

СОДЕРЖАНИЕ

ВАЖНОЕ СОБЫТИЕ

Е.В. Бунеева

Проблема создания учебников нового поколения для педагогических вузов: направления работы и итоги обсуждения ... 3

НА ТЕМУ НОМЕРА

Л.В. Трубайчук

Подготовка педагогических кадров в условиях реализации образовательных стандартов второго поколения 7

Н.А. Линк, М.А. Худякова

Творческая составляющая в профессиональной подготовке будущих учителей начальной школы 13

Л.А. Фролова

Об активных методах и формах освоения студентами содержания Образовательной системы «Школа 2100» 16

Л.И. Чернова

Мониторинг качества знаний и умений студентов в ходе профессиональной подготовки 18

Н.П. Волчёнкова

Профессиональная компетентность будущих педагогов: пути формирования ... 19

А.В. Тихомирова

Профессиональное самоопределение будущих педагогов 23

А.В. Таушканова

«Начальный методический комплекс» выпускника педагогического колледжа ... 26

ИЗ ПЕРВЫХ РУК

Р.Н. Бунеев

Процесс воспитания как составная часть образовательной системы 30

Моя карьера

О.С. Сазонова

Рефлексия как механизм самосознания педагога 33

С.В. Пазухина

Формирование готовности будущих учителей начальных классов к работе с леворукими детьми 34

М.В. Дубова, Ю.В. Хнырева

Диагностика уровня сформированности ключевых компетентностей учащихся 38

О.В. Науменко, И.В. Кузнецова

Развитие познавательного интереса младших школьников в условиях компьютерной поддержки учебного процесса 41

С.М. Ахметова, Д.С. Тышевич

Изучение юмористических произведений на уроках литературного чтения в 1-м классе 45

М.В. Корепанова, В.В. Богатырева

Развитие логического мышления старших дошкольников в процессе математического моделирования 48

УЧИТЕЛЬСКАЯ КУХНЯ

Л.И. Литвиненко

Творческие задания на уроках литературного чтения 52

Г.П. Халтурина

Учимся стихосложению 54

ДЕТИ, В ШКОЛУ СОБИРАЙТЕСЬ!

С.Н. Обухова

Эстетическое развитие дошкольника средствами регионального народного и декоративно-прикладного искусства 56

ЗАВУЧУ НА ЗАМЕТКУ

Учебный план начальной школы и программно-педагогическое обеспечение учебного процесса по Образовательной системе «Школа 2100» 59

НАУКА И ШКОЛЬНАЯ ПРАКТИКА

К. Э. Безукладников

Деятельность учащихся на уроках в школах, реализующих программы Международного бакалавриата 67

О.В. Чиндилова, Н.В. Егорова

О проблеме преодоления специфических трудностей в деятельности учителя общеобразовательного учреждения в условиях пенитенциарной системы 70

С.А. Курносова

Учет особенностей младших школьников в процессе воспитания эмоциональной отзывчивости 74

Л.В. Строганова

Формируем нравственную культуру младших школьников 77

А.А. Ланин

Обогащение умственных ресурсов школьников средствами компьютерных технологий обучения 82

С.О. Петрова

Соотношение вербальных и невербальных компонентов в умственном развитии одаренных семиклассников 85

ХОРОШО ЗАБЫТОЕ СТАРОЕ

Н.М. Брунчукова

Ценности этического воспитания младшего школьника: прошлое и современность 89

Summary 94

**Наш журнал – для молодых учителей
и тех педагогов, которые разделяют
идеи вариативного
развивающего образования**

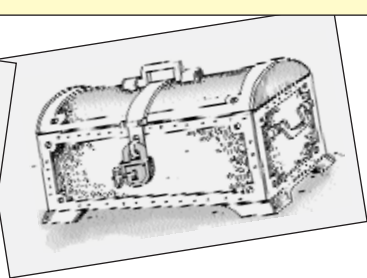
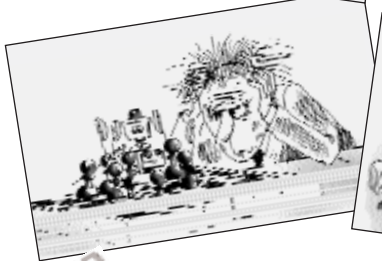
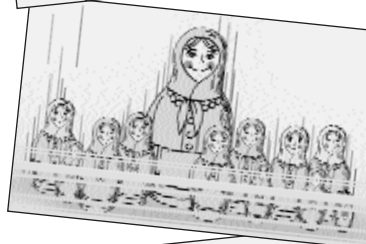
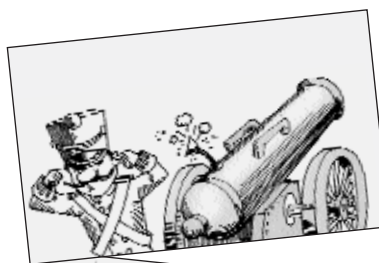
Дорогие коллеги!

Главная тема сегодняшнего номера – **подготовка будущих педагогов**, способных эффективно работать в условиях реализации образовательных стандартов второго поколения. Этой проблеме была посвящена III Всероссийская конференция преподавателей педагогических вузов и колледжей, с материалами которой мы вас знакомим. Основной задачей остается **развитие у студентов базовых профессиональных компетентностей**, и для успешного решения этой задачи необходимы вузовские учебники нового поколения.

Были сформулированы основные требования к этим учебникам: наряду с систематизированной подачей информации по предмету они должны способствовать развитию личностных качеств будущего учителя, умения ставить правильные цели и задачи своей профессиональной деятельности, овладению инновационными технологиями, творческому подходу к делу, ориентации на развитие личности ребенка и саморазвитие. Собственно, все это и составляет набор профессиональных компетентностей педагога.

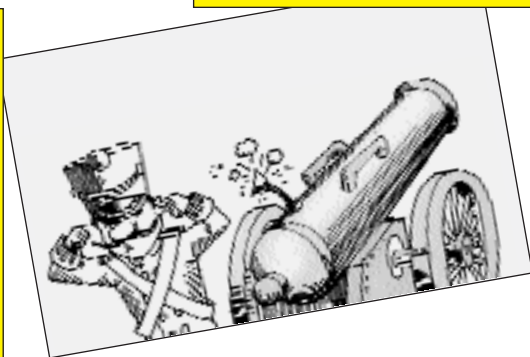
Насколько успешно студенты овладевают перечисленными качествами, свидетельствуют материалы победителей конкурса студенческих работ, которые мы публикуем в рубрике «Моя карьера». Для нас особое значение имеет то, что будущие педагоги среди многих развивающих программ выбрали Образовательную систему «Школа 2100» и при этом взвешенно и аргументированно обосновали свой выбор. Это говорит о том, что молодые учителя воспринимают и разделяют принципы нашей системы и готовятся к дальнейшей работе в русле личностно развивающего образования. Пожелаем им доброго пути!

**Искренне ваш
Рустэм Николаевич Бунеев**



Проблема создания учебников нового поколения для педагогических вузов: направления работы и итоги обсуждения

Е.В. Бунеева



17–18 февраля 2009 г. в Москве состоялась III Всероссийская научно-практическая конференция преподавателей педагогических вузов по проблемам подготовки учителя для современной российской школы. Тема конференции – «Формирование базовых профессиональных компетентностей будущих педагогов в условиях реализации новых образовательных стандартов и вузовский учебник».

В конференции приняли участие представители Российской академии образования, преподаватели Брянского государственного университета, а также следующих государственных педагогических университетов: Башкирского, Вологодского, Волгоградского, Калужского, Марийского, Мордовского, Московского, Нижегородского, Новосибирского, Омского, Пензенского, Пермского, Санкт-Петербургского (РГПУ им. А.И. Герцена), Челябинского, Ярославского, а также Мурманского ОИПКРОиК.

Пленарное заседание открыл президент МОО «Школа 2100» член-корр. АПСН проф. Р.Н. Бунеев, обозначивший проблематику и основные направления работы конференции. С докладом «Основные направления сотрудничества авторского коллектива Образовательной системы "Школа 2100" с кафедрами педагогических вузов Российской Федерации» выступила канд. пед. наук, доцент Е.В. Бунеева. Среди направлений сотрудничества были названы прежде всего те, которые ориентированы на осуществление **преимущества школьного и вузовского образования**. Перечислим основные из них.

1. Проведение ежегодных научно-практических конференций преподавателей педагогических вузов (2007 г. – «Проблемы подготовки учителя для современной российской школы»; 2008 г. – «Системный подход к образованию студентов, обеспечивающий их готовность к работе по Образовательной системе "Школа 2100"»). Всего в трех конференциях, включая 2009 г., приняли участие около 200 преподавателей из 32 педагогических вузов и колледжей. В целом же авторский коллектив «Школы 2100» сотрудничает с 45 педагогическими университетами Российской Федерации.

2. Поиск и поддержка единомышленников – преподавателей, работающих в русле личностно ориентированного развивающего образования, публикация их материалов в журнале «Начальная школа плюс До и После» (например, в 2008 г. было опубликовано 142 статьи преподавателей и аспирантов из 49 педагогических вузов). Журнал позволяет нам оперативно знакомить школьных учителей и педагогов дошкольных образовательных учреждений с новейшими исследованиями вузовских преподавателей, т. е. способствовать тому, чтобы новые научно-методические разработки как можно быстрее попадали в школы и ДОУ.

3. Поиск и поддержка талантливых студентов, которые готовятся работать или уже работают по Образовательной системе «Школа 2100». В 2008 г. Ученый совет и Учебно-методический центр «Школа 2100» совместно с редакцией журнала «Начальная школа плюс До и После» провели 1-й Всероссийский конкурс научно-исследовательских, курсовых и

дипломных работ студентов педагогических учебных заведений по проблемам педагогики и методики вариативного личностно ориентированного развивающего образования (дошкольного, начального, основного общего). Конкурсную комиссию возглавил академик РАО Д.И. Фельдштейн. Среди критериев оценки работ главными были знание и использование основных концептуальных положений Образовательной системы «Школа 2100», практическая значимость и методическая ценность работы, самостоятельность, креативность.

В конкурсе приняли участие 68 студентов из 34 педвузов и двух педколледжей. Информация об итогах конкурса, имена студентов-победителей и их научных руководителей опубликованы в нашем журнале (№ 11, 2008 г., с. 82–83). В этом номере мы помещаем несколько статей, авторы которых – призеры этого конкурса (см. с. 38–51).

4. Участие авторов учебников Образовательной системы «Школы 2100» в научно-практических конференциях, проводимых педагогическими вузами (в 2007/08 учебном году это были конференции в Брянске, Волгограде, Калуге, Нижнем Новгороде, Твери, Магнитогорске, Челябинске).

5. Подготовка видеоматериалов (например, записей уроков по Образовательной системе «Школа 2100» в 1–9-х классах с комментариями авторов учебников) и других пособий для работы со студентами.

В качестве еще одного важного направления сотрудничества мы рассматриваем проект совместной **подготовки учебников нового поколения для педагогических вузов**, который стал предметом обсуждения на конференции.

На пленарном заседании участники конференции прослушали и обсудили следующие доклады: «Базовые профессиональные компетентности будущих педагогов» (канд. ист. наук Д.Д. Данилов, г. Москва); «Проблема создания вузовского учебника нового поколения» (член-корр. АПСН, проф. Р.Н. Бунеев, канд. пед. наук, доцент А.А. Вахрушев, г. Москва); «Стратегия развития педагогического образования в условиях реализа-

ции стандартов второго поколения» (доктор пед. наук, проф. Л.В. Трубаичук, Челябинский гос. пед. университет); «Деятельностный подход в Образовательной системе "Школа 2100"» (канд. психол. наук, проф. С.В. Малахов, Марийский гос. университет); «Новые подходы к формированию профессиональной компетентности магистра» (канд. пед. наук, доценты Т.В. Вилейто и Г.А. Кононова, РГПУ им. А.И. Герцена, г. С.-Петербург); «Роль творческого развития в профессиональной подготовке студентов» (канд. пед. наук, доцент М.А. Худякова, Пермский гос. пед. университет); «Возможности развития профессиональной рефлексии студентов средствами учебника» (ст. преп. А.Г. Биба, Калужский гос. пед. университет).

Обсуждение проблемы «Требования к учебнику нового поколения для педагогических вузов» продолжилось в секциях, где с сообщениями выступили: проф. А.Н. Кохичко (Мурманский ОИПКРОиК); доцент М.Н. Иванова (Вологодский гос. пед. университет), проф. А.А. Штец (Мурманский ОИПКРОиК); М.В. Сычева (Пензенский гос. пед. университет); канд. пед. наук, доцент Л.Ю. Комиссарова (Московский гос. пед. университет); канд. пед. наук, доцент Е.А. Суховой (Новосибирский гос. пед. университет); канд. пед. наук, доцент З.И. Курцева (Московский гос. пед. университет); И.Г. Сердинова (Волгоградский гос. пед. университет); канд. пед. наук, доцент Н.П. Волчёнкова (Брянский гос. университет), ст. науч. сотр. Н.В. Ладыженская (РАО); доцент Н.Н. Ладилова (Нижегородский гос. пед. университет); доцент В.М. Антонов (Башкирский гос. пед. университет); проф. С.В. Васильев (РГПУ им. А.И. Герцена); доктор пед. наук Т.Е. Демидова (Брянский гос. университет); доцент О.В. Науменко (Волгоградский гос. пед. университет); канд. пед. наук, доцент Н.П. Мурзина (Омский гос. пед. университет); Н.В. Максименко (Брянский гос. университет).

В ходе обсуждения проблемы создания вузовского учебника участники конференции говорили о том, что в контексте принципа прием-

ственности и непрерывности образования необходимо учитывать опыт и достижения авторов школьных учебников нового поколения. Авторскому коллективу Образовательной системы «Школа 2100» удалось последовательно реализовать не только информационную, систематизирующую, контролирующую функции учебника, но и такие функции, как мотивирующая и развивающая, обеспечить развитие функциональной грамотности школьников средствами учебников по разным предметам.

Совершенно очевидно, что педагогические вузы сегодня нуждаются в учебниках, которые не только содержали бы систематизированную информацию по предмету (т.е. обеспечивали информационную компетентность), но и развивали бы другие базовые компетентности будущего учителя в соответствии с требованиями профессионального стандарта образования: его личностные качества (веру в силы и возможности учеников, открытость к принятию других точек зрения, эмоциональную устойчивость, уверенность в себе, общую культуру); умения ставить цели и задачи педагогической деятельности, обеспечивать мотивацию учебной деятельности детей; разрабатывать программы своей педагогической деятельности и принимать педагогические решения; организовывать учебную деятельность школьников.

Из докладов и выступлений участников конференции следовало, что определенная работа над созданием учебников нового поколения по педагогике и предметным методикам уже ведется: есть интересный опыт в Челябинском, Омском, Калужском, Нижегородском, Брянском, Пермском и ряде других педвузов, в Московском государственном педагогическом университете создается учебник по методике школьной риторике под руководством проф. Т.А. Ладыженской. Конструктивное и заинтересованное обсуждение, обмен опытом на конференции будут, несомненно, способствовать дальнейшей работе в этом направлении.

Материалы участников конференции опубликованы в виде статей в сборнике «Формирование базовых профессиональных компе-

тентностей будущих педагогов в условиях реализации новых образовательных стандартов и вузовский учебник» (М.: Баласс, 2009).

Редакция журнала «Начальная школа плюс До и После» приглашает всех заинтересованных специалистов к обсуждению проблемы подготовки учебников нового поколения для педагогических вузов.

Екатерина Валерьевна Бунеева – канд. пед. наук, доцент, автор учебников, координатор гуманитарного направления в Образовательной системе «Школа 2100», г. Москва.

Приложение

**Резолюция
III Всероссийской научно-практической конференции
по проблемам подготовки учителя
для современной российской школы
«Формирование базовых
профессиональных компетентностей
будущих педагогов в условиях
реализации новых образовательных
стандартов и вузовский учебник»
(17–18 февраля 2009 г.)**

Мы, участники конференции, преподаватели педагогических вузов, университетов, колледжей, обсудив проблемы подготовки выпускников к работе в массовой школе в условиях принятия ФГОС второго поколения, констатируем:

1. Современная ситуация в развитии школьного образования требует подготовки выпускников педагогических учебных заведений, готовых к реализации образовательных стандартов второго поколения. В этой связи особенно актуальным является развитие у студентов – будущих учителей базовых профессиональных компетентностей.

2. Научная и учебно-методическая работа, проделанная авторским коллективом Образовательной системы «Школа 2100», во многом может способствовать решению этой проблемы. За время своего существования «Школа 2100» сложилась в государственную вариативную развивающую образовательную систему для массо-

вой школы, которая имеет собственную концепцию, соответствующую современным целям и принципам образования, комплект учебников и учебных пособий, реализующий данную концепцию, и набор образовательных технологий. Образовательная система «Школа 2100» имеет все необходимые компоненты для реализации ФГОСа нового поколения, обеспечивая выращивание функционально грамотной личности и на практике реализуя принцип непрерывности и преемственности образования.

3. В ряде педагогических университетов, институтов и колледжей есть опыт успешной подготовки студентов к преподаванию в русле вариативного развивающего образования, в том числе по Образовательной системе «Школа 2100», освоены современные педагогические технологии. Вместе с тем ощущается серьезный недостаток современных учебников для педагогических вузов как по предметным дисциплинам, так и по педагогике, психологии, методикам преподавания. Учебники, написанные в формирующей парадигме, ориентированные почти исключительно на передачу знаний в готовом виде и их репродукцию, вступают в противоречие с развивающей образовательной парадигмой, в которой работают многие преподаватели педвузов.

Конференция постановляет в качестве приоритетных направлений подготовки студентов в педагогических учебных заведениях рассматривать следующие:

1. Создание развивающей образовательной среды педагогического учебного заведения.

2. Широкое внедрение в содержание курсов педагогики, психологии и предметных методик концепций и технологий развивающего образования и, в частности, Образовательной системы «Школа 2100».

3. Подготовку и осуществление серии публикаций о вузовском учебнике нового поколения в журнале «Начальная школа плюс До и После».

4. Подготовку нового поколения учебников для педвузов, прежде всего – по педагогике, психологии и предметным методикам.

5. Разработку учебных и методических пособий, в том числе по программам спецкурсов и спецсеминаров, для подготовки студентов к преподаванию по учебникам и технологиям Образовательной системы «Школа 2100».

