

Глава 3. Формирующий эксперимент

3.1. Трёхуровневая модель арт-пространства

Как было выявлено из первой главы исследования, М. Коул показал упрощённую модель восприятия ребёнком обычного текста, например газетной статьи, содержащего прежде всего какую-то информацию. Это связано с тем, что М.Коул проводил эксперимент с детьми из семей с низким культурным уровнем, у которых нарушено понимание текста любого содержания. Мы же имеем ввиду восприятие *авторского* художественного текста, поэтому схема будет выглядеть несколько иначе, что было отмечено в предыдущей главе. (Рис. 4).

1. А – М – Т

Автор воспринимает мир и отображает его в своём тексте

2. Р – М – Т

Ребёнок через реалии окружающего его мира познаёт текст

3. Читая текст, ребёнок познаёт отображённый автором мир и пытается понять замысел автора, то есть то, каким этот мир увидел автор.

Рисунок 5-7

Модель Коула-Чолла

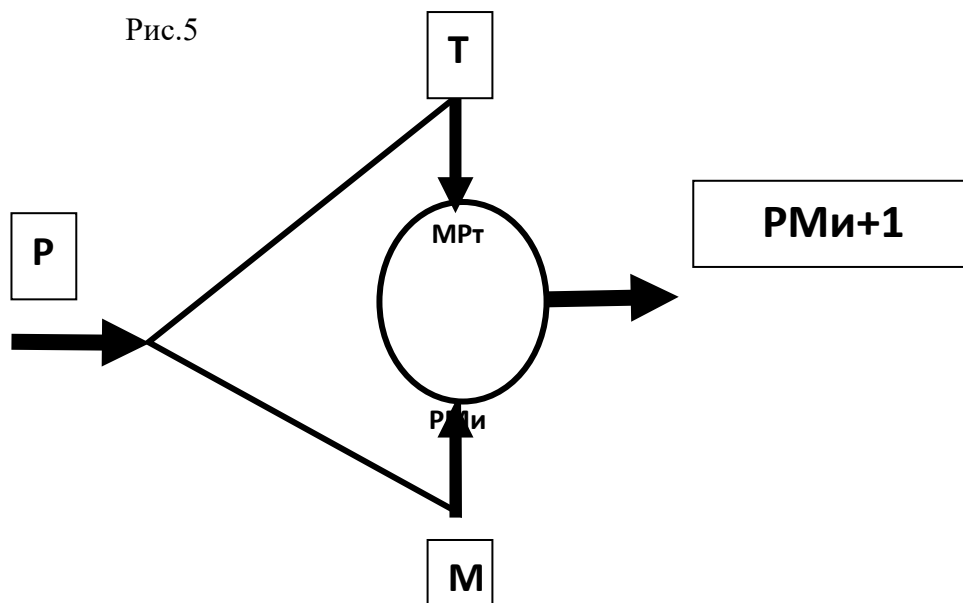


Рис.6

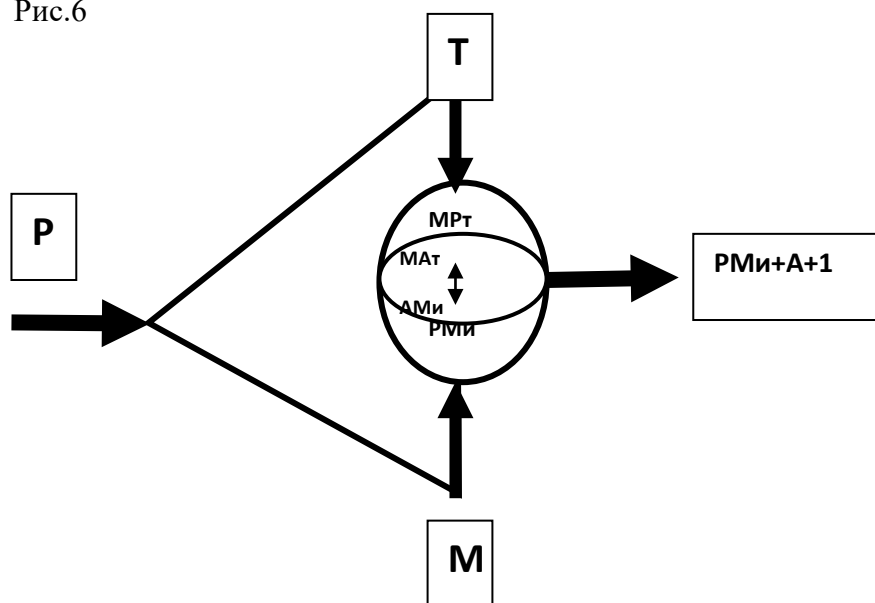
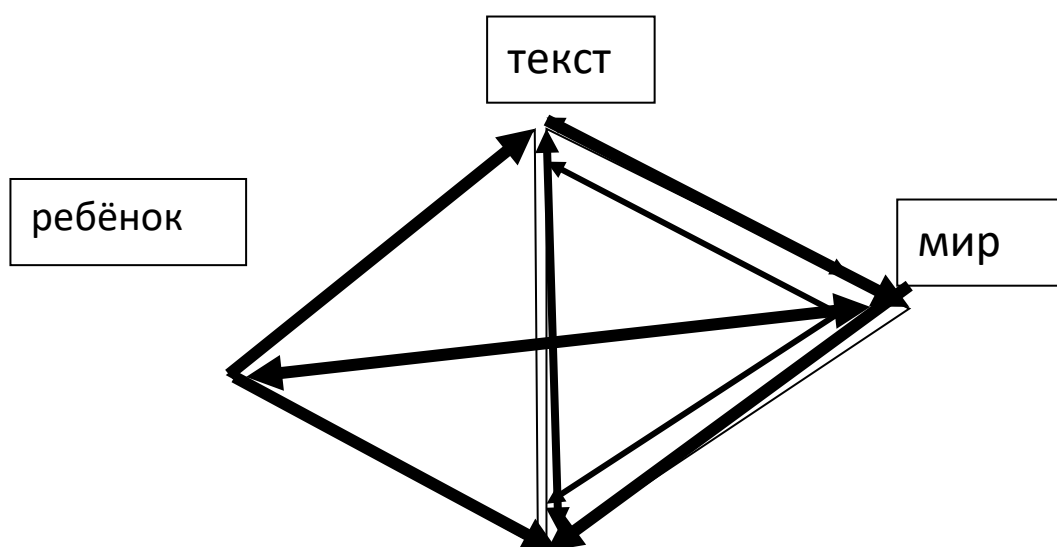


