С. И. Петрова

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНОГО ПОЛЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Работа представлена кафедрой детской литературы.
Научный руководитель - доктор педагогических наук, профессор М. П. Воюшина

В статье приводится сопоставление структуры процесса формирования культурного поля и этапов проектной деятельности, описываются задания для проектной деятельности учащихся начальной школы на уроках литературного чтения.

Ключевые слова: культурное поле младшего школьника, личностный компонент содержания, пространство культуры, структура и этапы проектной деятельности, методические условия.

The article is devoted to the exposure of methodical conditions of junior student cultural background development at the literature lessons with project activity.

Key words: junior students' cultural background, personal component of the matter, cultural background, structure and stages of the project activity, methodical conditions.

Вектор развития современного образования направлен от знаниецентрической школы к школе личностно ориентированной (И. С. Якиманская, А. В. Хуторской, Н. А. Алексеев, Е. В. Бондаревская, А. А. Плигин). В то же время на практике «развитие смысловой сферы ребенка (по сути, его личности) не согласовано с усвоением им законов предметного мира, т. е. с процессом обучения»[1], т. е. образование на практике осуществляется вне личности.

Преодоление выявленного противоречия требует проектирования «личностного компонента содержания»[2] образования, учитывающего необходимость не только развития предметных знаний, умений и навыков, но и ориентации на важнейшие личностные характеристики индивида (его по-

требности, интересы, мотивы, ценности и т. д.). В нашем исследовании личностным компонентом начального литературного образования выступает процесс формирования культурного поля младшего школьника, т. е. процесс освоения и присвоения ребенком личностно значимого для него пространства культуры[3].

Понятие «культурное поле» не тождественно понятию «культурный кругозор». Формирование культурного поля предполагает выход на *поведенческий* уровень, преодоление рамок урока литературного чтения, с одной стороны, и рамок обязательной учебной деятельности, с другой стороны. Предлагаемая нами методика формирования культурного поля позволяет преодолеть разрыв между школьным обучением и жизнью ребенка, даст возможность ученику получить опыт самостоятельной культуросообразной творческой деятельности, предполагает стимулирование активности, мотивированности на изучение, сохранение и создание культурных ценностей; овладение содержанием и способами деятельности; формирование ценностных ориентиров.

Первый шаг в нашей системе - пробуждение потребности в деятельности, стимулирование активности ребенка. Для того чтобы ребенок проявил активность в самостоятельной культуросообразной деятельности после прочтения художественного произведения, ему необходимо увидеть те связи, которые существуют между конкретным текстом и культурным пространством за его пределами. Очевидно, что это возможно в том случае, если учитель предлагает ребенку определенный способ взаимодействия с литературным текстом, отличающийся от привычного прочтения и анализа по вопросам учебника. Литературное произведение должно стать стимулом для самостоятельного поиска, выхода в широкое культурное пространство. Решение данной задачи связано с созданием *ситуации,* в которой востребован *поступок* как элемент поведения ребенка. Ситуация в данном случае - «это событие, ставящее личность в активную позицию»[4]. Предметная (литературное чтение) и возрастная (младший школьник) специфика создания таких ситуаций требует наличия определенных методических условий:

• актуализации разнообразных связей изучаемого произведения с культурным пространством и формирования у ребенка потребности в освоении этих связей;

• постановки творческой задачи, стимулирующей самостоятельную деятельность ребенка, «запускающей» процесс становления культурного поля;

• обеспечения добровольности участия в решении творческой задачи и возможности выбора конкретного задания;

• создания возможности и потребности в использовании различных источников информации для решения поставленной задачи;

• использования языков других искусств для интерпретации изучаемого произведения;

• использования проектной деятельности как метода формирования культурного поля ребенка.

С целью проверки эффективности данных методических условий в сентябре - декабре 2007 г. был проведен обучающий эксперимент, в котором приняли участие 50 учеников 4-х классов школ № 238, 615, 255 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга. В рамках данной статьи остановимся подробнее на реализации последнего из названных выше условий - проектной деятельности школьников.