6. Организацию и проведение в 2009/10 уч. году силами Учебно-методического центра «Школа 2100», педвузов и педколледжей 2-го конкурса студенческих научно-исследовательских работ по проблемам вариативного личностно ориентированного развивающего образования.

7. Обобщение и распространение опыта вузов по подготовке студентов к работе в массовой школе в парадигме развивающего образования в форме совместных региональных конференций (участники: педагоги и студенты педвузов и колледжей, учителя, авторы учебников Образовательной системы «Школа 2100»).

В издательстве «Баласс» выходит сборник материалов

«Формирование базовых профессиональных компетентностей будущих педагогов в условиях реализации новых образовательных стандартов и вузовский учебник»

В сборник включены статьи по материалам докладов участников Всероссийской научно-практической конференции преподавателей педагогических вузов (17–18 февраля 2009 г., г. Москва)

Заявки принимаются по адресу: 111123 Москва, а/я 2, «Баласс».

Справки по телефонам: (495) 368-70-54, 672-23-12, 672-23-34.

Заявки на отpravку по почте принимаются по телефону: (495) 735-53-98.

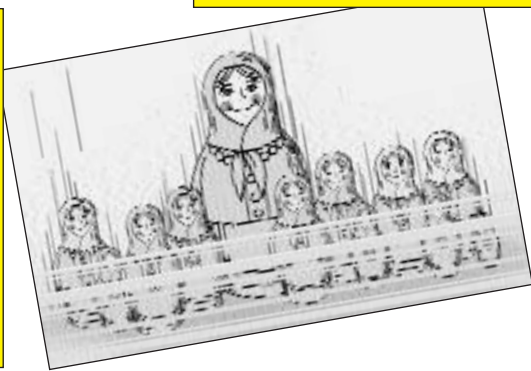
bal.post@mtu-net.ru

http://www.school2100.ru

E-mail:balass.izd@mtu-net.ru

Подготовка педагогических кадров в условиях реализации образовательных стандартов второго поколения

Л.В. Трубайчук



«Концепция федеральных государственных стандартов общего образования» ставит перед высшим педагогическим образованием стратегические задачи в подготовке педагогов нового поколения. Требования, предъявляемые учителю в наступившем столетии, отличаются прежде всего наличием у педагогов ключевых компетенций, отражающих, с одной стороны, качество педагогического образования, а с другой – конкурентоспособность педагога на рынке труда, так как заказчиком образовательных услуг сегодня является не только государство, но и родители, и дети.

Многие образовательные программы имеют развивающий характер («Школа 2100», система Л.В. Занкова, система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова и др.), обеспечивающий саморазвитие и самоопределение учащихся в стенах школы, однако проблема состоит в том, что учитель зачастую не справляется с организацией учебно-воспитательного процесса в аспекте требований времени. Все еще на невысоком уровне моделируется учителем развивающее учебное занятие, на котором происходит «открытие» нового, лично значимого для ученика знания, слабо осуществляется проблемно-диалоговое обучение, по-прежнему урок – это монолог учителя.

Согласно стратегии стандартов второго поколения, современному учителю необходимо отказаться от «знаниевой» парадигмы образования и перейти к его новому содержательному аспекту, ориентированному на личностное, социальное, позна-

вательное и коммуникативное развитие учащихся [3]. Данная задача предполагает **пересмотр подготовки специалиста в педагогическом вузе с ориентацией на деятельностный подход**, который обеспечивает непрерывность образования и самообразования личности будущего учителя в течение всей жизнедеятельности и профессионализм педагога. Конечный результат подготовки педагога в вузе видится как его **самореализация в профессиональной деятельности**: квалифицированный педагог будет востребован на рынке труда в том случае, если уже в студенческие годы сумеет развить в себе такие качества, как профессионализм деятельности и профессионализм личности.

Вслед за Э.Ф. Зеером и А.К. Марковой под профессионализмом мы будем понимать достижение человеком высоких результатов в профессиональной сфере, свободное владение выбранной профессией, способность к профессиональному саморазвитию. В связи с этим на передний план сегодня выходят следующие качества профессионала: творческий потенциал, предпринимательские способности, широкий кругозор, ответственность, самостоятельность, готовность к принятию решений, способность к саморазвитию, коммуникативность [2; 4].

Для нас существенное значение имеет точка зрения А.К. Марковой, которая рассматривает понятие «профессионал» как субъект профессиональной деятельности (действующее лицо): 1) обладающий высокими показателями профессионализма личности и деятельности; 2) носитель самоэффективности; 3) имеющий высокий профессиональный и социаль-

ный статус; 4) освоивший динамически развивающуюся систему личностной и деятельностной регуляции; 5) постоянно нацеленный на саморазвитие и самосовершенствование, на личные и профессиональные достижения, имеющие социально-позитивные значения [4].

При этом самоэффективность понимается как свойство личности, подразумевающее убежденность человека в том, что он самостоятельно может управлять своим поведением и профессиональным развитием так, чтобы они были продуктивными. Самоэффективность лежит в основе конкурентоспособности педагога и может быть актуализирована при состязательном взаимодействии 1) между людьми в процессе продажи и покупки рабочей силы на рынке труда; 2) с самим собой (Я-концепция) в процессе профессионально-личностного и карьерного роста.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет уточнить понятие «профессионализм деятельности», под которым мы понимаем качественную характеристику субъекта педагогического труда, отражающую высокую профессиональную квалификацию и компетентность, позволяющую осуществлять деятельность с высокой и стабильной продуктивностью и подлежащую дальнейшему развитию. В свою очередь «профессионализм личности» определяется нами как качественная характеристика субъекта педагогического труда, отражающая высокий уровень профессионально важных или личностно-деловых качеств, креативность (способность к творчеству), адекватный уровень притязаний, мотивационную сферу и ценностные ориентации, направленные на прогрессивное развитие педагога. В совокупности этим и очерчивается интегрированная область становления качеств «Я-профессионала», которые значимо влияют на формирование его конкурентоспособности и мобильности на рынке труда.

Профессиональная подготовка педагога в условиях реализации стандартов нового поколения предусматривает создание индивидуальной образовательной программы

студента педагогического вуза с ориентацией на духовно-нравственные ценности в профессиональной деятельности. Данная программа поможет самоопределиваться будущему учителю в выбранной профессии, сформировать необходимые личностные качества и ключевые компетенции, которыми должен владеть педагог нового времени.

При проектировании индивидуальной образовательной программы учителя мы исходим из следующих педагогических закономерностей:

- только саморазвивающаяся личность педагога может повлиять на личность ребенка, ее развитие и становление;

- учитель должен постоянно помнить, что он имеет дело с развивающейся Личностью, которой нужна постоянная помощь в развитии и становлении.

При этом мы опирались на общие принципы педагогики, помогающие осуществлять целенаправленный педагогический процесс на более высоком уровне, обеспечивающие эффективность обучения и воспитания учащихся с учетом новых содержательных линий среднего образования, отраженных в стандартах второго поколения.

Тактическим принципом является **принцип учета уровня воспитанности и обученности каждого ученика**, знание его особенностей и в том числе уровня социализированности в настоящий момент его жизни. Данный принцип предполагает коррекцию деятельности учащегося. Коррекция – это педагогическое воздействие на личность, способствующее исправлению или внесению коррективов в ее развитие, в закрепление позитивных или преодоление негативных качеств.

Корректирование как бы завершает индивидуализацию учебно-воспитательного процесса и опирается на его результаты. Наиболее эффективными методами и приемами корректирования являются наблюдение и самонаблюдение, анализ и оценка, самооценка и переоценка, контроль и самоконтроль.

Принцип меры особенно характерен для педагогической деятельности

современного учителя, он диктует необходимость «не переигрывать», не сводить педагогическую деятельность к уровню манипулирования. Это мера доли эмоционального и рационального в учебно-воспитательном процессе, в игровой и неигровой формах деятельности, в традиционных и новых формах работы с детьми и их родителями.

Принцип компенсаторности означает возможность возмещения недостающего у учителя качества или умения. В современных условиях развития начальной и основной школы сложно овладеть многообразием существующих сегодня педагогических технологий и систем, и тогда одно качество или умение делает деятельность и общение конкретного учителя яркими и неповторимыми. Данный принцип предусматривает освоение профессионального опыта через рефлексию и способность учителя самосовершенствоваться, саморазвиваться, а также видеть устаревание некоторых методов и форм работы с детьми и уметь перестраивать свою педагогическую деятельность в зависимости от запросов общества.

Принцип оригинальности и новизны воздействия, творческой активности предполагает профессиональный рост учителя, использование в педагогической деятельности новых форм, которые обогащают личность ребенка, развивают его творческие способности и собственный опыт учителя, поднимают уровень его творческого мастерства.

Принцип профессиональных аналогий и заимствований предполагает изучение профессионального опыта коллег, достигших определенных успехов в педагогической деятельности, а также установку на инновационные технологии, взаимосовершенствование. Обмен информацией и согласование, координация усилий, взаимное дополнение и обогащение, компенсация, взаимная опора и взаимопомощь – такие формы сотрудничества обеспечивают успешное развитие личности как педагога, так и ребенка.

Принцип синергизма означает, что становление педагогической

деятельности учителя происходит в условиях воздействия множества факторов. Многообразие всевозможных внешних влияний на учителя в условиях инновации в конечном итоге способствует его профессиональной самореализации и становлению профессионально-педагогической компетентности. Причем «равнодействующая» этих воздействий зависит и от самого воспринимающего субъекта, т.е. результаты восприятия и следующего за ним развития обусловлены и природоопределенными особенностями, и сложившимся состоянием педагогического мастерства, и преобладанием тех или иных факторов.

Принцип предопределенной направленности роста педагогического мастерства подразумевает, что рост профессионализма возможен лишь в направлении и пределах природных и сложившихся способностей учителя. Навязывание несвойственных ему функций или содержания деятельности, противоречащего интересам, личным целям, потребностям субъекта, малоэффективно, а порой и вредно в плане роста профессионального мастерства. Данный принцип является развитием принципа природосообразности и его конкретизацией для становления личности будущего учителя.

Принцип рефлексивности предполагает, что каковы бы ни были социальный заказ, требования общества, нормативы – все они играют лишь ориентационную, направляющую роль в становлении педагогической деятельности учителя. Основу же составляет сохранение им целостности своего «Я», осознание своей индивидуальности и стремление реализовать свой потенциал при развитии педагогического мастерства через анализ своей педагогической деятельности и дальнейшее совершенствование своей личности.

Принцип деятельности означает, что становление профессиональных качеств будущего учителя рассматривается как процесс, протекающий непосредственно в профессионально-педагогической деятельности, в частности в условиях педагогической практики, где большое место отво-

дится инновациям, заявленным в образовательных программах, таких как «Школа 2100», в которой ведущим методом является проблемно-диалоговый. Инновация рассматривается нами как фактор становления высокого профессионализма учителя.

Принцип непрерывности развития. Профессионально-педагогическая деятельность является атрибутом жизнедеятельности учителя, который постоянно решает различные педагогические задачи. Каждая из них влечет за собой какие-либо изменения в состоянии его педагогического мастерства, более того – способствует саморазвитию личности учителя, поэтому современный вузовский процесс необходимо построить на решении профессиональных задач и проигрывании педагогических ситуаций.

На основании вышеизложенных принципов, а также результатов анкетирования учителей и студентов педагогических вузов и изучения состояния современной школы нами была предложена для внедрения «Индивидуальная образовательная программа», которая включает в себя ключевые компетенции, отражающие основные содержательные линии образования (табл. 1).

В настоящее время на рынке труда ведущим качеством профессионализма личности выступает **нравственная характеристика специалиста**. Особенно она значима для педагога, так как, занимаясь воспитанием и обучением подрастающего поколения, он ответственен за нравственную основу общества. В связи с этим мы выделяем вслед за Э.Ф. Зеером нравственную ключевую компетенцию [2], которую рассматриваем как личностную стержневую компетенцию будущего педагога. Формирование нравственной компетенции педагога достигает своей цели лишь в том случае, если объективно существующие духовные ценности человечества постепенно становятся для студентов их объективно значимыми ценностями и как внутренняя, личностная потребность начинают выступать в качестве одного из ведущих психологических механизмов саморегуляции поведения.

Следующая важная характеристика профессионализма личности – **способность будущего педагога к самореализации**. Учитель, самоактуализируясь, самоосуществляясь, не просто функционирует в обществе, а вкладывает себя в его ценности, а значит и в общественное производство.

Отдельные аспекты самоактуализации личности рассмотрены в многочисленных трудах: диалектика индивидуального и социального становления молодого человека разработана в исследованиях В.В. Давыдова, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина; важнейшие элементы Я-концепции, формирования образа собственного «Я» – в работах Р. Бернса, И.С. Кона; диалектика идентификации, индивидуализации как источников самореализации молодого человека, определяющих ее направленность и глубину, изучены К.А. Абульхановой-Славской, А.В. Петровским; зависимость системы коммуникативных связей и способностей личности и успешности ее самореализации – В.И. Кобриным. Способы управления и самоуправления личностным развитием и ростом определены А. Маслоу, Ю.М. Орловым. Все эти исследования создают реальный портрет современного учителя, представляют целостную картину его социального и профессионального становления.

Интересна, на наш взгляд, точка зрения А. Маслоу, который высказывает свое отношение к данной дефиниции: «Самоактуализация – это труд ради того, чтобы хорошо сделать то, что человек хочет сделать» [5]. В данном случае самоактуализация представляется как система отношений педагога к себе и своей педагогической деятельности.

Основными положениями самоактуализации являются:

- признание себя и предоставление себе права проявлять свое «Я»;
- требование ответственности перед собой;
- предпочтение выбора роста перед выбором страха;
- неконформизм перед собой;
- отношение к себе как к предмету познания, самосовершенствования;
- отказ от иллюзий, ложных пред-

Ключевые компетенции будущего учителя

Ключевые компетенции	Сущностная характеристика ключевых компетенций
Личностно-нравственная	Способность к самосовершенствованию и самостроительству жизни. Высокая нравственная и духовная культура, образованность, интеллигентность, любовь и чуткость к людям, к детям, душевная щедрость, милосердие, умение противостоять всему аморальному
Профессиональная	Компетентное владение содержанием предметных областей, применение современных инновационных форм и методов обучения школьников, обеспечивающих их творческую активность и самостоятельность в обучении. Творческое отношение к проявлениям детской активности. Умение видеть перспективу развития, обучения каждого ребенка, понимать его душевное состояние, творчески, в соответствии с ситуацией, владеть методами педагогического воздействия и методическими приемами, активизирующими познавательную деятельность учащихся. Умение рефлексировать собственную педагогическую деятельность и на этой основе совершенствовать учебно-воспитательный процесс и отношения с детьми
Организаторская	Способность исследовать и творчески организовывать учебно-воспитательный процесс с учетом развития и становления личности каждого школьника. Готовность обмениваться педагогической информацией и творческими находками со своими коллегами. Умение корректировать учебную деятельность, знания, умения учащихся в зависимости от индивидуальных особенностей усвоения учебного материала и здоровья ребенка; творческое отношение к педагогической профессии и окружающей действительности. Гибкость мышления: умение быстро ориентироваться в меняющейся обстановке учебного процесса в зависимости от текущих задач обучения. Овладение диагностическим аппаратом для изучения личности младшего школьника и коллектива в целом, умение анализировать и моделировать обучающие и воспитывающие ситуации с учетом проведенного мониторинга
Коммуникативная	Сотрудничество с учащимися с ориентацией на личностные ценности; умение выстраивать отношения с детьми в качестве духовного посредника между обществом и ребенком, проявляя при этом терпимость, такт, мягкость и доброту и в то же время, в зависимости от обстоятельств, – решительность, твердость и объективность в применении дисциплинарных мер. Умение организовывать различные формы общения детей (парное, групповое, коллективное), вступать в неформальное общение с детьми, направленное на раскрытие и самовыражение личности ребенка. Готовность поощрять самостоятельность, инициативу и активность учащихся. Владение демократическим стилем работы, когда учитель выступает как партнер по совместной с детьми работе, имеющий собственное, но не авторитарное мнение. Владение эмоциональной, образной, выразительной, грамотной речью, в которой преобладает товарищеский тон
Социальная	Ориентация процессов обучения на гражданское и патриотическое воспитание, формирование у учащихся толерантного сознания и поведения; формирование структуры социальных позиций и социальных ролей с учетом гендерного подхода

ставлений о себе, осознание того, для чего ты не пригоден;

– открытие и преодоление своих зашит и барьеров.

