

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПРОГРАМА З ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ КАРТИНИ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

У статті доведена ефективність дослідно-експериментальної програми, яка побудована на основі варіативного планування. Розглянуті теорії на яких будувалася експериментальна програма, висвітлені етапи розвитку формування ідей як орієнтирів визначення смислу життя дитиною.

Ключові слова: ціннісно-смыслова картина світу дитини, варіативна програма, індивідуальний стиль навчальної роботи, опосередкування теоретичних знань.

В статье доказана эффективность экспериментальной программы с развития ценностно-смысловой картины мира младшего школьника. Рассмотрены теории, на основе которых была разработана экспериментальная программа, освещены этапы формирования идей как ориентиров саморегуляции смысла жизни ребенком.

Ключевые слова: ценностно-смысловая картина мира ребенка, вариативная программа, индивидуальный стиль учебной работы, опосредование теоретических знаний.

Article demonstrated of the problem of education children in the implementation of educational work. Considers the different positions in relation to the interpretation of the term development children. Defines program and methods of pedagogic development children.

Key words: legal education, expedient, pinches pies, define knowledge.

Постановка проблеми. Одним із ключових питань, які дидакти обговорюють при оцінюванні стану сучасної освіти в початковій школі, а також конкретних психолого-педагогічних умов з ефективного навчання дитини, – це питання її саморозвитку. Разом з тим, залишається недостатньо розробленою проблема формування ціннісно-смыслової картини світу молодшого школяра як умови його саморозвитку в навчальному процесі.

Мета статті – проаналізувати процес формування ціннісно-смыслової картини світу дитини в навчальній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Формування світогляду молодшого школяра покладено в основу гуманістичної концепції педагогічної діяльності вчителя. Досягається цей результат за допомогою комплексного підходу до змісту навчального матеріалу, індивідуальних особливостей учня, організації педагогічної діяльності вчителя, які орієнтовані за науковими принципами розвитку особистості (Л. С. Виготський [3], В. В. Давидов [4], Л. К. Дусавицький [5], Д. Б. Ельконін [8], С. Д. Максименко [6] та ін.).

Так, Л. С. Виготський визначав три шляхи формування світогляду дитини у пізнавальній діяльності – *присвоєння, наслідування і творення*. В. В. Давидов додав той факт, що уява не має форми «натуральної функції», і отже, є «чистим» дериватом життєдіяльності розкривши закономір-

ності розвитку особистості дитини у розвивальному навчанні. Д. Б. Ельконін, О. М. Леонтьєв переконливо показали, що уява дитини виникає в результаті присвоєння гри. В. В. Давидов розкрив закономірності розвитку особистості дитини у розвиваючому навчанні.

У нашій дослідній роботі формування ціннісно-сміслової картини світу дитини розглядалося в контексті навчальної діяльності. Засвоєння дітьми теоретичного матеріалу здійснювалося в контексті програм з навчальних дисциплін ЗОШ I ступеню та позакласній виховній роботі, які інтегровано доповнювали знання й досвід орієнтації учня щодо власної життєдіяльності. У цьому процесі роз'яснювалися такі завдання:

1) сформувати пошукову активність дитини до переосмислення себе з точки зору отриманих нових знань;

2) розвинути ініціативу до саморегуляції свободи і відповідальності за свої дії, вчинки та поведінку перед батьками, вчителями та Батьківщиною;

3) стимулювати інтерес до формування комунікативної взаємодії з батьками, вчителями, однокласниками;

4) сформувати вміння формулювати учбові та життєві задачі як такі, які є для нього розвивальними у вмінні їх розв'язати.

Для вирішення поставлених завдань ми використовували різноманітні форми навчання: цільове спрямування мисленнєвої діяльності учня в процесі оволодіння знаннями з природничих і гуманітарних дисциплін; диференційно-індивідуальні групові навчальні заняття з розвитку учбової діяльності; тренінгові заняття з розвитку рефлексивної поведінки; культурно-орієнтовані походи в театри, кінотеатри, виробництва. Їх проведення будувалися на інтегративній основі розвитку пізнавальної активності дитини пізнавати світ.

Гіпотетично було передбачено, що розвиток ціннісно-сміслової картини світу дітей I ступеню ЗОШ буде успішним, якщо вона оволодіє

I. Уміннями саморегуляції внутрішніми процесами навчальної діяльності, до яких відносимо:

1) активне слухання навчальної інформації вчителя;

2) інтеріоризація навчальної інформації як особистісно значимої;

3) опосередкування нової навчальної інформації на вже набуті знання та досвід.