Целесообразность использования проектной деятельности для формирования культурного поля представлена в табл. 1, в которой показано соотношение структуры формирования культурного поля ребенка и этапов организации проектной деятельности учащихся. Как видно из таблицы, на каждом этапе работы над проектом происходит становление определенных

компонентов культурного поля младшего школьника.

В основу метода проектов, как известно, положена идея о направленности учебно-познавательной деятельности школьников на результат, который получается при решении той или иной значимой для ребенка проблемы. Причем внешний результат проектной деятельности можно увидеть, осмыслить, применить в практической деятельности. Внутренний результат - это *опыт деятельности,* сообразный с личными интересами и личными целями, - становится достоянием учащегося, соединяя в себе эстетические потребности, интересы, мотивы, знания, умения, ценности, приобретенные на различных уроках.

Таблица 1

Соотношение этапов процесса формирования культурного поля школьника и этапов организации проектной деятельности учащихся

Этапы процесса формирования культурного поля школьника[5]	Этапы проектной деятельности[6]
Установление ***связи с культурным пространством*** при изучении литературного произведения: • актуализация эстетической потребности, познавательных мотивов; • включение процессов целеполагания; • актуализация имеющихся знаний (содержательных и процессуальных о способах деятельности), умений	***Постановка проблемы,*** требующей решения: • определение темы; • выдвижение гипотез путей решения проблемы; • планирование деятельности
Творческая деятельность, *выходящая* ***за рамки урока*** литературного чтения: • применение имеющихся ЗУНов, полученных на различных учебных предметах; • приобретение новых знаний, опыта творческой деятельности	***Изготовление*** практически значимого или культурного ***продукта:*** • сбор и структурирование информации; • изготовление и оформление продукта
Присвоение культурного пространства: • применение новых ЗУНов; • формирование новых интересов, укрепление и развитие мотивов культуротворческой деятельности; • осмысление (присвоение) полученного опыта; • формирование ценностей; • актуализация новых потребностей, мотивов культуросообразного поведения	***Презентация*** продукта: • выбор формы и подготовка презентации; • презентация; • самооценка и самоанализ

Целевые установки проектной деятельности на реализацию принципа личностью ориентированного образования, субъектное™ в обучении давно востребованы школьной практикой. В педагогической литературе (В. В. Гузеев, Дж. Дьюи, Л. Псреверзев, Е. С. Полат) описаны возможности применения проектной деятельности для формирования активной, самостоятельной и инициативной позиции учащихся в учении, развития рефлексивных, самооценочных умений, на развитие познавательного интереса, на формирование умений, непосредственно сопряженных с опытом их применения в практической деятельности.

Мы рассматриваем проектную деятельность как *способ формирования культурного поля* на уроках литературного чтения, поэтому содержание и организация проектной деятельности в нашем исследовании направлены:

• на выявление потребностей и развитие эстетических интересов;

• развитие мотивации культуротворческой деятельности;

• обучение приемам поиска, анализа и интерпретации различного рода текстов;

• повышение уровня восприятия произведений литературы и искусства;

• развитие рефлексивных умений, так как именно через соотнесение желаемого с освоенным в пространсгве культуры происходит приращение «культурного» в ребенке.

Экспериментальная методическая система формирования культурного поля включала знакомство учащихся с тремя художественными текстами (П. П. Бажов «Каменный цветок», «Горный Мастер»; К. Г. Паустовский «Корзина с еловыми шишками») и участие в проектах:

1. Изготовление *путеводителя* «Изделия уральских мастеров в Санкт-Петербурге».

2. Изготовление *гшюстрированного пособия для учащихся других классов* по сказу П. Бажова «Горный Мастер».

3. *Сопоставление сказа и одноименного мультфильма* «Ответ на письмо Н. Мультфильмова».

4. *Микроисследование* «Является ли описанное в рассказе К. Паустовского "Корзина с еловыми шишками" фактом биографии Э. Грига».

5. Индивидуальные *самостоятельные проекты.*

Выбор литературных текстов для эксперимента объяснялся тем, что они, во-первых, обладают разнообразными связями с культурным пространством (так, например, по мотивам сказов П. П. Бажова сделана экранизация, поставлены мультфильмы, создан балет). Во-вторых, содержание текстов тематически посвящено сложным проблемам взаимодействия человека и искусства, что создает дополнительные возможности выхода в пространство культуры. В-трсть-их, эти произведения давно вошли в круг активного детского чтения и вызывают живой отклик детей младшего школьного возраста.