Рис.7



М.Коул выделяет следующие фундаментальные аспекты процесса чтения (Рис. 8):

- 1) MP_T (*мир, воспринимаемый в тексте ребёнком*) не тождественен $MP_{и}$ (*восприятию ребёнком исходного мира*);
- 2) MT (*мир текста*) не тождественен MI (*исходному миру*);
- 3) После прочтения текста возникает *новое восприятие мира* $PM_{и+1}$;
- 4) $PM_{и}$ (*исходный мир ребёнка*) не тождественен $PM_{и+1}$ (*новому восприятию мира*), при этом уровень понимания текста можно измерять как разницу между $PM_{и+1}$ и $PM_{и}$. Чем меньше эта разница, тем лучше усвоен и понят текст.

Всё гораздо сложнее, если перед нами текст художественной литературы (Рис.6). появляется ещё одно звено MA_T (*мир автора в тексте*) – $AM_{и}$ (*исходный мир автора текста*), так как автор творит в тексте свой мир, отображая исходный мир под углом своего зрения. Продемонстрируем аспекты процесса чтения в данном случае:

- 1) MP_T (*мир, воспринимаемый ребёнком из текста*) меньше MA_T (*мира авторского текста*), то есть мир, воспринимаемый ребёнком при прочтении авторского текста меньше, чем мир, изображаемый автором в тексте. Чем меньше разница $MA_T - MP_T$, тем ближе ребёнок к пониманию авторской позиции;
- 2) $AM_{и}$ не тождественно $PM_{и}$ (*исходные миры автора и ребёнка не тождественны*);
- 3) $AM_{и}$ не тождественен M (*исходный мир, воспринимаемый*

автором не тождественен нашей действительности);

- 4) P_{Mi+1} (новый мир ребёнка) больше P_{Mi} (исходного мира ребёнка), а P_{Mi+1} меньше P_{Mi+a} (нового мира ребёнка, прочитавшего авторский текст);
- 5) $(P_{Mi+1} - P_{Mi}) + (P_{Mi+a} - P_{Mi}) = P_{Mi+a+1}$ – это формула, по которой можно определить приближение ребёнка к пониманию авторского замысла;
- 6) $(P_{Mi+1} - P_{Mi})$ - что нового прибавилось с точки зрения информации;
- 7) $(P_{Mi+a} - P_{Mi})$ – что ребёнок понял из картины мира автора.

Теперь обратимся к рисунку 10 и выясним : на каком этапе у ученика 10 класса возник барьер в понимании художественного текста и каковы причины возникновения данного барьера.

Р-Т звено «ребёнок –текст»

Р-М звено «ребёнок-мир»

Т-М звено «текст-мир»

И -исходное восприятие

$P_T + T_{Mi} + P_{Mi} \rightarrow P_{Mi+1}$

Из ответов учащихся следует: (комментируем последовательные этапы овладения чтением)

1 стадия $P + T + AT \rightarrow P_T$

на этой стадии нарушений практически нет

Р читает Т – стержень информации найден (ключевые слова любовь, брат, чувство, милосердие, подаяние) А создаёт на этом стержне Т, то с информативной точки зрения текст понят.

2 стадия $P_{Mi} + P_T + T_{Mi} \rightarrow P_{Mi}$

на этой стадии тоже нет нарушений, так как исходный мир ребёнка сопоставляет с текстом.

