

УДК 371.31

ЖИЗНЕТВОРЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО УРОКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Ключевые слова: модель жизнетворческого пространства в начальной школе; понятие «жизнетворческое пространство урока в начальной школе»; актуальная задача жизнетворческого развития личности.

Чумакова Т.Н.

*старший преподаватель
кафедры педагогики и психологии
Донского государственного аграрного
университета, соискатель кафедры
управления образованием
Педагогического института
Южного федерального университета*

Совершенствование начального образования с позиций личностно-ориентированной педагогики требует новых технологий основной организационной формы обучения – урока. В этих целях рассмотрим теоретические основания построения основы жизнетворческого пространства урока в начальной школе.

Методологическими основами жизнетворческого пространства урока в начальной школе выступают положения теорий С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, В.В. Давыдова, Е.В. Бондаревской, А.Я. Данилюка, Н.М. Борытко, в которых личность выступает субъектом деятельности, являющейся основной характеристикой пространства как предметной действительности, в которой существуют различные «институты социализации» (семья, школа, трудовые коллективы), совокупности и сочетания несовместимых, но дополняющих друг друга разнородных объектов, между которыми устанавливаются диалогические, со-бытийные связи.

Интеграционное образовательное пространство школы в исследовании И.Э. Кашековой представляет собой целостный комплекс подпространств и взаимообусловленных сред с различными типами связи между ними [4, с. 32]. Методологические ориентиры интеграционного образовательного пространства, связанные с личностно-смысловыми, эмоционально-психологическими, коммуникативно-информационными, эвристическими личностными структурами, помогают системно подойти к обоснованию жизнетворческого пространства урока, являющегося частью образовательного пространства.

Воспитательное пространство, как определено в работе Л.Я. Новиковой и М.В. Соколовского, существует в средовом контексте, во взаимоотношениях со средой. Оно является контекстом личностного развития ребенка и одно-

временно определяется конкретным составом детей и педагогов, характером их включенности в это пространство. Пространство включает в себя не только саму деятельность, но строится на ценностно-смысловой сфере человека. Ему присущи все те развивающие свойства, которые были выделены в отношении социального воспитательного и антропологического пространства человека [7, с. 15].

В определении воспитательного пространства Е.В. Бондаревская находит сущностные особенности жизнетворческого пространства урока: «Воспитательное пространство – динамическая совокупность различных воспитательных сред, во взаимодействии с которыми развивается, социализируется, воспитывается личность» [1, с. 15].

Различным типам пространств урока (гуманитарного, эколого-информационного и др.) присущи общие черты, такие как: осознанные отношения в диалогическом (субъект-субъектном) взаимодействии педагога и учащихся, направленного на трансляцию культуры в процессе духовно-практической деятельности по самостроительству (саморазвитию, самосовершенствованию) взаимодействующих субъектов; осознанность образа урока. Модель гуманитарного пространства урока как четырехфазовая – мотивационная, диалогическая, проективная, дидактическая среда – предполагает субъектность учащегося не только в качестве результата, но и как непрременный фактор образовательного процесса, сущностно необходимого для превращения его в дидактическое пространство [6, с. 12–18].

Образовательно-воспитательный процесс, в котором ставятся задачи организации жизнетворческого пространства урока, организуется как деятельность детей и взрослых по реализации вместе выработанных целей, что коренным образом отличается от традицион-

ного урока и существенно от урока в условиях развивающего обучения и выступает новым в педагогической науке знанием.

Пространство урока в системе развивающего обучения определяется: коллективным субъектом учебной деятельности и индивидуальным учебным действием; уроком-«поляризацией», обнаруживающим детские способы понимания, и индивидуальным диалогом с ребенком, самореализацией детей, участвующих в групповой работе, «пространствами» для работы учащихся – место подготовки, место сомнений и место выполнения; воспитывающей функцией учебной деятельности и наличием взаимосвязи между развитием теоретического мышления и нравственной сферы младших школьников, связанных с осуществлением детьми рефлексии, анализа и планирования; сотрудничеством со сверстниками как существенным моментом самого процесса присвоения понятий [2, с. 7].

Обоснованию жизнетворческого пространства урока способствует исследование А.Я. Данилюка. Он рассматривает пространство как новую культуросообразную форму систематической организации учебных предметов, меру упорядоченности (методической, содержательной, понятийной, ценностно-смысловой и т.д.) гуманитарного образования в целом на определенной ступени обучения [3, с. 21].