Отношение к профессии предполагает:

– представление жизни как процесса постоянного выбора из круга возможностей – возможностей нового профессионального роста;

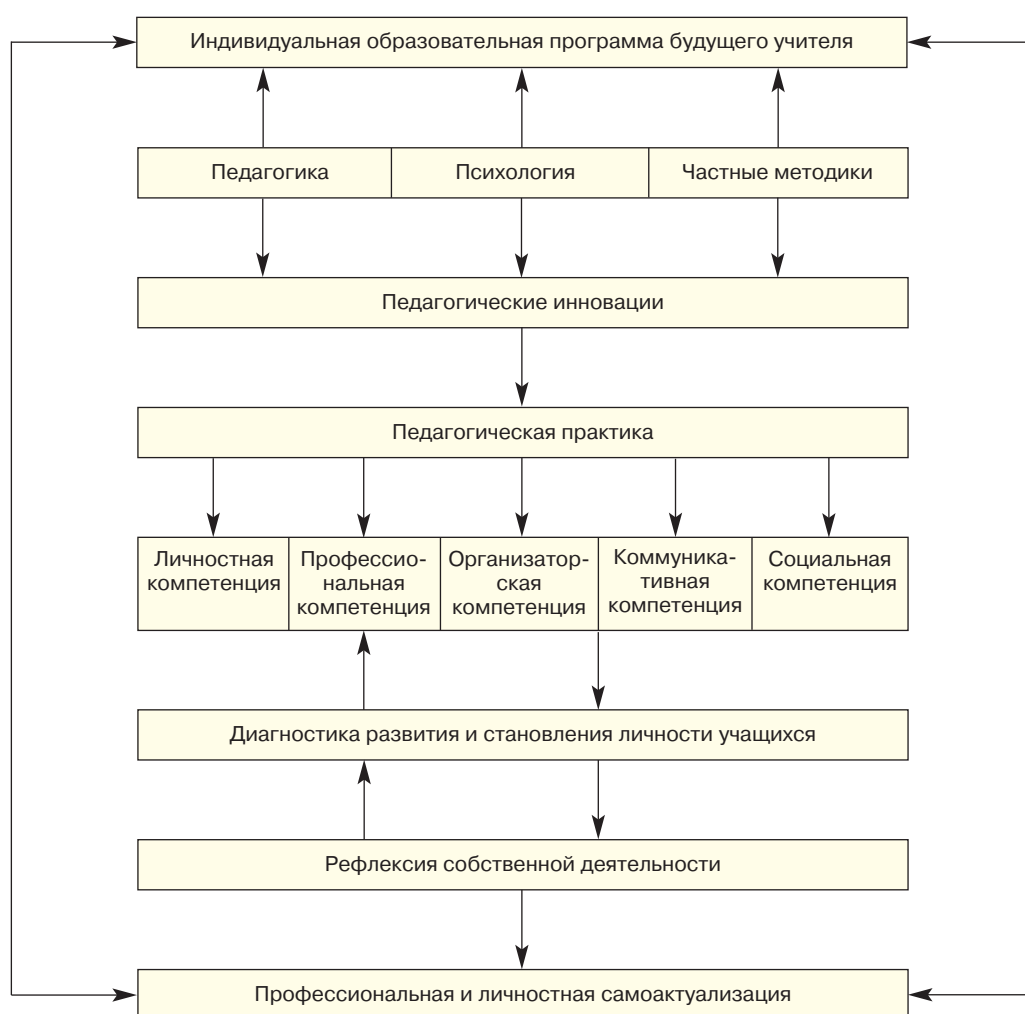
– самопроявление в жизни и профессии собственного «Я»;

– труд ради достижения целей.

Таким образом, самоактуализация будущего педагога выступает в качестве цели его жизни и собственно предельной бытийной, профессиональной ценности, открывающей гуманистический потенциал для развития и саморазвития личности.

Результатом организации процесса развития профессионализма деятельности и профессионализма личности должно стать: 1) понимание будущими педагогами важности развития познавательных процес-

Система подготовки будущего учителя



сов профессиональной деятельности; 2) осознание необходимости анализировать явления, ориентируясь в профессиональной ситуации; 3) умение вести поиск наиболее рациональных способов решения профессиональных задач и конструирование собственного способа их решения на основе уже известных; 4) умение работать в интенсивном познавательном темпе и самостоятельно создавать профессиональные ситуации, в которых могут применяться знания, полученные при изучении психолого-педагогических дисциплин на II–IV курсах; 5) умение осуществлять активную деятельность по профессио-

нальному самообразованию и саморазвитию (табл. 2).

Необходимо, чтобы будущий учитель понимал, что представляет собой педагогическая деятельность и ее компоненты, с тем чтобы он мог сам при помощи преподавателей, а на практике под воздействием школьного учителя формировать те профессиональные и личностные качества, которые потребуются в будущей профессии, обеспечат рост профессионального мастерства.

М.С. Соловейчик, размышляя о профессиональной подготовке студентов, утверждает, что знания воплощаются в профессиональные умения только тогда, когда во время

педагогической практики студенты учатся реализовывать весь комплекс профессиональных умений. Это связано прежде всего с обдумыванием конкретных задач обучения и воспитания и реализацией их на учебном занятии [6].

Мы стремимся в педагогическом вузе руководствоваться идеей, что педагог в системе образования – не аморфное лицо, оторванное от реальности бытия, а саморазвивающаяся личность, которая при помощи постоянной работы над собой совершенствует свои профессиональные и личностные качества, реализует гармонию отношений с миром через достижение предельных бытийных и профессиональных ценностей и тем самым способствует развитию и становлению воспитуемых.

Литература

1. Белкин, А.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство / А.С. Белкин. – Челябинск : ОАО «Южно-Урал. кн. изд-во», 2004. – 176 с.
2. Зеер, Э.Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург : Урал. гос. проф.-пед. ун-т, 1998. – 51 с.
3. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования : проект / Рос. акад. образования; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. – М. : Просвещение, 2008. – 39 с.
4. Маркова, А.К. Психология труда учителя : кн. для учителя / А.К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.
5. Маслоу, А. Самоактуализация / А. Маслоу // Психология личности : Тесты. – М., 1982. – С. 234.
6. Соловейчик, М.С. Методические задачи как средство подготовки студентов к профессиональной деятельности / М.С. Соловейчик // Начальная школа. – 2000. – № 2. – С. 48–51.

Творческая составляющая в профессиональной подготовке будущих учителей начальной школы

Н.А. Линк,
М.А. Худякова

Актуальность проблемы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов обусловлена теоретическими и практическими задачами совершенствования профессиональной деятельности специалиста нового типа, ориентирующегося в современном мире, где самореализация в профессии является постоянной потребностью личности. От специалистов сегодня требуется высокий уровень активности, самостоятельности, гибкости, нестандартности мышления, общей и профессиональной культуры.

Выпускник, получивший квалификацию учителя начальных классов, должен знать основы общетеоретических дисциплин в объеме, необходимом для решения педагогических, научно-методических и организационно-управленческих задач; педагогику, психологию, возрастную физиологию, школьную гигиену, методику преподавания предметов и воспитательной работы, содержание программ и учебников по пяти образовательным областям: филология – русский язык и литературное чтение, математика, естествознание, технология и др.

Надо признать, что в силу полипредметности содержания образования будущего учителя начальных классов недостаточно внимания обращается на развитие творческого потенциала, а именно творческого мышления студентов. Фундаментальное образование предполагает способность будущих специалистов не только к активному восприятию чужого опыта, но и к собственному интеллектуальному творчеству.

Творчество в педагогической деятельности – это тот потенциал, с по-

Людмила Владимировна Трубайчук – доктор пед. наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и психологии детства Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.

мощью которого будущий учитель развивает себя, формирует педагогическое мастерство. Следует отметить взаимосвязь процесса развития творческого мышления студентов педагогического вуза с формированием профессионально-педагогического мышления, которое можно рассматривать как некоторую способность педагога «выявлять свойства педагогических объектов, осуществлять анализ и структуризацию их компонентов, формулировать концепции на основании изучения педагогических теорий и опыта профессиональной педагогической деятельности, давать объяснение уже имеющемуся педагогическому знанию и получать новое знание, выявлять новые свойства объектов»*.

На факультете «Педагогика и методика начального образования» Пермского государственного педагогического университета формирование и развитие творческих способностей студентов применительно к их будущей профессиональной деятельности рассматривается с позиций:

1) непрерывности и целостности этого процесса в ходе реализации всей системы профессионально-педагогической подготовки, включающей аудиторные занятия, самостоятельную работу студента, педагогическую практику;

2) мотивации творческой деятельности, стимулирования интереса, обоснования необходимости творческой работы в условиях современной школы.

Особое значение приобретает преподавание психолого-педагогических дисциплин, составляющих основу личностного развития и целенаправленной подготовки молодого специалиста к будущей профессионально-педагогической деятельности. Вместе с тем введение спецкурсов, курсов по выбору, факультативов (за счет национально-регионального компонента), например таких, как «Актуальные проблемы начального общего образования», «Вариативные технологии в начальном общем образовании», «Основы педагогического мастерства»,

позволяет раскрыть значение творческой педагогической деятельности и способствует формированию профессиональной компетентности будущих учителей начальной школы, стимулирует процесс их творческого саморазвития. В практику преподавания включены деловые учебные игры, ролевое проигрывание педагогических ситуаций, решение учебно-методических задач, профессионально-педагогические тренинги, проектные технологии, увеличивающие долю творческой деятельности студентов.

Самостоятельная работа по овладению научными знаниями становится ведущей формой вузовского обучения и рассматривается как форма повышения активности личности, обеспечивающая ускорение естественного перехода выпускника вуза от учебно-познавательной к самостоятельной профессиональной деятельности. Увеличение объема самостоятельной работы в системе компьютерного обучения сопровождается расширением информативного поля, открывает для студента новые возможности самореализации. Информационные технологии позволяют использовать как основу для самостоятельной работы студентов не только печатную продукцию учебного или исследовательского характера, но и электронные издания, ресурсы Интернета – электронные базы данных, каталоги, фонды библиотек, архивов и др.

Большое значение студенческих олимпиад для становления профессиональной компетентности, раскрытия творческого потенциала подтвердилось участием наших студентов в III туре Всероссийской студенческой олимпиады по специальности 050708 – «Педагогика и методика начального образования» (г. Челябинск). Данное мероприятие было организовано в виде соревнования по комплексу дисциплин, необходимых для будущей профессиональной деятельности: «Дидактика», «Теория и методика воспитания», «История образования и педагогической мысли»,

* Кочетова, Т.Н. Элементы творчества в профессиональной подготовке учителя начальных классов / Т.Н. Кочетова // Формирование профессиональной компетентности будущего педагога в условиях творческой активности студентов. – Самара : Изд-во СГПУ, 2003.

«Методика преподавания математики», «Методика преподавания естествознания», «Методика обучения русскому языку и литературе». Цель олимпиады – совершенствование качества подготовки специалистов, активизация творческого потенциала личности будущего учителя, повышение интереса студентов к избранной профессии, выявление одаренной молодежи.

Задания олимпиады состояли из трех частей: теоретической, практической и творческой.

Первый теоретический конкурс проводился в форме компьютерного тестирования и выявлял уровень владения теоретическими знаниями по педагогике и методикам начального образования в объеме государственных образовательных стандартов.

Второй теоретический конкурс «Педагогика начального образования – наука развивающаяся» определял уровень теоретической подготовки студентов по учебной дисциплине «Педагогика начального образования», степень владения содержанием основных современных направлений педагогической науки, выявлял творческий потенциал и нестандартность мышления студентов. Перед участниками стояла задача: по одной из выбранных (непосредственно в конкурсе) тем подготовить выступление (время подготовки 15 минут) и представить его членам жюри (в течение 7 минут). Примеры тем: «Портрет учителя начальных классов», «Содержание регионального компонента в начальном общем образовании», «Формирование общеучебных умений у младших школьников» и др.

Практическая часть олимпиады также состояла из двух конкурсов.

Первый из них – «Презентация воспитательной программы класса» (домашняя заготовка) проходил в форме выступления на родительском собрании в сопровождении мультимедийной презентации. Тематика представленных программ была весьма разнообразной: «Занимательное страноведение», «Давайте танцевать!», программа полового воспитания младших школьников, «Давайте жить дружно!» и др. Жюри учитывало знание возрастных осо-

бенностей младших школьников, форм и методов работы с ними.

Для участия в конкурсе «Проведение урока русского языка с использованием ЦОР» допускались участники, набравшие наибольшее количество баллов в предыдущих турах и претендующие на личное первенство в олимпиаде. Данный конкурс проверял умение разрабатывать содержание учебных занятий по формированию фонематических, грамматических понятий, орфографической зоркости и грамотности на уроках русского языка с применением ЦОР. Методом жеребьевки участники выбирали ЦОР из комплекта учебников «Русский язык» для 1–4-го классов Образовательной системы «Школы 2100» и в течение часа готовили фрагмент урока на 12 минут, а затем проводили его с учащимися. Учитывалось соответствие используемого ЦОРа цели и типу урока, умение создать проблемную ситуацию, подвести детей к самостоятельному «открытию» нового знания, полнота и оригинальность отражения учебного материала, степень активизации познавательной деятельности младших школьников, качество и техническая грамотность проведенного занятия.

Творческий конкурс «Визитная карточка» представлял собой командное выступление – «домашнее задание» на одну из трех тем: «Школа радости» (по книге В.А. Сухомлинского «Сердце отдаю детям»); «Дважды два – четыре» (по книге Я. Корчака «Как любить детей») и «2008» (посвящена году Семьи).

Участие студентов в профессиональных конкурсах обеспечивает их эмоционально-творческое взаимодействие с учащимися других вузов; укрепляет стремление к самосовершенствованию; способствует самореализации, снимает профессиональный стресс, комплексы; формирует позитивное отношение к получаемой специальности.

Написание выпускных квалификационных работ и проведение итоговой государственной аттестации мы рассматриваем как еще одну возможность для студентов проявить свои творческие способности в профессиональной подготовке. Именно

анализ результатов государственного экзамена и технологии его проведения заставляет искать иные его формы, которые позволили бы студенту продемонстрировать не только умение репродуцировать полученные в вузе знания, но и реализовать свои творческие, профессионально ориентированные способности. В июле 2008 г. совет факультета принял решение о корректировке программы государственного экзамена с целью создания лучших условий для выявления степени сформированности профессиональной компетентности выпускника и о внедрении новой формы проведения экзаменационного испытания – **проблемного проектирования в ходе экзамена**.

Государственный экзамен в 2008/09 учебном году на дневном отделении будет проходить в два этапа: 1-й этап – тестирование по дисциплинам, включенным в программу ИГА (педагогика и методики преподавания дисциплин начальной школы); 2-й этап – защита индивидуально разработанного проекта (творческого задания), выполненного на тему, которую выпускник будет иметь возможность выбрать после успешного прохождения тестирования.

Виды проектов по доминирующей деятельности бывают исследовательские, творческие, информационные, ролевые, практико-ориентированные. Исследовательские проекты напоминают научное исследование с обоснованием методологического аппарата, формулированием гипотезы и ее проверкой и в основном реализуются в выпускных квалификационных работах. Другие виды проектов могут быть сформулированы в виде творческого практико-ориентированного задания и выполнены в короткие сроки. Например, «Реализация принципа ведущей роли теоретических знаний при изучении наречия в начальном курсе русского языка (система Л.В. Занкова)», «"Ярмарка художественных ремесел" как реализация принципа психологической комфортности на уроке изобразительного искусства», «Реализация принципа управляемого перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации в учебниках "Моя

математика" (4-й класс) авторов Т.Е. Демидовой, С.А. Козловой, А.П. Тонких».

Студент должен выполнить теоретическую часть проекта – раскрыть суть дидактического принципа (принципов); творческую часть (возможные варианты) – сконструировать урок (занятие) или подготовить мультимедийные презентации для уроков в начальной школе по заданной теме с полным педагогическим и методическим обоснованием, а также показать, как реализуется данный принцип. Защита проекта (творческого задания) позволит усилить степень реализации компетентностного подхода, подчеркнет единство информационной, ценностно-смысловой и практической составляющих процесса подготовки будущих учителей.

Наталья Александровна Линк – канд. филол. наук, доцент, декан факультета ПиМНО Пермского государственного педагогического университета;

Марина Алексеевна Худякова – канд. пед. наук, доцент кафедры ПиМНО Пермского государственного педагогического университета, г. Пермь.

Об активных методах и формах освоения студентами содержания Образовательной системы «Школа 2100»

Л.А. Фролова

«Школа 2100» как современная личностно ориентированная образовательная система для массовой школы, которая полностью соответствует государственной политике, направлениям модернизации российского образования и эффективно реализует идеи развивающего образования, непрерывно и преемственно от дошкольного возраста до окончания общеобразовательной школы, заслу-

живает того, чтобы будущие учителя начальных классов за период обучения в вузе освоили ее содержание.

С этой целью на факультете педагогики и методики начального образования Магнитогорского государственного университета используются активные методы и формы обучения, позволяющие студентам освоить не только содержание данной образовательной системы, но и основные ее технологии. На занятиях студенты учатся самостоятельно составлять план лекции, участвуют в экспресс-опросах, например: «Назовите основной метод обучения грамоте по учебнику "Моя любимая азбука" (название с 2008 г. – "Букварь"). Укажите авторов учебника "Капельки солнца". Перечислите основные приемы реализации про-граммных требований в учебниках "Детская риторика"».

В качестве домашнего задания студенты проектируют интегрированный урок чтения и письма в период обучения грамоте или урок русского языка по проблемно-диалогической технологии, а также урок чтения в технологии формирования типа правильной читательской деятельности младших школьников.

Хорошим подспорьем для составления конспектов уроков выступают методические рекомендации Е.В. Бунеевой, О.В. Прониной, Л.Ю. Комиссаровой, М.А. Яковлевой и других авторов Образовательной системы «Школа 2100».

Для организации самостоятельной работы студентов предусмотрено конспектирование статей из журнала «Начальная школа: плюс – минус» (с 2002 г. «Начальная школа плюс До и После»), например: Бунеева Е.В. Еще раз о работе с текстом на уроках чтения. 1999, № 10. С. 18–27; составление плана статьи, например: Серегина Н.А. «Диалог с текстом» на уроках чтения. 2003, № 3. С. 15–20; обзор журнальных статей, например по теме группового взаимодействия учащихся: Леонтьев А.А. Психология коллективной деятельности. 2002, № 11. С. 3–6 и Кузнецова И.В. Почему нужно работать в группах? 2002, № 11. С. 16–21.

В формы отчетности (зачет, экзамен) включаются творческие за-

дания на основе исследовательской деятельности студентов, например: составить 10 упражнений для запоминания к слову с непроверяемым написанием (*газета, корабль, костер, металл*) или 15 упражнений для работы с текстом до чтения, в ходе чтения, после чтения художественного произведения.

Большинство заданий выполняет в группах по 6 человек. Например, требуется проанализировать учебники русского языка для 2, 3, 4-го классов. Каждый член группы прослеживает реализацию одной сквозной линии курса: формирование функциональной грамотности, овладение умениями и навыками различных видов устной и письменной речи, работа по орфографии, развитие у детей чувства языка, деятельностный подход в обучении, организация самоконтроля и самооценки.

Будущие учителя осваивают приемы работы со словом на уроке русского языка, позволяющие значительно обогатить словарный запас учащихся: упражнения с «Толковым словарем», помещенным в учебнике, сочинение на тему «Уроки слова», рассказ о слове по плану (учебник для 4-го класса, с. 197), нахождение синонимов, слов в переносном значении, продолжение тематических групп слов (там же, с. 111), упражнение «Узнай слово по толкованию его значения», многочисленные словообразовательные упражнения, работа с фразеологизмами (учебник для 3-го класса, с. 64) и др.

