

МОДЕЛИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВАРИАТИВНОСТИ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Поиск путей полноценной реализации идей личностной ориентации учебного процесса акцентирует внимание на педагогически оправданном выборе организационных форм обучения и их модернизации с учетом индивидуальных особенностей школьников, обуславливающих эффективность процесса и результативность их учебной деятельности.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Анализ литературы в области педагогики (В. Гузеев, Ю. Малёванный, А. Остапенко, А. Савченко и др.) позволяет определить организационные формы обучения как дидактический инструмент для эффективного построения учебно-воспитательного процесса, характеризующийся определенными параметрами. Педагогами и психологами исследуются:

- способы – коллективный, групповой, парный, индивидуальный;
- методы – программированные, эвристические, проблемные, исследовательские, проектов и др. (О. Пометун, А. Савченко и др.) обучения;
- организация учебного взаимодействия на определенных этапах учебного процесса (В. Гузеев, А. Остапенко и др.);
- типология уроков как ведущая организационная форма классно-урочной системы обучения (А. Савченко и др.) и их моделирование (интегрированный урок, урок-спектакль и др.).

Про активизацию исследований касающихся модернизации организационных форм обучения свидетельствует внимание к решению проблем личностной направленности (И. Бех, Н. Бирик, Е. Бондаревская, Н. Вашуленко, А. Савченко, А. Хуторской, И. Якиманская и др.) и персонализации учебно-воспитательного процесса (В. Беспалько, Г. Глейзер, В. Краевский, Б. Ливер и др.) с учетом индивидуальных особенностей школьников. В то же время результаты анализа теории и практики свидетельствуют, что определенная организация обучения чаще происходит с ориентацией на большинство представителей ученического коллектива,

выявленных по отдельным параметрам. Такое суммарное обобщение несколько упрощает построение учебного процесса на личностном подходе и не даёт возможности на должном уровне реализовать потенциал каждого школьника. Отметим, что ограниченным является и выбор параметров. Чаще это уровень учебных достижений, интеллектуальные задатки и способности учащихся.

В условиях вариативности организационных форм обучения особенное значения для решения проблем их педагогически оправданного выбора и модернизации приобретает педагогическое моделирование как культурная форма образовательных инноваций. Выбор такого объекта моделирования, как образовательное пространство школьников, обусловлен системным подходом к решению данной проблемы и стремлением охватить её комплексно, привлекая к педагогике инструментальные возможности других областей научного знания: философии, психологии, математики, физиологии.

Формирование целей статьи (постановка задания). В рамках формата статьи очертим особенности моделирования образовательного пространства младших школьников как эффективного инструмента конструирования организационных форм обучения.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Исходным положением для разворачивания дальнейших научных выкладок является понимание образовательного пространства в школе как сложного образования, которое проявляется совокупностью событий, обеспечивающих освоение образовательной среды для удовлетворения образовательных потребностей каждого участника учебно-воспитательного процесса (в нашем случае это младшие школьники). Как свидетельствуют результаты ретроспективного анализа проблемы, специфической особенностью образовательного пространства в школе является наличие в данном объекте двух предметов преобразования. Это школьная среда и деятельность учащихся по ее освоению в процессе учебного взаимодействия. Соответственно, образовательное пространство в школе моделируют за двумя системами координат – относительно образовательного учреждения и относительно учащихся.

С целью педагогически оправданного выбора параметров для координатной системы относительно общеобразовательного учебного заведения анализировались достижения педагогической теории и практики, касающиеся действенных форм организации обучения младших школьников в условиях многообразия авторских школ, учебных заведений новых типов, разных вариантов программ, планов, активизации инновационной и

экспериментальной деятельности. Относительно вариативности школ I ступени отметим, что они различаются:

- местом расположения – городская, сельская, в горных, депрессивных районах и др.;

- типом учебного заведения – в составе общеобразовательного учебного заведения I-III ступеней, специализированной школы, НВК (объединения), прогимназия и др.;

- особенностями структуры – автономная школа I ступени; НВК – «Дошкольное учебное заведение – общеобразовательное учебное заведение I ступени»;

- формой собственности – частная, государственная;

- особенностями состава – малочисленная (малокомплектная), интернатного и санаторного типа, инклюзивная, для одарённых детей и др.;

- языком обучения – с обучением на родном языке, государственном, иностранном, билингвального обучения;

- особенностями режима работы – полного дня, круглогодичная, с группами продленного дня и без;

- особенностями уклада и презентации содержания – национальная школа, модель зарубежного образца и др.;

- спецификой – авторская, с определенной миссией (школы здоровья, социально активные, стойкого развития, экспериментальные и др.).