Анализ работ Е.В. Бондаревской, В.Н. Коновальчук, Д.А. Леонтьева, М.И. Меерович, С.А. Сухорукова, Л.В. Сохань позволяет определить развивающий эффект жизнетворчества, предполагающий: возможность выбирать развитие субъектности личности через саморазвитие, саморегуляцию, самопознание, умение формировать жизненные ориентиры самостоятельно; развитие рефлексии как самоосмысление, самоотношение, самоорганиза-

цию, самооценку, самоконтроль, самовоспитание, самообучение и самоограничение. Жизнетворчество обусловлено культуросообразной средой обучения и выступает как системообразующая категория при организации такой среды. Вариативное жизнетворческое образовательное пространство в начальной школе в исследовании В.Н. Коновальчук – это взаимосвязь различных воспитательных сред, наполненных жизнетворческим содержанием, способствующих самореализации, саморазвитию, раскрытию творческого потенциала и развитию эмоционально-нравственной сферы личности младшего школьника [5, с. 78].

Основываясь на анализе источниковой базы, мы осуществили моделирование жизнетворческого пространства урока в начальной школе как взаимосвязь и взаимопроникновение, органическое единство, взаимодополняемость, взаимообогащение определенных сред, предшествующих уроку, возникающих непосредственно на уроке, и сред последствия урока. Экспериментальная работа осуществлялась на базе МОУ СОШ № 4 и № 57 г. Ростова-на-Дону, где внедрялась модель жизнетворческого пространства урока в третьих классах. Внутри жизнетворческого пространства урока как системы присутствует иерархичность составляющих ее подсистем – сфер, каждая из которых содержит в себе более мелкие системы – среды.

Ценностно-смысловая сфера жизнетворческого пространства урока представляет собой совокупность профессиональной среды учителя начальной школы, среды занятия жизнетворчеством, в которой происходит развитие личностных смыслов учения, нравственного поведения младших школьников. Организация жизнетворческого пространства урока заключается в системной работе учителя начальной школы на

основе осуществления разнообразных видов интеграции: внутрипредметной, межпредметной, транспредметной, а также – проблемно-междисциплинарной интеграции.

Проективно-деятельностная сфера жизнетворческого пространства урока содержит профессиональную среду учителя, включающую системную диагностическую работу, организационно-методические действия педагога, переходящие в совокупность сред. Среди них – актуальная среда жизнетворческого развития ученика, среда групповой работы, диалоговая среда учащихся, творческая среда, предметная среда урока, с направленностью содержания на нравственное развитие личности. Данные системной диагностики дают возможность соотносить учебные возможности детей с выбором сложности учебного задания. Актуальная задача жизнетворческого развития личности младшего школьника определяется на основе совпадения оценок родителями и учителем по карте жизнетворческого развития наиболее «западающего» качества и результатов наблюдений за поведением детей на тех занятиях жизнетворчеством, на которых создаются условия для развития этого качества. Обучающие задачи ставятся учителем на основе имеющихся знаний, умений и навыков. Индивидуальные задачи формирования учебной деятельности, востребованные в данный период развития ученика, определяются на основе диагностики компонентов учебной деятельности: целеполагания, учебно-познавательного интереса, учебных действий, действия контроля, действия оценки каждого ученика – и позволяют выявить тот компонент, на который необходимо обратить внимание в первую очередь.

Рефлексивно-оценочная сфера жизнетворческого пространства урока складывается из критериально-оценочной

среды учителя, среды контрольно-оценочных действий учащихся. Критериально-оценочная среда учителя включает: приемы развития понимания, адекватного оценивания собственных возможностей, самоопределения учащегося в выборе уровня учебного задания и способа его выполнения; реализацию оптимального варианта развития личности ученика, включая все изменения в интеллектуальной, эмоциональной и физической сферах. Созданию среды контрольно-оценочных действий учащихся способствует определение разных «пространств», действий (групповых и индивидуальных). Среда контрольно-оценочных действий учащихся создает необходимость формирования понятия об оценочной деятельности, предоставления возможности выбора варианта оценивания собственных достижений.

Жизнетворческое пространство урока представляет собой целостную систему, оно гибко и динамично, может включать несколько взаимосвязанных уроков. Структурными составляющими жизнетворческого пространства урока выступают его ценностные компоненты, которые определяют его технологию.