Направленность проектной деятельности на формирование культурного поля младшего школьника задавалась при определении темы проекта (постановке проблемы). Мы стремились к тому, чтобы проблема была одновременно и привлекательной для ребенка, и понятной ему, и могла воплотиться в конечный материальный продукт, и была связанной с текстом художественного произведения (раскрывая его дополнительные смыслы), и способствовала самостоятельному выходу школьника в пространство культуры. Использовались следующие формы предъявления проблемы:

• проблемный вопрос (Где в Санкт-Петербурге можно увидеть изделия уральских мастеров? Является ли описанное в рассказе К. Паустовского «Корзина с еловыми шишками» событие фактом биографии Э. Грига и др.);

• проектная задача, которая определена внешним заказчиком (издание иллюстрированного пособия);

• разрешение противоречия (почему необходимо читать, а не только смотреть мультфильмы).

Поскольку проектная деятельность в начальной школе не является распространенным способом организации обучения, этапы работы над проектом, их особенности, условия организации, требования к результату незнакомы ученикам в полной мере. Поэтому первый проект являлся в нашей системе введением учащихся в проектную деятельность и предполагал участие в одном общем для всего класса проекте, выподаяемом вместе с учителем. Дальнейшее освоение проектной деятельности было связано с дифференциацией учащихся по интересам, повышением степени их самостоятельности (от участия в *общем* для всего класса проекте, предложенном учителем, до определения темы *индивидуального* проекта).

Проектная деятельность раздвигала рамки конкретного урока, такие этапы проектной деятельности, как сбор и структу-

рирование информации, изготовление «продукта», осуществлялись в различных формах: консультация, видео салон, мастерская. Мастерские проводились по интересам (изобразительное искусство, музыка, русский язык, литературное чтение) во внеурочное время в группе продленного дня (ГПД) при профессиональном участии учителя, воспитателя ГПД, педагогов по изобразительному искусству и музыке.

Не только *процесс* осуществления проектной деятельности был важен для формирования культурного поля, не меньшую ценность представлял и конечный *продукт* (например, путеводитель, иллюстрированное пособие).

Усложнение деятельности детей происходило и в направлении увеличения самостоятельности, активности, дифференциации по интересам, и в организации деятельности по формированию рефлексивных умений. Оценка результатов деятельности и ее процесса проводилась сначала под руководством учителя, затем ученики соотносили получившийся у них «продукт» с заданными параметрами и уже на основе этой оценки обращались к анализу своей деятельности: что получилось и почему, что не получилось и почему. На следующем этапе - этапе самостоятельного выбора проекта - дети самостоятельно прогнозировали свою деятельность, а по итогам работы определяли его правильность. По нашим наблюдениям, младшему школьнику ближе именно такой путь: сначала оценить результат своей работы, затем на этой основе анализировать процесс деятельности, который привел к данному результату.

Результаты экспериментального обучения замерялись в соответствии с разработанными нами критериями степени сформированности культурного поля школьников[7] с использованием балльной шкалы измерения, отражающей все этапы *поведения* ученика при решении творческой задачи по следам самостоятельно прочитанного художественного произведения (С. Козлов. «Шотландская баллада»). Конечно, присвоение носит условный характер[8] и используется для того, чтобы обрабатывать большое количество детских работ. Вместе с тем оно позволяет выявить основные тенденции в процессе становления культурного поля младшего школьника.

Таблица 2

Результаты экспериментального обучения

Этапы поведения ребенка	Количество баллов, присуждаемое за данный показатель	Количество набранных ребенком баллов	Кол-во детей, получивших соответствующий балл (%)	
			Нулевой срез	Итоговый срез
Отказался участвовать	0	0	20	8
Выбрал одно или несколько заданий, проявил желание их выполнить	1	1	4	0
Обосновал свой выбор	1	2	8	4
Реализовал свой выбор, выполнив одно или несколько заданий	1	3	4	0
Проявил желание продолжить работу по другому произведению	1	4	4	0
Выбрал для продолжения конкретные задания	2	6	20	28
Осознает результат своих активных действий (какие получил знания, умения, какие встретил трудности	1	7	20	4
Проявил желание вернуться к первоначальным результатам	1	8	16	36
Уточнил ответы на вопросы первой анкеты	2	10	0	16