II. Уміннями саморегуляції зовнішніми операціями та діями навчальної діяльності, до яких відносимо:

1) опосередкування внутрішніх розумових дій на «опредмечування» (за Л. С. Виготським) знань у відповідні явища;

2) операції та дії з виконання навчальної діяльності;

3) творче виконання учбової задачі, навчального завдання.

Резюмуючи цю гіпотезу зазначаємо, що окремі компоненти операцій та дій у навчальному процесі глибоко розроблені у вітчизняній психології

та педагогіці (В. К. Буряк [1], [2], В. В. Давидов [4], Д. Б. Ельконін [8], С. Д. Максименко [6] та ін.).

Новий же підхід запропонований в нашій роботі з вирішення проблеми ефективних дидактичних умов розвитку ціннісно-сміслової картини світу дитини, полягає у підготовленості вчителя досягати педагогічну мету – що передбачає розвиток в учня потребу пізнати себе й оточуючий Світ як ціннісно-сміслову сприйняття свого буття. Схематично це представлено в рисунку.

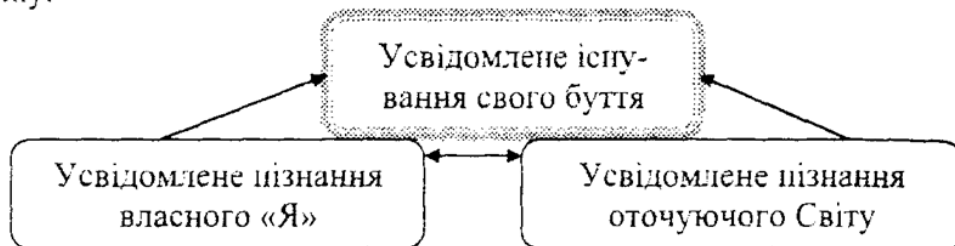


Рис. Модель ціннісно-сміслової картини світу учня I ступеню ЗОШ

Досягнення цієї мети полягає в підготовленості вчителя враховувати теоретичні положення про розвиток особистості в процесі моделювання присвоєння, наслідування та творення навчальних інформацій учнем.

За результатами пілотажного дослідження та формувального експерименту ми переконалися в перспективності врахування наступних теорій:

- «піраміда потреб» за концепцією мотивації поведінки особистості А. Маслоу [7];

- розвиток самостійності й індивідуального стилю навчальної роботи учня за теоріями В. К. Буряка [1],[2];

- існування в кожній людині (дитині) ідей як психологічного механізму орієнтації людини до визначення «життєвого шляху» за теорією Л. С. Виготського [3].

Так, у відповідності до концепції мотивації поведінки людини А. Маслоу, розвиток особистості відбувається за відповідною ієрархією потреб. З народженням людини послідовно з'являються й існують упродовж життя сім класів потреб: фізіологічні (органічні) потреби: потреби в безпеці; потреби в любові; потреби у повазі; пізнавальні потреби; естетичні потреби; потреби самоактуалізації. Враховуючи зазначене, вчитель моделює навчальну інформацію для учнів так, щоб провокувати найбільш актуальну потребу як механізм підвищення пізнавального інтересу її задовольнити.

В. К. Буряк визначає теоретико-методологічні основи пізнавальної діяльності учня за показником індивідуального стилю саморозвитку. «Кожна людина сприймає інформацію й оволодіває нею цілком індивідуально, залежно від своїх психофізіологічних особливостей і характеристик пізнавальної діяльності» [2, с.3]. Важливість цього положення полягає в тому, що дозволяє дослідити динаміку протікання індивідуально-неповторних

процесів присвоєння, наслідування і творення особистістю теоретичного матеріалу. Він пише: «Індивідуальний стиль навчально-пізнавальної діяльності є одним із психологічних механізмів засвоєння знань, набуття вмінь і навичок. Сформованість стилю можна розглядати як один із показників ефективності навчання ... по-перше. Він залежить від рівня знань того, кого навчають. По-друге, виявляється водночас у способах і продуктах діяльності, які пов'язані зі знаряддям пізнавальної діяльності – словом-знаком» [2, с.3-4].

Третя визначена нами теорія з розвитку ціннісно-сміслової картини світу дитини є положення психологів, що кожна людина орієнтується в своєму житті *ідеями* як певними ціннісними судженнями, що визначені нею як *орієнтири*. Згідно теоретичних положень Л. С. Виготського «афективне ставлення людини до дійсності, представлено в ідеї» [1].