3 стадия $R_{Mi}+P_T+T_{Mi} - R_{Mi}+1$

В этом звене наблюдаются отклонения, так как исходный мир ребёнка не может увеличить объём, обогатившись авторским, так как возникает социокультурный барьер из-за непонимания концептов.

Данная формула взаимодействия текста, автора и читателя применима не только к текстам художественной литературы но и к гуманитарным текстам в их широком понимании, что уже было проанализировано в первой главе.

В ходе констатирующего эксперимента было выявлено, что «понимание» возникает на аналитическом уровне, так как именно в нём происходит декодирование «текста». Таким образом, как видно из диаграмм, приведённых в приложении, чем выше эвристический уровень, тем выше аналитический уровень. Эвристический уровень можно пополнить через декодирование разных гуманитарных текстов (живопись, архитектура, музыка и т.д.). Тогда повысится и аналитический уровень, что вызовет повышение коммуникативной культуры. Чем выше у учащихся общий уровень гуманитарной культуры, тем выше и коммуникативный уровень («понимание»).

Следовательно, необходимо создать «модель педагогических условий» (механизм), при котором возникнет следующая закономерность: повышается гуманитарная культура, что способствует повышению коммуникативной культуры, а это в свою очередь помогает приобщению к общим ценностям через диалог.

Таким образом, выявлена положительная корреляция между аналитическим и эвристическим уровнем понимания, который разворачивается через декодирование гуманитарных текстов разного

типа, что в свою очередь подтверждает положительную корреляцию гуманитарной культуры и коммуникативной культуры («понимание»).

Формирование гуманитарной культуры учащихся в условиях поликультурной образовательной среды положительно влияет на формирование коммуникативной компетенции в поликультурных классах.

На первой ступени освоения гуманитарных текстов через создание совместно с учителем и поликультурным классом ключевых концептов в диалоге культур происходит приобщение к общечеловеческим ценностям.

Технологии, предложенные нами, (вторая ступень освоения гуманитарных текстов) развивают одновременно эвристический и аналитический уровни, что повышает «понимание».

Интегрированные элективные курсы (третья ступень освоения гуманитарных текстов) пополняют эвристический уровень через декодирование разных гуманитарных текстов (живопись, архитектура, музыка и т.д), что повышает и аналитический уровень и способствует повышению коммуникативной культуры. На данном этапе происходит и приобщение к гуманитарным кодам.

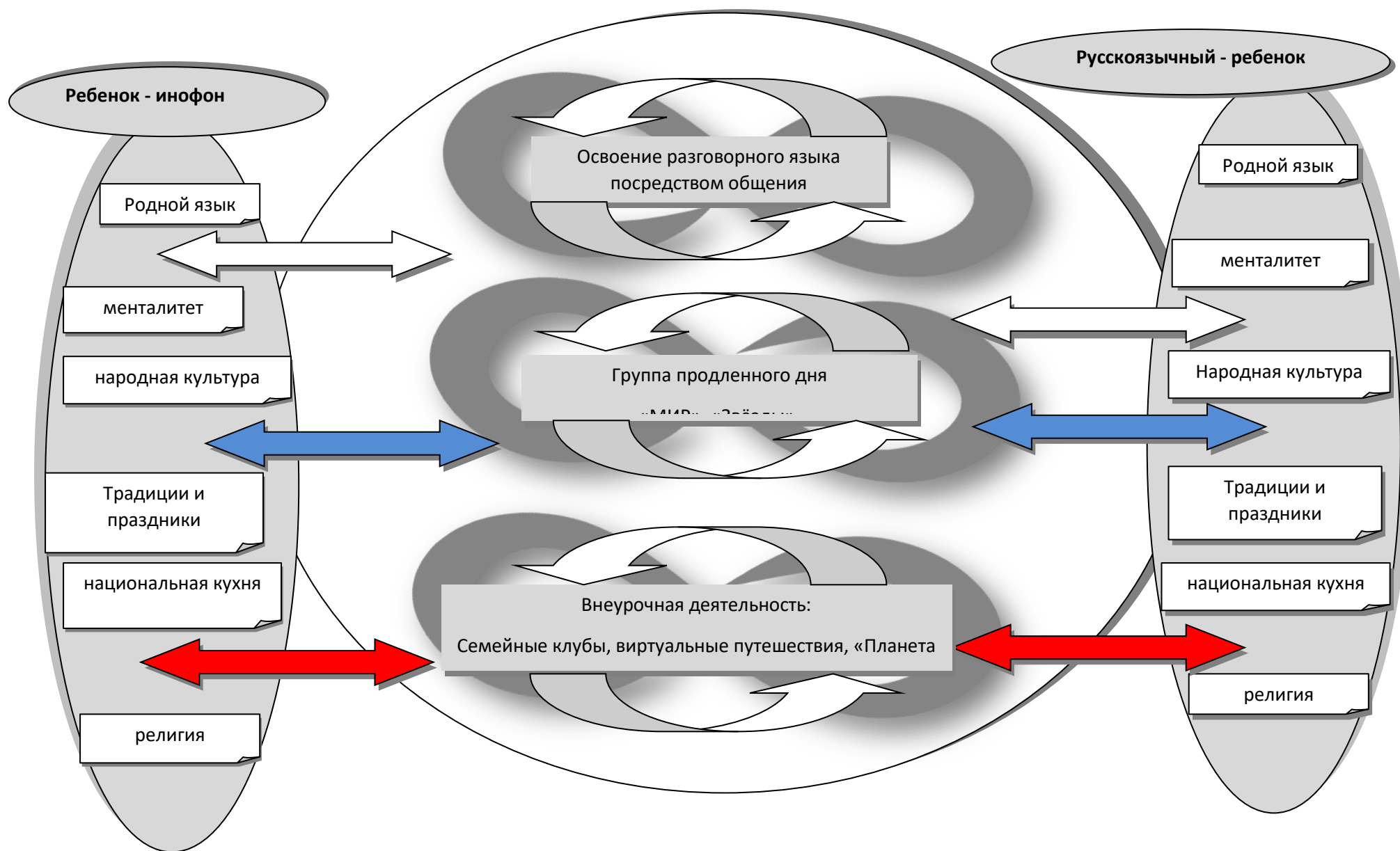
Модель педагогических условий подготовки поликультурных классов к восприятию гуманитарных текстов стала отправной точкой для проектирования универсальной модели организации духовно-нравственного воспитания в рамках образовательного учреждения.

