

На правах рукописи

ТУКТАРОВА Роза Ибрагимовна

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ГУМАНИЗАЦИИ
ЖИЗНЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
ПРОСТРАНСТВА БУДУЩИХ ПЕРВОКЛАССНИКОВ**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Ижевск 2004

Работа выполнена в государственном образовательном учреждении
высшего профессионального образования
«Башкирский государственный педагогический университет»

- Научный руководитель:** кандидат педагогических наук, доцент
Аслаева Рахима Гильметдиновна
- Научный консультант:** доктор педагогических наук, профессор
Гаязов Альфис Суфиянович
- Официальные
оппоненты:** доктор педагогических наук, профессор
Амиров Артур Фердсович
- кандидат педагогических наук
Белова Татьяна Ивановна;
- Ведущая организация:** Стерлитамакская государственная
педагогическая академия

Защита состоится «___» _____ 2004 г. в ___ часов на заседании
диссертационного совета Д 212.275.02 при Удмуртском государственном
университете по адресу: 426034, г. Ижевск, ул. Университетская, 1, кор-
пус 6.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Удмуртского го-
сударственного университета (г. Ижевск, ул. Университетская, 1, кор-
пус 2).

Автореферат разослан «___» _____ 2004 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат психологических наук



Э.Р. Хакимов

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Осознание человека как уникального явления, утверждение приоритета ценности его внутреннего мира, осмысление его роли в своей жизни, актуализация сущностных сил и творческого начала, создание оптимальных условий для раскрытия его способностей, обеспечении гармонии с собой и обществом с раннего детства определяют смысл гуманизации педагогической деятельности. В гуманистической интерпретации цель образования состоит в создании педагогических условий для развития ребенка как личности, самостоятельного субъекта деятельности, что обеспечивает его дальнейшее самодвижение, расширит границы социальной адаптации и успешной интеграции в активный социум.

В последние годы в педагогической науке и практике как у нас в стране, так и за рубежом рассмотрены вопросы о переосмыслении концептуальных подходов к обучению и воспитанию первоклассников, их социальной адаптации. Однако утверждающиеся в образовании тенденции гуманизации реализуются не всегда успешно. Прежде всего это касается традиционного монодидактизма и недиалогического характера образовательного процесса в подготовительных к школе классах. В сфере этого вида образования сложился «знаниевый» диктат.

Гуманизация образования может быть реализована на основе осмысления феномена формирования индивидуального своеобразия личности ребенка. Она возможна только на основе воспитания человеческих качеств у ребенка в русле гуманистической педагогики и психологии, глубокого знания его врожденных свойств, динамических тенденций развития и способности к саморазвитию, представлений о том, как он сам воспринимает себя и как его воспринимают другие. Изучение ребенка как особого мира во всем многообразии его свойств и отношений, поиск оптимальных путей его воспитания и обучения представлены в трудах Ш.А. Амонашвили, Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, Л.А. Венгера, А.В. Запорожца.

Проблема гуманизации образования рассматривается в контексте культурологического подхода в исследованиях В.С. Библера, Ю.Н. Емельянова М.С. Кагана, О.Н. Козловой, С.Ю. Курганова. Теоретические основы представления о ребенке как субъекте воспитания и становлении его субъектности развиваются в работах Г.И. Аксеновой, Е.Н. Исаева, В.А. Сластенина, В.И. Слободчикова и др. Философские, психолого-педагогические основы духовного развития человека, представления о центрированности педагогических воздействий на ребенка в русле гуманистической психологии и педагогики содержатся в трудах Л.С. Выготского, К. Роджерса, С.Л. Рубинштейна, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского, С.Т. Шацкого, Д.Б. Эльконина. В дальнейшем они разрабатывались в работах Ш.А. Амонашвили, М.Н. Берулавы, Д.А. Белухина, О.С. Газмана, Е.Н. Ильина, М.В. Кларина, В.В. Серикова, И.С. Якиманской; в концепции развивающего обучения В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, А.З. Рахимова, Н.Ф. Талызиной, в концепции поэтапного социального развития Д.И. Фельдштейна. Ориентированность образования не только на интеллектуальное, но и на личностное

развитие обучающегося представлена в исследованиях В.В. Давыдова, В.В. Серикова. Теоретические аспекты гуманизации и приоритетная значимость системы воспитательных воздействий в процессе становления человека содержатся в исследованиях А.А. Бодалева, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, Н.Е. Щурковой. Тенденции к всесторонней разработке структурно-содержательных характеристик воспитательных систем исследовались В.П. Беспалько, А.С. Гаязовым, И.А. Зимней, А.А. Леонтьевым, Л.И. Новиковой.

В последние годы в различные сферы жизни вошло понятие «пространство» (экономическое, политическое, культурное, правовое, информационное, образовательное и др.). На этом фоне актуальным становится появление термина «жизненно-педагогическое образовательное пространство», отражающего реалии и тенденции в развитии образования, связанные с обеспечением личностной ориентированности образовательного процесса. Жизненно-педагогическое образовательное пространство рассматривается нами как среда, в которой оказывается воспитывающее влияние ближайшего окружения на ребенка в системе взаимосвязанных воспитательных ситуаций, субъектами которых является сам ребенок и значимые для него люди, призванные формировать гуманистическое сознание ребенка, что проявляется в его стремлениях к духовно-нравственному самосовершенствованию, установлению гармоничных отношений с окружающим миром.

Проблема исследования заключается в разработке такого содержания образования, где предметом познавательной деятельности становятся явления, направленные на ознакомление детей с внешним социальным миром и проявлениями своего внутреннего мира, а также в выявлении способов организации и содержания работы в условиях развивающихся отношений «взрослый ↔ ребенок» и «ребенок ↔ ребенок».

Представляется, что попытка разрешения данной проблемы без целенаправленного детального ее изучения приводит к фрагментарному представлению теоретико-методологического плана ее исследования, к стихийности и малой результативности ее решения. Вследствие этого сохраняются противоречия между: а) существующей в теории ориентацией на гуманистические ценности и практикой образовательных учреждений в новой социокультурной ситуации развития общества; б) осознанием необходимости выработки способов внедрения общечеловеческих ценностей в содержании дошкольного образования и недостаточной разработанностью методологических основ функционирования и развития поддерживающих педагогических систем и технологий; в) признанием самоценности и активности личности будущего первоклассника как субъекта целостного педагогического процесса и преобладанием консервативно-авторитарного подхода в воспитательной практике; г) осознанием необходимости формирования ценностно-смыслового самоопределения ребенка и недостаточной разработанностью основ его воспитания.