Ценностно-ориентационный компонент направлен на выявление учащимися значимых общепризнанных ценностей общества, востребованных на уроке. Совместно с учителем дети планируют формы организации урока и выявляют нормы отношений. Критерии оценивания следования нормам устанавливаются классом, являются авторскими и могут меняться по усмотрению коллектива. В диалоге учащиеся вырабатывают ценности, важные для данного урока, – ценность общения, признание достоинств каждого учащегося, ценности совместной учебы.

Эмоциональный компонент отражает эмоциональную насыщенность урока, возможность открыто выражать эмоции. Жизнетворческое пространство урока

влияет на выбор детьми содержания изучаемого предметного материала, его планирование, определение времени на каждый вид деятельности в зависимости от среднего показателя утомляемости класса в течение урока. Знание средних показателей утомляемости класса помогает ребенку соразмерить свои возможности с учебной нагрузкой, поэтому, планируя ее для себя, дети переносят это знание на способы поведения во внеучебное пространство. Дети выбирают тематику, представляющую интерес для них, планируют своевременную смену деятельности, договариваются о возможности открыто выражать эмоции, могут выразить свою проблему эмоционально, с уверенностью в том, что учитель или одноклассник помогут в ее разрешении. Учащиеся организуют собственную деятельность на учебном материале сообразно нравственным нормам поведения и приобретают эмоциональную устойчивость в выполнении предстоящей работы.

Личностный компонент обуславливает поддержку индивидуальности личности младшего школьника, направленность урока на самопознание, самореализацию учащихся. На основе данных психолого-педагогической диагностики мы определяем, какие из индивидуальных особенностей учащихся необходимо учитывать, подбирая учебные задания для каждого ученика. Образование жизнетворческого пространства урока обусловлено тем, чтобы каждый учащийся смог занять адекватную своему уровню нишу как по степени погруженности в учебный материал, так и по способу деятельности, проявить свои учебные возможности независимо от уровня развития и обученности. При традиционном дифференцированном подходе высший балл имеет право получить ребенок, выбравший задание только высокого уровня. В жизнетворческом пространстве урока каждый

ученик, внося свой посильный вклад в общее дело, имеет возможность быть оцененным учителем и детьми высшим баллом, при этом находясь в рамках своего уровня, что дает мощный стимул личностного развития. Личностный компонент проявляется в том, что ребенок знает, что он, находясь в жизнетворческом пространстве урока, вкладывая максимум усилий, может получить самый высокий для себя результат.

Деятельностный компонент включает следующие части: вовлечение учащихся в посильную творческую деятельность; наличие учебно-познавательного интереса, целеполагание, самостоятельность учебных действий, реализующихся на всех этапах урока. Доступность творческой деятельности обусловлена тем, что учащиеся самостоятельно планируют ее в пространстве урока, учитель же ненавязчиво осуществляет коррекцию ее дозирования. Самостоятельность учащихся на уроке проявляется в том, что из предложенных учителем заданий они выбирают посильное с учетом собственных возможностей, проявляя рефлексивную позицию в определении своих учебных возможностей. Задания группам были спланированы с учетом актуальной задачи жизнетворческого развития личности, это проявилось в способах дифференциации заданий, комплектовании групп и распределении ролей внутри группы.

Наблюдение за поведением детей в группах показало, что они проявляют учебно-познавательный интерес, целеполагание, самостоятельность учебных действий, успешно справляются с «ловушками» в тексте, аргументируя их, четко ориентируются в задании, находят и обосновывают способ решения задачи и последовательно осуществляют действия в соответствии с этим заданием.

Мотивационный компонент жизнетворческого пространства урока заклю-

чает развитие внутренней мотивации поведения: изучение его существенных сторон, а не внешних проявлений. Проявлением функции мотивации выступают уровни учебно-познавательного интереса. У детей на уроке появляется своя самостоятельная точка зрения на учение, в этих условиях большое место и значение приобретает организация, с одной стороны, индивидуальной работы учащихся на основе дифференцированных заданий, а с другой – коллективной работы класса.