Для перевірки запропонованої гіпотези ми розробили *варіативну програму розвитку ціннісно-сміслової картини світу дитини I ступеня ЗОШ*.

Методологічною основою її конструкції були наступні принципи:

1) передбачення найбільш актуальних проблем для дитини та відповідності навчального матеріалу до потреб учня, які б були чітко конкретизованими, науково обґрунтованими за тематикою та їх ієрархічною послідовністю;

2) зберігати взаємозв'язок з навчальним матеріалом природничого та гуманітарного циклу, загальношкільними заходами.

До змісту варіативної програми входять:

1. *Перспективне планування*, в яке включені побажання всіх учасників експерименту щодо очікуваного кінцевого результату від участі у експерименті.

2. *Оперативне планування*, зміст якого спрямований на розвиток дієво-практичних умінь застосовувати навчальний матеріал у навчанні та особистісному житті дитини.

3. *Поточне планування* визначається ситуативними випадками, які потребують невідкладного реагування вчителя на корекцію відповідних почуттів та знань дитини про себе та навколишній світ.

У плануванні враховується, що: участь дитини на уроках не була переважена теоретичними знаннями про себе й навколишній Світ; наукова інформація носила дієво-практичний характер; зміст цієї інформації враховував міжпредметні зв'язки з природничими та гуманітарними навчальними дисциплінами; не було переваження учня учбовими завданнями; не перевищувався термін перебування дитини в школі; враховувалися заходи про забезпечення нормативних вимог збереження психічного і фізичного здоров'я. Важливим напрямком у плануванні було врахування умов повного розвитку нахилів, здібностей учнів, а набутий досвід оперування теоретичними знаннями був орієнтований як цінність їх застосування:

- *чуттєво-морального вчинку як прояву власної життєвої позиції;*
- *раціонально-логічного передбачення наслідків навчальної поведінки*
у повсякденному житті;
- *задоволення інтелектуальних потреб дитини засобами сучасних інформаційних комунікацій.*

На цьому етапі відбувалося *узгодження навчальних планів з позакласною виховною роботою*. З одного боку, варіативна програма з розвитку світогляду дитини дозволяв практично використати набуті знання та вміння, адаптовано орієнтуватись у нових соціальних умовах, визначати нормативну поведінку та здійснювати комунікативну взаємодію, розвивати вміння здійснювати обмін інформаціями. З іншого, що вважаємо найголовнішим, – це формувати життєві принципи як ціннісні судження, ідеї, які обиралися учнем в якості саморегуляцією своєї навчальної діяльності та повсякденної поведінки.

Наступний етап – *дієво-практичний*, значущість якого полягає у визначенні *послідовності засвоєння дитиною знань про своє «Я» та оточуючого Світу, сукупність яких відповідає усім визначеним компонентам структури ціннісно-сміслової її орієнтації*. Систематизація навчального матеріалу передбачала її комунікативний характер, який ми розглядаємо як відкритість дитини до пізнання й обміну своїх знань з іншими – вчителем, однокласниками, батьками, друзями.

Дієво-практичний етап враховував поступовий «перехід» дитини від незнань до знань, від невмінь до вмінь за трьома фазами. Кожна фаза мала декілька тематичних виховних заходів, сумарність яких визначалась рівнем сформованості СКО у підлітків.

Перша фаза засвоєння сутності соціальної компетентності спрямована на повноцінне використання власних потенціалів для саморозвитку в шкільному колективі. На цьому етапі приділялась увага цілеспрямованому усвідомленню учня в тому, що потреба в повазі задовольняється пізнавальною потребою, які в свою чергу активізують потребу до естетичного самовираження як безпеки психологічного й фізичного буття, а сукупність означених потреб формують потребу самореалізації внутрішніх потенціалів як самовираження себе для Світу.

Друга фаза з оволодіння дієво-поведінковими вміннями ціннісної орієнтації дитини в її життєдіяльності були спрямовані на визначення індивідуального стилю оволодіння теоретичним матеріалом за змістом навчальної програми.

Більш узагальнено цей напрямок можна представити тезою: «*Навчитися співпрацювати*». Суттєвою ознакою вмінь учитися ми вважаємо *зда-тність* перейти від опосередкування як процесу на опосередкування як явища. Таким явищем є *продукт учбової діяльності*. Він є завершальним процесом учіння. Щоб обґрунтувати важливість опосередкування як *явища*

учбової діяльності й одиниці самостійної розумової роботи студента, зупинимось на його теоретичному аналізі.