Объект исследования – целостный образовательный процесс в учебно-воспитательном комплексе «Детский сад-школа»; **предмет** – процесс гуманизации жизненно-педагогического образовательного пространства первоклассников.

Цель исследования – выявление, теоретическое обоснование, разработка и экспериментальная проверка педагогических условий гуманизации образовательного процесса будущих первоклассников.

Гипотеза исследования: процесс гуманизации жизненно-педагогического образовательного пространства будет эффективен, если:

– целенаправленная деятельность педагога по реализации индивидуально ориентированного подхода в образовательном процессе комплекса «Детский сад-школа» будет актуализироваться и обогащаться общечеловеческими ценностями на основе диалогического взаимодействия его участников в рамках содержательной модели, реализующей гуманистическое жизненно-педагогическое образовательное пространство;

– содержание, методы, формы учебно-воспитательной деятельности будут основываться на включении эмоционально-нравственной, ценностно-смысловой сторон личности ребенка и способностей к его самореализации;

– субъектный опыт ребенка будет формироваться с учетом интегративных подходов к содержанию учебно-воспитательного процесса;

– стратегия и тактика воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста будет связана с преобразованием системы воспитательных воздействий в русле гуманизации образования.

Задачи исследования:

1. Проанализировать научно-теоретическую литературу о сущности гуманизации и обосновать структурные компоненты функционирования гуманистического образовательного процесса.

2. Выявить особенности индивидуального подхода к субъектам поддерживающего и адаптивного образования и оценить преобразование жизненно-педагогического образовательного пространства в условиях гуманно-личностного воспитания детей комплекса «Детский сад-школа».

3. Разработать содержательную модель гуманизации жизненно-педагогического образовательного пространства и составить методические рекомендации по формированию гуманно-личностных отношений.

4. Разработать программу гуманизации жизненно-педагогического образовательного пространства будущих первоклассников и проверить ее эффективность.

Теоретико-методологической основой исследования являются: положения отечественных и зарубежных исследователей о гуманистических подходах к процессу образования (К.Н. Вентцель, Д. Дьюи, Ж.Ж. Руссо, И.А. Зимняя, И. Кант, П.Ф. Каптерев, Я.А. Коменский, Я. Корчак, М.В. Кларин, М.В. Ломоносов, А.С. Макаренко, А. Маслоу, М. Монтень, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский, К. Роджерс); культурно-историческая теория Л.С.Выготского; психологическая теория деятельности (А.В.Запорожец, А.Н.Леонтьев, В.В.Давыдов, С.Л.Рубинштейн); концепция **лично-ориентированного образования** (Ш.А. Амонашвили, Д.А. Белухин, О.С. Газман, В.А. Сухомлинский, И.С. Якиманская); теория возрастной периодизации (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин); концепция поэтапного развития (Д.И. Фельдштейн).

Для решения задач и проверки гипотезы использованы **методы** теоретического, эмпирического и опытно-экспериментального исследования: анализ философской, психолого-педагогической литературы по проблеме; диагностические (анкетирование, тестирование, метод задач и заданий); прогностические (моделирование); экспериментальные (констатирующий, формирующий, контрольный эксперименты); наблюдательные (прямое и косвенное наблюдение, самонаблюдение); методы математической статистики.

На первом этапе (1991-1993 гг.) изучалась философская, психолого-педагогическая литература, сформулирована рабочая гипотеза, конкретизированы задачи, разработана вариативная концептуальная модель организации жизненно-педагогического образовательного пространства «Педагогика жизни», на основе которой создана вариативная авторская программа «Школа жизни детей». **На втором этапе** (1994-2000 гг.) проводился формирующий эксперимент на базе подготовительных классов «Детский сад-школа» г.Уфы, проанализированы и определены педагогические условия и методы, необходимые для гуманизации жизненно-педагогического образовательного пространства детей в комплексе «Детский сад-школа». **На третьем этапе** (2001–2004 гг.) систематизировались и апробировались подходы к построению содержания жизненно-педагогического образовательного пространства, осуществлены обработка, систематизация и обобщение результатов исследования, их качественный и количественный анализ. Были сформулированы основные выводы и оформлен текст диссертации.

Научная новизна исследования состоит в том, что определены педагогические условия гуманизации жизненно-педагогического образовательного пространства, основными из которых являются:

- включение ребенка в разнообразные виды творческой деятельности, в общении со взрослыми и другими детьми;
 - преодоление содержательной раздробленности коррекционных и развивающих занятий на основании выявления их духовно-нравственного потенциала и обеспечения межпредметных связей;
 - уточнение сущности гуманизации образовательного процесса и жизненно-педагогического образовательного пространства комплекса «Детский сад-школа» на основе мотивационно-смысловых ценностных ориентиров;
 - определение уровней и критерий оценки уровней сформированности мотивационной, когнитивной и технологической готовности к организации речевого общения будущих первоклассников с трудностями учения
- и разработана, и апробирована модель гуманизации жизненно-педагогического образовательного пространства для будущих первоклассников.

Теоретическая значимость исследования заключается в углублении и конкретизации понятий «гуманизация образовательного процесса», «жизненно-педагогическое образовательное пространство»; определении критериев личностного развития детей, моделировании гуманизации жизненно-педагогического образовательного пространства будущих первоклассников с трудностями учения.

Практическая значимость исследования: разработана вариативная программа «Школа жизни детей». Разработанные модель, теоретические положения, программа «Школа жизни детей» и методика ее применения могут быть использованы при организации образовательного процесса будущих первоклассников в обучении и определении сущностной характеристики показателей и уровней сформированности гуманистической направленности личности.

На защиту выносятся:

– вариативная экспериментальная программа «Школа жизни детей» может обеспечить достижение поставленных целей гуманизации образовательного процесса при наличии модели развивающей системы в жизненно-педагогическом образовательном пространстве «Детский сад-школа», раскрывающей сущность становления гуманной личности детей в рамках смысловых интегрированных образовательных областей и реализующей посредством внутрипредметных связей целостность компонентов «Человек-Мир» (Вселенная) и саморазвитие «Образа Я»;

– комплекс педагогических условий, способствующих формированию у будущих первоклассников ценностно-смыслового отношения к гуманистическим ценностям в образовательном процессе комплекса «Детский сад-школа», включающий:

1) образовательный процесс должен осуществляться на основе гуманно-личностного индивидуально-ориентированного подхода, признающего самоценность будущего первоклассника как активного носителя субъектного (жизненного) опыта;

2) динамика формирования субъектной позиции зависит от процесса становления гуманистического педагогического мышления взрослых (педагогов, родителей);

3) преодоление содержательной раздробленности коррекционных и развивающих занятий на основании обеспечения межпредметных связей и выявления духовно-нравственного потенциала занятий;

4) каждый ребенок должен включаться в разнообразные виды творческой деятельности как на основных (базовых) занятиях, так и в режимных моментах;

5) основное внимание в процессе работы должно обращаться на общение ребенка со взрослыми, другими детьми, в том числе и сверстниками.