В исследовании разработана модель педагогических условий подготовки полиэтнических классов к восприятию гуманитарных текстов, которая представляет собой модель гуманитарной среды общения детей – носителей различных языковых картин мира, позволяющей актуализировать и рефлексировать языковые концепты. Модель включает в себя такие

компоненты как речевую среду общения, музейное и праздничное пространство, надпредметные элективные курсы, практику моделирования языковых концептов и позволяет актуализировать в пространстве диалога и взаимодействия такие элементы культуры как родной язык (русский и иной), менталитет, традиции и праздники, национальная кухня, религия.

Особенность модели заключается в том, что осуществляется «погружение» в поликультурную среду детей - инофонов, где происходит коммуникативное взаимодействие учеников между собой. (ПРИЛОЖЕНИЕ 1)

В ПРИЛОЖЕНИИ 1 представлен проект «ШКОЛА КАК МИР», который дал возможность реализовать и апробировать модель



При таких условиях взаимодействия можно говорить об индивидуальных трассах учащихся, которые к 11 классу (в условиях перечисленных уже нами и диалога культур) приходят к искомому идеалу учащегося 11 класса (модель) –носителя цивилизационной миссии России, одним из сущностных компонентов которой является смысловое взаимодействия этносов и культур.

Была построена уровневая модель личностного результата в логике развития личности – носителя национальной и цивилизационной культуры в их единстве и взаимодействии.

Апробация изменённой модели адаптации учащихся полиэтнических классов к гуманитарным текстам, созданной на базе ГБОУ№ 619 школы (учащихся 9-11 классов), на базе школы с гуманитарным компонентом (ГБОУ №27) в ходе которого корректировалась программа. На основе модели адаптации учащихся полиэтнических классов к гуманитарным текстам была разработана универсальная модель организации духовно-нравственного воспитания в рамках образовательного учреждения к формированию ценностей, сформулированных в концепции духовно-нравственного развития А.Я.Данилюка, А.М. Кондакова, В.А. Тишкова.

Человеку, чтобы чувствовать себя благополучно, необходимо отчётливо представлять себе своё место в мире, определяясь в категориях верхнего и нижнего, правого и левого. Задачей современного образования представляется формирование в сознании учащегося образа мира и образа себя в мире. Ведь этим и отличается ОБРАЗованный человек от эрудированного – не количеством знаний, а их системностью. Для формирования образа мира человеку необходимы язык и речь, являющиеся важнейшими инструментами мышления и познания. Понятие речевой среды появилось в методической литературе в контексте образования дошкольников. Т.к. «складывающаяся стихийно речевая среда... может быть благоприятной для речевого, а следовательно, и для общего психического

развития и неблагоприятной», возникает «...необходимость организации искусственной речевой среды». (Л.П.Федоренко, Г.А.Фомичева, В.К.Лотарева "Методика развития речи детей дошкольного возраста").

ГБОУ №27, являясь опытно-экспериментальной площадкой районного уровня, работает над темой: «Развивающая речевая среда как основа формирования ключевых компетентностей учащихся». Данный проект органически связан с темой ОЭР учебного заведения.

В ФГОС требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы связывает с развитием следующих компетенций:

- личностных (включающих готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности);

- метапредметных (включающих освоенные обучающимися межпредметных понятий и универсальных учебных действий - регулятивных, познавательных, коммуникативных);

предметных (включающих освоение обучающимися в ходе изучения учебного предмета умения, специфические для данной предметной области).