Третя фаза в нашій роботі була спрямована на опрідметнення набутих знань і вмінь у морально-етичному самовизначенні «життєвого шляху», який включає різновиди застосування навчальних знань дитини в навчанні й повсякденному житті. Паралельно з навчальним процесом ми заохочували дитину до участі в позакласних виховних заходах щодо організації та планування власного процесу учіння, усвідомлення ролі сформованих особистісних властивостей, розширення світогляду відносно особистісного внеску в процвітання українського суспільства. На цьому етапі приділялась увага розвитку вольових зусиль до учіння як умови підготовки дитини до розв'язання складних проблем його життя в новій соціально-економічній формації.

Формування життєвих принципів як певних ідей саморегуляції дитини в чотирьох напрямках:

- сутність рослинної й тваринної природи;
- сутність людської природи за психічним і фізичним здоров'ям;
- сутність предметів людської діяльності;
- сутність часу.

Наведемо приклад з розвитку ціннісної картини світу дитини про психічне й фізичне здоров'я, коли вчитель використав не тільки знання з біології, а й провів тренінгові заняття з розвитку психологічних знань про психічне здоров'я.

Учитель: *«Будь ласка, закрийте очі і спробуйте згадати пережитий стан агресії. Намалюйте символічний образ агресії на листі паперу. Роботу можна нікому не показувати. Вчиніть з малюнком те, що вам хочеться. При бажанні виправте, домалюйте зображення чи можете знищити роботу (зімніть, порвіть, спаліть і т. п.) Так ви маєте можливість позбавитися від цього переживання».*

Після того, як учасники матеріалізували образи гніву, ворожості, лютої, їм пропонується наступне завдання.

«Намалюйте на листі паперу агресію у виді маски. Для цього спочатку, «забрудніть» білий лист паперу, визначте самостійно колір вашого почуття. Потім білою крейдою чи ластиком виділіть контури і деталі зображення обличчя. Відірвіть пальцями зайвий папір так, щоб вийшла маска. Зробіть, за бажанням, дірочки для очей, рота. (Ножницями користуватися не можна.)».

З метою розвитку операційно-дієвих умінь застосовувати комп'ютерну технологію з розвитку арифметичних дій, яка сприяла розвитку пошукової активності дитини в учбовій діяльності.

На екрані з'являється сам приклад і його відображення у вигляді цікавих картинок відповідної кількості. Учню потрібно не вводити числовий

результат прикладу, а вибрати мишкою відповідну кількість картинок і натиснути «Ок».

Такий підхід дозволяв дитині саморегулювати учбові дії, розвивати індивідуальний спосіб оволодіння теоретичними знаннями, формувати вміння проявляти свободу у співробітництві з учителем і однокласниками, підвищувати рівень активності до впровадження своїх знань у життєдіяльність.

Підводячи підсумки формувального експерименту, вкажемо, що підготовленість учителя до впровадження експериментальної програми з формування СКО підлітка відіграє суттєве значення в:

– орієнтації доцільності використання етапів формування ціннісної картини світу (організаційно-підготовчий, дієво-практичний, діагностично-аналітичний етапи);

– визначенні змістовного матеріалу за показниками потреб учня в його життєдіяльності; (за теорією А. Маслоу);

– педагогічному супроводі індивідуального визначення способів оволодіння теоретичними знаннями та їх опосередкування в практику свого життя (за теорією В. К. Буряка).

Література

1. Буряк В. К. Урахування особливостей індивідуальних типів навчальної роботи в підвищенні ефективності пізнавальної діяльності / Рідна школа № 7-8 (967-968), липень-серпень – 2010. – С. 3-7.
2. Буряк В. К. Теория и практика самостоятельной учебной работы школьников: (на материалах естественнонаучных дисциплин): дисс. ... докт. пед. наук: 13.00.09 «Теория навчання» / Буряк В. К. – Кривой Рог, 1986. – 382с.
3. Выготский Л. С. Динамика умственного развития школьника в связи с обучением // Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 285 с.
4. Давыдов В. В. проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1996. – 540 с.
5. Дусавицкий А. К. Развитие личности в учебной деятельности. – М.: Дом педагогики, 1996 – 385 с.
6. Максименко С. Д. Методологические аспекты психологии обучения // Психология. – 1988. – Вып.31. – С.39-46.
7. Психологические теории мотивации (за А. Маслоу) // А. Г. Маклаков Общая психология: Учебное пособие. -СПб: Питер, 2005. С. 535 -552.
8. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника. – М.: Знание, 1974. – 64 с.

Стаття надійшла до редакції 17.11.2010 р.