6) «Ядром» гуманизации жизненно-педагогического образовательного пространства становится гуманно-личностная мотивация, поощрение активности ребенка со стороны взрослого.

Апробация и внедрение результатов. Основные положения работы и ее результаты обсуждались и получили одобрение на межвузовских конференциях «Проблемы обучения и воспитания молодежи» (г. Уфа, 1999, 2000 гг.), на конференциях БИРО («Начальное образование» (г. Уфа, 2002-2004 гг.), на Международной научно-практической конференции («Современная логопедия: теория, практика, перспективы» (г. Москва, 2002 г.). Материалы исследования используются в Башкирском государственном педагогическом университете, системе повышения квалификации работников образования Республики Башкортостан.

тостан (2002-2004 гг.), реализующих программу комплекса «Детский сад-школа».

Достоверность научного исследования обеспечивается теоретико-методологическими основами; применением комплекса методов, адекватных предмету и цели исследования; подтверждением верности выдвинутой гипотезы, результатами опытно-экспериментальной работы и обработкой данных методом математической статистики.

Структура диссертации: состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии 240 наименований, 7 таблиц, 11 рисунков и 2 приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается выбор темы исследования, определяются цель, объект и предмет исследования; формируются гипотезы и задачи; обосновываются методы исследования, его этапы, научная новизна и теоретическая значимость; определяются положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Гуманизация образовательного пространства как педагогическая проблема» представлен категориальный аппарат, материал, раскрывающий особенности гуманизации образовательного пространства детей дошкольного возраста, обзор научной литературы. Установлено, что в истории развития педагогической мысли первые гуманистически ориентированные направления воспитания связаны с философскими представлениями о высшей цели жизни и о человеке как личности, носителе общечеловеческих добродетелей. Появление исследований по приоритетным вопросам воспитания детей дошкольного возраста связано с выделением детства как социальной категории, что позволило сделать вывод о том, что будущим первоклассникам в обучении необходимо создание поддерживающей педагогической системы. Воспитание и развитие являются двумя сторонами единого процесса, в котором главная цель – развитие личности, а главная задача – гармонизация жизненных условий его осуществления.

На современном этапе развития образования выдвигается идея его гуманизации как смыслообразующего фактора построения воспитательной системы будущих первоклассников с трудностями в учении. Гуманизация выступает системообразующим звеном в образовательном процессе и нацелена на формирование системного мышления детей дошкольного возраста, содержательной основой которого выступают гуманистические (общечеловеческие) ценности, а в общекультурном плане как процесс восхождения к самому себе, к человеческой сущности, в период своего существования устремляясь к наиндивидуальным целям. Специфические особенности гуманизации образования обусловлены специфичностью феномена гуманистического знания, основные из них характеризуются обращенностью к сфере духовных ценностей человека, внутренних переживаний, убеждений, направленностью на истолкование человеческого бытия с позиции выработки личностных смыслов.

Гуманистические знания носят рефлексивный характер и в качестве предметности выступают как ценностное отношение человека к объектам познания. Познание отмечено плюрализмом, готовностью к восприимчивости, а

связанное с ним понимание носит диалогический характер, что выступает как специфическая форма гуманистического познания и рассматривается в качестве определенной коммуникативной среды, заключающий в себе механизм становления личности в условиях поликультурности. Процесс гуманистического познания, осуществляясь в совместном творчестве, соавторстве, формирует субъектную позицию ребенка. Результатом познания является выработка собственного «Образа мира» (не абстрактного знания о нем, а миром, частью которого он является, которое он переживает и осмысливает по-своему), «Образа Я». При этом унаследование культурных ценностей не сводится к формированию совокупности знаний о мире, обществе, человеке, а предполагает выработку личностного отношения к этому миру. Развитие выступает своеобразной формой интериоризации диалога.

Формирование мировоззрения направлено на восприятие мира личностью через мотивы, индивидуальные убеждения, установки, ценности. Особенностью гуманизации образования является обращенность на целостное развитие познающего субъекта в его гармоничном единстве интеллектуальной, эмоционально-чувственной, операционно-деятельностной сфер. Гуманизация представляет собой целенаправленное, систематическое выявление и развитие общекультурных компонентов в содержании образования, способствующих формированию у будущих первоклассников с трудностями в учении единой картины духовно-материального мира и места человека в нем, развитию гуманистической направленности сознания ребенка, стремящегося во взаимодействии с окружающим миром к установлению относительно гармоничных отношений.

В работе представлен анализ форм, методов, средств гуманизации образовательного процесса будущих первоклассников. В качестве одной из признанных форм гуманизации в научно-теоретической и педагогической практике считают индивидуальный подход к субъектам образования. К детям, имеющим индивидуальные особенности, относятся такие, которые имеют трудности в учении. Суть новых подходов заключается в стремлении найти действенные средства педагогической помощи таким детям, что подтверждает необходимость дифференциации и индивидуализации обучения.

Учитывая специфические особенности гуманизации образовательного процесса и основываясь на выделенных Л.С. Выготским, А.В. Запорожцем, И.А. Зимней, В.С. Мерлиным элементах содержания образования (знания о природе, человеке, способах деятельности, эмоционально-ценностном отношении к действительности), нами были определены составляющие компоненты содержания образования будущего первоклассника с трудностями в учении.

В ходе исследования установлено, что если будущий первоклассник будет *осознавать*, для чего ему необходимо общекультурное, гуманистическое развитие как для будущей его жизни, так и сегодняшней, то можно говорить с большей долей вероятности об эффективности процесса гуманизации, в результате которого будет происходить усвоение ценностей. Предметные знания будут для детей восприниматься как личностно значимые, а не отчужденные и безличностные. Подтверждено, что ведущим в процессе образования выступает мотив познавательной деятельности или мотив саморазвития. Доминанта мотив-

ва саморазвития способствует формированию ценностного отношения к гуманистическому познанию окружающего и собственного мира.

