Степанчук З. А.

МЛАДШИЙ ШКОЛЬНИК В УСЛОВИЯХ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2007/5/96.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2007. № 5 (5). С. 209-212. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2007/5/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

Список использованной литературы

1. **Калинин, А.С.** Формирование у старшеклассников ценностного отношения к гуманитарному познанию (на материале гуманитарных дисциплин): Дисс. … канд. пед. наук / А.С. Калинин. - Волгоград, 2000. – 234 с.
2. **Мухина, В.С.** Юность / Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия: Учебн. пособ. для студентов высш. пед. заведений / Сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан. - М.: "Академия", 2003. - С. 234-238.
3. **Разбегаева, Л.П.** Ценностные основания гуманитарного образования: Монография / Л.П. Разбегаева. - Волгоград: Перемена, 2001. – 289 с.

МЛАДШИЙ ШКОЛЬНИК В УСЛОВИЯХ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Степанчук З. А.
Волгоградский государственный педагогический университет

В современном обществе, в настоящее время происходят изменения в отборе содержании образования. В новых педагогических парадигмах отмечено обращение к гуманитарным идеям и ценностям, все это ведет к коренным изменениям в образовании и в целом влияют на воспитание целостного человека - «человека будущего». Таким образом, сущность образования в том числе и начального, сводится не только к получению знаний, умений и навыков, а к формированию новых отношений и представлений личности о мире. «…все большую роль начинают играть такие вечные ценности, как мир, жизнь, человек, жизнетворчество. Понятие мира, охватывая всю широту объективной реальности, характеризует целостность и полифонию действительности. Понятие жизни концентрирует внимание на конечной одухотворенности, в которой воплощается отношение человека к миру, знаниям, самому себе. Жизнетворчество характеризует высшее качество жизни, конечный смысл нашего существования. Философское осмысление этих категорий может лечь в основу педагогического анализа человека, поскольку создает определенный мировоззренческий фон для восприятия его не только как земного, но и как космического существа. Сегодняшний педагогический опыт показывает, что изучение содержания гуманитарного образования осуществляется только на уровне учебного предмета и учебного материала, то есть игнорируется первый уровень проектирования содержания образования - уровень общего теоретического представления» [Краевский 2001: 4].

Так что же такое гуманизм? Гуманизм (от лат. humanus - человеческий, человечный) - признание ценности человека как личности, его права на свободное развитие и проявление своих способностей. Утверждение блага человека как критерия оценки общественных отношений. В более узком смысле - светское вольномыслие эпохи Возрождения, противостоявшее схоластике, связано с изучением вновь открытых произведений античности [Бим-Бад 2002: 2]. Гуманизм - направление мышления и деятельности, ориентированное на благо всех людей как высшую ценность и высший смысл жизни при безусловном уважении свободы каждой личности. [Педагогика 2005: 5]. Таким образом, гуманизм это то лучшее, что человек собрал за прожитые тысячелетия - переживания, ценности, смыслы, объективные и субъективные отношения человека в социуме, на которое ориентируется современное образование.

Таким образом, обращение образования к гуманистическим идеям и принятия гуманизма как ценности познания мира, ведет к необходимости становления ценностно-смысловых, личностных качеств младшего школьника. Искусство как призма познания мира младшим школьником, несет в себе основу всех человеческих качеств. Искусство является «миром воплощенных ценностей» к которым стремится человек, как в старшем, так и в младшем школьном возрасте, поэтому блок предметов художественно-эстетического цикла, именно в начальной школе, формирует ценностную основу миропонимания ребенка.

Мы полагаем, что личность, в том числе и младшего школьника, имеет такую характеристику как опыт творческой деятельности. Наша задача - уточнить содержание этого понятия и процесс становления этого вида опыта. В терминологии личностно ориентированного образования используется личностный опыт, под которым А. В. Зеленцовой понимается «выполнение деятельности, направленной на организацию его внутреннего мира - смыслов, впечатлений, выводов из пережитого; достижения определенных результатов в этой деятельности и их оценки». Младший школьник - это начало деятельности, как учебной, так и творческой. Мы полагаем, что опыт творческой деятельности будет являться компонентом личностного опыта.

