи с тем, что ученики выстраивают отношения с учителем и одноклассниками в новой социально оцениваемой деятельности. Учебная деятельность, с одной стороны, ограничивает их свободу: необходимо следовать обязательным для всех правилам, ежедневно выполнять учебные обязанности. С другой стороны, она создает новое пространство для личностного развития, когда школьник учится выстраивать границы своей свободы.

Выбору младшего школьника благоприятствует активное формирование осознанной самооценки, которая выполняет функцию его регуляции с миром, другими людьми, самим собой и тесно связана с уровнем

притязаний, проявляющимся в степени трудности достижения цели.

Учитывая эти характеристики и такие особенности личностного развития, как недостаточный уровень жизненного опыта, низкий уровень предвидения последствий собственного поведения и в то же время высокую готовность к присвоению социальных норм, педагоги могут оказать своевременную помощь в овладении способами осознанного поведения.

Что такое выбор? Обратимся к семантике этого слова. В Толковом словаре русского языка С.И. Ожегова указываются следующие его значения: «1. см. выбрать. 2. То, из чего можно выбрать. 3. О том, кто (или что) выбран...» [1, 109]<sup>1</sup>. Здесь же читаем, что выбрать — это «Взять. Отобрать, определить для себя нужное, предпочитаемое» [1, 109]. Исходя из такого понимания, важно выяснить, из чего осуществляется выбор, кто выбирает, как совершается процесс выбора.

Готовность к выбору и ответственности за него — одно из базовых свойств человека как субъекта жизненного пути.

Н.Е. Щуркова определяет свободу как «право на волеизъявление в социуме, в ок-

<sup>1</sup> В квадратных скобках указан номер работы и страницы в ней из списка «Использованная литература». — *Ред.*



ружении близких и далеких людей, желающих тоже быть свободными. Свобода — это не только «знаю, чего хочу», но и «знаю, чем это кончится». Истинно свободен тот человек, который обладает способностью предвидеть последствия того, что он собирается совершить. Его свободный выбор обусловлен основательным продумыванием сущности своего выбора: того, каким образом содеянное скажется на окружающих людях, и того, каким образом избранное решение повлияет на его собственную жизнь» [3, 47].

Выбор младшего школьника можно определить как поиск способа поведения, когда он осознанно принимает решение, предвидя последствия своего выбора. Это свободное действие без принуждения извне.

Оказываясь в альтернативной ситуации между *хочу — надо, хочу — не хочу, буду — не буду*, ученик заявляет о своем праве на свободу. Часто его поведение осложнено борьбой мотивов, эмоциональными переживаниями, неумением предвидеть последствия. С одной стороны, младший школьник хочет жить по правилам, потому что он ученик, по его словам: «Уже не маленький», с другой — жесткое, авторитарное подчинение правилам может спровоцировать страх перед свободным действием, блокируя самостоятельность и инициативность. Таким образом, педагогическая задача: «Как установить дисциплину» уступает место более важной задаче: «Как научить младшего школьника свободному выбору, когда он осознает границы своей свободы и уважает свободу другого человека».

Выделим психологические предпосылки такого выбора:

- формирование нравственных представлений и убеждений как ориентир для выбора способа поведения;
- понимание и осознание мотивов поведения;
- формирование привычки к волевому усилию.

Особые возможности для создания альтернативных ситуаций предоставляет групповая воспитывающая деятельность, в ходе которой создается диалог для эмоционального переживания и осмысления нравственных ценностей. В русле системно-дея-

тельностного подхода она предполагает организацию активной формы отношений как процесса достижения цели, в ходе которого у учеников формируется ценностное отношение к жизни, человеку, его поступку.

Для ответа на вопрос: «Какие особые возможности для выбора младших школьников предоставляет групповая воспитывающая деятельность?» необходимо соотнести понятия *групповая воспитывающая деятельность* и *групповая работа*.

Второе понятие используется в педагогике для описания способа организации сотрудничества учащихся в малых группах, начиная с работы в парах. Эта работа, по мнению педагогов-практиков, эффективна как в учебное, так и во внеурочное время, в связи с тем что она обладает особой привлекательностью для младших школьников с точки зрения их взаимодействия друг с другом. Некоторые учителя не различают сути этих понятий.

Их сопоставление позволяет констатировать, что *деятельность* и *работа* — это синонимы разных сфер воспитания. Воспитывающая деятельность обязательно предполагает ценностный (отношенческий) результат, заложенный в цели, который определяется проживанием ценностей учащимися. Групповая работа ориентирована на достижение предметного результата, который всегда представлен в виде знаний, умений, переживаний. В этом их принципиальное отличие. Если групповое осмысление ориентировано на ценности, то у учащихся I–IV классов формируется внутренняя саморегуляция и способность к самостоятельному выбору. Педагог в этом случае не дает оценок *плохо — хорошо, правильно — неправильно, можно — нельзя*, не делает замечаний, а находится в диалоговом поле проживания жизненной проблемы.