Формирование гуманистической культуры личности будущего первоклассника происходит через интенсивное развитие самовосприятия, самонаблюдения, обращения к внутреннему миру собственных переживаний. В качестве важного фактора, от которого зависит характер переживаний и, соответственно, психическое развитие будущего первоклассника, выступают особенности его внутренней позиции. Внутренняя позиция ребенка в системе доступных человеческих отношений (требований, предъявляемых к нему), с одной стороны, психологические особенности, уже сформированные в результате его предшествующего опыта, с другой стороны, формируют ту его внутреннюю позицию, систему его стремлений (субъективно представленную в переживаниях), которая, преломляясь и опосредуя воздействие пространства, становится реальной движущей силой развития у него новых психических качеств. Такое понимание основного механизма развития личности и ведущей роли переживания дает ключ к рассмотрению позиции педагога в понимании гуманистического знания в созидательной деятельности при дифференциации и индивидуализации образования будущих первоклассников.

Основной путь формирования индивидуальности – организация деятельности и общения, так как деятельность является опосредующим звеном в образовании и изменении связей между разноуровневыми свойствами индивидуальности и в возникновении на этой основе новообразований личности, мотивационно-смысловых ценностных ориентиров: «Мотив познавательной деятельности», «Мотив саморазвития». Гуманизация образования, осуществленная в условиях гуманно-личностного индивидуально ориентированного подхода, предполагает создание педагогических условий, через которые на основании собственной активной деятельности будущего первоклассника осуществляется реализация ведущих возрастных потребностей, что способствует их развитию, самосовершенствованию, самовозвышению.

Установлено, что будущие первоклассники с трудностями в учении нуждаются в специально организованной педагогической помощи, которая должна обеспечить гуманно-личностное воспитание каждого из них в соответствии с индивидуальными особенностями. Гуманно-личностное образовательное пространство обладает присущими ему характеристиками: гуманно-личностные методы преобразуются педагогом в духовно-нравственные; приемы, обеспечивающие целостность личности природы ребенка, обуславливают необходимость оказания ребенку педагогической поддержки. При таком варианте специальной помощи достигается оптимально гуманный, здоровьесберегающий вариант воспитательно-образовательного процесса. Исследование позволило определить возможные подходы к организации жизненно-педагогического образовательного пространства. *Первый подход* заключается в организации гуманно-личностного образовательного пространства как элемента его жизненного пространства и подразумевает наличие в процессе таких потенциалов, которые способны адаптировать его к актуальным потребностям и сделать его элементом жизненного пространства. Под потенциалами

образовательного процесса подразумеваются средства и возможности этого процесса, которые могут быть востребованы ребенком для формирования его жизненного пространства и способны при определенных условиях реально повлиять на структуру жизненного пространства будущего первоклассника с трудностями в учении и позитивно изменить ее. *Второй подход* состоит в изменении самого образовательного процесса путем создания такой структуры жизненного пространства ребенка, основу которого и составляет этот процесс, и подразумевает необходимость перестройки или создания принципиально нового образовательного процесса, в котором все было бы направлено на организацию жизненно-педагогического образовательного пространства ребенка. В исследовании такой процесс обозначается термином «уроки жизни».

Определяя задачи исследования, мы исходили из того, что *включение обучаемого в образовательный процесс рассматривается не как подготовка его к жизни, а как сама его жизнь, жизнь во взаимоотношениях ребенка с окружающим его миром, людьми, и то пространство, которое он создает вокруг себя, и есть его жизненно-педагогическое образовательное пространство.*

Модель преобразования жизненно-педагогического пространства в педагогически-жизненное через организацию жизненного пространства ребенка эффективна в плане интегрирующего воздействия (рис. 1).

Первую группу ценностей для первоклассника представляют *экологические* (Земля, Вода, Воздух, Животный и Растительный мир), которые составляют условия существования человека на уровне индивида. *Вторая* группа *социальных* ценностей, составляет социальное окружение Человека (Мировое сообщество, Родина, Семья, Другой человек), обеспечивают Человеку условия его существования и развития личности. *Третью* группу составляют ценности, которые выступают условием *достойного существования* Человека как личности (Свобода, Ненасилие, Справедливость, Труд) – духовно-нравственный компонент. *Четвертый* уровень – ценности уровня Человека как *духовного существа* (Добро, Истина, Красота, Любовь) – жизненно-образовательные. *В процессе преобразования* жизненно-педагогического образовательного пространства реализуются следующие направления: а) формирование и развитие средств общения; б) введение в педагогическое пространство компонентов для полноценного развития будущего первоклассника с трудностями в учении; в) целенаправленное формирование эмоционально-положительного психологического климата как наиболее благоприятного фона для процесса формирования аксиологических характеристик личности; г) максимальное использование различных видов детского творчества с целью личностного принятия ценностно-смыслового содержания деятельности в гуманно-личностном образовательном процессе.

В качестве критериев оценки состояния организации жизненно-педагогического образовательного пространства ребенка в образовательном процессе мы определили *три уровня гуманно-личностной мотивации* будущего первоклассника с трудностями в учении. *Первый* уровень констатировал активность, интерес ребенка, осознанное отношение его к специальным занятиям, дружеское отношение к сверстникам, доверие к педагогам; *второй* – оценивал

степень проявления положительного отношения детей к группе, занятиям, педагогам, но при этом значимость речевой подготовки им не осознается; *третий* характеризовал речевой и поведенческий негативизм, нарушение взаимодействия с окружающими детьми и взрослыми.

Разработанные критерии позволили, во-первых, объективно определить проблему преобразования жизненно-педагогического образовательного пространства будущего первоклассника с трудностями в учении, которое можно охарактеризовать как достаточное (недостаточное) для того, чтобы говорить об организации этого пространства ребенка в образовательном процессе как такового; во-вторых, определить зависимость между осознанием педагогом необходимости организации жизненно-педагогического образовательного пространства и организацией пространства, связанного с успешностью и результативностью обучения.