При сравнительном анализе различных учебно-методических комплексов студенты убеждаются в том, что на сегодняшний день в учебниках Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой, О.В. Прониной наилучшим образом организован самоконтроль и самооценка учащихся. Это и порядок всех видов разбора, и перечень изучаемых понятий, и «подсказки» (учебник для 4-го класса, с. 203), и памятки-алгоритмы (там же, с. 204–205), и вопросный план для поэлементного анализа ответа ученика (там же, с. 127), и самодиктанты, и взаимодиктанты (там же, с. 196), и рубрика «Это ты знаешь и умеешь» с тестовыми заданиями открытого типа с дополнением и сво-

бодным изложением (там же, с. 189), и др. Анализируя «Дневник школьника», студенты приходят к выводу о необходимости планомерной и систематической работы по формированию самостоятельности в оценочной деятельности школьников: в начале учебного года, в конце учебного года, ежеурочно, ежедневно, еженедельно.

Таким образом, активизация деятельности студентов обеспечивает освоение ими содержания и образовательных технологий Образовательной системы «Школа 2100».

Любовь Андреевна Фролова – канд. пед. наук, профессор кафедры русского языка, литературы и методик их преподавания Магнитогорского государственного университета, г. Магнитогорск.

Мониторинг качества знаний и умений студентов в ходе профессиональной подготовки

Л.И. Чернова

Контроль и оценка профессиональных знаний и умений студентов в ходе профессиональной подготовки являются важной составной частью образовательного процесса.

На примере одного из основных разделов курса методики преподавания математики в начальной школе «Методика изучения арифметических действий. Формирование вычислительных умений и навыков» рассмотрим возможный вариант дидактического оснащения процесса контроля знаний и умений студентов в ходе их профессиональной подготовки.

1. Разработано входное тестирование, цель которого – выявить уровень готовности студентов к изучению арифметических действий и методики формирования вычислитель-

ных умений и навыков у младших школьников. При подборе тестовых заданий учитывалось, какие знания, умения и навыки, полученные студентами ранее (при изучении математики, методики преподавания математики), будут использованы в ходе изучения нового раздела курса методики преподавания математики в начальной школе.

2. Разработано 9 самостоятельных тестовых работ (по числу практических занятий по названному разделу), позволяющих осуществлять поэтапный контроль за формированием профессиональных умений и навыков студентов. После выполнения одного из вариантов самостоятельной работы студенты могут улучшить ее результат, выполнив другой вариант.

3. Разработана итоговая контрольная работа по рассматриваемому разделу программы. Имеется 5 вариантов работы, состоящей из двух частей: тесты и задания со свободным выбором ответа. Сочетание различных форм заданий позволяет выявить уровень теоретической подготовки студентов (тестовая часть работы), а также умение использовать теоретические знания при выполнении заданий творческого характера (задание со свободным выбором ответа).

В ходе контроля использован тест множественного выбора, состоящий из задания и списка ответов (среди них – один правильный). Для каждого теста составлена оценочная таблица и ключи ответов. Результаты всех самостоятельных и контрольных работ студенты заносят в специально разработанные листы учета, которые проверяются преподавателем и хранятся у него до момента сдачи студентами курсового экзамена. Итоги тестового контроля дают преподавателю возможность оперативно получить информацию о качестве формируемых у студентов профессиональных знаний и умений и осуществить, в случае необходимости, их корректировку.

4. Разработаны методические указания к организации и проведению лабораторной работы по теме «Методика изучения устных вычислительных приемов». В период выполнения лабораторной работы студенты со-

ставляют развернутые конспекты уроков по названной теме и проводят по ним уроки в студенческой аудитории с их последующим анализом. Деловая игра проходит в условиях, приближенных к школьным.

5. Эффективное усвоение методики формирования письменных вычислительных приемов у младших школьников невозможно без знания студентами алгоритмов письменных вычислительных приемов на уровне навыка. Вот почему была разработана система взаимной проверки студентами качества соответствующих знаний. Студенческая группа разбивается на подгруппы по 4–5 человек. В каждой из них назначается консультант, который проверяет уровень знания студентами алгоритмов письменных вычислительных приемов. По итогам проверки консультант выставляет оценки в соответствии с заранее установленными критериями, а затем заполняется зачетная ведомость, в которой наряду с оценкой студента-консультанта выставляется самооценка студента, которая может не совпадать с оценкой консультанта.

6. Разработаны задания для студентов III курса, наблюдающих процесс формирования понятия арифметических действий и вычислительных умений и навыков у младших школьников на уроках математики. С этой целью третьекурсники посещают уроки студентов старших курсов, проходящих методическую или комплексную педагогическую (производственную) практику в школе, и заполняют «Отчетный лист посещения урока математики» – своеобразную анкету. Анализ отчетных листов позволяет преподавателю сделать вывод об умении студентов анализировать процесс формирования вычислительных умений и навыков у младших школьников.

7. Разработаны задания для студентов V курса в период прохождения комплексной производственной практики для самоанализа деятельности по формированию у младших школьников понятия арифметических действий и вычислительных умений и навыков. По итогам педагогической практики студенты заполняют «Отчетный лист по

формированию вычислительных умений и навыков у младших школьников в период прохождения комплексной педагогической практики». Анализ отчетных листов позволяет преподавателю сделать вывод об уровне сформированности у студентов умения использовать теоретические знания по формированию у учащихся вычислительных умений и навыков в практической деятельности.

Все вышеназванные дидактические материалы были апробированы в курсе «Методика преподавания математики в начальных классах» и дали положительный результат.

Людмила Ивановна Чернова – канд. пед. наук, доцент кафедры математики, естественно-научных дисциплин и методик их преподавания Магнитогорского государственного университета, г. Магнитогорск.

Профессиональная компетентность будущих педагогов: пути формирования

Н.П. Волчёнкова

Профессиональная компетентность педагога – это особое сочетание качеств личности, которые проявляются в процессе коммуникации через эрудицию и кругозор (глубокие, обширные знания, профессиональные педагогические умения и готовность творить), высокую гражданственность (профессиональные психологические установки и самосознание) и ответственность (социально-педагогический опыт и рефлексивность).

Как происходит формирование профессиональной компетентности у будущих педагогов сегодня, в условиях изменившегося общества, когда перед образованием ставятся новые, устремленные в будущее задачи?

«Без прошлого нет настоящего, без настоящего нет будущего» – с этим нельзя не согласиться.

Мы, педагоги вузов, должны измениться, потому что этого требует время. Нам предстоит решать задачу формирования у студентов системного мышления, помогать прокладывать индивидуальный образовательный маршрут, готовить к самостоятельному решению жизненных задач и проявлениям творческой активности в процессе их реализации. Однако одного нашего желания мало: подготовка будущего специалиста зависит от стремления самого студента стать педагогом – проявляет ли он активность на семинарах, ограничивается ли физическим присутствием (что называется, засвидетельствовал свое почтение, и достаточно) или вообще отсутствует на занятиях (есть дела поважнее: работа, получение второго высшего образования и т.д.). Вот почему современному преподавателю вуза необходимо сделать обучение более увлекательным и творчески активным, чтобы вдохновлять будущих учителей на самостоятельную работу, стимулировать их познавательную активность, творческую направленность, опираясь на восприятие, воображение, мышление и речь студентов, быть искусным экспериментатором и уметь разглядеть одаренную личность.

В течение ряда лет нами проводилась огромная работа по планированию и проведению семинаров по методике обучения русскому языку и литературе. Известно, что раздел «Методика совершенствования речевой деятельности младших школьников» является завершающим, поэтому в планы занятий мы включали максимальное количество практических заданий репродуктивного, конструктивного и творческого характера. Уровни развития речи являлись основой создания калейдоскопа мнений студентов, их творческих проектов и находок.

Профессиональная компетентность будущих педагогов – отражение деятельности наставника. Это не ретрансляция научных знаний в формах текущего контроля, а развитие у студентов умения реализовы-

вать себя в творческой деятельности в процессе занятий – ответы на проблемные вопросы, подготовка по одному из аспектов обсуждаемой проблемы и как итог – подготовка спецвопросов к предстоящему экзамену наряду с традиционной формой контроля знаний будущих учителей.

Подготовка ответа по актуальному вопросу подразумевает создание научного текста, посредством которого проверяется уровень зрелости начинающих исследователей. Как организовать эту работу? Определенный опыт у студентов уже имеется – защита курсового проекта по педагогике, где осуществлялось знакомство с понятийным аппаратом, структурой предмета и т.д. Мы пошли следующим путем: в начале семестра (в сентябре) предложили участникам учебного процесса познакомиться с вопросами к экзамену по методике обучения русскому языку и литературе (известно, что в течение 4–7-го семестров итоговой формой контроля является зачет), выбрать два наиболее актуальных. Следующий этап – организация консультаций (общих для всей инициативной группы и индивидуальных), сотрудничество на семинарах и лекциях. Накануне зачетно-экзаменационной сессии 2 часа коллективной самостоятельной работы были посвящены подведению итогов собственной деятельности по следующему плану:

I. Моя профессиональная компетентность (готовность к экзамену – моральная, фактическая).

II. Этапы подготовки.

1. До экзамена:

а) предложение преподавателя (выбор двух вопросов из 60);

б) отзыв на предложение / отказ; причина согласия / несогласия;

в) требования, предъявляемые к самостоятельной исследовательской деятельности:

– структура рассмотрения актуальной проблемы должна быть приближена к курсовому мини-проекту (вступление, обоснование актуальности проблемы, характеристика объекта и предмета исследования, формулировка целей и задач, выдвижение гипотезы, оценка путей и методов исследования; теоретические

положения и их реализация (отражение) в методических разработках и педагогическом опыте);

- проект фрагмента урока по предмету (в соответствии с темой исследования, например, внеклассным чтением) или внеклассного мероприятия должен быть построен на научной основе (теоретических положениях);

- собственные наблюдения, выводы, открытия рассматриваются как итоги и перспективы на будущее;

- г) условия, создаваемые в учебном процессе как преподавателем, так и студентами:

- консультации (взаимоконсультации) по лично значимым вопросам;

- обеспечение литературой, а также самостоятельный поиск источников;

- обучение в диалоге (другие виды общения);

- психологическая совместимость участников учебного процесса и др.;

- д) личная подготовка студента:

- выполнение заданий практического характера в течение семестра;

- умение передать содержание теоретических положений по теме семинара и высказать свою точку зрения на основе прочитанной по данной теме литературы;

- оформление собственных наблюдений (возможность трансформации заданий практикума по методике развития речи в содержание уроков русского языка, литературного чтения, внеклассных занятий; написание рекомендательных писем и пожеланий ведущему преподавателю).

2. Во время экзамена:

- а) реализация себя как «личности говорящей» (коммуникативный аспект) по вопросам билета (лотерея): беседа в рамках субъект-субъектных отношений (преподаватель – студент и студент – преподаватель);

- б) реализация практического задания, полученного индивидуально:

- проигрывание во фрагменте урока двух ролей одновременно – ученика и учителя;

- «Заметки на полях собственного конспекта, или Взгляд на себя со стороны два года или год спустя» (анализ разработанных студен-

том конспектов уроков по разделам курса – на выбор);

- в) «закрытое заседание» Клуба знатоков:

- обсуждение спецвопросов (проявление профессиональной компетентности) и ответы на дополнительные вопросы студентов и преподавателя;

- просмотр электронных презентаций подготовленных спецвопросов, обмен мнениями.

3. После экзамена:

- а) «Минута свободного полета» или «Секунда тяжелого падения»;

- б) ответ на вопрос «Чему меня научил мой коллега?» (оформление тезисов по типу сжатого пересказа).

III. Мысли на перспективу.

1. Рекомендации преподавателю.

2. Знак препинания в конце знаменитой фразы Ф.И. Тютчева «День пережит, и слава Богу».

Поясним некоторые пункты этого плана: подготовка до экзамена имеет целью предоставить студентам возможность высказать свои соображения по организации итогового контроля знаний, т.е. провести диагностику; во время экзамена – создать условия для раскрытия творческого потенциала личности экзаменуемого (реализовать себя – показать в более выгодном свете, ибо другой возможности уже не будет); после экзамена – провести анализ самоподготовки и самореализации будущего учителя, выявить параметры личностной значимости получаемого образования, предоставить молодому коллеге уникальную возможность подсказать преподавателю, чему следует учить современного студента.

Готовя занятия со студентами по курсу «Теория литературы и практика читательской деятельности», мы имеем в виду те ключевые компетентности, которые позволят сделать уроки литературного чтения уроками духовного общения. Так, например, на изучение темы «Художественный образ и образ автора» мы отвели 4 часа и предложили рассмотреть ряд теоретических вопросов: художественный образ, толкование данного понятия; присутствие автора в произведении и автор как реальное лицо; выражение творческой энергии автора; вдохновение.

Мы предложили студентам обратиться к художественному образу снега и вступить в диалог с авторами произведений, в которых есть слово *снег* – оно рассматривается как ключевое понятие или только появляется в другом облике. Результатом поиска станет картина мира, но какая – вот в чем вопрос!

Студенты III курса стали изыскателями художественных произведений в учебниках по литературному чтению Образовательной системы «Школа 2100» и предъявили «своих» авторов:

«Капельки солнца» (1-й класс): Е. Благинина «Улетают, улетели...» (с. 176); Т. Золотухина «Метель», И. Токмакова «Медведь» (с. 177); «Куда в машинах снег везут» (с. 181); Н. Сладков «Песенки подо льдом» (с. 178).

«Маленькая дверь в большой мир» (2-й класс). Ч. I: Б. Заходер «Сказочка» (с. 6). Первое задание стимулирует интерес к обозначенной теме: «Саша послушно закрыл глаза и вдруг услышал знакомые звуки. Это домовый Афанасий открыл книгу и перевернул первую страницу... В сказках все хорошо кончается»; В. Одоевский «Мороз Иванович» (с. 39); П. Бажов «Серебряное копытце» (с. 50); Туве Янссон «Шляпа волшебника» (с. 85). Ч. II: загадка фольклорная и загадка авторская (Б. Заходер «Нахмурилось небо...»); В. Хмельницкий «Снег и скрипка» (с. 133). Еще одно интересное задание-вопрос: почему привычные вещи «вдруг озаарились каким-то волшебным светом»? Вот и создан образ!

«В одном счастливом детстве» (3-й класс). Ч. I, раздел «Глухая пора листопада» (с. 182–189): Г. Сапгир «Четыре конверта», Д. Самойлов «Перед снегом», К. Паустовский «Прощание с летом», Б. Пастернак «Иней». Ч. II, раздел «Поет зима, аукает» (с. 52–73): К. Бальмонт «Снежинка», И. Бродский «Вечер», С. Есенин «Поет зима, аукает...», «Пороша».

«В океане света» (4-й класс). Ч. II: С. Козлов «Снежный цветок» (с. 184).

Картину мира, основанную на материале отобранных произведе-

ний, выстраивали коллективно на доске: слово *снег* поместили в центре, а лучиками от него отходили слова и словосочетания: *чистота, счастье, детство, мотылек в запорошенном сене, лепестки яблонь, цветок, сон и покой, белые мухи, лесная книга мудрости, сказка, драгоценные камни зимы, мороз, белый цвет, сахар, мечта, хрустальная звезда*.

Когда было названо последнее «имя» снега, мы услышали выразительное чтение строк из «Снежного цветка» С. Козлова: «Чтобы помочь в беде другу, можно сделать все, даже превратиться в снежный цветок, как Ёжик...».

Отрадно сознавать, что будущие учителя не остаются равнодушными к тому, о чем читают, – им хочется высказать свою точку зрения, предъявить свой образ, возникший в процессе мыслительной деятельности: у кого-то появился образ птицы в клетке, а кто-то, улыбаясь, произнес: «Вижу стрелочки зеленой травы, а на них звездочки снежинок!»

Особо хочется отметить две работы: приведем фрагменты из них.

Независимая. Свободная. Неповторимая. Люди завидуют ее беспечности, восхищаются ее красотой. Верят ее неправде, греются под лучами ее не растроченной нежности...

Осень – напоминание о том, что ничто не вечно. Она не одинока – она одиночка! Уйдет неслышно – на цыпочках ночи, а с утра ее следы заметут хлопья первого снега. И мы разлюбим ее, так и не сумев понять, отчего она печально плачет холодным дождем по ночам, а утренняя слякоть станет напоминанием о ее бесконнице.

Жалеть не нужно: она сильнее нас всех. Она – эхо нашей грусти. Она плачет за нас, чтобы мы стали чище и добрее.

Она скоро уйдет, и дождь лить перестанет. И будет повод начать жизнь с чистого первого снега!

(Т. Ивлева)

У каждого писателя есть свои звуки, голоса, слова и песни. Утром я увидела из окна чистый покров снега, который падал на землю всю ночь. Смотрела на него долго, и вдруг ко мне пришли строки, которые дарю вам на таком же белом, как первый снег, листе бумаги:

Есть закон в нашем мире суровом:

«Не просить, не бояться, не верить».

Только «сильным» открыта дорога –
 Кто привык цену золотом мерить.
 Оглянитесь вокруг, осмотритесь:
 Кто любовью готов поделиться?
 Кто, не медля, ответит на просьбу?
 Кто поймет и с тобой прослезится?
 А теперь загляни в свою душу...
 Ты готов принести радость людям?..
 Солнце всем одинаково светит,
 И за свет его люди не судят.

(О. Козлова)

Изобразительно-выразительные средства, без сомнения, помогают не только увидеть мир автора, нарисованный словесно, но и самим выразить себя в слове. Выстраивая ассоциативные ряды, будущие учителя совершенствуют свое мышление в процессе постижения художественного образа; робкая проба пера рождает собственные образы и дарит миру новые мысли.

Нина Петровна Волчёнкова – канд. пед. наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания социально-педагогического факультета Брянского государственного университета, г. Брянск.

Профессиональное самоопределение будущих педагогов

А.В. Тихомирова

Проблема профессионального самоопределения личности относится к числу активно разрабатываемых психолого-педагогических проблем. Это объясняется следующими обстоятельствами.

Во-первых, необходимость глубокого исследования профессионального самоопределения личности обусловлена потребностями общества: незавершенность профессионального самоопределения, растянутасть этого процесса во времени –

во многих случаях причина недостаточной удовлетворенности части учителей своей профессией, а следовательно, и текучести кадров в школе, которая в условиях их дефицита наносит немалый ущерб нашей экономике.