- среди предметных результатов освоения основной образовательной программы называются такие, как (углубленный уровень): понимание и осмысленное использование понятийного аппарата современного литературоведения в процессе чтения и интерпретации художественных произведений; владение навыками комплексного филологического анализа художественного текста; сформированность представлений о системе стилей художественной литературы разных эпох, литературных направлениях, об индивидуальном авторском стиле; владение начальными навыками литературоведческого исследования историко - и теоретико-литературного характера; умение оценивать художественную

интерпретацию литературного произведения в произведениях других видов искусств (графика и живопись, театр, кино, музыка).

Таким образом, откорректировав гипотезу, разработанную в ходе констатирующего эксперимента на базе поликультурной школы №619 Калининского района, мы решили апробировать обновлённую модель духовно-нравственного развития в школе с гуманитарным профилем. (ПРИЛОЖЕНИЕ 2)

В ПРИЛОЖЕНИИ 2 нами представлен проект

«Ищу я в этом мире сочетанья прекрасного и вечного»

(программа духовно-нравственного развития учащихся с учётом возрастных категорий)

Модель духовно-нравственного развития

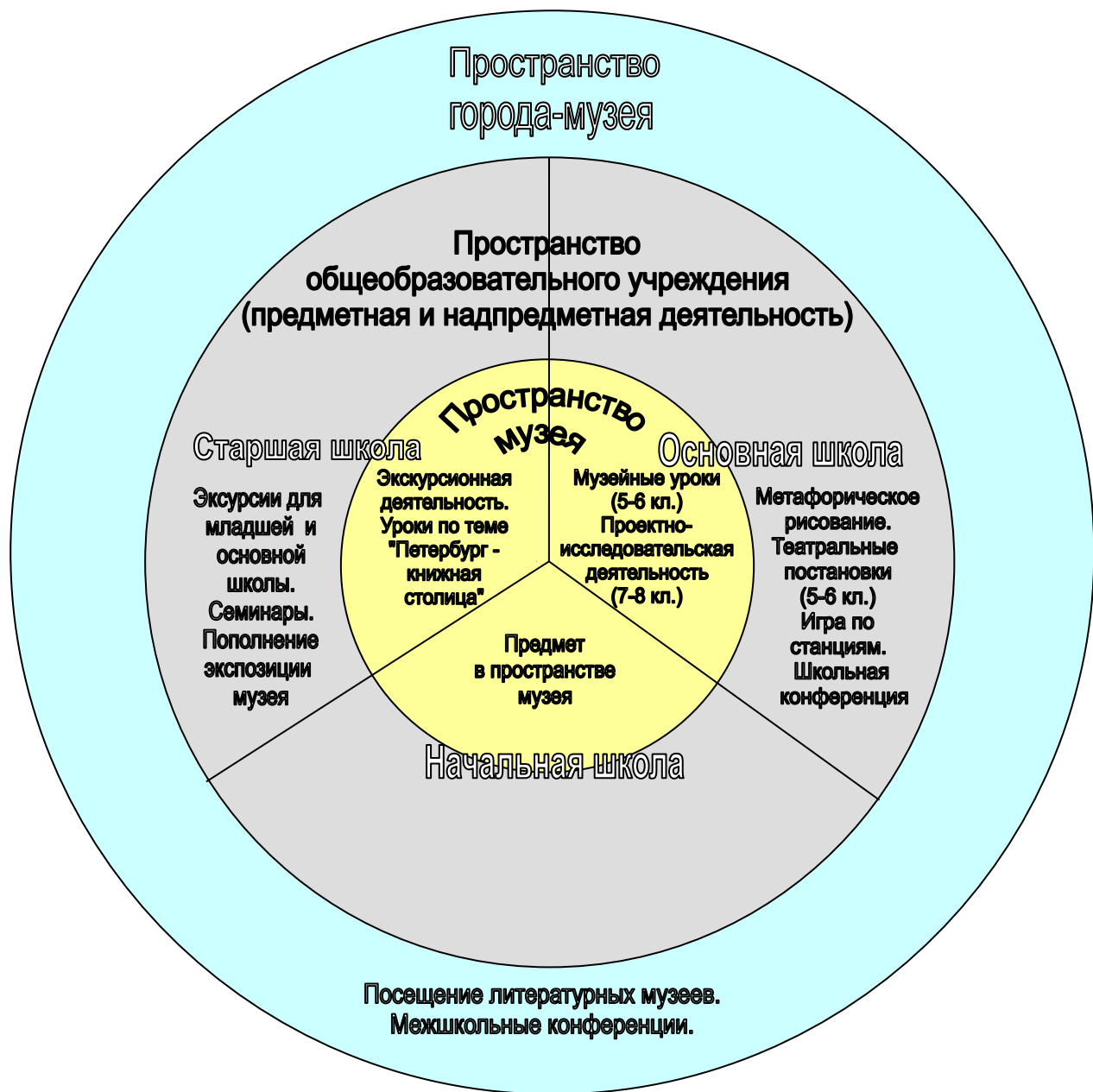
«Ищу я в этом мире сочетанья прекрасного и вечного»

Модель духовно-нравственного развития **«Ищу я в этом мире сочетанья прекрасного и вечного»** предполагает постоянное речевое и практическое взаимодействие детей разных возрастных групп в рамках предметной и надпредметной, а также внеурочной деятельности по следующим направлениям: краеведенье, музееведение, искусство, лингвистика, литературоведение, проектная деятельность.