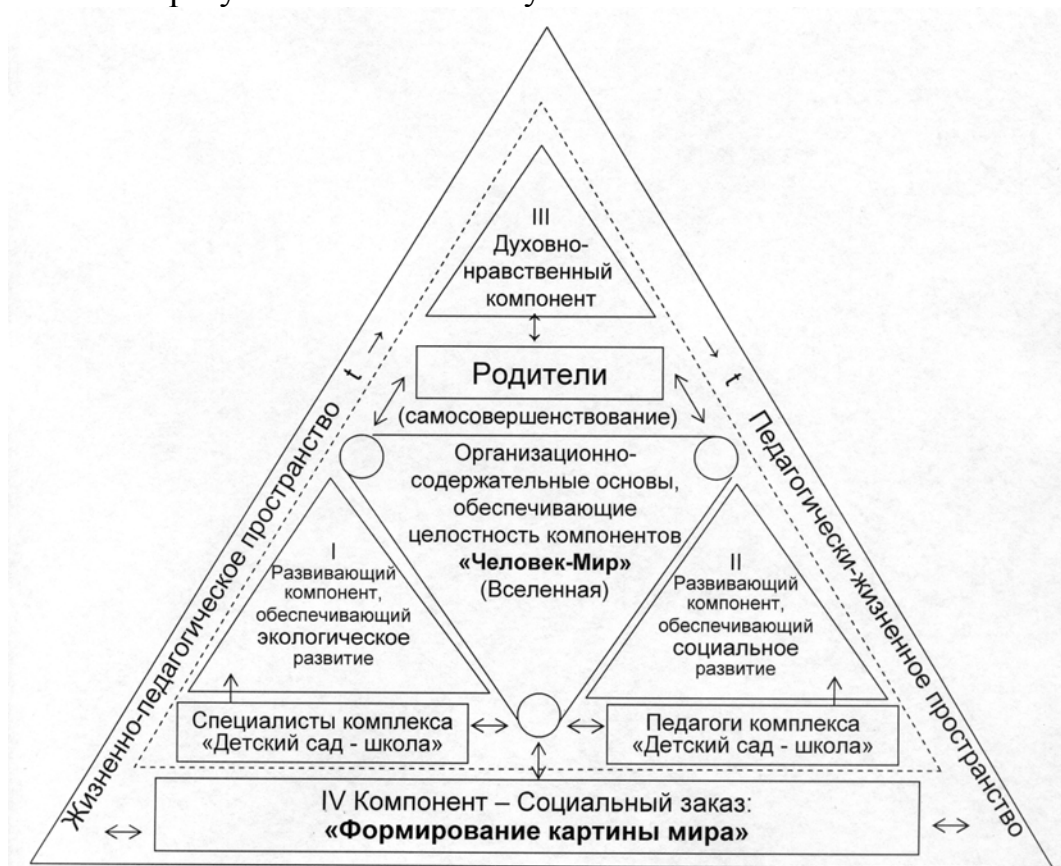


Рис 2. Содержательная модель развивающей образовательной системы на основе гуманно-личностного подхода

Организация жизненно-педагогического образовательного пространства через различные формы обучения (групповые, игровые, экскурсии, уроки добродетелей, внеклассные мероприятия) воспринимается детьми позитивно, сказывается на их положительном отношении к познанию окружающего мира, его гуманизации.

Установлено, что оптимально организованным гуманно-личностным жизненно-педагогическим образовательным пространством будущего первоклассника можно считать такое состояние данного пространства, в котором

обеспечиваются максимально возможные условия для его плодотворной деятельности вне зависимости от индивидуальных качеств и объективного характера самого образовательного процесса. Этому способствует интегрированная «Вариативная программа смысловых образовательных областей для будущих первоклассников», содержательным ядром которой выступает система общечеловеческих ценностей, отражающая взаимосвязь объектов ценностей мира природного, социального и духовного.

Программа и все ее компоненты и подструктуры (цель, содержание, методы, формы, способы взаимодействия участников педагогического процесса) предполагает: а) создание условий, благоприятных для свободного, самостоятельного, гармоничного развития личности будущего первоклассника в соответствии с его индивидуальными способностями и интересами, а также потребностями общества; б) коренные изменения в отношениях «педагог↔ребенок», «ребенок↔ребенок», в которых нормой становится гуманизм, взаимоуважение, поощрение творчества, сотрудничество, диалог; в) преодоление авторитарно-технократического подхода во взаимодействии участников педагогического процесса; г) демократизация: создание условий, при которых будущие первоклассники с трудностями в учении могут делать выбор типов образовательных учреждений, выбор программ для изучения картины мира.

Во второй главе «Реализация педагогических условий гуманизации жизненно-педагогического образовательного пространства» раскрывается методика и содержание опытно-экспериментальной работы; дается описание целей, задач и этапов проведения экспериментальной работы; определяются педагогические условия гуманизации жизненно-педагогического образовательного пространства для будущих первоклассников с трудностями в учении; представляется концепция, структура и содержание экспериментальной программы гуманно-личностного воспитания будущих первоклассников с трудностями в учении «Школа жизни детей».

Констатирующий этап эксперимента имел цель: определение уровня сформированности гуманно-личностных ценностей у будущих первоклассников с трудностями в учении. На данном этапе решались задачи: 1) выявить исходные педагогические условия, препятствующие сформированности гуманно-личностных мотиваций будущих первоклассников с трудностями в обучении; 2) выявить уровень развития общения участников экспериментального обучения; 3) изучить положение будущего первоклассника в системе межличностных отношений и осознание им этого положения; 4) изучение особенностей образа «Я» и представлений будущего первоклассника о личностных качествах своих сверстников.

В рамках констатирующего эксперимента проведено исследование уровня сформированности гуманно-личностных ценностей у будущих первоклассников с трудностями в учении, которое продемонстрировало нецелостность, противоречивость представлений детей о гуманистических ценностях. Установлено, что самостоятельная деятельность будущего первоклассника в комплексе «Детский сад – школа» либо регламентируется взрослыми, принимая характер механического выполнения указаний, распоряжений, либо протекает

стихийно, не получая поддержки извне. При этом неполно удовлетворяется потребность ребенка в общении со взрослыми, что отрицательно отражается на его развитии, в особенности, социальном. Запреты и указания, убеждения, поиск совместного решения в конкретных ситуациях не позволяют ребенку стать творцом гуманно-личностных мотиваций, регулирующих его отношение к деятельности, к сверстникам, к самому себе. И, главное, они не затрагивают его эмоциональную сферу, не позволяют достичь такого положения, при котором поступок, соответствовал бы гуманистической культуре, стал бы личностно-значимым. Одной из множества причин подобной нецелостности процесса воспитания будущего первоклассника с трудностями в учении, на наш взгляд, является превалирующая «учебная» направленность, недостаточно учитывающая индивидуальные различия в сфере интеллектуального, духовно-нравственного развития детей в дошкольный период. Это обусловливается утилитарно-технократической направленностью содержания образования, обезличивающей сам процесс познания, который не способствует формированию целостной картины, единого духовно-материального мира и человека в нем, личностного отношения детей к процессу познания.