Анализируя образовательную ситуацию, академик НАПН Украины Н. Бибикич отмечает, что «поиски последних десятилетий в направлении преодоления разрыва между запросами ученика и возможностями школы сосредоточились, в основном, на создании условий для углубленного изучения ряда предметов в специализированных школах, гимназиях, лицеях, коллигиумах и др. В то же время школы ограничивают выбор учеников, поскольку выходят из имеющегося в наличии ресурсного потенциала, и прежде всего кадрового, материального, учебно-методического» [1, с. 7]. Изучение состояния проблемы в условиях широкого диапазона различных школ I ступени показало, что специфические особенности общеобразовательных учебных заведений в большинстве случаев не находят отражения в содержании и организации учебной деятельности младших школьников. Так, остаются неопределенными особенности организации учебного процесса начального звена школы в структуре лицеев, гимназий, коллигиумов и колежей. Диапазон объектов учебного взаимодействия и учета индивидуальных особенностей школьников для её организации как действенный ресурс модернизации организационных форм обучения не задействованы в полной мере. Не всегда в школах учитывают и место

расположения учебного заведения – особенности предметного окружения, контингента населения и др. Например, памятники архитектуры, дома детского творчества, театры, парки, водоемы, промышленные объекты, а так же привлечение к процессу обучения выдающихся деятелей науки и культуры, победителей олимпиад, соревнований, конкурсов своего города (села), района, членов семей школьников, учителей-пенсионеров и др.

С целью изучения состояния исследуемой проблемы на практике проведен опрос учителей начальной школы. Его результаты засвидетельствовали, что в практической деятельности выбор учителями организационных форм обучения чаще определяется этапом учебного процесса (на этапе изучения нового или первичного восприятия учебного материала – урок; на этапах повторения и закрепления – урок, опрос, самостоятельная работа; на этапах контроля и коррекции – контрольные работы, тестирования); количеством участников – индивидуальные (репетиторство, консультация), парные, групповые (урок-беседа; урок-диспут); коллективные (урок-рас-сказ, урок-сообщение), методом (практикум, исследование, учебный проект), местом проведения (урок, экскурсия, домашняя работа), объектом взаимодействия (встреча со специалистом, другим приглашенным гостем; просмотр учебного кинофильма; работа с учебником), позицией школьника в учебном взаимодействии (само-, обучение, оценивание, контроль и рефлексия; того, кого обучают, того, кто обучает), тематикой социокультурной ситуации (урок-путешествие, урок-сказка, урок-игра – «Что? Где? Когда?» и др.). В то же время работу школьников по каждой из указанных форм учителя организуют по-разному. Например, работа может быть организована в группе с постоянным и сменным составом (по системе А. Ривина, В. Дьяченко), к тому же группу можно создавать из участников как одной, так и разных возрастных категорий (система Н. Гузыка), группировать детей, как с одинаковым уровнем учебных достижений, так и разными (гомо- и гетерогенных по составу). Относительно форм работы, которые подбирают соответственно объектов учебного взаимодействия отметим, что это могут быть предметы (учебники, дополнительная литература, видео- и аудиоматериалы, схемы, таблицы, макеты, объекты живой и неживой природы и др.) и фигуранты (классовод, учитель, который преподает в другом классе, учитель, который работает в основной школе, учитель из другой школы, другой страны; специалист по проблеме; приглашенный гость; ученики своего класса, параллельного, младшие, старшие, из другой школы, другой страны, в том числе дистанционно с помощью скайпа, электронной почты). Так же отметим, что некоторые из перечисленных

организационных форм внедряются и как самостоятельные, и как компоненты других организационных форм. Например, беседа, работа с учебником, самостоятельная работа могут рассматриваться как организационные формы урока [2, с. 205], и выступать как методы обучения.