Одной из особенностей модели является то, что осуществляется «погружение» в музейное пространство, где происходит коммуникативное взаимодействие учеников между собой, а также с историческими экспонатами и различными видами гуманитарных текстов. Под гуманитарными текстами мы понимаем выраженную в знаках субъективную форму восприятия явления культуры, отражающую систему отношений между субъектами образовательного процесса (учеником, педагогом, автором текста). В рамках реализации модели **духовно-нравственного развития «Ищу я в этом мире сочетанья прекрасного и**

вечного» ученики «включаются» в специально организованную деятельность по программам обучения, воспитания и развития учеников школы, где происходит речевое и практическое взаимодействие с гуманитарными текстами на разных уровнях. Вследствие чего наблюдается положительная корреляция между аналитическим и эвристическим уровнем понимания учащихся, который разворачивается через декодирование гуманитарных текстов разного типа, что в свою очередь подтверждает положительную корреляцию гуманитарной культуры и коммуникативной культуры («понимание») (по Ю.Караулову).

В результате такого взаимодействия возможно формирование личности как носителя национальной и цивилизационной культуры в их единстве и взаимодействии. При таких условиях взаимодействия можно говорить о создании совместных проектов, организации общих учебных и внеучебных мероприятий, а также о благоприятной и мирной обстановке в образовательном учреждении.



Система функционирования данной модели представлена на схеме. Ядром этой системы является школьный музей. Сейчас во многих школах формируются школьные музеи разной направленности: исторической, военно-патриотической, педагогической и т.д. Однако не все школы используют ресурсы музея в обучающих целях. Чтобы музей стал органичной частью образовательного пространства школы, он должен быть активно включён во все сферы деятельности образовательного учреждения. Данный проект предполагает модель включения музея в деятельность школы. Такая модель может также стать в различных педагогических условиях проектом программы духовно-нравственного развития учащихся с учётом возрастных категорий.

ГБОУ № 27 в 2011 году получила имя И.Бунина, что дало возможность созданию школьного литературного музея, который сразу стал центром образовательной речевой среды в школе. Вся работа школы строится вокруг музея. В начальной школе создана специальная программа, в 5-6 кл – цикл музейных уроков, 7-8 классах – исследовательская деятельность на базе музея, в 9-11 – экскурсии и образовательные путешествия. Специфика работы заключается в создании образовательной среды которая включает в себя три пространства (пространство музея, пространство школы и пространство города) и раскрывается по нарастающей. Преимущество данного проекта в том, что:

- все программы и уровни тесно взаимосвязаны;
- отбор методов и технологий, направленных на формирование речевой культуры сообразны возрасту;
- у учащихся создаются индивидуальные маршруты духовно-нравственного развития.

Рассмотрим как работает каждый из компонентов.

Начальная школа работает по программе «Предмет в пространстве музея».

Предлагаемые занятия рассчитаны на учащихся 1 - 4 класса; курс состоит из 204. Занятия содержат материалы, способствующие развитию визуальной культуры учащихся и расширению их кругозора. Курс занятий состоит из трех тематических разделов: предмет как исторический источник; предмет в музее; предметы и объекты в пространстве городской среды.

Цель курса: научить учащихся находить и осмыслять информацию, «опредмеченную» в объектах окружающего мира, а также использовать ее для выработки собственного суждения.

Задачи курса: 1) способствовать развитию аналитического мышления учащихся и повышению уровня культуры каждого из них; 2) создавать условия для накопления индивидуального опыта восприятия предметов в «потоке времени» и в пространстве культуры; 3) содействовать овладению конкретными методами взаимодействия с предметами в музейной среде. (бытовыми вещами и экспонатами).

Таким образом младшие школьники учатся читать гуманитарные тексты вещей.

В итоговых занятиях каждой темы курса запланированы самостоятельные формы работы учащихся: занятие-мастерская, создание эссе, ролевая игра.

Прогнозируемые результаты: по окончании курса учащиеся способны использовать богатство вещного мира как источника познания истории культуры; у учащихся появляется навык сопоставительного анализа и самостоятельного суждения для создания творческих работ.

Однако начальная школа не работает отдельно от других возрастных групп. Старшие школьники (10-11 классы) помогают с музейным педагогом вести занятия, подготовленные самостоятельно или тематические экскурсии по музею. Часто созданные в начальной школе творческие работы становятся началом исследований в среднем звене (5-9классы).