Проблема становления опыта творческой деятельности младшего школьника занимает одно из центральных мест в работах психологов, педагогов, ученых исследователей. Работы ученых (Ш. Аманошвили, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. М. Матюшков, Я. А. Пономарев и др.) показывают целесообразность формирования опыта творческой деятельности в раннем школьном возрасте. Мы согласны с мнением Д. И. Фельдштейна, в том что, «осуществление» человека как личности проявляется в становлении его как носителя не только социальных отношений своего конкретного общества, но и индивидуальных личностных проявлений, к которым мы относим опыт творческой деятельности. Данный опыт является составляющей частью личностного опыта.

К исследованию творчества - его места в человеческой жизни и истории, его природы и источников, условий, форм и механизмов - обращаются философы, социологи, психологи, педагоги, историки. В частности, Я. А. Пономарев считает основным признаком деятельности как формы активности потенциальное соответствие цели деятельности ее результату. Тогда как для творческого акта характерно противоположное: рассогласование цели (замысла, программы и т. д.) и результата. Творческая активность, в отличие от дея-

тельности, может возникать в процессе осуществления последней, и завязана с порождением «побочного продукта», который и является в итоге творческим результатом. Суть креативности (творческости) как психологического свойства сводится, по Я. А. Пономареву, к интеллектуальной активности и чувствительности (сензитивности) к побочным продуктам своей деятельности. Для творческого человека наибольшую ценность представляют побочные результаты деятельности, нечто новое и необычное, для нетворческого важны результаты по достижению цели (целесообразные результаты), а не новизна [Пономарев 1988: 6].

Среди современных исследователей - гуманистов автором наиболее развернутой системы представлений о природе творчества является В. М. [Вильчек 1989: 3].

С точки зрения В. М. Вильчека, природа творчества основана на природе человека как вида, который утратил в результате мутации инстинктивную видовую программу деятельности. Отсюда неизбежно возникли дефекты, нарушения основных взаимосвязей: дефект деятельности (связь «человек - природная среда») и дефект отношений (связь «человек - человек»). Следствием этого стало изначальное отчуждение человека от природы и мира в целом.

Творчество - это вид человеческой деятельности, для которой характерно:

а) наличие противоречия проблемной ситуации или творческой задачи; б) социальная и личная значимость и прогрессивность, т. е. она вносит вклад в развитие общества и личности (антисоциальная деятельность, даже в ее самой изобразительной форме,- это не творчество, а варварство); в) наличие объективных (социальных, материальных) предпосылок, условий для творчества; г) наличие субъективных (личностных качеств, знаний, умений, особенно положений мотивации, творческих способностей личности) предпосылок творчества; д) новизна или оригинальность процесса или результата.

Обращение к проблеме изучения сущности, структуры и социальной роли творчества направлены исследования ученых (Г.С. Батищев, Г.А. Давыдова, Э.В. Ильенков, А.М. Коршунов, А.Ф. Лосев, В.Ф. Овчинников, А.Т. Шумилин, Л.В. Яценко и др.).

О творческом характере познания, роли воображения в нем размышляют В.С. Библер, А.С. Кармин, Б.М. Кедров, А.М. Коршунов, Л.С. Коршунов, Ф.В. Лазарев и др. Серьезные результаты достигнуты в исследовании основных видов творчества - научного (В.Ф. Асмус, Л.Б. Баженов, Б.М. Кедров, А.С. Кравец, Е.А. Мамчур, Л.А. Микешина, Е.П. Никитин, А.И. Ракитов, В.С. Степин, В.С. Швырев, Б.Г. Юдин и др.), технического (В.В. Алехин, В.И. Белозерцев, В.Г. Горьков, И.П. Мамыкин, К.С. Пигров, Е.В. Попов и др.), художественного (Ю.Д. Воробей, С.С. Гольдентрихт, М.С. Каган, К.М. Кантор и др.). Психологический анализ свойств творческой личности выполнен А.Н. Луком, А. Маслоу, Я. А. Пономаревым, К. Роджерсом.

