**Младший школьный возраст – возраст формирования учебной деятельности: точки удивления и понимания.**

Учебная деятельность понимается, как ведущая для школьного возраста в том смысле, что, во-первых, именно эта деятельность определяет школьный возраст как особый, самостоятельный этап в жизни ребенка, во-вторых, внутри нее происходит то, что называют психическим развитием (например, в школьном возрасте появляются новые формы мышления) и, в-третьих, в нее втягиваются и в ней преобразуются другие характерные для этого возраста деятельности. Младший школьный возраст -- это возраст формирования учебной деятельности. Главная задача школы, на наш взгляд, -- формирование человека культуры, то есть читателя произведений, в первую очередь – на родном языке.

Предмету «Родной язык» принадлежит решающая роль в формировании ребенка. Это инструмент познания, мышления, развития. Он богат возможностями творческого обогащения. «Весь поток познания идет по каналам языка: через слова усваиваются понятия, в формах языка строится мысль и речь». Кто?

Начиная работу в ГЭП «Современная стратегия непрерывного мультилингвального образования» под руководством Горловой Н.А., мы провели диагностику развития речи наших учащихся. Результаты диагностики показали, что речь развита очень плохо. И тогда у нас возник вопрос, как можно говорить о мультилингвальности в начальной школе, если в школу ребенок приходит, не умея читать тексты не только как произведения, но и в самом простом, техническом смысле. А как формировать понимание, если зачастую ребенок вообще не говорит на русском языке? Но опыт Школы диалога культур помог нам начать справляться с этой трудностью. Сначала мы осознали, что задача начала обучения – особая, и учебная деятельность здесь имеет свою специфику. Исходя из этой особости, мы и сформулировали главную задачу -- формирование установки на *понимание.* Средством ее решения, на наш взгляд, являются так называемые *точки удивлений*. Здесь завязываются те узелки понимания, которые станут в дальнейшем основными предметами диалогов, освоения, развития. Наша задача не только в том, чтобы дать ребенку определенные знания, умения и навыки, а в том, чтобы формировать у него точки удивления, помочь ребенку увидеть мир не как нечто определенное, очевидное и известное, а как нечто загадочное, удивительное, как предмет познавательного интереса, эстетической активности. При обучении, например, математике, русскому языку, природоведению – число, слово, явления природы -- представляются не только как вещи, с которыми надо научиться обращаться определенным образом, но как странные, не имеющие определенного ответа на вопросы. Не столько научить, но озагадочить, не столько дать ответ, но помочь поставить вопрос.

Как работают точки удивления? Дети высказывают свои точки зрения на предметы, им вроде бы хорошо знакомые, -- число, слово, живое, время и т.п. При этом ребенок озвучивает, оформляет, представляет (ставит перед собой и перед другими) свою сознательную картину мира. Он говорит то, что знает, рисует, описывает то, что ему очевидно. Взрослые это часто называют объяснением, придавая слову смысл прояснения (ясно – ясность, объяснить -- значит понять причину, или происхождение, или логическую связь). Ребенок, объясняя, делает более ясным, более отчетливым, более подробным, более очевидным свое представление -- не ищет его причину, не ставит его под вопрос, не обосновывает -- объясняет. Ж. Пиаже показал достаточно убедительно, что когда ребенок спрашивает: "почему?" и говорит "потому что", он не ищет причину в привычном нам смысле слова. "Луна не падает, потому что она круглая и светит ночью", - говорит ребенок. Или: "Луна круглая, потому что она светлая и висит на небе". Объяснить для ребенка -- значит включить объясняемое в некоторую целостную картину, вписать его в свой круг осознания.

Когда дети представляют очевидные для себя, но не для другого ребенка разнообразные картинки, относящиеся к одному предмету, происходит удивительное -- в столкновении нескольких сознаний возникает возможность для каждого ребенка отстранить и остр*а*ннить (в смысле странный) свое представление, впервые увидеть его с другой стороны, тем самым сделать для себя загадочным, требующим понимания и дополнительного мыслительного усилия. Точки удивления создают установку на понимание того, что привычно, несомненно и вроде бы не требует понимания для каждого ребенка. В точках удивления впервые обнаруживается существование одного общего предмета как предмета понимания. Этот новый предмет строится детьми вместе на уроке -- как очевидный и ясный для каждого и одновременно как несовпадающий ни с одним из образов сознания. Здесь начинается раздельная и совместная работа - спор - сознания и мышления.

В таких узелках исходного удивления обнаруживаются различные «темы», которые затем войдут в разные учебные предметы, различные науки. С другой стороны, обнаруживаются различные культурные способы понимания числа, слова, которые затем станут предметом диалога.

Этим мы создаем среду для начала диалога. Задача диалога в том, чтобы странное сделать ясным, прояснить, объяснить, договориться с другим, выслушать другого, создать какое-то общее представление.

Берутся элементарные предметы, с которыми ребенок имеет дело каждый день, умеет с ними обращаться и считает, что он их знает. И эти предметы ставятся под вопрос: Что такое число? Какую форму имеет Земля? Почему осенью листья желтеют? Какой из голосов в «Сказке о рыбаке и рыбке» произносит слова: «Жил старик со своею старухой...»? Чем отличается живое от неживого? Что означает в сказке знак « -- » (тире)? Это достигается такой организацией учебного диалога, при которой естественные для ребенка воззрения на привычные ему предметы -- число, слово, время, явление природы и т.п. - сталкиваются с чем-то иным, испытывают сопротивление. Чтобы ребенок осознал свое представление о чем-либо, он должен столкнуться с некоторым препятствием, с некоторым сопротивлением. Можно обнаружить и построить в классе три вида подобного сопротивления.

**Первый** тип сопротивления - это сопротивление чужой точки зрения (диалог с людьми). Ребенок обнаруживает, что его товарищ не так, как он, понимает, что такое слово или число.Об одном и том же, казалось бы, знакомом предмете высказываются *разные* точки зрения, версии, предположения. Ребенок вынужден увидеть свою точку зрения как бы со стороны как некоторую *целостную* картинку, во-первых, и как *одну* *из* *возможных* картинок, во-вторых. Например, учебные диалоги о слове: один ребенок склонен рассматривать слово лишь как предмет фонематического анализа; другой, понимающий речевое событие как открытие внутренне-речевое.

**Второй** тип сопротивления -- это сопротивление эмпирического материала (диалог с предметами). Пример такого сопротивления - опыты с плавающим телами (дети утверждают, что все деревянные тела плавают, все железные - тонут; учитель показывает плавающее бритвенное лезвие или иголку). Предметы ведут себя не так, как должны были бы вести согласно версии ребенка. Такого рода опыты также заставляют ребенка отстранить свое видение, свою точку зрения.

**Третий** тип связан с сопротивлением культурного текста, произведения. Произведение задает читателю определенный тип общения, определенную читательскую позицию; оно имеет собственную мускулатуру и активно сопротивляется неадекватному читательскому поведению.

Сопротивление третьего типа требует уже сформированной читательской позиции. Дети в начальной школе пока нечувствительны к такому сопротивлению.

Над этим мы работаем не только в урочное время, но и во внеурочное. Устраиваем различные праздники, театральные представления, фестивали по произведениям отдельных писателей, занимаемся проектной деятельностью. Все эти виды деятельности вынуждают ребенка погружаться в среду, где они вынуждены общаться.

С одним из таких проектов мы решили Вас сегодня познакомить, это проект «Школа развития речи».