Таким образом, выявленные в процессе анализа результатов изучения передового педагогического опыта различные виды организационных форм не являются типологией, поскольку каждая из них одновременно может быть представлена в нескольких «номинациях». Так, лабораторное занятие может быть организовано как самостоятельная работа учащихся, а может проводиться в парах, группах (командах, экипажах, бригадах), в кабинете для учащихся начальной школы или школьной лаборатории для старшеклассников, экспериментально-опытном участке, а так же может быть организовано по методу проектов или с опорой на иллюстративный материал. Нельзя не отметить, что в начальной школе распространен синтез двух организационных форм, одна из которых – урок (урок-игра, урок-спектакль). Таким образом, специфичным для начальной школы является варьирование организационных форм преимущественно в пределах отдельного занятия, которое моделируется, зависимо от цели и ожидаемых результатов.

Результаты анализа состояния исследуемой проблемы обучения младших школьников доказывают, что основной организационной формой занятий в условиях классно-урочной системы обучения остается урок. В то же время отметим, что существенно меняются его характеристики (Е. Божович, М. Махмутов, А. Савченко, М. Скаткин, И. Якиманская и др.) в связи с внедрением компетентного, личностного, деятельностного подходов. Поэтому внимание было сосредоточено на особенностях модернизации урока с учетом таких параметров как количество участников, этап учебного процесса, место проведения и позиция школьников в учебном взаимодействии, выбор методов обучения, тематики социокультурной ситуации и объектов учебного взаимодействия. Так, обеспечению вариативности урока относительно способов организации межличностного взаимодействия школьников препятствует недостаточная функциональность зонирования классных комнат.

Обобщение результатов наблюдения за предметным наполнением классной комнаты в начальной школе выявило наличие двух основных вариантов, которые преимущественно отличаются расстановкой парт. Это размещение в рядах (2-4 ряда друг за другом) и по две-три парты (лицом к лицу) для работы в группе. Отметим, что их размещение по 2-3 парты чаще временное – для организации работы детей в группах на некоторых уроках,

поскольку не дает возможности организовать фронтальную работу (ограничивает некоторым детям обзор доски). В отдельных случаях вместо парт таким образом, расставляют конторки. Такие варианты размещения мебели не способствуют эффективной организации групповых форм обучения (в командах, группах, в том числе сменного состава). Двухместные парты (количество которых преобладает в школах) тяжело перемещаются для обеспечения удобной перегруппировки.

Приоритетным направлением анализа состояния современной практики является выявление эффективных методов организации учебного взаимодействия. Так, про важность активизации поисково-исследовательской деятельности учащихся свидетельствуют результаты украинских четвероклассников – участников международного исследования качества природно-научного и математического образования TIMSS-2007. Так, в выводах проведенного анализа отмечается, что «самым существенным фактором, который влияет на повышение желания познавать окружающий мир, осваивать новые знания и умения, является привлечение школьников к экспериментальной и практической деятельности. Проведение экспериментов и наблюдений способствует активизации процесса обучения, углублению знаний учащихся, освоению ими методов научного познания» [3, с. 215]. В то же время, результаты анализа организации учебного взаимодействия учащихся начальной школы с объектами образовательной среды продемонстрировали, что исследовательско-поисковые методы для получения информации, предусмотренной программой, использует незначительное количество учителей (11%). Не сильно отличается количеством и применением педагогами интерактивных методов на уроках (13%). Зато, как свидетельствуют результаты наблюдений, они чаще используются в системе внеклассной и внешкольной работы, благодаря чему ребенок может реализовать себя с учетом способностей, наклонностей и желаний. В то же время нередко кружки и студии для младших и старших школьников работают отдельно, ограничивая возможности для разновозрастного взаимодействия. Их диапазон для учащихся начальной школы значительно уже, чем для школьников основного и старшего звеньев. Но главное – руководители кружков и студий не в полной мере используют знания и умения детей, полученные на уроках. Они не ставят своей целью и их углубление. Таким образом, не в полной мере используется ресурс организации учебного взаимодействия путем обеспечения единства учебного и воспитательного процессов. Не достаточно распространенной является практика тематической организации учебного взаимодействия. Чаще её внедряют частные школы. Отметим, что подбор тем осуществляется без

изучения запросов школьников, чаще их диапазон ограничивается учебными целями, оставляя вне зоны внимания социокультурные аспекты жизнедеятельности ребенка. Выбор тематики социокультурной ситуации ограничивает и несогласованность содержания текстов, заданий, задач, которые предлагаются в учебниках для определенного урока, а так же отсутствие взаимосвязи между учебными комплексами по учебным предметам, которые преподают в начальной школе.