Изучение уровня развития общения будущих первоклассников осуществлялось по методикам М.И.Лисиной и Т.А.Репиной. Анализ данных показал, что формы общения обследуемых детей ниже возрастной нормы, т.е. преобладают личностно-деловые и ситуативно-деловые формы общения. Коммуникация со взрослыми направлена только на разрешение конфликтных ситуаций (56,8%) и бесед бытового характера (25,3%).

В ходе решения третьей задачи использовались методики, направленные на выявление особенностей взаимоотношений при помощи «выбора в действии» и уровня сформированности общения детей, выявленные при помощи социометрического задания «Секрет», разработанного Т.А. Репиной и адаптированного Я.Л. Коломинским. Выявлены три группы испытуемых: 1) переоценивающие свое положение в группе; 2) недооценивающие свое положение в группе; 3) адекватно отражающие свое положение в группе. Подавляющее большинство ответов детей носило конкретный характер, в то время как среди детей контрольных групп большой процент высказываний носил неопределенный характер. Дети из экспериментальной выборки переоценивали свое положение, что также их отличало от детей контрольной выборки. Обнаруженное противоречие говорит о том, что возникающие возрастные новообразования в дошкольном возрасте свидетельствуют о потребностях детей в совместной деятельности. В этот период у ребенка начинает формироваться психологически единый субъект деятельности «МЫ». Если ранее ребенок воспроизводил в своих отношениях со сверстниками отношение педагога к данным детям, т.е. выбор партнера определялся в основном взрослыми, то теперь он делает попытки самостоятельного выбора. Этому мешает недифференцированный характер оценки окружающих его людей.

С целью реализации четвертой задачи изучалась динамика особенностей становления будущих первоклассников с трудностями в учении «Я – концепции» (по методике Е. Басиной (Д.Б. Эльконин) и Дембо-Рубинштейна) и само-

оценки. Для дифференцированных самооценок характерен низкий уровень адекватности и критичности. Самокритичную характеристику дали себе 20,0% воспитанников. С отрицательной стороны охарактеризовали себя 3 ребенка. Сопоставление рассказов детей о себе с их самооценкой позволяет говорить о частичном совпадении дифференцированных самоописаний с дифференцированной самооценкой. Это указывает на то, что дифференцированная самооценка у будущих первоклассников не связана с содержательными представлениями о себе. Рассказы детей о себе представляют перечисление тех качеств и поступков, за которые их хвалят окружающие, а не ценных для них самих гуманно-личностных поступков. Оценка сверстников представляет собой заимствование оценочных суждений педагогов, которое образно можно назвать «эффектом зеркала».

Анализ результатов эксперимента позволяет констатировать, что для будущих первоклассников с трудностями в учении действуют социально-психологические закономерности: наличие «звезд», «предпочитаемых», «пренебрегаемых», «изолированных».

В соответствии с временными стандартами уровня знаний будущих первоклассников, предложенные в базисной программе «Истоки», мы на начало учебного года оценили уровни ценностно-смысловых сторон личности.

С этой целью была использована интегральная оценка знаний каждого ребенка путем суммирования показателей по 14 основным видам детской деятельности: рисование, музыкальная деятельность, ознакомление с окружающим миром, сюжетно-ролевая игра, трудовое воспитание, конструирование, театрализованная деятельность и другие. Оценка уровня сформированности ценностно-смысловых сторон личности детей выражается путем выведения среднего значения вариационного ряда интегральных показателей всех детей. Качественные критерии формализованы с помощью количественной оценки: низкие (1-2 балла), средние (3-4 балла), высокие (5 баллов). Характеристика интегральных показателей в баллах в начале учебного года представлена в таблице 1.

Критериями положительной гуманно-личностной мотивации будущего первоклассника приняты следующие: а) активное участие будущих первоклассников в процессе совершенствования речи; б) овладение школьно-значимыми функциями; в) атмосфера доброжелательного взаимодействия педагога и ребенка; г) совершенствование педагогического мастерства специалиста.

Таблица 1

Ценностно-смысловые показатели личности ребенка в начале учебного года

Характеристика ценностно-смысловых сторон личности по отношению к Миру как «Вселенная»	Начало учебного года		
	КГ 1	КГ 2	ЭГ
а) познавательное б) социальное в) физическое г) эстетическое развитие	55,76 баллов	59,44 балла	39,06 баллов

На основе динамики изменения названных показателей определены *три уровня гуманно-личностной мотивации* будущего первоклассника с трудностями в учении. *Первый* уровень констатировал активность, интерес ребенка, осознанное отношение его к специальным занятиям, демонстрировал дружеское отношение к сверстниками, доверие к педагогам. *Второй* – оценивал степень проявления положительного отношения детей к группе, занятиям, педагогам, но при этом значимость речевой подготовки им не осознавалась. *Третий* уровень характеризовал речевой и поведенческий негативизм, нарушение взаимодействия с окружающими детьми и взрослыми.

На констатирующем этапе эксперимента оказалось, что I уровень составил 6,7%; II–60,0%; III–33,3%. Среди причин, сдерживающих процесс гуманно-личностного подхода к будущим первоклассникам с трудностями в учении, явилось отношение педагогов к ребенку как объекту воздействия, преобладание в педагогической работе методов и приемов, характерных для авторитарной педагогики (прямое указание, обращение к ребенку в форме приказа и др.), без учета желаний и потребностей воспитанника. Это связано, на наш взгляд, с уровнем профессиональной компетентности педагога: 85,0% педагогов показали второй (средний) уровень сформированности культуры гуманно-личностных коррекционно-педагогических умений; 15,0% – третий (низкий); только 6,7% педагогов продемонстрировали высокий уровень гуманно-личностных педагогических умений.

В формирующем эксперименте на основе гуманно-личностного подхода сформирована концепция «Педагогика жизни», что стало структурно-целостной моделью жизненно-педагогического образовательного пространства, включающей единство цели и способов, представляющих собой целостность гуманно-личностной педагогической деятельности и развития будущего первоклассника с трудностями в учении. «Педагогика жизни» характеризуется определенными принципами и выполняет ряд функций, и состоит из трех составляющих: мотивационной сферы, сферы успешного учения и сферы социальной адаптации.

На следующем этапе формирующего эксперимента на основе концепции «Педагогика жизни» и авторской программы «Школа жизни детей» составлена экспериментальная программа, состоящая из четырех блоков.