В психолого-педагогической литературе описаны уровни овладения творческой деятельностью (Г.Б. Батоев, Л.В. Жарова, Б.И. Коротяев и др.), влияние восприятия произведений искусства на творческую деятельность ребенка (Е.Г. Ковальская, Н.П. Сакулина и др.).

Почему мы обращаемся именно к становлению опыта творческой деятельности в младшем школьном возрасте, а не в среднем или старшем? Нами принимается понятие «становление» исходя из философского понимания данного термина. Это связано с тем, что, значение каждого возрастного периода определяется его местом в общем цикле развития ребенка. А именно в младшем школьном возрасте, творческое начало личности требует своего рассмотрения, так как данный возрастной период благоприятен для творческого, эстетического, нравственного восприятия окружающего мира младшим школьником, и если мы упустим этот момент в младшем школьном возрасте, то скорее всего, нам не удастся восполнить этот пробел в личностном становлении школьника в дальнейшем.

Обращение к блоку предметов художественно-эстетического цикла и отбору содержания образования в начальной школе является ведущим, в контексте личностного развития, и в большей мере влияет на ценностно-смысловые установки младшего школьника. В данном контексте опыт творческой деятельности является ведущим фактором личностного развития.

Опыт творческой деятельности - один из компонентов содержания образования, и необходимость его формирования, в первую очередь, связана с необходимостью удовлетворения личностных запросов учащихся. Каждый ученик стремится к раскрытию собственного потенциала, данного ему от природы, а чтобы самореализоваться в современном обществе, нужно уметь эффективно решать проблемы, совершенствовать и применять приобретенные знания и умения, грамотно работать с информацией, уметь сотрудничать, то есть иметь определенный опыт творческой деятельности.

Если учитывать исследования доктора педагогических наук [Беспалько 2002: 4] который считает, что творческого уровня человек достигает лишь в тех видах деятельности, которые соответствуют его врожденным способностям, можно сделать вывод, о том, что сформированность опыта творческой деятельности определяется не только уровнем развития вышеперечисленных умений, но и уровнем развития индивидуальных врожденных способностей к определенному виду деятельности. Главным условием формирования индивидуального опыта творческой деятельности учащихся является профессионально направленное персонализированное образование, которое предполагает построение учащимися своей индивидуальной образовательной траектории. Теоретические основы построения такого образования отражены в работах В.А. Андреева, В.П. Беспалько, А.В. Хуторского.

Данный возрастной период актуален для формирования опыта творческой деятельности, так как для младшего школьника характерно, то, что они очень чувствительны к цвету, они ощущают его «характерность», специфику его психофизиологического воздействия. С первых своих шагов в изобразительной дея-

тельности дети начинают применять цвет как «оценочное», выразительное средство. Эмоциональная отзывчивость ребенка на «первосигнальные» впечатления цвета, делает его потенциально способным усваивать содержательный смысл непосредственного воспринимаемой формы художественного произведения. Мы должны в максимальной мере воспользоваться этим сензитивным периодом, периодом интереса и чуткости ребенка к впечатлениям, которые приносят внешние чувства. Нашей задачей является развить, закрепить и довести до осознания эту чуткость, связать ее с творчеством ребенка. Пропустив этот период, становления опыта творческой деятельности мы с большим трудом сможем компенсировать это в следующем возрастном периоде.

Анализ имеющихся исследований по данной проблеме в общеобразовательной школе позволил выявить ряд противоречий в становлении опыта творческой деятельности младшего школьника. Одной из важных причин, на наш взгляд, является недостаточная разработанность знаний, педагогической теории, условий, специфику этапов становления опыта творческой деятельности. Нашими задачами являются уточнение, выявление и разработка этапов становления опыта творческой деятельности младшего школьника, на уроках изобразительного искусства. Опыт творческой деятельности необходимо формировать, так как: опыт творческой деятельности является одним из элементов содержания образования и наукой недостаточно разработан относительно младшего школьника; наличие этого опыта способствует разностороннему существованию человека в мире, т. е. ведет к становлению художественных компетенций; опыт творческой деятельности следует развивать именно в начальной школе т. к. в данном возрасте сензитивный период благоприятен для формирования творческого начала личности.