Как видно из табл. 2. в результате проектной деятельности произошла положительная динамика в развитии культуросообразного поведения младшего школьника. Так, например, 12% учащихся, не проявивших желания участвовать в творческой работе после прочтения текста на этапе констатирующего эксперимента, не только выбрали творческое задание, но и обосновали свой выбор интересом. Только 4% учащиеся этой группы выполнили выбранное задание и проявили желание продолжить аналогичную работу по другому произведению. Смогли «продвинуться» дальше 8%, они определились в своих культуросообразных интересах, выбрав конкретные задания, которые хотели бы выполнять по другому произведению. Захотели дополнить свои первоначальные ответы по прочитанному тексту 16% детей, проявив тем самым глубокий и осмысленный интерес к собственной культуросообразной деятельности. На нулевом срезе никто из детей не обратился к своей первой работе.

Важно отметить, что в ходе проектной деятельности по следам прочитанных на уроке произведений наблюдалась положительная динамика и в развитии читательского восприятия учащихся, и в росте количества устанавливаемых ими ассоциативных связей в пространстве культуры.

Таким образом, эксперимент показал, что проектная деятельность - эффективный способ решения проблемы формирования культурного поля младшего школьника на уроках литературного чтения как одной из стратегий личностно ориентированного обучения. Организация проектной деятельности требует соблюдения ряда методических условий. Тема проекта должна быть понятной и интересной ребенку, содержать конечный культуросообразный продукт, может быть предъявленной в виде проблемного вопроса, проектной задачи, разрешения противоречия и т. д. Учитель должен поддержать любые формы детского участия в проектной деятельности, строго соблюдая принцип добровольности. Содержание проекта должно быть направлено, с одной стороны, на проявление ребенком активности в культуросообразной деятельности *за рамками урока,* с другой - на раскрытие новых смыслов в прочитанном и анализируемом *на уроке* художественном тексте. Выбранный для проектной деятельности текст должен удовлетворять как минимум трем условиям: вызывать живой эмоциональный отклик у ребенка, затрагивать проблемы взаимодействия человека и искусства, обладать разносторонними связями с пространством культуры.

Должно быть организовано специальное обучение детей приемам поиска, анализа и интерпретации различного рода информации (текстов) в различных формах, с участием педагогов других предметов и воспитателей ГПД. Усложняются формы участия ребенка в проектной деятельности: от коллективной к индивидуальной, и рефлексивные действия: от анализа работы с помощью учителя до самостоятельного прогноза, оценки результата и процесса действий.

ПРИМЕЧАНИЯ

[1] *Сериков В. В.* Личностно развивающее образование: мифы и реальность // Педагогика. 2007. №10. С. 5.

[2] Там же. С. 6.

[3] *Воюшина М. П.* Метаметодика как перспективное направление развития частных методик: Материалы II Всероссийской конферештии 1-2 декабря 2004 г. СПб., 2005.

[4] Там же. С. 7.

[5] *Воюшина М. П.* Как ребенок взаимодействует с пространством художественной культуры // Дошкольник в пространстве детской литературы и детского чтения: Сб. статей по материалам Первой межвузовской научно-практической конференции / Под ред. 3. А. Гриценко. М.: МГПУ, 2007. С. 8-16.

[6] *Сергеев П. С.* Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие дтя работников общеобразовательных учреждений. М.: Аркти, 2003. С. 75.

[7] *Воюшина М. П., Петрова С. И.* Диагностика процесса становления культурного поля школьника на уроке литературного чтения // Метаметодика как перспективное направление развития предметных методик: Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции 7-8 декабря 2006 г. / Подред. д-ра пед. наук Е. П. Суворовой. СПб.: РГПУ, 2007. С. 32-40.

[8] Каждый шаг младшего школьника в культуросообразной деятельности оценивался 1 баллом; 2 балла мы ставили за ответы учащихся, свидетель ель утощие о значимости данной деятельности дтя самого ребенка.