Первый блок направлен на формирование устойчивого положительного мотива учения. Предварительная работа по реализации этого блока программы выявила необходимость подготовки родителей. Она включала создание активной установки на психокоррекционную работу, повышение уверенности в успехах учебной деятельности их ребенка, снятие тревожности за неудачи в учебе. Главной целью работы с педагогами стало развитие культуры гуманно-личностных педагогических умений специалистов. В ходе проведения работы педагоги изучали особенности ценностно-мотивационной сферы и тенденции ее становления у будущих первоклассников с трудностями в учении. Работа с детьми проводилась в три этапа в условиях специально разработанной предметно-развивающей среды по организации трансформации жизненного пространства в педагогическое в атмосфере эмоционально-положительного психо-

логического климата. Она заключалась в оказании помощи ребенку в повышении уверенности в себе, в сформированности позитивных отношений к своему «Я» и умении видеть свои достоинства, в постепенном формировании гуманно-личностной мотивации и устойчиво-положительного мотива учения.

Второй блок предусматривал систему работы по овладению школьно-значимыми функциями, достижению успешности в учении с учетом внутреннего состояния ребенка. Было важно, чтобы ребенок во время занятий «раскрылся», поверил взрослым и принял от них помощь. Создавая атмосферу заинтересованности, стимулировали высказывания без боязни ошибиться, оценивали деятельность не по результату, а по процессу. Учитывая показатель относительной успешности, обсуждали не только, чем овладел, что усвоил, но и что понравилось, чем хотел бы заниматься на следующем занятии.

Третий блок рассматривал успешное протекание адаптации в атмосфере доброжелательного взаимодействия педагога и ребенка. Система гуманистических воспитательных воздействий как основа воспитательной ситуации разрабатывалась в соответствии с результатами психолого-медико-педагогического обследования ребенка. В процессе разработки данной системы реализовывалась приоритетная ориентация на нормально развивающиеся функции ребенка как основы построения и усиления компенсаторных механизмов преодоления имеющихся трудностей в учении.

Четвертый блок предусматривал систему совершенствования педагогического мастерства. Работа с педагогом включала в себя рекомендации постоянного обеспечения для ребенка ситуаций переживания и накопления положительного опыта обучения в комплексе «Детский сад-школа». Им предлагалось развивать у ребенка гуманно-личностные мотивации, самостоятельность в учебной деятельности: умение самому выбирать учебные задачи, ставить цели, осуществлять самоконтроль и самооценку своих действий с учетом индивидуальных особенностей ценностно-смысловых сторон личности по отношению к Миру как Вселенной. На завершающем этапе работа с родителями была направлена на развитие самостоятельности будущего первоклассника в быту, в познавательной деятельности.

Важный аспект преобразования состоит в целенаправленном динамическом изучении специалистами (педагогами) изменяющихся и формирующихся в поддерживающем и адаптированном образовательном процессе потребностей и возможностей будущего первоклассника с трудностями в учении.

Анализ результатов формирования у будущих первоклассников ценностно-смысловых характеристик сторон личности в процессе преобразования жизненно-педагогического образовательного пространства в условиях гуманно-личностного воспитания представлен в таблице 2.

Таблица 2

Динамика изменения суммарного показателя ценностно-смысловых ориентиров будущего первоклассника в условиях гуманно-личностного воспитания

Характеристика изменения ценностно-смысловых сторон личности по отношению к Миру как «Вселенная»	Контрольная группа № 1		Контрольная группа № 2		Экспериментальная группа	
	Начало года	Конец года	Начало года	Конец года	Начало года	Конец года
Общая характеристика χ интегральное	55,76	64,64	59,44	65,36	39,06	47,56

Средний интегральный показатель отражает эффективность преобразования педагогического пространства.

Из таблицы 2 видно, что чем ниже исходный профиль сформированности ценностно-смысловых сторон личности, тем выше темп его роста и успешности в применении гуманно-личностного подхода в жизненно-педагогическом образовательном пространстве, что особенно очевидно на материале разных групп детей с различным исходным уровнем интеллектуального развития.

В экспериментальной группе интегральный показатель уровня сформированности ценностно-смысловых сторон личности составлял всего лишь 39,06 балла. К концу учебного года прирост этого балла достиг 21,8% против 5,9% и 10,0% в контрольной группе 1 и 2, где исходные баллы были существенно выше и составляли 55,76 и 59,44.

Статистическая обработка данных свидетельствует о надежности результатов исследования (таблица 3). Полученные показатели и различие между ними статистически достоверны с высокой степенью вероятности ($P < 0,05$).

Таблица 3

Характеристика вариационного ряда, свидетельствующая о статистической надежности результатов исследования

σ' средне-квадратическое	5,78	5,37	7,29	5,15	7,65	8,91
m ошибка репрезентативности	+ 1,18	+ 1,09	+ 1,48	+ 1,05	+ 1,97	+ 2,30
t коэффициент Стьюдента	1,46		3,26		2,81	
T темп прироста в процентах	5,9 %		10,0 %		21,8 %	

Проведение психолого-педагогической диагностики возможностей ребенка позволяет создавать модель своеобразного динамического роста ребенка как субъекта воспитания. По итогам формирующего эксперимента произошло перераспределение испытуемых в уровнях гуманно-личностной мотивации. Методы и приемы, использованные педагогами с учетом личностного фактора, позволили 56,7% испытуемых достичь первого уровня гуманно-личностной мотивации, то есть количество воспитанников с первым уровнем гуманно-

личностной мотивации увеличилось на 50,0% в сравнении с подготовительным этапом. Средний уровень составил 43,3%, третий уровень не выявлен.

Подтверждение выявленных качественных изменений личностно-профессиональной компетентности педагогов получено при повторном исследовании по программе определения уровня педагогического мастерства. Результаты обследования показали, что произошли определенные изменения в уровне педагогического мастерства педагогов: число педагогов, набравших на заключительном этапе эксперимента от 1,1–0,81 балла составило 66,7%, от 0,8–0,5 баллов – 33,3%. То есть 10 педагогов достигли первого уровня педагогического мастерства, 5 – остались на втором уровне, третьего уровня не выявлено.

Результаты опытно-экспериментальной работы свидетельствуют об эффективности созданных педагогических условий реализации гуманистической направленности образовательного процесса.

В заключении отмечается, что полученные результаты подтверждают гипотезу исследования и позволяют сформулировать основные выводы.