Во-вторых, проблема профессионального самоопределения – это ключевая проблема педагогики и психологии профессионального становления личности учителя, в которой профессиональное самоопределение рассматривается, с одной стороны, как «ядро», наиболее значимый компонент профессионального развития педагога, а с другой – как критерий одного из этапов этого процесса.

В связи с тем что профессиональное самоопределение педагога неразрывно связано с личностным самоопределением и, как указывает ряд авторов (М.Р. Гинзбург, И.С. Кон, А.К. Маркова, Н.С. Пряжников и др.), является его частью, особенности структуры и закономерности профессионального и личностного самоопределения необходимо учитывать уже в процессе обучения в вузе, т.е. на ранних стадиях профессионализации. Этому придается важное значение, поскольку в последние годы в психологии и педагогике активно развивается личностно ориентированная парадигма образования (А.Г. Асмолов, Е.В. Бондаревская, Е.И. Исаев, И.Б. Котова, А.В. Петровский, В.А. Петровский, В.И. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн, Е.Н. Шиянов, И.С. Якиманская и др.). Задача выявления профессионально-личностных особенностей, основных тенденций, своеобразия профессионализации на этапе обучения в вузе становится все более актуальной. Однако если для периода школьного обучения эти вопросы достаточно проработаны, то для этапа студенчества они продолжают оставаться малоработанными.

Актуальность темы обусловлена также тем, что существует разрыв между требованиями профессиональной личностно ориентированной парадигмы образования и унифицированным характером профессионализации педагогов. Это приводит к необходимости совершенствования

профессиональной подготовки будущих учителей, которые в изменившихся социально-экономических условиях должны уметь работать творчески.

Мы рассматриваем профессиональное самоопределение как многомерный процесс, включающий социологические, социально-психологические и дифференциально-психологические компоненты.

В социологическом смысле профессиональное самоопределение представляет собой набор задач, которые общество ставит перед развивающейся личностью студента. Социально-психологический компонент включает в себя процесс принятия решений, по мере прохождения этапов которого студент вырабатывает некоторое равновесие между своими личными предпочтениями и интересами и требованиями общества, в котором сложилась система разделения педагогического труда, задающая рамки индивидуального разнообразия. С дифференциально-психологической точки зрения профессиональное самоопределение будущего учителя выражается в процессе формирования индивидуального профессионального стиля жизни, в частности педагогической деятельности. В этом случае профессиональное самоопределение представляется индивидуальной профессиональной Я-концепцией, в которую входят переживания, намерения, профессиональные действия, понимание конкретных социальных условий и своего места в них и т.д.

По мнению Н.С. Пряжникова, главной целью профессионального самоопределения является постепенное формирование у личности внутренней готовности к осознанному самостоятельному построению, корректировке и реализации перспектив своего развития, самостоятельному поиску лично значимых смыслов к той или иной профессиональной деятельности [2].

В любом случае профессиональное самоопределение будущих педагогов предполагает формирование субъектного отношения к конкретной трудовой деятельности, мобильности на рынке труда, уме-

ния ориентироваться на этом рынке и подстраиваться под тенденции его изменения. В связи с этим мы считаем, что профессиональное самоопределение является частью личностного самоопределения.

Личностное самоопределение как психологическое явление возникает на границе младшего юношеского возраста. Основные его характеристики заключаются в следующем:

- потребность в личностном самоопределении представляет собой потребность в формировании смысловой системы, в которой слиты представления о себе и о мире;

- отношение к себе как к предмету познания, самосовершенствования;

- отказ от иллюзий, ложных представлений о себе, осознание того, для чего ты не пригоден;

- личностное самоопределение связано с выбором профессии, но не сводится к нему;

- самопроявление в жизни и в профессии собственного Я;

- отношение к профессии предполагает представление о жизни как процессе постоянного выбора из круга возможностей – возможностей нового профессионального роста.

Профессиональное развитие личности студента в период его подготовки представляет собой один из этапов профессионального становления, когда, помимо целенаправленного освоения системы знаний, происходит развитие мотивов, целей будущей педагогической деятельности и самоопределения в ней. Исходя из понимания приоритетной значимости личностных ценностей в смыслообразовании, следует ожидать, что наполнение предметным содержанием мотивационных составляющих будет осуществляться согласно системе ценностей личности, в соответствии с тем, что является наиболее ценным для субъекта в выбранной им профессиональной сфере, к удовлетворению каких потребностей он стремится и какой смысл для него имеет избранная деятельность. Безусловно, в процессе профессионального обучения мотивационная структура может претерпевать определенные изменения (закрывающиеся в переориентации, расширении, углуб-

лении сложившейся системы), однако трансформация смыслового поля будет происходить под воздействием уже имеющихся личностных ценностей, которые, как пишет Д.А. Леонтьев, «ассимилируюсь в структуру личности, в дальнейшем своем функционировании практически не зависят от ситуативных факторов, являются стабильными, задающими векторы жизнедеятельности субъекта» [1].

Разрабатывая идеальную модель соответствия между личностью и педагогическим трудом, мы стремились к тому, чтобы у студента полностью совпали объективное содержание педагогической деятельности и ее личностный смысл. Следуя данной логике, адекватный выбор профессии учителя будет определяться наличием внутренней мотивации педагогической деятельности в качестве ведущей, поскольку последняя представлена оптимальной степенью соответствия ведущего мотива предпочтения профессии объективному ее содержанию. В случае преобладания внешней мотивации, когда содержание педагогической деятельности не отвечает индивидуальным особенностям личности, ее мотивам и ценностям, человек не воспринимает профессиональную деятельность как личную необходимость, вследствие чего регуляция профессиональной активности будет осуществляться либо посредством внешних по отношению к профессиональной сфере стимулов, либо путем чрезмерных энергозатрат для поддержания профессионального статуса учителя.

В качестве устойчивых характеристик внутренней мотивации преобладают ценности, связанные с развитием и духовным удовлетворением и сосредоточенные, преимущественно, в сфере образования и педагогической профессии. В рамках внешней отрицательной мотивации приоритет имеют ценности престижа, а регуляция поведения осуществляется на основании потребностей в избегании и защите, гомеостатической ориентации личности, ограничении самостоятельности суждений. Внешняя положительная мотивация направлена

на достижение ценности материального достатка и престижа, при этом материальное благосостояние является целью жизненной активности, в то время как профессиональная деятельность рассматривается в качестве инструмента для достижения материального благополучия.

Степень осознанности мотивов предпочтения педагогической профессии социальном кругу имеет особую значимость, поскольку педагоги в социальной сфере наделены особым рода полномочиями – правом манипулировать другими (детьми) и изменять их. В этой связи ценностно-смысловое содержание профессиональной мотивации во многом определяет поведение будущего учителя: стремление оказать конструктивную помощь и поддержку ребенку либо компенсация личных недостатков и удовлетворение индивидуальных потребностей.

Одним из необходимых условий для успешной педагогической деятельности является умение учителя объективно понимать внутренний мир ребенка, а не приписывать ему собственные мысли. Другой характерной особенностью педагогической профессии является насыщенность стрессовыми факторами, связанными с социальной оценкой, неопределенностью и повышенной моральной ответственностью. При недостаточном уровне развития профессионального сознания существует риск переоценки собственных возможностей и, следовательно, допущение профессиональных ошибок в вопросах обучения и воспитания детей.

В профессиональном самоопределении личности студентов важнейшую роль играет представление о педагогической профессии и положительное и ценностное отношение к ней, поскольку этот мотив связан с конечными целями обучения в педагогическом вузе. В основе компетентного представления о профессии лежит понимание смысла собственного педагогического труда. В результате понимание знания становится частью внутреннего мира личности будущего педагога и влияет на регуляцию его профессиональной деятельности.

Таким образом, среди основных способов освобождения личности от негативного воздействия профессионально-психологического несоответствия в будущем мы выделяем **формирование адекватной возможностям человека жизненной перспективы**, связанной с его будущей профессией, что невозможно осуществить без реальной оценки собственных возможностей, ценностей и потребностей. Одной из важных сторон процесса профессионального обучения именно как личностно развивающего должны стать практико-ориентированные технологии, тренинги профессионального становления, игровые и, особенно, смыслообразующие технологии, которые позволяют будущим учителям практически освоить опыт самопроектирования профессиональной деятельности, вкладывание личностных смыслов в процессе профессионального становления и механизмы его коррекции. Осуществляя профессиональную подготовку по такому принципу, студент сам сможет дифференцировать реальные и мнимые смыслы, действенные и кажущиеся ценности будущей профессии, разницу между случайным и осознанным выбором профессии, научается преодолевать идеализацию своего профессионального будущего, основательно и сознательно подходить к профессиональному выбору.

Литература

1. Леонтьев, Д.А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего / Д.А. Леонтьев, Е.В. Шелобанова. // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 57–65.
2. Пряжников, Н.С. Теория и практика профессионального самоопределения / Н.С. Пряжников. – М., 1999.

Анна Викторовна Тихомирова – преподаватель Челябинского педагогического колледжа № 2, г. Челябинск.

«Начальный методический комплекс» выпускника педагогического колледжа

А.В. Таушканова

В Горно-Алтайском педагогическом колледже сложилось много хороших традиций. Одной из них является создание студентами «Начального методического комплекса», который состоит из 12 методических папок.

Методическая папка – обязательный документ студента педагогического колледжа, который ведется в течение всего периода обучения и выступает как средство связи теории с практикой. Каждая папка содержит методические и наглядные материалы по одному из предметов психолого-педагогического цикла, специализации и частным методикам. Их содержание определяется государственными стандартами, учебными программами по предметам профессиональной подготовки. Таким образом составляются и систематизируются материалы под общим названием «Начальный методический комплекс».

Требования к комплексу разработаны на основе типового положения «Об образовательном учреждении среднего профессионального образования» от 3 марта 2001 г. № 160 и инструктивно-методических материалов по организации учебного процесса в среднем специальном учебном заведении.

Руководство созданием методических папок осуществляет преподаватель соответствующей дисциплины, он же определяет форму и сроки их проверки.

В процессе преподавания дисциплины педагог:

- знакомит студентов с требованиями к оформлению методической папки по предмету;
- представляет перечень обязательных и дополнительных материалов, примерную схему их напол-

нения в соответствии с прохождением теоретического материала по предмету;

- оказывает студентам помощь в подборе, поиске методических материалов, дает рекомендации по их оформлению в соответствии с предъявленными требованиями;

- осуществляет контроль за качеством оформления материалов, их содержанием, используя разные формы проверки (защита методических папок, тематические выставки, самоанализ, смотры-конкурсы и др.);

- представляет образцы материалов для методической папки (конспекты, игры, раздаточный материал, наглядные пособия, варианты родительских собраний, дополнительный материал к урокам, исследовательские материалы, консультации и др.), акцентируя внимание на единых требованиях к их оформлению;

- предоставляет студентам возможность проявить самостоятельность, творческий подход в подборе и оформлении материалов.

В процессе оформления методической папки студент:

- выполняет требования преподавателя в соответствии с установленным перечнем необходимых материалов;

- систематически осуществляет подбор материалов, проявляя самостоятельность и творческий подход;

- своевременно представляет материалы для проверки преподавателю.

При оценивании методической папки учитывается:

- соответствие материалов предъявленным требованиям;

- эстетическое оформление;

- творческий подход при подборе и оформлении материалов;

- представление методического и дидактического материала с учетом регионального компонента;

- вариативность использования содержания методической папки в соответствии с различными подходами в обучении и воспитании (альтернативные программы, учебники и др.);

- наличие материалов по дополнительной подготовке;

- наличие материалов исследовательского характера.

Исходя из общих требований к методическим папкам преподаватели частных методик разрабатывают и представляют свои конкретные требования.

Приведем несколько примеров содержания методических папок.

Методическая папка по методике алтайского языка должна содержать необходимый набор средств обучения алтайскому языку: символика Республики Алтай, изображения герба, флага, текст гимна и кассета с аудиозаписью гимна; материалы речевой разминки (загадки, пословицы, поговорки, считалки, скороговорки на алтайском языке); физкультминутки; персонажи алтайских народных сказок; нормы оценок по алтайскому языку; портреты алтайских писателей, их биографии; словесные игры, дидактические игры (ребусы, кроссворды); рисунки животных и растений с приложением познавательного материала; презентации уроков.

Методическая папка по музыке должна содержать материалы соответствующего раздела по классам согласно тематическому построению программы, разработанной Д.Б. Кабалева, Н.А. Ветлугиной. Все материалы должны быть аккуратно написаны или напечатаны, по возможности представлены на электронном носителе.

В папке должны быть развернутые конспекты уроков; схема анализа урока; критерии оценки знаний учащихся на уроке музыки; кассеты и диски с записью музыки для уроков в начальной школе; портреты композиторов с краткой биографической справкой; компоненты беседы на темы: «Композиторы Горного Алтая», «Алтайские музыкальные инструменты»; нотное приложение песенного репертуара; иллюстрации и рисунки к нескольким урокам (по выбору); «Музыкальный разговорник» – словарь музыкальных терминов; творческая разработка одного внеклассного мероприятия.

Методическая папка по естествознанию составляется в течение I–IV курсов в соответствии с изучаемыми предметами естественного цикла:

I курс – экология,

II курс – основы естествознания,

III курс – методика преподавания,
IV курс – экологические основы природопользования.

Методическая папка должна содержать следующие материалы: словарь терминов; памятки наблюдений за животными, растениями, объектами неживой природы; изображения героев сказок и мультипликационных фильмов (10 и более); сюжетные и предметные картинки; схемы строения природных объектов «озеро», «река», «родник»; гербарии «Раннецветущие растения», «Растения луга, поля, леса, водоема»; условные знаки: «Охрана природы», «Топографические символы», «Полезные ископаемые», «Правила дорожного движения»; дидактические и подвижные игры природоведческого характера; занимательный материал (кресворды, ребусы, загадки, пословицы, викторины, экологические задачи); игровые физкультминутки; конспекты уроков разных типов; конспекты уроков нетрадиционных форм; разработки внеклассных занятий; схему анализа урока естествознания в начальной школе; правила безопасной работы на пришкольном участке и в уголке живой природы.

Методическая папка по курсу «Изобразительное искусство» содержит наглядные материалы: таблицы по цветоведению (основные цвета, смешанные, теплые и холодные); рисование плоских предметов (осенний лист); рисование объемных предметов (фрукты, овощи, геометрические тела); рисование детской игрушки; рисование животных и птиц; последовательность рисования натюрморта; последовательность рисования пейзажа; рисование человека (использование подвижной модели, последовательность рисования фигуры, наброски фигуры человека); декоративно-прикладное искусство (по 2–3 рисунка) – роспись хохломская, городецкая, гжельская, мезенская, дымковская игрушка; рисунки различными изобразительными материалами (восковые мелки, пальцевая живопись, гуашь, поролон, набрызг и т.д.).

Методическая папка по технологии включает несколько разделов.

I. Методика преподавания технологии: развернутый конспект урока с методическим обеспечением (образцы-аналоги, инструкционная карта, шаблоны, иллюстрации, рисунки по теме урока); схема анализа урока; правила безопасной работы с различными инструментами; критерии оценки работ учащихся.

II. Практические работы по следующим темам:

Тема 1. Оригами – искусство складывания бумаги. Базовые формы оригами; дополнительный материал (рассказ, сообщение, доклад); творческая работа (тематическая композиция из бумаги).

Тема 2. Аппликация из бумаги и других материалов. Исторический материал об аппликации и ее видах или мозаике; образцы аппликаций из бумаги (плоскостная предметная, обрывная, объемная); образцы аппликаций из ткани и ниток; образцы мозаичных работ (обрывная, разрезная, прищипыванием, торцеванием из ватных и газетных комочков – на выбор).

Тема 3. Объемное моделирование и конструирование. Чертеж и образец летающей модели; образец игрушки, ее изображение; образец изделия из рассеченных кругов, технологическая последовательность выполнения; образцы объемной и тематической открыток к праздникам, сувенирный блокнот.

Тема 4. Комбинированные технологии. Образец игрушки из текстильных материалов или ее изображение и технологическая последовательность изготовления; образец или эскиз елочной игрушки и шаблоны (выкройки) к ней.

В каждом кабинете находится папка-образец для студентов, наглядные материалы из которой можно отсканировать и использовать в дальнейшей работе.

В феврале – марте каждого учебного года у студентов выпускных групп проверяется весь «Начальный методический комплекс». Отметка ставится отдельно за каждую методическую папку, а затем выводится общая отметка. Результаты комплексной проверки обсуждаются на совещании методистов. Прежде всего отмечают

ся положительные стороны представленных работ. За последние годы улучшилось качество оформления работ; увеличился объем материалов, представленных в электронном виде; появилось много интересных творческих разработок, особенно по реализации регионального компонента.

Анализируются отмеченные недостатки, методистам даются рекомендации по их устранению в последующей работе.

Студенты, представившие лучшие комплексы, поощряются, методисты отмечаются приказом директора.

Учителя школ Республики Алтай с одобрением отзываются о хорошей теоретической и практической подготовке студентов педагогического колледжа, а созданные ими методические комплексы используют как интересный опыт.

Анализируя мнения студентов, методистов, учителей-практиков, мы пришли к выводу, что работа над «Начальным методическим комплексом» развивает творческие способности студента, умение обобщать и систематизировать практический материал, способствует совершенствованию профессиональной подготовки будущего учителя.

Александра Васильевна Таушканова – заслуженный учитель РСФСР, преподаватель педагогики Горно-Алтайского педагогического колледжа, г. Горно-Алтайск, Республика Алтай.

Лучшие публикации 2008 года

Уважаемые читатели!

Благодарим всех, кто откликнулся и прислал нам ответы на вопросы анкеты, опубликованной в №12 журнала за 2008 год.

Мы подвели итоги опроса и представляем вам самые удачные, на ваш взгляд, публикации минувшего года. **В разделе «Статья ученого»** это серии материалов, представленные А.А. Штецом (г. Мурманск) и Г.Г. Мисаренко (г. Москва); **в разделе «Статья методиста»** – материалы О.В. Чиндиловой (г. Москва) и О.И. Смирновой (г. Глазов, Республика Удмуртия). **Раздел «Статья учителя»** был представлен целым рядом интересных, ярких работ: М.А. Зобниной (г. Киров), О.В. Гвинджи-
л и я (г. Москва), А.А. Шмырёва (г. Мичуринск, Тамбовская обл.), Л.М. Башаровой (г. Агидель, Республика Башкортостан), и это далеко не полный перечень. Особо отметим работу коллектива Тубинской СОШ (Усть-Илимский р-н, Иркутская обл.) – публикация Л.А. Солдатенко, Е.В. Зепп и О.Л. Шестаковой, а также сценарий театрализованного представления Г.В. Соболевой и Ю.Н. Скуридиной (г. Липецк).