Как отмечает Н.Е. Щуркова, отношенческий результат обусловлен следующими педагогическими действиями: мотивировать деятельность с позиции ценностей жизни; осмысливать социальное значение произведенного; интерпретировать полученный результат как продукт совместных усилий; осмысливать результат с точки зрения будущей жизни; формулировать цен-



ностное отношение как норму достойной Человека жизни [2, 92].

В ходе групповой работы педагог, как правило, прибегает к оценкам, замечаниям, напрямую влияя на характер выбора младших школьников. Главной задачей он видит установление дисциплины. В результате в детском сознании и поведении происходит усвоение и закрепление норм без глубокого осмысления и переживания. Ученик совершает действие потому, что так принято, понимая, что его может ожидать наказание за другое отношение. Он постоянно ориентирован в своих поступках на отношение и оценку действий со стороны взрослых (как только прерывается внешний контроль, теряется способность принимать решения и совершать самостоятельный выбор). Часто педагог провоцирует двойной стандарт поведения следующими утверждениями: «При мне так себя вести нельзя», «Чтобы я этого в классе больше не видела!» и т.п.

Проиллюстрируем предметный и отношенческий результаты. Н.Е. Щуркова приводит такой пример: «Юного скрипача, выигравшего конкурс и получившего приз, спросили, чего бы он хотел более всего. И он ответил: «Чтобы люди не умирали...» Но стоявший рядом учитель немедленно спустил ученика с высоты духовного восхождения: «Ты должен хотеть на следующий год победить...» Учащиеся I–IV классов чувствительны к проживанию ценностей, их волнуют проблемы человечества. Так, продолжая незавершенное предложение: «Если бы я был волшебником, то...», они наряду с предметным восприятием мира: «...купил много сладостей» и т.п. выделяют ценности жизни: «...сделал бы людей счастливыми»; «...я бы хотел мира для людей», «...я бы хотела, чтобы не было горя».

Итак, отношенческий результат проявляется в способности видеть жизненную проблему, открывать суть явления, формировать ценностное отношение к разным сторонам жизни. Он может быть достигнут только в ситуациях выбора, когда школьники учатся высказывать и аргументировать свою точку зрения, соотносить разные взгляды и определять свое отношение. В итоге отношенческий результат проявляет

себя в ценностном отношении к жизни, когда ученики могут за малым увидеть великое, за обычным — необычное, за ежедневным — определенные закономерности жизни.

Специфика отношенческого результата в младшем школьном возрасте определяется тем, что ценности учащихся еще неустойчивы, ситуативны. Педагог может проследить следующие показатели отношенческого результата в индивидуальном развитии:

— представления учеников о ценностях (так, младшим школьникам непонятны многие ценности, связанные с Великой Отечественной войной, идеалами жизни в СССР. Им трудно ответить на вопросы: «Кто такой партизан? Что символизируют серп и молот? Кто такой пионер или комсомолец?» и т.п.);

— эмоциональное отношение к событию, которое проявляется в ходе ответов на вопросы: «Что тебя взволновало? Что тебе понравилось? Что тебе не понравилось?»;

— поведение в моделируемых ситуациях и реальной жизни.

Для пополнения методической копилки учителя начальных классов предлагаем вниманию читателей разработанный нами сценарий внеурочного занятия на тему «Время идет» (III или IV класс).

Выбор этой темы неслучаен, так как перед учащимися в связи с освоением учебной деятельности остро стоит задача распределения своего времени. Как известно, сформированные в этом возрасте навыки самоорганизации являются результатом ценностного отношения ко времени жизни в противовес жизни как трате времени, которая достаточно распространена в школьные годы. Ценностное отношение ко времени позволяет человеку успешно осуществить выбор жизненного пути и реализовать свои способности.

**Цели:** способствовать формированию ценностного отношения ко времени и следующим универсальных учебных действий: а) *коммуникативных*: развивать желание общаться, участвовать в обсуждении вопроса о распределении своего времени в течение дня; учиться аргументировать свою позицию и анализировать другие точки зрения, определять цели, функции участ-



ников диалога, способы взаимодействия; договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; б) *личностных*: развивать эмоционально-ценностное отношение к личному времени; учиться уважать свое время и время другого человека, быть пунктуальным; в) *регулятивных*: формировать мотивацию и умение организовывать самостоятельную деятельность, планировать и распределять время; г) *познавательных*: развивать познавательную активность.

**Оборудование:** макет часов; музыкальное сопровождение (звук тикающих часов); медали в виде часов.

#### Ход занятия.

Этап I. Мотивационная включенность, создание психологического настроения на совместную работу.

— Тема нашего занятия «Время идет». Сегодня мы поговорим о времени, о том, как оно течет в жизни человека, как научиться им дорожить. Ваше общение будет проходить в группах.