1. Идеи гуманизации воспитания детей с трудностями в учении на современном этапе находят широкое отражение в поддерживающей, адаптивной педагогике. Среди конструктивных путей преодоления проблемы выступает гуманистическая направленность педагогического процесса будущего первоклассника с трудностями в учении.

2. Гуманизация образования рассматривается в контексте данного исследования как целенаправленное, систематизированное выявление и развитие общекультурных компонентов в содержании образования будущего первоклассника с трудностями в учении, способствующего формированию целостной картины мира и человека в нем, развитию гуманистической направленности сознания как самих детей, так и педагогов, родителей, проявляющегося в их стремлении к установлению относительно гармоничных отношений с окружающим миром.

3. Содержание поддерживающего, адаптивного образования в условиях гуманизации включает следующие компоненты: а) ценностно-интегративный, б) нравственно-этический, в) эмоционально-оценочный, г) психолого-рефлексивный, д) эстетико-ценностный, е) креативно-деятельностный.

4. Сформированность гуманистической культуры личности, гуманно-личностной мотивации отражает меру освоения системы общечеловеческих ценностей, которые выступают в качестве определяющих мотивацию поведения; гуманистическое познание характеризуется ориентированностью на индивидуальность детей, обращенностью к духовному миру человека, личностным ценностям и смыслам жизни. Диалоговый характер познания предполагает его плюрализм. Объект познания оценивается с нравственных, культурных, эстетических позиций. Относительным результатом гуманистического познания является выработка собственного «Образа мира», «Образа Я»; гуманистическое познание предполагает проблемно-поисковый характер процесса обучения и воспитания.

5. Разработанная автором программа «Школа жизни детей» позволяет осуществлять поэтапное формирование «Образа мира», «Образа Я», формировать единую картину духовно-материального мира и места человека в нем.

6. В ходе экспериментальной работы разработаны и реализованы следующие педагогические условия:

1) образовательный процесс должен осуществляться на основе гуманно-личностного индивидуально-ориентированного подхода, признающего самоценность будущего первоклассника как активного носителя субъектного (жизненного) опыта;

2) динамика формирования субъектной позиции зависит от процесса становления гуманистического педагогического мышления взрослых (педагогов, родителей);

3) преодоление содержательной раздробленности коррекционных и развивающих занятий на основании обеспечения межпредметных связей и выявления духовно-нравственного потенциала занятий;

4) каждый ребенок должен включаться в разнообразные виды творческой деятельности как на основных (базовых) занятиях, так и в режимных моментах;

5) основное внимание в процессе работы должно обращаться на общение ребенка со взрослыми, другими детьми, в том числе и сверстниками;

6) «Ядром» гуманизации жизненно-педагогического образовательного пространства будущего первоклассника становится гуманно-личностная мотивация, поощрение активности ребенка со стороны взрослого.

Таким образом, результаты проведенного исследования в целом подтвердили гипотезу. Поставленная цель достигнута, задачи решены.

Мы признаем сложность и многофункциональность гуманно-личностной индивидуально-ориентированной системы воспитания, частью которой является создание жизненно-педагогического образовательного пространства. Среди перспективных проблем можно выделить: поиски оптимальных путей реализации функций гуманно-воспитательной системы для оказания всесторонней помощи будущему первокласснику с трудностями в учении в гуманизации и полифоничности, индивидуального своеобразия его личности; разработку педагогических основ профессиональной подготовки педагогов, способных осуществлять идеи гуманизации; изучение проблемы гуманизации поддерживающего, адаптивного образования в условиях ее интеграции.

Основные положения диссертационного исследования нашли отражение в следующих публикациях автора:

1. Туктарова Р.И. «Школа жизни детей» в детском саду: Ч. 1. – Уфа: Изд-во Рцпи Бипкро, 1996. – 27 с. (в соавт.).

2. Туктарова Р.И. «Школа жизни детей» в детском саду: Ч. 2. – Уфа: Изд-во Рцпи Бипкро, 1996. – 70 с. (в соавт.).

3. Туктарова Р.И. «Школа жизни детей» в детском саду: Ч. 3. – Уфа: Изд-во Рцпи Бипкро, 1997. – 95 с. (в соавт.).

4. Туктарова Р.И. «Школа жизни детей» в детском саду: Ч. 4. – Уфа: Изд-во Рцпи Бипкро, 1998. – 120 с. (в соавт.).

5. Туктарова Р.И. «Школа жизни» – в детской игре // Ценности и истины педагогики: Тез. докл. Всероссийской конференции молодых ученых. – Уфа: Бгпи, 1999. – С. 18-19.

6. Туктарова Р.И. Новое содержание в компенсирующем образовании. // Проблемы обучения и воспитания молодежи: Тез. докл. молодых исследователей-педагогов, докторантов, аспирантов и соискателей: Вып. XI. – Уфа: Баш-ГПУ, 2000. – С. 33-34.

7. Туктарова Р.И. Новые подходы к построению содержания компенсирующего образования в детских садах. – Уфа: Изд-во БИРО, 2001. – 360 с. (в соавт.).

8. Туктарова Р.И. Организационно-педагогические основы компенсирующего образования в детских садах: Ч.II. – Уфа: Изд-во БИРО, 2002. –332 с. (в соавт.).

9. Туктарова Р.И. Организационные условия компенсирующего образования в детском саду // Современная логопедия: теория, практика, перспективы: Материалы международной научно-практ. конференции. – М.: МГОПУ им. М.А.Шолохова, 2002. – С. 25-29 (в соавт.).

10. Туктарова Р.И. Гуманизация компенсирующего образования // Современная логопедия: теория, практика, перспективы: Материалы международной научно-практ. конференции. – М.: МГОПУ им. М.А.Шолохова, 2002. – С. 30-31(в соавт.).

11. Туктарова Р.И. Гуманизация учебно-воспитательного процесса с трудностями в учении // Детская самоорганизация: от первичного объединения до региональной организации: Материалы Всероссийской научно-практ. конференции. – Уфа: Изд-во БИРО, 2004. – С. 230-238.

Подписано в печать 16.08.2004 г.
Формат 60x90 1/16. Бумага офсетная.
Гарнитура «Таймс». Усл. печ. л. 1,31. Уч.-изд.л. 1,22.
Отпечатано на ризографе. Тираж 100 экз. Заказ № 77.

Отпечатано: ИЦ филиала МГОПУ им. М.А. Шолохова в г. Уфе
450112, г. Уфа, ул. Первомайская 44 А
тел. (3472) 43-34-12, факс (3472) 42-22-54