Поздравляем победителей и желаем им новых творческих успехов!

Редколлегия и редакция журнала

Процесс воспитания как составная часть образовательной системы

Р.Н. Бунеев

В статье рассматривается процесс воспитания с точки зрения двух различных парадигм – формирующей и развивающей и в контексте философии целостной образовательной системы.

Ключевые слова: воспитание, образовательная система, принципы развивающего воспитания, личностно ориентированное образование.

Коренные изменения, произошедшие за последние 20 лет в мире в целом и в нашем государстве в частности, заставляют по-новому взглянуть на подходы к воспитанию подрастающего поколения.

В 90-х годах прошлого столетия, в период осознания и переосмысления целей и задач российского образования, из школьной практики стали постепенно уходить идеологические клише советской эпохи. На уроках начали говорить об общечеловеческих ценностях [1].

Воспитание как процесс представляет собой достаточно сложное и многослойное явление, которое складывается из личностного взаимодействия ребенка с окружающей социальной средой (семья, друзья, соседи, школьное сообщество) и воздействия средств массовой информации, книг, журналов, школьных учебников, событий и поступков, свидетелем которых становится ребенок. Однако в педагогической практике мы можем выделить две трактовки воспитательного процесса: формирующую и развивающую.

Формирующая парадигма проста для контроля и эффективна для демонстрации. Практически она представляет собой передачу системы поведенческих норм и разъяснение ситуаций их использования. Нормы поведения в этой парадигме воспринимаются и осваиваются как общепринятый социальный стандарт. К сожалению, человек, привыкший доверять



готовым поведенческим клише «так принято», очень легко перепрограммируется, так как его поведение не подкреплено личностной рефлексией и привычкой самостоятельно думать. Иногда это может приводить к тому, что патриотические и гражданские чувства, например, трансформируются под воздействием обстоятельств в национализм и шовинизм. А столкновение с ситуацией поведенческого выбора приводит такого индивидуума в замешательство, которое может перерасти в агрессию.

В случае если школьник с хорошо развитыми личностными качествами подвергается воздействию формирующих учительских манипуляций, мы воспитываем конформиста с двойным поведенческим стандартом. У него вырабатывается привычка подстраиваться, которая постепенно ведет к личностным и поведенческим девиациям.

Мы никогда не сможем оградить ребенка от негативного воздействия окружающей информационной и социальной среды, противоречивых суждений и попыток словесного манипулирования сознанием. Именно поэтому необходимо сформировать у него защитные реакции через умение анализировать и оценивать с разных точек зрения поступающую информацию. Помимо этого перед школой также стоит задача выработать у ребенка механизмы постоянного совершенствования, пополнения социальных навыков, умение адекватно отбирать и дифференцировать все происходящее вокруг него и самостоятельно реагировать на сложные жизненные ситуации. Патриотизм, гражданственность, порядочность, доброту и

многие другие качества нельзя «привить». Чтобы они стали убеждением, их необходимо вырастить. Это возможно лишь в условиях развивающего образования, в контексте развития личностных качеств ребенка.

Воспитание – это управляемая система процессов взаимодействия общества и личности, обеспечивающая, с одной стороны, саморазвитие и самореализацию этой личности, а с другой – соответствие этого саморазвития ценностям и интересам общества [4].

Воспитание должно осуществляться в процессе работы над предметным материалом. Особенно здесь важны уроки литературы, истории, окружающего мира, географии, математики.

Важным аспектом воспитания в школе является личностное взаимодействие ученика с учителем, их субъектно-субъектные отношения, алгоритм деятельности учителя, его личностные и профессиональные качества; используемые учебники и пособия, формы и методы организации классно-урочной и внеурочной деятельности; образовательная среда класса и школы в целом.

Огромным воспитательным потенциалом обладает работа малыми группами. При организации учебного процесса таким образом у ребенка вырабатываются социальные и коммуникативные навыки. Общие для группы проекты, полезные дела также трудно переоценить с точки зрения воспитательного потенциала.

Необходимо переосмысление многих привычных для нашего образования положений [4]. В учебном процессе должны присутствовать:

- признание приоритета мнения отдельного ученика над мнением большинства;
- формирование в учебном сообществе гуманистических партнерских взаимоотношений, через которые каждый ребенок должен осознать себя полноправной личностью и научиться видеть и уважать личность в других;
- признание того, что ученик обладает своими определенными правами, которые священны для учителя;

- отказ от ранжирования детей на «сильных» и «слабых» учеников; осознание того, что все дети разные и каждый ребенок умеет и знает что-то лучше других; следование принципу «минимум отметок – максимум оценок»;

- признание того, что учитель такой же равноправный участник учебного процесса, как и ученик, хотя и с направляющими функциями; его мнение является в дискуссии одним из многих;

- переход от формулы «я тебя учу» к алгоритму «мы с тобой вместе учимся» и «мне интересно, что ты думаешь о...»;

- понимание учителем того, что чем меньше на уроке он говорит сам и чем больше дает высказаться ученикам, тем эффективнее учебный процесс;

- признание того, что ученики могут знать что-то лучше учителя; не знать что-либо не стыдно – стыдно не пытаться думать;

- понимание того, что каждый ученик имеет право на собственную образовательную траекторию и что ученик учится не для учителя и родителей, а для того, чтобы занимать сейчас и занять в будущем свое достойное место в жизни общества.

В Образовательной системе «Школа 2100» на основании идей гуманной педагогики сформулированы 10 принципов развивающего воспитания, реализованные в методическом аппарате учебников данной системы и в материалах по внеурочной деятельности.

1. Принцип социальной активности. Естественная активность ученика должна быть направлена в социальное русло, только через такую ориентацию возможно его нравственное воспитание. Здесь важны социальная установка личности, ее убеждения и понятие социально значимого поступка.

2. Принцип социального творчества. Действие (поступок), которое совершает ребенок, может быть вынужденным, не осознанным и не «прожитым» им (А.Н. Леонтьев), а

должно стать результатом его волеизъявления, свободного выбора.

3. Принцип взаимодействия личности и коллектива. Под коллективом, вслед за А.В. Петровским, здесь понимается группа, где межличностные взаимоотношения опосредованы общественно ценным и личностно значимым содержанием совместной деятельности.

4. Принцип развивающего воспитания. Личностное развитие школьника предполагает его опережающее участие в деятельности коллектива. Подчеркнем: именно участие, а не конформное следование чужим требованиям, иначе никакого развивающего воспитания не получится.

5. Принцип мотивированности. А.Н. Леонтьев писал, что надо готовить почву для того, чтобы вносимые в сознание человека идеи приобрели для него субъективный, личностный смысл. Это создаст мотив к их освоению.

6. Принцип индивидуализации. Ребенок должен вписываться не в наше усредненное представление, каким он должен быть, а в наше представление о том, каким он как личность мог бы стать.

7. Принцип целостности воспитательного процесса. Воспитание неделимо и представляет собой единое целое.

8. Принцип единства образовательной среды. «Воспитывать – значит организовывать жизнь: в правильной жизни правильно растут дети» (Л.С. Выготский). Должна быть создана единая, сбалансированная школьная и внешкольная образовательная среда.

9. Принцип опоры на ведущую деятельность. Воспитание на различных этапах должно соответствовать ведущей деятельности, характерной для данного этапа, и психологическим возможностям и ограничениям.

10. Принцип опоры на традиции. Организация образовательной и воспитательной среды в различных регионах должна опираться на местные национальные традиции, учитывать ментальность проживающих здесь людей [3].

Переход от культуры «полезности» к культуре «достоинства» [2] – не просто изменение педагогической стратегии, это изменение философии межличностных взаимоотношений в гражданском обществе. А за воспитанием личности всегда должен стоять процесс изменения ее жизненных связей с миром, с людьми [4].

Литература

1. Амонашвили, Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш.А. Амонашвили. – Минск : Университет, 1990.
2. Асмолов, А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А.Г. Асмолов. – М. ; Воронеж, 1996.
3. Бондырева, С.К. Нравственность / С.К. Бондырева. – М. ; Воронеж, 2006 (Серия «Библиотека психолога»).
4. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла : сб. мат. / Под науч. ред. А.А. Леонтьева. – М. : Баласс, 2003. – 368 с.
5. «Школа 2100» как образовательная система : сб. мат. – М. : Изд. дом РАО, 2005. – 192 с.

Рустэм Николаевич Бунеев – канд. пед. наук, член-корр. Академии педагогических и социальных наук, профессор Московского психолого-социального института, лауреат премии Правительства РФ в области образования 2008 г., г. Москва.

Рефлексия как механизм самосознания педагога

О.С. Сазонова



По итогам анализа философской, психологической и педагогической литературы, а также проведенной опытно-экспериментальной работы мы предлагаем следующее определение понятия **«рефлексивные умения педагога»** – это умения принимать позицию «беспристрастного» активного наблюдателя непосредственно в процессе профессиональной деятельности, выходить за рамки этого процесса и исследовать «извне» возникающие проблемы, понимать и оценивать себя и других участников педагогического процесса, корректировать свои действия в зависимости от полученной информации и планировать новые действия.

С нашей точки зрения, смысл рефлексивных умений состоит в том, что, овладев ими, педагог обретает способность видеть себя глазами своих учеников, обнаруживать причины провалов и трудностей, приходить к пониманию несоответствия выбранных методов и стоящей перед ним педагогической и психологической цели, и в итоге это приводит к расширению спектра образовательных средств и к интуитивному (на уровне подсознания) решению проблемы. Только после этого происходит логическое аргументирование и реализация решения.

Таким образом, рефлексивные умения являются необходимым условием развития личности, способствующим повышению профессионального, интеллектуального и личностного уровней учителя.

Предлагаем вниманию педагогических работников следующую методику **диагностики рефлексивных умений**. Ее целью является исследование уровня онтогенетической рефлексии, предполагающей анализ прошлых ошибок, успешного и неуспешного опыта жизнедеятельности.

В таблице (см. с. 34) приведены вопросы, на которые Вам необходимо отвечать в форме «да» (+) в случае утвердительного ответа, «нет» (–) в случае отрицательного ответа и «не знаю» (0), если Вы сомневаетесь в ответе.

Обработка и интерпретация результатов: за каждый ответ «да» на вопросы 1, 3, 5, 7, 9, 11 Вы получаете по 10 баллов; за каждый ответ «нет» на вопросы 2, 4, 6, 8, 10 – по 10 баллов; за каждый ответ «не знаю» – по 5 баллов.

Подсчитайте общее количество баллов. Итак:

100–150 баллов – полное отсутствие рефлексии прошлого опыта. Вы обладаете исключительной способностью усложнять себе жизнь. Вашими решениями недовольны ни вы сами, ни ваше окружение. Для исправления ситуации необходимо лучше обдумывать свои решения, анализировать ошибки по сложным жизненным ситуациям.

50–99 баллов – рефлексия со знаком минус: итогом прошлых ошибок становится страх перед совершением новых. Ваша осторожность, однако, не всегда является гарантией жизненного успеха. Возможно, то, что Вы считаете ошибкой, совершенной в прошлом, – просто сигнал о том, что Вы изменились. Ваш критичный ум иногда мешает исполнению Ваших желаний.

0–49 баллов – рефлексия со знаком плюс: вы умеете анализировать свои поступки и готовы двигаться вперед. В ближайшее время Вам не грозит опасность совершить жизненную ошибку. Гарантия этого – Вы сами. Вы обладаете хорошими спо-

№	Вопросы	Ответ		
		«да» (+)	«нет» (-)	«не знаю» (0)
1	Случалось ли Вам когда-либо в жизни совершить ошибку, результаты которой Вы чувствовали в течение нескольких месяцев или лет?			
2	Можно ли было избежать этой ошибки?			
3	Случается ли Вам настаивать на собственном мнении, если Вы не уверены на сто процентов в его правильности?			
4	Рассказали ли Вы кому-либо из близких о своей самой большой в жизни ошибке?			
5	Считаете ли Вы, что в определенном возрасте характер человека уже не может измениться?			
6	Если кто-то немного огорчил Вас, можете ли Вы быстро забыть об этом и успокоиться?			
7	Считаете ли Вы себя иногда неудачником?			
8	Считаете ли Вы себя человеком с хорошим чувством юмора?			
9	Если бы Вы могли изменить важнейшие события в прошлом, построили бы Вы иначе свою жизнь?			
10	При принятии ежедневных личных решений Вы в большей степени руководствуетесь рассудком, чем эмоциями?			
11	С трудом ли Вам дается принятие решений по вопросам, которые каждый день ставит жизнь?			
Подсчет баллов по каждой шкале				
Сумма баллов по трем шкалам				

собностями к планированию и предвидению собственного будущего. Вы ощущаете себя творцом собственной жизни.

Рефлексия – это жизнь в нас и мы в жизни.

Ольга Сергеевна Сазонова – канд. пед. наук, доцент кафедры общей и профессиональной психологии Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Чувашская Республика.

Формирование готовности будущих учителей начальных классов к работе с леворукими детьми*

С.В. Пазухина

С давних времен левша на Руси считался умельцем, искусным мастером со своим особым, творческим подходом к делу, и это не случайно. Правое полушарие мозга, которое является доминирующим у леворуких, отвечает за восприятие сложных образов, интуитивную интерпретацию невербальных стимулов, обеспечивает наглядно-образное мышление и творческое воображение. Многие талантливые люди, создававшие уникальные, нестандартные произведения, были левшами.

Творческая индивидуальность человека нередко обнаруживается уже в детстве, именно тогда начинают проявляться вышеперечисленные особенности левшей. Если развивать, обучать и воспитывать таких детей с учетом их доминирующего полушария, то к окончанию школы мы получим людей, обладающих своеобразным мышлением, оригинальными умениями и навыками, ярко выраженными творческими способностями.

Готов ли современный учитель начальных классов к работе с леворукими детьми? Для получения ответа на этот вопрос мы провели анкетирование студентов и учителей начальных классов с различным стажем работы.

В результате было выявлено, что 85% опрошенных учителей отмечают в последние годы тенденцию к увеличению количества леворуких детей: от 1–2 до 7 человек в отдельных классах.

В ответах на вопрос, с какими трудностями сталкиваются учителя при их обучении и воспитании, наиболее часто указывались такие проблемы, как недоразвитие мелкой моторики

* Статья подготовлена при финансовой поддержке гранта РГНФ (проект № 08-06-71601 а/Ц).

рук, что приводит к трудностям обучения письму (эту проблему выделили 90% опрошенных); недостаточная ориентировка в пространстве и связанное с ней неправильное восприятие букв алфавита, например зеркальное письмо на начальном этапе обучения (40%); проблемы с почерком и написанием букв (34%); неправильное положение тетради на письме (26%).

Из личностных особенностей, вызывающих трудности в воспитании леворуких детей, 80% опрошенных наиболее часто указывали их чрезмерную эмоциональность, впечатлительность, упрямство.

На вопрос, нужно ли переучивать леворуких детей, 100% учителей ответили отрицательно.

Среди психофизиологических особенностей левшей, которые необходимо учитывать при организации их обучения и воспитания, 84% студентов и учителей прежде всего отмечали специфику доминирующего правого полушария и связанные с ним особенности: повышенную эмоциональность, чувствительность, ранимость и др.

На вопрос, при выполнении каких видов деятельности и изучении каких учебных предметов леворукие дети наиболее успешны, респонденты дали следующие ответы: при изучении русского языка, литературы (14%), технологии (8%), изобразительного искусства (16%), физической культуры (4%). При этом подчеркивалось, что «стихи в исполнении этих детей звучат особенно выразительно», «у леворуких хорошая техника чтения». 16% опрошенных указали, что левши в наибольшей степени раскрывают свои таланты при выполнении творческих заданий. 54% учителей отметили, что способности каждого леворукого ребенка проявляются индивидуально, общих тенденций не наблюдается.

На вопрос, как реализуется индивидуальный и дифференцированный подход в обучении и воспитании леворуких детей, 92% опрошенных ответили, что такие дети занимают индивидуальные места в ряду у окна, 74% учителей предлагают левшам индивидуальные задания, 24% опрошенных проводят индивидуальные беседы с детьми и родителями, 8% написали, что завели на каждого ребен-

ка индивидуальную психолого-педагогическую карту, основанную на учете особенностей его развития и черт личности со слов матери, записей в медицинской карте и др. 14% учителей стараются учитывать индивидуальный темп работы леворуких младших школьников, используют особые педагогические приемы при взаимодействии с ними («задания леворукие дети выполняют медленно, поэтому нужно давать им больше времени на выполнение, проговаривать еще раз инструкцию или алгоритм выполнения задания»). 32% опрошенных указали, что реализовать индивидуальный и дифференцированный подход в обучении и воспитании леворуких детей в классе с наполняемостью более 20 человек достаточно трудно, а 6% учителей на вопрос анкеты ответили кратко: «никак».

Важная особенность леворукого ребенка была подмечена одним из опытных учителей. Он написал: «Нередко дети очень болезненно переживают какой-нибудь свой недостаток, в данном случае – леворукость. Неправильное отношение к левше со стороны окружающих приводит к возникновению у него чувства неполноценности, которое вызывает замкнутость, трудности в поведении, а в некоторых случаях приводит к снижению успеваемости. Необходимо осуществлять индивидуальный подход, соблюдать ровный, мягкий, подбадривающий тон общения, дозировать объем письменных работ, использовать более сильные стороны личности леворукого ребенка».

Следующий вопрос касался **специфических методов, приемов, средств, используемых в обучении и воспитании леворуких детей**. Большинство учителей (58%) считают необходимым использование особых технологий и средств обучения, а именно: введение специальных тетрадей для левшей, индивидуальный подход к ребенку, основанный на знании и учете особенностей его развития и черт его личности, тесный контакт с родителями и др. Вместе с тем 42% опрошенных не разграничивают средства обучения для праворуких и леворуких детей, поэтому никаких специфических методов и приемов в работе с леворукими не используют.