5-6 классы продолжают заниматься на музейных уроках, однако их деятельность соединяется и с образовательным пространством школы, так

как музейные занятия становятся дополнением к урокам по школьной программе, например: тема «Детство» дополняется изучением гимназической экспозиции музея, а также темой детства у И.Бунина. также на уровне образовательного пространства школы проводится метафорическое рисование, театральные постановки и игры по станциям. Всё это продолжает пополнять копилку для творческой работы, которая в 7-8 классе выливается в проектную и исследовательскую деятельность на базе музея и в рамках предметов литература и искусство. Исследования и проекты зачастую становятся материалом для пополнения экспозиции музея, что даёт возможность в старшей школе вести экскурсии не только для школьников своей школы, но и для взрослых и школьников из других школ. Кроме того, проекты и исследования дают возможность учащимся участвовать в конференциях, ездить в другие города. Уже восемь проектов дали начало новым экспозициям музея:

Тема 1: *Претро Полина* «Петербург и петербургский контекст и судьбе и творчестве Ивана Алексеевича Бунина»

Тема 2 *Водолажская Алина* «Противоречивость и необычность образа главной героини рассказа И. А. Бунина «Маленький роман» - средства художественного воплощения в тексте».

Тема 3 *Приймак Вера, Алексеева Олеся* «Жанровая специфика и своеобразие художественного метода ранних рассказов И.Бунина»

Тема 4 *Андеева Дарья* «Импрессионизм в ранних рассказах И.Бунина»

Тема 5 *Романов Алексей* «Дом и разрушение дома в рассказах И.Бунина о детях»

Тема 6 *Полянская Анастасия* «Гимназия и гимназисты»

Тема 7 *Иванова Мария, Коржинская Дарья* «Дворянское гнездо» как тема дома в раннем творчестве И.Бунина»

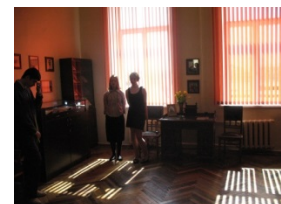
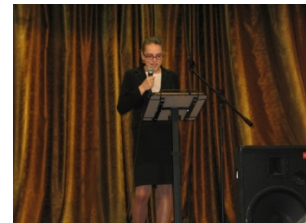
Тема 8 *Романова Анна* «Парижская тема в рассказах И. Бунина»

Три из них уже воплощены в жизнь и получили признание как «Три страницы И.Бунина»: «Петербург И.Бунина», «Бунин импрессионист» и «Дом и возвращение к дому».

Пространство города, а в дальнейшем городов, связанных с творчеством И.Бунина, тоже является важной частью чтения гуманитарных текстов. Хотя И.Бунин и мало был в нашем городе, однако и он вписал свою страницу в петербургский текст. В ходе литературных путешествий учащиеся создали ещё одну экспозицию: «Заочная экскурсия по Петербургу И.Бунина». Также уже учащимися рассматривается связь между Ельцом, родиной писателя, и описаниями природы в его произведениях.

Пример проекта (представлен буклет для защиты).