Развитие познавательной деятельности учащихся, вбирая в себя все эти особенности, сказывается на качественном уровне в решении образовательных, воспитательных и развивающих целей урока. Жизнетворческое пространство урока дает возможность формировать устойчивый учебно-познавательный интерес, обеспечивающий не эмоциональное фактическое знание, а содержательное теоретическое знание учащихся.

Коммуникативный компонент жизнетворческого пространства урока включает общение со сверстниками и взрослыми, основанное на принципах равенства, умение не конфликтовать, осознание учащимися цели деятельности как единой и требующей объединенных усилий коллектива. Групповая работа выполняет функции промежуточного звена, связывая работу отдельных учащихся с работой всего коллектива. Активное сотрудничество школьников в процессе групповой работы приводит к повышению уровня учебных достижений учащихся. В условиях групповой работы успешнее реализовывались возможности коллективной деятельности: взаимопомощь, взаимообогащение, взаимоконтроль, формирование оценок и самооценок учебных достижений, доброжелательность и взаимопонимание, организованность, самостоятельность, умение отстаивать свою позицию.

Содержательно-личностное общение выразилось в том, что ученик присваивает предметное знание благодаря продвижению в способах содержательного общения, представляющих собой феномен взаимообогащения. Учащиеся осмысливают, что для того, чтобы тебя услышали, ты должен четко аргументировать свой выбор варианта ответа. А четкая аргументация возникает на основе достаточной базы знаний. С другой стороны – общаясь внутри группы, учащиеся взаимообогащают базу знаний.

Развивающий компонент определяет задачи урока: обучающие – создание условий для получения нового умения и отработки умений; развивающие – развитие познавательных процессов и основ теоретического мышления (классификации, дифференциации, обобщения, анализа, синтеза); формирование компонентов учебной деятельности; воспитывающие – создание условий для развития нравственного понятийного аппарата, нравственных умений и основ нравственного поведения.

В жизнетворческом пространстве урока через реализацию актуальной жизнетворческой задачи выбора учеником содержания и способа обучения мы задаем базу для самореализации, но не задаем вектор развития личности, а создаем условия для выбора этого вектора самим ребенком, и тогда, если ребенок не усваивает учебный материал, он может проявить себя в другой сфере, например нравственно-коммуникативной.

Рефлексивный компонент жизнетворческого пространства урока обуславливает наличие факта самооценки, оценки работы учителя учащимися, оценки учителя по запросу учащихся, позиции субъекта деятельности. Наличие факта самооценки учащегося определяется уровнем развития контроля результатов учебной деятельности. Особенностью рефлексивного компонента жизнетворческого пространства урока

выступает то, что учитель оценивает процесс и результат учебной деятельности на уроке только по запросу учащихся. Лист рефлексии, заполняемый учеником в начале и в конце урока, выступает индикатором личностного продвижения в присвоении знаний и в способе их получения.

Проведенное нами исследование выявило существенные особенности модели жизнетворческого пространства в начальной школе и позволило ввести в научный оборот понятие «жизнетворческое пространство урока в начальной школе», которое мы представляем как взаимосвязь ценностно-смысловой, проективно-деятельностной, рефлексивно-оценочной сфер, наполненных средами, способствующими саморазвитию, раскрытию творческого потенциала и реализации актуальной задачи жизнетворческого развития личности младшего школьника.

Литература

1. Бондаревская, Е.В. 100 понятий личностно-ориентированного воспитания. Глоссарий: учеб. пособие / Е.В. Бондаревская. Ростов н/Д, 2000.
2. Воронцов, А.Б. Основные направления инновационной работы в начальной школе / А.Б. Воронцов // Инновации в начальной школе (система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова) / под ред. Д.Б. Эльконина. М., 2000.
3. Данилюк, А.Я. Теоретико-методологические основы проектирования интегральных гуманитарных образовательных пространств: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / А.Я. Данилюк. Ростов н/Д, 2001.
4. Кашекова, И.Э. Единое интеграционное пространство школы и пути его создания / И.Э. Кашекова // Искусство в школе. 2001. № 4.
5. Коновальчук, В.Н. Вариативное развивающее начальное образование / В.Н. Коновальчук. Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 2005.
6. Мацкайлова, О.А. Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.А. Мацкайлова. Волгоград, 2003.
7. Новикова, Л.Я. Воспитательное пространство как открытая система: Педагогика и синергетика / Л.Я. Новикова, М.В. Соколовский // Общественные науки и современность. 1998. № 1.