Один из вопросов анкеты касался **рекомендаций, которые учителя предлагают родителям леворукого ребенка**. На этот вопрос 60% опрошенных отвечали, что проводят беседы с родителями об индивидуальных особенностях ребенка, об организации его рабочего места, о необходимости усиленного контроля за режимом дня левши. 10% учителей обращают внимание на то, что родители должны учить детей контролировать свои эмоции. Еще 10% опрошенных указали, что родителям рекомендуется развивать у леворукого ребенка обе руки, не переучивая его. 12% считают, что необходимо оказывать психологическую поддержку родителям маленького левши. 14% соглашались с тем, что необходимо давать ребенку-левше возможность реализовать себя в каком-либо творческом деле, например в кружке.

В целом анализ анкет показал, что за последние годы в сознании педагогов произошел серьезный перелом, связанный с изменением отношения к леворуким учащимся. При этом приходится констатировать, что если общим проблемам обучения и воспитания леворуких детей уделяется внимание, то серьезная развернутая индивидуальная работа с такими детьми проводится далеко не всеми учителями. Некоторые из них не имеют ясного представления, какие именно особенности леворукого ребенка нужно учитывать в процессе его обучения и воспитания; недостаточно освоены технологии работы с левшами, в том числе технологии педагогической поддержки. Не все студенты и учителя владеют диагностическим инструментарием для определения леворукости. В отдельных школах отсутствуют специальные средства обучения для леворуких. Порой учителя недостаточно просвещены в области современных дидактических средств, разработанных специально для левшей, и учат леворуких так же, как и праворуких, не осуществляя дифференциации.

Отсутствие адресной психолого-педагогической помощи в предупреждении и преодолении трудностей, возникающих у леворуких школьников на начальном этапе обучения, от-

рицательно сказывается на физическом и психологическом здоровье детей, препятствует актуализации их природных задатков, затрудняет процесс развития их творческих способностей. В результате многие леворукие дети становятся неуспевающими, а затем переходят в разряд «трудных».

Какую же работу необходимо проводить на этапе вузовской подготовки будущих учителей начальных классов, чтобы выпускники были готовы к реализации личностно ориентированного подхода в обучении и воспитании леворуких младших школьников?

Мы полагаем, что модель подготовки студентов педвуза должна выстраиваться исходя из компонентов готовности будущих педагогов к работе с леворукими детьми: *мотивационного* (потребность и желание оказывать психолого-педагогическую помощь леворуким детям); *когнитивного* (знание психофизиологических особенностей леворуких детей, понимание особенностей их развития, осведомленность о классификации типов левшей, представление о специфике их обучения и воспитания); *операционально-деятельностного* (владение основами диагностики ведущей руки, умение организовывать процесс развивающего обучения леворуких школьников на основе принципов гуманистической парадигмы, освоение способов организации коррекционных воздействий); *эмоционально-ценностного* (принятие личности ребенка во всей полноте его проявлений, осознание значимости развития его индивидуальности и т.д.).

В ходе исследования нами было выявлено, что формирование готовности будущих педагогов к работе с леворукими учащимися наиболее эффективно осуществляется при соблюдении ряда **психолого-педагогических условий**:

1) актуализация личного опыта студентов по взаимодействию с леворукими людьми;

2) игровое моделирование на занятиях ситуаций «перевертыша», когда праворукий студент играет леворукого, и связанное с этим понимание особенностей мира леворуких на основе психологического механизма идентификации;

3) выявление многогранной индивидуальности левшей, определение их сильных и слабых сторон на основе психологического механизма сопереживания;

4) расширение и углубление знаний о специфических трудностях и проблемах леворукого ребенка в ходе анализа современной литературы, житейских ситуаций, выполнения исследовательских заданий и проектных работ на основе психологического механизма рефлексии;

5) формирование умений разрабатывать специальные обучающие средства и наглядность для леворуких школьников;

6) овладение технологиями педагогической помощи и поддержки леворуких детей.

Перечисленные условия реализуются в ходе спецкурса «Психолого-педагогические основы работы учителя начальных классов с леворукими детьми», при изучении ряда психолого-педагогических дисциплин, а также в процессе педпрактики. В рамках спецкурса рассматриваются психофизиологические особенности левшей, причины возникновения и диагностика леворукости, типы левшей,

особенности их воспитания, развития и обучения с позиции индивидуализации и дифференциации, личностно ориентированный подход и индивидуальные траектории в обучении леворуких детей, технологии психолого-педагогической поддержки и помощи леворукому ребенку, технология шадящей коррекции левости, работа с родителями и др.

Мы полагаем, что реализация выделенных условий на практике позволит подготовить будущих учителей начальной школы к продуктивной работе с леворукими детьми, способствующей формированию их творческой индивидуальности, превращению их природного потенциала в креативные способности, реализации их талантов в различных видах деятельности.

Светлана Вячеславовна Пазухина – канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики и психологии начального образования Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого, г. Тула.



Внимание! Новинка!

Издательство «Баласс» выпустило

Тетрадь для печатания

к учебнику «Букварь»

(прежнее название – «Моя любимая Азбука»)

Авторы О.В. Пронина, Е.П. Лебедева, О.Ю. Мальцева

В тетрадь включены задания на развитие умений различения и начертания печатных букв русского алфавита:

- ♦ обведение по контуру и самостоятельное печатание заглавных и строчных букв;
- ♦ чтение и печатание слогов, слов.

Задания соотносятся с содержанием соответствующих страниц «Букваря» и прописей.

Заявки принимаются по адресу: 111123 Москва, а/я 2, «Баласс».

Справки по телефонам: (495) 368-70-54, 672-23-12, 672-23-34.

Заявки на отправку по почте принимаются по телефону: (495) 735-53-98.

bal.post@mtu-net.ru

<http://www.school2100.ru> E-mail: balass.izd@mtu-net.ru

Нижe мы публикуем статьи призеров 1-го Всероссийского конкурса научно-исследовательских, курсовых и дипломных работ студентов педагогических вузов и колледжей по проблемам вариативного личностно ориентированного развивающего образования. Наши юные коллеги, напутствуемые своими наставниками, находятся в самом начале профессионального пути, но их энтузиазм, желание достичь высот мастерства, творческий настрой вселяют в нас уверенность, что появление педагогов нового поколения – это близкая реальность. Желаем будущим учителям открытий и побед в избранной профессии!

Диагностика уровня сформированности ключевых компетентностей учащихся

*М.В. Дубова,
Ю.В. Хнырева*

Тема нашего исследования «Реализация компетентностного подхода средствами предмета "Математика" в Образовательной системе "Школа 2100" (на примере учебников Т.Е. Демидовой, С.А. Козловой, А.П. Тонких)». Выбор данной образовательной системы был далеко не случаен. Интерес к ней возник в процессе изучения предмета по выбору «Особенности курса математики в современных программах начального образования».

Педагогическую практику решено было проводить в классе, обучающемся по ОС «Школа 2100», поскольку программы, разработанные в рамках этой системы, по нашему мнению, позволяют реализовать в обучении идеи компетентностного подхода, актуальные для современного образования.

Проблемой исследования является организация эксперимента, проведение которого должно ответить на вопросы:

- как реализуется в практике обучения младших школьников компетентностный подход, заложенный в курсе математики;

- в какой мере достигаются заявленные в нем цели и поставленные задачи.

В нашем случае организация экспериментальной работы осложнилась отсутствием методик проверки эффективности компетентностного обучения. Проанализировав ряд источников по вопросу диагностики эффективности процесса обучения

с точки зрения реализации компетентностного подхода, мы пришли к следующим выводам.

1. Эксперимент должен носить комплексный характер, так как оценка какой-либо одной составляющей компетентностного обучения не сможет в полной мере дать представление об уровне результативности процесса обучения в целом.

2. Основу для исследования должно составлять содержание учебного материала УМК по математике [2].

3. Результаты диагностики, которые определяются конкретностью и измеримостью, должны быть связаны с деятельностью не только детей, но и педагога. Авторы Образовательной системы «Школа 2100» подчеркивают: «Именно в контексте взаимодействия педагогов с детьми собственно и происходит развитие личности ребенка, а также его компетентности в определенных предметных областях» [3, с. 83].

4. Оценку уровня сформированности компетентностей учащихся можно условно разделить на внешнюю и внутреннюю [4, с. 14].

В Образовательной системе «Школа 2100» разработана диагностика предметных знаний и умений учащихся 1–4-х классов в виде самостоятельных и контрольных работ в тетрадях на печатной основе. Кроме того, существуют таблицы требований для проверки выделенных для каждого класса общематематических умений. Пользуясь этими материалами, можно осуществить внешнюю (суммирующую) оценку деятельности ученика.

Оценка внутренней сформированности ключевых компетентностей может быть основана на математическом материале, состоящем из компетентностных заданий для учащихся.

Опишем диагностическую работу, целью которой является оценка внутренней сформированности ключевых компетентностей учащихся 1-го класса. Данная работа состоит из компетентностных (имитирующих жизненную ситуацию и не имеющих аналогов в учебниках и дидактических материалах) заданий для учащихся. Компетентностные задания были составлены на основе специальных методик [1], уточненных, переформулированных с учетом предметной области «Математика» и адаптированных для первоклассников. Задания подбирались в соответствии с выделенными в Образовательной системе «Школа 2100» общеучебными умениями: организационными, интеллектуальными, оценочными; коммуникативные умения при этом выявлялись как сопутствующие. Для каждого из умений были обозначены четыре уровня их сформированности. Вышеназванные общеучебные умения являются основными компонентами соответствующих ключевых компетентностей.

1. Для выявления **организационных умений (планирование)** использована методика «Найди фигуру». Она направлена на определение уровня развития планирования при решении задачи в наглядно-образной форме. Ученику предлагаются изображения 12 геометрических фигур (4 квадрата, 4 треугольника и 4 круга), различающиеся по размеру (большие и маленькие) и по цвету (красные и синие). Сначала учитель выясняет, знает ли ученик эти фигуры и может ли назвать те признаки, которыми они отличаются друг от друга. После этого ставится задача: найти одну задуманную фигуру, задавая учителю вопросы, на которые он может отвечать либо «да», либо «нет». При этом надо задать как можно меньше вопросов.

2. Для выявления **интеллектуальных умений** (аналитико-синтетические, или умения сравнивать) использована методика «Полоски». Ученикам поочередно даются три пары полосок различной длины. Две пары полосок разграфлены на одинаковые деления, а последняя пара – без делений. Задание:

отрезать от большей полоски из пары такую часть, чтобы в результате добавления отрезанной части к меньшей полоске они стали одинаковыми.



Принцип решения этих однотипных задач состоит в том, что «лишняя» часть любой большей полоски должна быть представлена как сумма двух одинаковых частей. Для того чтобы вывести этот принцип, учащиеся должны отбросить «навязываемый» им эмпирический способ решения (подсчет делений, на которые разграфлены полоски) и применить теоретический способ (согнуть «лишнюю» часть большей полоски пополам). Об уровне развития способности к анализу можно судить по способу действия, который учащиеся применяли для решения каждой из трех однотипных задач.

3. Выявление **оценочных умений (личностная позиция)** производится на основе методики Ш.А. Амонашвили. Ученикам последовательно выдаются три листа с верно и неверно решенными математическими выражениями.

Лист 1

$7 + 3 = 10$	$12 - 7 = 4$	$13 + 3 - 7 = 9$
$4 + 8 = 11$	$8 - 2 = 6$	$6 + 6 - 2 = 10$
$9 + 5 = 14$	$20 - 3 = 23$	$20 - 2 - 3 = 15$
$10 + 6 = 16$	$15 - 8 = 7$	$4 + 4 + 4 = 12$
$6 + 5 = 1$	$11 - 2 = 9$	$12 - 5 + 7 = 0$

Лист 2

$6 + 3 = 10$	$16 - 7 = 11$	$11 + 3 + 3 + 3 = 19$
$9 + 2 = 11$	$10 - 2 = 8$	$4 + 4 + 4 + 4 = 16$
$12 + 5 = 17$	$20 - 8 = 12$	$20 - 2 - 2 - 2 = 16$
$6 + 6 = 12$	$13 - 7 = 6$	$8 + 4 - 2 - 7 = 3$
$2 + 5 = 8$	$19 - 9 = 10$	$20 - 5 + 3 - 9 = 9$

Лист 3

$9 + 7 = 16$	$9 - 7 = 2$	$10 + 3 - 7 + 1 = 7$
$8 + 8 = 16$	$17 - 8 = 9$	$5 + 5 + 2 - 3 = 10$
$6 + 5 = 11$	$20 - 4 = 16$	$2 - 2 + 8 - 2 - 2 = 2$
$11 + 5 = 16$	$13 - 8 = 6$	$10 + 4 - 4 + 4 = 14$
$8 + 1 = 9$	$15 - 7 = 12$	$11 - 5 - 5 - 1 = 1$

В трех группах равенств специально сделано по пять ошибок, часто встречающихся у младших школьников: ошибка «на единицу», на замену знака действия, на замену действия вычитания действием сложения при вычитании «второй» части вычитаемого в случаях вычитания с переходом через разряд. К каждому из трех листов соответственно даются следующие инструкции:

Лист 1. Найди и исправь ошибки.

Лист 2. В решенных выражениях допущено 5 ошибок. Найди и исправь их.

Лист 3. В решенных выражениях допущено 10 ошибок. Найди и исправь их.

В данной методике предполагается, что уровень сформированности контролирующих и оценочных умений проявляется в выявлении нарушения инструкции и ее переоценке.

4. Выявление коммуникативных умений, связанных с развитием различных видов речевой деятельности, может проводиться учителем путем наблюдения в процессе обучения школьников или в ходе выполнения ими заданий, описанных выше.

По результатам исследований нами была составлена таблица (см. внизу страницы), в которой отражены уровни внешней (по результатам выполнения итоговой контрольной работы из тетради «Самостоятельные и контрольные работы к учебнику "Математика", 1-й класс») и внутренней оценки детей.

Анализ уровней выполнения зада-

ний позволил условно разделить учащихся на группы компетентностного роста.

I группа – стабильная. К ней относятся учащиеся трех подгрупп, которые показывают стабильно высокие результаты (как, например, Оля Ж.), стабильно средние (Вова Г.) и стабильно низкие (Алина Р.). Основное направление работы с этими учащимися – планомерное развитие с установкой на достижение следующей, более высокой ступени (для учащихся 1-й подгруппы это подготовка к участию в олимпиадах, коллективных научно-исследовательских проектах, индивидуальная проектная деятельность и т.д.).

II группа – нестабильная. К ней относятся дети, которые показали полярные уровни диагностирования (строки, выделенные в таблице цветом). Работа с этими детьми может быть организована в двух направлениях: 1) индивидуальная работа по ликвидации выявленных недочетов; 2) целенаправленное развитие явно выраженных способностей и качеств личности.

Результаты комплексного диагностирования учащихся позволили сформулировать следующие выводы.

1. В исследуемом классе созданы условия для формирования предметных, межпредметных и ключевых компетентностей учащихся, которые должны содержательно и организационно развиваться от класса к классу.

2. Эксперимент показал, что работа по формированию компетентностей первоклассников находится на уровне, близком к оптимальному.

3. Выявлена необходимость включения в обучение школьников нестандартных ситуаций, провокации-

Обобщенные результаты исследования уровней внешней и внутренней оценки ключевых компетентностей учащихся

Испытуемый	Уровни				
	внешней оценки	внутренней оценки (ключевые компетентности)			
		организационная	интеллектуальная	оценочная	коммуникативная
Оля Ж.	3	4	4	4	4
Алина Р.	1	1	1	2	1
Юля И.	1	2	3	2	3
Женя А.	3	1	3	4	3
Вова Г.	2	3	3	–	3

онных заданий, заданий с «ловушками».

Проведенное исследование дало возможность наметить направления дальнейшей деятельности:

- продолжить разработку диагностического материала для выявления сформированности ключевых компетентностей учащихся 2-го класса, поскольку мы убеждены, что диагностика необходима не только в выпускном 4-м классе, но и в конце каждого класса, так как в результате ее проведения у детей появляется продуктивный опыт, а сами работы, как показывает практика, носят обучающий характер;

- продумать схему мониторинга компетентностного роста учащихся от класса к классу;

- начать создание «банка нестандартных ситуаций» на уроках и во внеурочной деятельности для разработки элективного курса, направленного на формирование ключевых компетентностей младших школьников.

Литература

1. Воронцов, А.Б. Набор методик для работы учителя и психолога с показателями развития учащихся / А.Б. Воронцов // Начальная школа. – 1999. – № 7. – С. 77–87.
2. Дубова, М.В. Анализ учебника с точки зрения компетентностного подхода / М.В. Дубова, Ю.В. Хнырева // Начальная школа плюс До и После. – 2008. – № 8. – С. 68–71.
3. Улановская, И.М. Эффективность развития детей, обучающихся по Образовательной системе «Школа 2100» / И.М. Улановская, Е.Г. Юдина // Образовательная система «Школа 2100» – качественное образование для всех : сб. мат. / Под науч. ред. Д.И. Фельдштейна. – М. : Баласс, 2006. – С. 81–93.
4. Фишман, И.С. Подходы к оценке уровня сформированности ключевых компетентностей учащихся / И.С. Фишман // Методист. – 2007. – № 2. – С. 13–16.

Развитие познавательного интереса младших школьников в условиях компьютерной поддержки учебного процесса

О.В. Науменко,
И.В. Кузнецова

Основное направление научных изысканий О.В. Науменко – формирование познавательного интереса в условиях адаптивного обучения. На факультете дошкольного и начального образования Волгоградского государственного педагогического университета проводилось многолетнее изучение потенциала различных образовательных моделей начального образования, показавшее, что именно в Образовательной системе «Школа 2100» имеются прекрасные возможности для адаптивного обучения, в условиях которого предусмотрено формирование познавательного интереса школьников. Обмен мнениями с авторами данной системы, с учеными-единомышленниками убедил преподавателей факультета в необходимости подготовки молодых педагогов, умеющих грамотно выстроить образовательную среду системы «Школа 2100». В связи с этим были организованы проблемные группы по различным методическим аспектам данной системы, и теперь на ее материале выполняется около 50% курсовых работ. Одна из этих работ – И.В. Кузнецовой – была представлена на конкурс.