Не в полной мере в начальной школе используется ресурс погружения в предмет путем объединения уроков в пары или триады. Статичное расписание препятствует распространению практики проведения бинарных и интегрированных уроков. В то же время, как свидетельствуют результаты наблюдения, другие временные параметры учебного взаимодействия в школе I ступени чаще изменяют только в связи с переходом на три- или двухсеместровую периодизацию учебного года и в большинстве случаев не по инициативе школьников.

Не отличаются разнообразием и места организации учебного взаимодействия – чаще оно происходит в классной комнате, реже – на экскурсиях. В общеобразовательных учебных заведениях начальная школа преимущественно размещается в отдельном блоке (корпусе, этаже, крыле школы), что имеет ряд преимуществ для удобства пребывания учеников этой возрастной категории. В то же время в результате наблюдений зафиксирована недостаточная функциональность организации учебного взаимодействия младших школьников с объектами образовательной среды школы. Имеются ограничения доступности объектов взаимодействия (кабинеты с оборудованием закрыты во внеурочное время, для учащихся действует запрет пользоваться приборами, оборудованием, материалами, наглядностью без присмотра учителя) и неудобство размещения или графика доступности (например, библиотека располагается в отдельном корпусе или работает только в первую половину дня). К тому же существуют ограничения в использовании наглядности и оборудования, которые имеются в кабинетах для основного и старшего звена школы (биологии, географии, оборудованные лингафонными системами). В то же время учителя не имеют возможности проводить отдельные уроки для младших школьников в этих кабинетах. Более того, имеются случаи, когда уроки физкультуры учителя вынуждены проводить не в спортзале, а в школьном коридоре. Для проведения уроков недостаточно часто используют и такие помещения школы, как музеи, комнаты славы, библиотеки, медицинский кабинет и школьная столовая. С учебной целью их преимущественно посещают во время ознакомления первоклассников со школой.

Вариативность организации учебного взаимодействия с учебниками не может быть реализована в полной мере, во-первых, из-за отсутствия такого критерия во время их конкурсного отбора (как минимум двух учебников по одному предмету), во-вторых, из-за отсутствия возможностей выбора их самими учителями, исходя из контингента школьников.

Отметим, что в школьной практике для организации учебного взаимодействия младших школьников приоритет отдается аудиовизуальным объектам, а для детей с преобладанием кинестетического восприятия учебного материала их подбор ограничен. Например, для письма это преимущественно ручки, карандаши, мел. Исключение составляют уроки трудового обучения, изобразительного искусства и физической культуры. В тоже время нельзя считать достаточным количество аудиальных объектов – записи музыкальных произведений, чтение литературных произведений мастерами художественного слова, аудиоспектакли и др.

Отдельно отметим, что структурирование уроков со-ответственно базовых типов – усвоение нового материала, закрепление и применение, а так же, повторение и обобщение знаний и умений в большинстве случаев происходит без учета индивидуальных особенностей учащихся, определяющих эффективность процесса и результативность их учебной деятельности. Не находят они должного отражения и для определения позиции школьников в учебном взаимодействии – того, кто обучает и кого обучают, координатора работы группы и исполнителя.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, организационные формы обучения младших школьников с точки зрения очерченных особенностей их выбора и модернизации в современных условиях, рассматриваются как основание для выделения параметров моделирования образовательного пространства в школе I ступени за системой координат относительно учащихся, которые могут подбираться с учетом объектного контекста, типа и специфики школы, а так же индивидуальных особенностей школьников, определяющих эффективность их учебного взаимодействия с объектами школьной образовательной среды. Не исключая возможности для увеличения количества векторов, базовыми для построения образовательного пространства событий могут выступать две четырехмерные системы координат, все векторы которых являются равнозначными для получения ожидаемого результата и учитывают этап учебного процесса, объект взаимодействия, позицию школьников в учебном взаимодействии, способ ее организации. Выбранные для каждой системы координат конкретные параметры обеспечивают целостность и эффективность общей

дидактической модели, имеют общие для всех черты, а так же учитывают особенности конкретной личности, ориентируясь не только на современные достижения педагогической науки, а и психологии, физиологии, охраны здоровья.