Учащиеся делятся на 5 групп по 5 человек в каждой. Для распределения учащихся по группам существует много приемов, например: ученики выбирают карточки определенного цвета или формы.

— Вспомните правила совместной деятельности.

Учащиеся называют правила уважения другого мнения, поднятой руки, дружбы и тишины.

Этап II. Групповое осмысление проблемы времени.

Выполнение заданий сопровождается музыкальным фоном — звуком часов.

**Задание 1.** Ученики в течение 2 минут выбирают капитана команды и придумывают такое название команды, чтобы в нем сохранилась какая-либо единица времени, например: «Веселые минуты», «Точные часы», «Дружные секунды» и т.п.

**Задание 2.** Каждая команда в течение 3 минут думает над тем, какая жизненная ситуация соответствует одному из утверждений: «Время летит», «Время бежит», «Время идет», «Время тянется» или «Время остановилось».

При анализе ситуаций педагог поднимает карточку со словом «Да» (если описание

соответствует утверждению), «Нет» (если не соответствует) или «Может быть» (при частичном соответствии). Школьники из других групп анализируют ситуации и аргументируют свою точку зрения.

**Задание 3.** Каждая группа получает конверт с пословицей, разрезанной на отдельные слова: «Делу — время, потехе — час», «Все мое время», «Лучше поздно, чем никогда», «День долог, а век короток», «Пропущенный час годом не нагонишь». В течение 3 минут учащиеся составляют пословицу и думают, как объяснить ее смысл. Анализ выполнения задания проходит так же, как в предыдущем случае.

**Задание 4.** Учитель раздает группам карточки.

Даша, 10 лет: «Не успеваю сделать домашние задания днем, всегда оставляю на вечер».

Игорь, 10 лет: «Мне так хочется играть в компьютерные игры, что не успеваю сделать другие дела».

Маша, 9 лет: «Не хочу ложиться спать в 21.00, а утром мне трудно проснуться».

Дима, 10 лет: «Не знаю, куда девать время. Очень скучно».

Таня, 9 лет: «Несколько раз в неделю хожу на тренировки, не хватает времени на уроки».

— Помогите сверстнику, испытывающему трудности в рациональном использовании времени, подскажите, как лучше распорядиться им. На обсуждение вам даются 3 минуты.

Групповое обсуждение вариантов помощи проходит по тому же сценарию, как и в предыдущих заданиях.

**Задание 5** (резервное). Учитель предлагает группам в течение 2 минут подумать над тем, что интересного они смогут сделать за 1 час.

Этап III. Рефлексия.



— Ответьте одним словом на вопрос «Как вы работали в группе?». (Дружно, интересно и т.п.) Закончите одно из двух предложений: «Когда человек ценит время, он — ...», «Мое время зависит от...».

Все ученики получают медали с изображением часов. Таким образом отмечается вклад каждого школьника в осмысление проблемы времени. При этом активность команды или скорость выполнения задания не играют роли (что, как правило, наблюдается в групповой работе). Педагог не устраивает увлекательного соревнования, а вместе с детьми осмысливает серьезный выбор, как относиться ко времени.

В ходе подведения итогов педагог может кратко обобщить их следующим образом: «Друзья! Сегодня мы обсуждали проблему времени. Наше бережное отношение ко времени делает жизнь интересной и разнообразной».

Если бы подводился итог не групповой деятельности, а групповой работы, то вывод учителя звучал бы примерно так: «Я надеюсь, что вы поняли, как важно ценить время и бережно относиться к нему». Это безобидное утверждение свидетельствует о педагогической оценке, выстраивании дистанции между педагогом, взрослым, который знает, как надо жить, и учеником, которого надо этому учить.

На данном внеклассном занятии учитель постоянно создает ситуации выбора, в которых школьники учатся аргументировать, отстаивать свою позицию, уважать

другую точку зрения. Организация воспитывающей деятельности такого плана побуждает младших школьников задумываться над реальными жизненными вопросами, учит их находить способы выхода из разных ситуаций, что развивает способность к позитивному восприятию жизни, предвидению последствий выбора. Материалом для такой работы могут служить реальные и моделируемые жизненные ситуации, анализ художественных текстов, методики неоконченного диалога или рассказа проблемного содержания.

Сопоставление вариантов и их субъективная оценка позволяют ученикам соотносить сильные и слабые стороны каждого выбора, видеть преимущества, обосновывать свою точку зрения.

Итак, младший школьный возраст — это этап «предформирования» готовности к выбору жизненного пути. Задача педагога — организовать групповую воспитывающую деятельность как диалог, в котором формируется способность младшего школьника к выбору и предвидению его последствий.

#### ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.* Толковый словарь русского языка. М., 2005.
2. *Щуркова Н.Е.* Практикум по педагогической технологии. М., 1998.
3. *Щуркова Н.Е.* Классный час: поговорим о жизни. М., 2008.