Программа действий

1 этап - ИНФОРМАЦИОННЫЙ



2 этап – ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫЙ

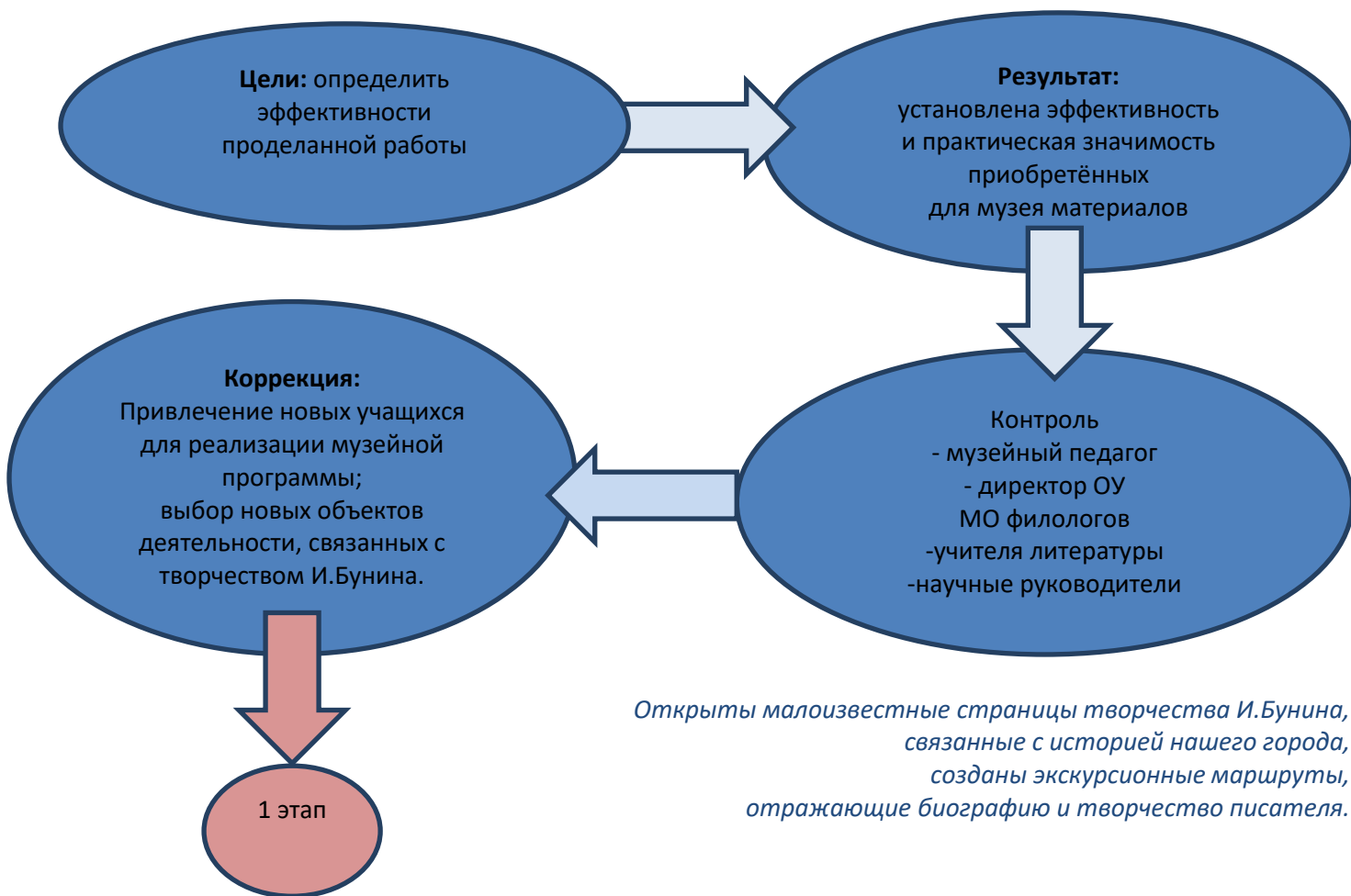


3 этап – ПРАКТИЧЕСКИЙ



ТРИ СТРАНИЦЫ О И.БУНИНЕ:
И. БУНИН В ПЕТЕРБУРГЕ; И.БУНИН – ИМПРЕССИОНИСТ; И.БУНИН - ДОРОГА К ДОМУ

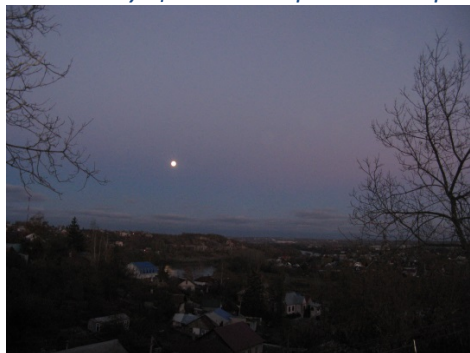
4 этап – РЕФЛЕКСИВНЫЙ

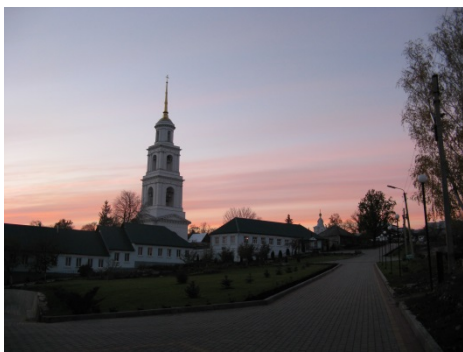


*Открыты малоизвестные страницы творчества И.Бунина,
связанные с историей нашего города,
созданы экскурсионные маршруты,
отражающие биографию и творчество писателя.*

*Расширено пространство школьного музея. Намечены новые маршруты работы музея.
Начата работа над созданием словаря важнейших понятий - концептов творчества И.Бунина
(образ дома в творчестве Бунина – законченная часть такого энциклопедического словаря).*

*Продолжается работа по изучению творческого метода писателя;
ведущий метод раннего периода – импрессионизм – предмет завершённого исследования.*





**«ТРИ СТРАНИЦЫ О И.БУНИНЕ:
И. БУНИН В ПЕТЕРБУРГЕ, И.БУНИН – ИМПРЕССИОНИСТ, И.БУНИН – ДОРОГА К ДОМУ»**

Актуальность
Осознание цивилизационной миссии



Чтение художественного
текста как форма
межличностного диалога



Изучение судьбы писателя
в контексте истории города
и страны



Изучение концептов как
метод формирования
картины мира



Технократия (проблема
утраты личностного
общения)



Денационализация
(проблема национальной
самоидентификации)

Утрата культурных корней
(потеря связи с мировой
культурой)





Кроме того, продуктом нашей школы стали созданные учителями элективные курсы: «Основы исследовательской деятельности» и «Импрессионизм как способ выражения действительности И.Бунина», «Вещь в пространстве музея».

Таким образом, трёхуровневая модель освоения арт- пространства можно использовать и в других школах как **модель духовно-нравственного развития в школе с гуманитарным профилем**. Однако данная модель может быть в дальнейшем использована и в школах с другим профилем, просто наполнение пространства будет зависеть от этого профиля и станет программой духовно-нравственного развития.