Все условия учителя направлены на развитие личности ученика, отличающейся высоким уровнем опыта творческой деятельности. Процесс развития личности младшего школьника с высоким уровнем проходит несколько этапов. Следует выделить:

- эмпирический этап - ознакомление с целями, задачами, содержанием предметов художественно-эстетического цикла, практическими навыками и умениями, составляющих основу опыта творческой деятельности;
- теоретико-методический этап - представление о специфике предметов художественно-эстетического цикла и их роли в учебно-воспитательном процессе;
- практический этап - апробация и корректировка приобретенных художественных знаний, умений и навыков младшим школьником при овладении опытом творческой деятельности.

Обновление содержания предметов художественно-эстетического направленности в начальной школе выражается в следующих позициях:

- улучшение качества начального образования и повышение эффективности деятельности учителя и ученика;
- обеспечение учителем необходимых условий для становления опыта творческой деятельности младшего школьника;
- возможность проявления личностных качеств учеником в художественно-творческой деятельности, как одно из условий познания мира.

Предметы художественно - эстетического цикла, в частности изобразительное искусство, дает возможность перейти ребенку на ценностно-смысловой уровень самоосуществления в мире. Интегрированные уроки, содержащие включающие в себя изобразительное искусство, музыку, театр, позволяют целостно подходить к решению проблемы. Программа с использованием компьютерных технологий, разработанная нами, включает в себя все аспекты интеграции. Программа по изобразительному искусству направленная на становление опыта творческой деятельности младшего школьника позволяет ученику целостно воспринимать мир; проводить причинно-следственные связи; видеть форму объекта; развитие целостное эстетическое восприятия; развитие художественно-образного мышления. Программа делиться на три цикла: вхождение в мир искусства; принятие искусства; отношение к миру искусства. В основу положено философское понимание искусства личностью. Науку философии искусства, по мнению Шеллинга, нельзя смешивать ни с эстетикой, ни с теорией изящных искусств, поскольку, по его мнению, до сих пор в истории культуры были лишь удачные замечания к идее истинной философской науки об искусстве, но никто не устанавливал ее научного целого. Систему философии искусства, которую разрабатывал Шеллинг, можно реконструировать, анализируя работу «Система трансцендентального идеализма» (1800 г.), речь «Об отношении изобразительных искусств к природе» (1807 г.) и курс лекций, прочитанных им в 1802-1805 годах в Йене и Вюрцбурге. Последний и был издан под заглавием «Философия искусства» уже после смерти Шеллинга. Так в истории и теории искусства впервые появилось сочетание «философия искусства». Шеллинг исследует феномен искусства, тесно увязав его с системой трансцендентальной философии, или «философии тождества», которая помогает им Шеллинг исследует феномен искусства, тесно увязав его с системой трансцендентальной философии, или «философии тождества», которая помогает ему сформулировать основополагающий принцип художественно-образного познания реального мира: искусство в целом и творчество каждого художника в частности есть конструирование жизни в воображении. Искусство, обладающее собственным миром, требует также собственной теории. Понимание Шеллингом природы философии и искусства - в его рассуждениях о близости и противоположности двух форм культуры. Философия и искусство основаны на продуктивном созерцании и исходят из бесконечной раздвоенности противоположных деятельностей: природы и духа, реального и идеального, объективного и субъективного. Однако искусство, в отличие от философии, обла-

дает особой продуктивной способностью - ее можно назвать воображением, художественным дарованием, чудом искусства, - посредством которой ему удается невозможное, а именно - «снимать» в конечном продукте (художественном произведении) любую противоположность, мыслить и сочетать «даже противоречивое». Философия искусства в лице Шеллинга и Гегеля возвысилась до познания абсолютного начала искусства, осознав единство идеи с ее чувственным образом.

Подводя итог выше изложенного, следует сделать вывод о том что, искусство всегда относилось к миру идеалов, смыслов, ценностей человека. И поэтому будет целесообразно и правомерно говорить об этом при построении интегрированной программы по изобразительному искусству.

Практика осуществлялась в лицее № 8, МОУ СОШ № 23 г. Волгограда в первых-третьих классах начальной школы. Подача материала с помощью компьютерных технологий позволяет наглядно проникнуть каждому ребенку в мир искусства. Выше сказанное, позволяет сделать вывод о необходимости пересмотреть или дополнить существующие программы по изобразительному искусству в начальной школе относительно процесса становления опыта творческой деятельности младшего школьника.

Список использованной литературы

1. **Беспалько В.П.** Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия). - М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО “МОДЭК”, 2002. - 352 с.
2. **Бим-Бад Б.М.** Педагогический энциклопедический словарь. - М., 2002. С. 58.
3. **Вильчек В.М.** Алгоритмы истории. - М.: Прометей, 1989. С. 20.
4. **Краевский В.В.** Содержание образования: вперед к прошлому. - М.: Педагогическое общество России, 2001.
5. **Педагогика.** Под ред. Л. П. Крившенко. - М., 2005. С. 415.
6. **Пономарев Я.А.** Психология творчества: Тенденции развития психологической науки. - М.: Наука, 1988, С. 21-25.

ДИАЛОГИЧЕСКОЕ ОТНОШЕНИЕ К ТЕКСТУ КАК КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Степанчук О. А.
Волгоградский государственный педагогический университет

Вопрос о содержании образования является одним из самых важных и сложных в педагогической теории и практике. Содержание образования, по словам В.В. Краевского, относится к числу вечных. В последнее время разработано много подходов и концепций образования: с позиции культурологического подхода (В.В. Краевский, М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер и др.), с позиций деятельностного подхода (В.В. Давыдов, Л.В. Занков, В.С. Леднев, М.С. Каган, Д.В. Эльконин и др.), содержане образования на компетентностной основе (В.А. Болотов, В.В. Сериков), «школы диалога культур» (В.С. Библер, С.Ю. Курганов), «вероятностное обучения» (А.М. Лобок), содержание образования с позиции личностного подхода (В.В. Сериков).

А какое образование в большей степени направлено на личность? В связи с этим актуальна проблема содержания гуманитарного образования. Традиционное, предметное, содержание образования не может отвечать требованиям времени и запросам человека, так как оно обеспечивает только готовность личности к освоению предметного (объектного) мира и не позволяет ей осваивать субъектнивный мир, мир человеческих отношений, решать личностные задачи. Попытки выйти за рамки предметоцентрировванности в образовании, сделаны в концепциях развивающего обучения (В.В. Давыдов, Л.В. Занков), личностно ориентированного образования (Е.В. Бондаревская, В.В. Зайцев, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.). Но именно гуманитарное образование направлено на личность, его особенностью является то, что оно ориентируется на «внутреннего» человека, на субъективную реальность, конкретной «эмпирической» (А.Б. Орлов) личности. В гуманитарной парадигме, отмечает И.А. Колесникова, точкой отсчета является человек в его движении во времени по отношению к самому себе [Колесникова 1999: 39]. Мы имеем в виду такое гуманитарное образование, которое не сводится к изучению определенных дисциплин. Речь идет об образовании в контексте гуманитарно-антропологического подхода. В этом случае в центре внимания находится целостная личность.

Сегодня недоразработана проблема содержания гуманитарного образования. Но известно, что его основу составляет опыт диалога (С.В. Белова). А опыт диалога, в свою очередь, включает диалогические отношения (М.М. Бахтин, С.В. Белова, В.С. Библер, М. Бубер и др.).

Гуманитарно-антропологический подход рассматривает человеческую реальность во всей ее полноте, во всех ее духовно-душевных измерениях (В.И. Слободчиков). Таким образом мы ведем речь о гуманитарном образовании ориентированного на «человеческого» в человеке, и учитывающего его разные статусы - как субъекта собственной жизни, как личности во встречи с Другим, как индивидуальности Абсолютного Бытия. Сагатовский В.Н. понимает гуманитарное знание, как научное знание, ориентированное на человеческие проблемы. Как пишет Симонов В.М., знание гуманитарно, если его содержанием являются человек и его культура. Гуманитарность знания определяется его отнесенностью к определенной сфере действительности, коей является человеческая природа.