Модернизация начального образования ориентирована прежде всего на принципиальное изменение в понимании его целей. Сегодня на первый план выдвигается развивающая функция образовательного процесса, определяющая становление и развитие личности младшего школьника. Вместе с тем одной из стратегических задач является формирование у школьников потребности и способности к самостоятельному приобретению знаний, к непрерывному образованию и самообразованию. Решение данной задачи невозможно без формирования у каждого учащегося устойчивого познавательного интереса, постоянного стремления углубляться в область познания. Именно от этого будут зависеть успехи подрастающего поколения, и не только в годы школьного обучения, но и в дальней-

Марина Вениаминовна Дубова – канд. пед. наук, доцент кафедры методики начального образования Мордовского государственного педагогического института;

Юлия Валерьевна Хнырева – студентка V курса педагогического факультета Мордовского государственного педагогического института, г. Саранск, Республика Мордовия.

шем – в сфере профессионального образования.

Вслед за Ф.К. Савиной и Н.И. Шевандриным под познавательным интересом мы понимаем интегративное качество личности, выражающееся в способности к расширению области познания, к переносу активного познания с одного предмета на другой и проявляющееся в познавательной деятельности.

В нашем исследовании рассматриваются три компонента структуры познавательного интереса школьников: 1) *мотивационно-ценностный* (мотивы и цели обучения; потребность в саморазвитии, самоактуализации; отношение к себе и другому человеку); 2) *содержательно-процессуальный* (знания о фактах, законах, теориях и способах деятельности; особенности предпочтения различных компонентов учебной деятельности; направленность деятельности на повышение интеллектуального уровня развития; привлечение полученных знаний для активизации учебной деятельности; повышение уровня самостоятельности, способности учащегося к организации собственной познавательной деятельности), 3) *эмоционально-волевой* (наличие эмоциональной реакции переживания учения; способность к рефлексии, доработке, переделке и совершенствованию своих возможностей и способностей; самооценка; коммуникативные способности).

Познавательный интерес в своем становлении проходит семь уровней: «Неприятие» (отрицательный интерес); «Созерцание» (нестойкий, поверхностный, пассивный); «Диффузия» (неглубокий, ситуативный, аморфный); «Локальный» (импульсивный, изолированный, неустойчивый); «Устойчивый» (узкий, частный, осознанный); «Активный» (широкий, обобщенный, произвольный); «Творческий» (глубокий, специализированный, концентрированный интерес, стержневое качество личности).

Критериями для определения уровня познавательного интереса служат степень сформированности его компонентов и такие динамические характеристики, как си-

ла, глубина, устойчивость. Показателями сформированности познавательного интереса являются: 1) устойчивая, сбалансированная и гармоничная мотивационная сфера; 2) цели, которые ставит и реализует школьник в процессе обучения; 3) знания о фактах, законах, теориях и способах деятельности; 4) преобладающий характер учебной деятельности; 5) особенности предпочтения различных компонентов учебной деятельности; 6) степень самостоятельности и поведение школьника при затруднениях; 7) эмоции школьника; 8) способность к рефлексии; 9) коммуникативные способности.

Для младших школьников характерны первые пять уровней сформированности познавательного интереса. Чаще всего наблюдаются учащиеся с уровнями «Созерцание», «Диффузия» и «Локальный». Задача педагога состоит в том, чтобы повысить уровень сформированности познавательного интереса, обеспечить его дальнейшее становление и тем самым развитие личности в целом.

Планируя эксперимент, мы предположили, что *для учащихся начальных классов системообразующим является эмоционально-волевой компонент* – именно он был выбран в качестве приоритетного. В качестве главного показателя сформированности познавательного интереса мы избрали познавательную деятельность, непосредственно мотивированную объектом интереса и направленную на него.

Поиск путей и средств повышения эффективности формирования и дальнейшего развития познавательного интереса у младших школьников показывает, что наряду с традиционными способами высокий результат дает применение информационных технологий, в частности компьютерная поддержка процесса обучения.

Появление специфичных учебных пособий на гипертекстовой основе, мультимедийных справочников и энциклопедий, возможности организации сетевых коммуникаций в самых разных масштабах, от классного кабинета до Интернет-пространства,

создание интерактивных обучающих программ и тренажеров – все это открывает перед обучающимися широкий спектр учебных действий, полностью видоизменяет привычные структуру и технологии учебного процесса. Соответственно это предполагает изменения в формах работы учителя – как непосредственно на уроке, так и вне его (самосовершенствование, накопление и систематизация информации, подготовка к урокам и т.д.). Изменившиеся условия и формы работы заставляют всех участников образовательного процесса переосмыслить и роль компьютера как средства обучения, и функции учителя и учеников, и характер их деловых взаимоотношений, а в дальнейшем – и общие организационные формы обучения.

В сравнении с основной и старшей школой начальная только приступает к использованию информационных технологий, компьютера и мультимедиа в учебном процессе, поэтому учителя начальных классов зачастую не имеют достаточного методического и программного обеспечения, малоопытны в создании авторских дидактических пособий на электронных носителях. В связи с этим наша исследовательская цель носила двойственный характер – с одной стороны, мы предприняли попытку выявить эффективность развития познавательного интереса младших школьников в условиях компьютерной поддержки учебного процесса, а с другой стороны – продемонстрировать педагогам спектр ее возможностей.

Базой проведения опытно-экспериментальной работы являлся 4-й класс одной из школ г. Волгограда, обучающийся в рамках Образовательной системы «Школа 2100» по программе «Математика» (авторы Т.Е. Демидова, С.А. Козлова, А.П. Тонких). Основная идея курса – гуманизация математического образования, внимание к личности ученика, его интересам и способностям, ориентация на деятельностный подход при отборе методов и средств обучения.

Вначале мы наблюдали и фиксировали все проявления интереса учащихся. Провели с ними ряд

собеседований и анкетирование, что позволило нам сделать вывод о том, что учитель, имея новую программу в рамках, работал по-старому – традиционными методами. В результате подавляющее большинство школьников экспериментального класса проявляли познавательный интерес на уровнях «Созерцание» и «Диффузия». Очевидно, что на первом этапе эксперимента – эмоционально-адаптивном – нам предстояло возбудить у школьников любопытство к предмету, способствовать формированию положительного эмоционального настроя к учебной деятельности, социальных мотивов коллективного сотрудничества и стереотипов адекватного поведения по выходу из проблемной ситуации.

В решении поставленных задач мы исходили из предположения, что источниками для повышения познавательного интереса могут служить изменение позиции учителя по отношению к учащимся, реализация в учебной деятельности принципов педагогики сотрудничества; наполнение содержания уроков интересными фактами из истории предмета и практическими жизненными ситуациями; изменение формы ознакомления учащихся с содержанием учебного материала.

В качестве экспериментальных были выделены темы: «Доли и дроби», исторический материал «Путешествие первое. Начало XVIII века, город Москва, Навигацкая школа», «Диаграммы», «Геометрия. Стереометрические тела». При разработке сценариев учебных занятий были проанализированы методические рекомендации, отмечены рекомендуемые педагогами-практиками приемы подачи материала, формы организации работы учащихся, подобран наглядный материал и образовательный ресурс в цифровом виде.

Разработки были сгруппированы и представлены в качестве «электронной методической копилки учителя». Так, например, для урока по теме «Не только математика. Путешествие первое. Начало XVIII века, город Москва, Навигацкая школа» было предложено презентовать исторический материал с помощью классиче-

ских иллюстраций в мультимедиа-презентации и видеофрагментов. Это позволило создать на уроке особое настроение и историческую атмосферу и помогло младшим школьникам лучше понять причину возникновения Навигацкой школы и историческую ценность эпохи Петра Великого. На волне эмоционального подъема дети принялись состязаться в решении задач из старинных учебников математики, сравнивать свои умения в решении практико-ориентированных задач с требованиями, предъявляемыми к гардемаринам – выпускникам Навигацкой школы. Для закрепления материала и ознакомления учащихся с дополнительной информацией по данной теме был предложен электронный кроссворд с репродукциями И.К. Айвазовского.

Учебный материал к урокам по темам «Круговая диаграмма» и «Столбчатая диаграмма» с помощью информационных технологий был представлен в виде проблемной ситуации, разрешая которую дети самостоятельно пришли к «открытию» диаграмм как способа наглядного представления статистического материала для его дальнейшего анализа.

Уроки по теме «Объемные тела» стали более наглядными и интересными с помощью программы «3D-Studio MAX 6», которая предоставляет возможность моделировать стандартные и нестандартные стереометрические тела, не требуя от учителей начальных классов особых умений работы с компьютером, позволяет рассматривать стереометрические тела с разных ракурсов, поворачивая их в виртуальном пространстве, строить геометрические фигуры по заданным параметрам, задавая конкретные значения ширины, высоты, длины и радиуса. Использование возможности программы «3D-Studio MAX 6» по заданию цвета, а также наложению различных теней с помощью подсветок позволяет рассматривать группы фигур, перемещать их на передний план либо на задний. Это дает существенный потенциал для решения различных стереометрических заданий, развивающих пространственное мышление и

стимулирующих формирование познавательного интереса.

Тема «Дроби» красочно разработана в учебнике, но с помощью компьютера нам удалось придать ей динамику как в процессе освоения учащимися нового содержания, так и при проверке самостоятельной работы в форме компьютерного тестирования с мгновенным результатом.

Просмотр видеозаписи уроков, анализ реакций и поведения школьников убедили нас в правильности избранного пути. Удивление, восхищение, неподдельный интерес к содержанию урока, увлеченность поиском решения учебной проблемы или задачи – вот лишь отдельные проявления эмоционального воздействия информационной поддержки на младших школьников. Надеемся, что последующая опытно-экспериментальная работа подтвердит высокую эффективность компьютерных технологий в процессе формирования познавательного интереса младших школьников, а разработанный нами комплекс электронных дидактических материалов будет полезен учителям начальных классов, работающим по УМК «Математика» Образовательной системы «Школа 2100».

Ольга Викторовна Науменко – канд. пед. наук, доцент кафедры естественно-математических дисциплин Волгоградского государственного педагогического университета;

Ирина Витальевна Кузнецова – выпускница факультета дошкольного и начального образования Волгоградского государственного педагогического университета, г. Волгоград.

**Изучение
юмористических произведений
на уроках литературного чтения
в 1-м классе
(Образовательная система «Школа 2100»)**

*С.М. Ахметова,
Д.С. Тышевич*

Цель своего участия в конкурсе студенческих работ будущий педагог Д.С. Тышевич определяет как стремление получить квалифицированную оценку результатов авторского исследования по методике преподавания русского языка и литературного чтения в начальных классах. Образовательная программа «Школа 2100» выбрана потому, что именно в ней, по мнению студентки, аспект изучения юмористических произведений на уроках литературного чтения представлен наиболее полно.

Среди различных средств, способствующих воспитанию чувства юмора у детей, наиболее действенным является художественная литература с комическим содержанием. При чтении юмористических произведений ребенок испытывает целую гамму положительных эмоций как от процесса, так и от полученного результата. Юмористические произведения способствуют более интенсивному и оптимальному развитию памяти, воображения, восприятия, внимания, а также воспитанию у детей жизнерадостности, настойчивости, уверенности в своих силах; помогают избавиться от таких отрицательных нравственных качеств, как трусость, самоуверенность, зазнайство, неряшливость. Это в свою очередь определяет успешность учебы ребенка.

Исследования психологов доказывают, что дети, обладающие чувством юмора, более добродушны, мягки и доброжелательны в отношениях с окружающими, пользуются симпатией и любовью сверстников.

В процессе развития чувства юмора у детей могут быть полезны методы и приемы, предложенные С. Вдовкиной [2]. Перечислим наиболее характерные.

1. Конструирование и разыгрывание иронических сценок, сценок-импровизаций. Например, иронические сценки-сказки «Лиска-капризка», «Котик Васяка Жадный» помогают детям осознать, что капризы и жадность мешают им самим.

2. Использование юмористического художественного слова для разрешения конфликтных или проблемных ситуаций. Например, мальчики настроены по-боевому выяснить отношения. Учитель начинает декламировать:

Петушки распетушились,
Но подраться не решились:
Если очень петушиться,
Можно перышек лишиться.

(В. Берестов).

Спокойный, немного иронический тон учителя, скорее всего, заставит забияк улыбнуться и на юмористической ноте исчерпать конфликт.

3. Проведение «минуток смеха» – это игры с детьми в «смешные» слова, разучивание перевертышей, скороговорок.

4. Беседы на темы «Смех, какой ты? Где живешь?»; «Какого цвета смех?»; «Есть ли запах у смеха?».

5. Сочинение стихов, рисование, оформление детских тематических «смешных» книжек-альбомов.

Юмористические рассказы подсказывают решение важных нравственных вопросов на основе забавных ситуаций из детской жизни. По мнению Л. Кассиля, рассказы Н. Носова, Ю. Сотника привлекают «вдумчивой простотой, отличным знанием всяких ребячьих дел, веселой выдумкой», а авторы умеют «не хмуря бровей, за шутливой улыбкой приоткрыть то, над чем стоит, может быть, задуматься и всерьез».

Справедливо заметил в свое время А. Алексин, что «юмористическое произведение – это порою кратчайшее расстояние между самой серьезной проблемой и сознанием юного читателя. И как же не правы те, кто пытается поставить знак равенства между словами "весело" и "несерьезно"!»

Юмористические произведения можно классифицировать следующим образом:

– комический эпос (ему присуща сказочная или басенная условность, аллегоричность, веселая игра, легкость, юмор), например, «Час потехи» Б. Заходера;

– юмористические рассказы (написаны живым разговорным языком, содержат смешные сцены, отличаются динамичным повествованием), например, рассказы Н. Носова;

– произведения, сочетающие свойства комического и лирического, например, произведения Е. Благиной, С. Михалкова;

– юмористические рассказы о животных (их характерная черта – искусное смешение реального и чудесного; основная идея – гармония человеческих чувств прекрасного и смешного в природе), например, «Кот-ворюга» К. Паустовского;

– юмористические сказки (воспитывают эмоции, учат добру, благородству и чести), например, «Золотой ключик» А. Толстого.

Проанализировав современные программы по литературному чтению, мы обнаружили, что все выделенные нами виды юмористических произведений представлены в них, но в разных соотношениях. Больше внимание уделяется комическому эпосу или юмористическим произведениям в стихах. Авторы-составители учебников отдают предпочтение произведениям Б. Заходера, К. Чуковского, С. Маршака, А. Барто. Остальные виды юмористических произведений рассматриваются не так подробно, хотя авторами выбраны самые известные произведения юмористического характера. Это лучшие рассказы Н. Носова («Телефон», «Фантазеры», «Затейники» и др.), В. Драгунского («Что любит Мишка», «Заколдованная буква», «Не пиф, не паф» и др.), К. Паустовского («Заячьи лапы», «Барсучий нос» и др.), а также произведения Е. Благиной, С. Михалкова и др.

В связи с этим представляется целесообразным более подробно остановиться на программе «Литературное чтение», разработанной для Образовательной системы «Школа 2100». В содержании программы хорошо продумана последовательность изучения юмористических про-

изведений. Сначала это стихи и маленькие рассказы, затем учащиеся знакомятся с особенностями юмористических сказок. В 3-м классе юмористическим произведениям посвящен целый раздел учебника, который называется «День смеха». В нем представлены стихи Г. Сапгира, Ю. Мориц, О. Григорьева, Ю. Владимирова, рассказы В. Драгунского, Э. Успенского о веселых людях и событиях, о чувстве юмора. В 4-м классе учащиеся рассматривают юмор и сатиру в детской литературе: рассказы Н. Носова, сатирические стихотворные портреты А. Барто. Таким образом, в программе «Школа 2100» изучение юмористических произведений идет последовательно: от простого к сложному.

Важно отметить поурочную разработку изучения юмористических произведений в 1-м классе в УМК «Школа 2100» [1].

С помощью «Вредных советов» Г. Остера первоклассники вместе со сказочным героем зайцем Пусом познают все особенности школьной жизни. Авторами учебника предложена методика работы над «Советами», продуман их анализ, за исключением совета к **пятому уроку вежливости «Как вести себя в гостях у природы»**.

Представляем свою разработку этого урока.

Цель урока: воспитание в детях стремления и желания любить и оберегать окружающую природу, умения правильно воспринимать юмористический подтекст «вредных советов» Г. Остера.

Ход урока.

1. Проверка домашнего задания.

2. Введение в тему.

Учитель (У.): Ребята, рассмотрите эти картинки и попробуйте определить, о чем мы сегодня будем говорить.

(На доске вывешены картинки с изображением лесного пожара, букета лесных цветов, забытого на автобусной остановке, кучи мусора на берегу водоема, мальчика с рогаткой в городском парке, людей, спасающих выброшенного на берег кита.)

Дети (Д.): Мы будем говорить о том, как человек относится к природе.

У.: Правильно. Сегодня мы прово-

дим пятый урок вежливости. Его тема – «Как вести себя в природе».

3. Работа с комиксами. Правила лесной вежливости.

У.: Откройте учебники на с. 134 и прочитайте слова Пети Зайцева. Что он говорит о природе?

Д.: Природа – это дом для птиц, зверей и растений.

У.: С чем сравнивается природа?

Д.: С домом.

У.: Как вы думаете, ребята, о чем нас заставляет задуматься такое сравнение?

Д.: Существование птиц, зверей и растений без природы невозможно.

У.: Совершенно верно. А как ведет себя человек, когда идет в гости к другому человеку? Может ли он без разрешения хозяина заглядывать в его шкафы, брать его вещи, ломать их, переставлять с места на место?

Д.: Нет, таких гостей просто попросят поскорее уйти и больше не будут приглашать к себе домой.

У.: Рассмотрите комиксы. Кто из детей правильно ведет себя в гостях у природы?

Д.: Мальчик, который не может оставить после себя мусор в лесу, поэтому закапывает его. – Девочка, которая собирает только съедобные грибы.

У.: Правильно. А кто нежеланный гость в природе?

Д.: Мальчик, разжигающий костер в лесу, так как это приводит к лесному пожару. – Девочка, собравшая большой букет лесных цветов. – Мальчик, громко поющий в лесу, так как своим пением он распугивает птиц и зверей.

У.: Петя Зайцев просит вас назвать правила лесной вежливости.

Д.: Правило № 1. Нельзя в лесу разводить костер.

Правило № 2. Нельзя собирать большие букеты из лесных и полевых цветов.

Правило № 3. В лесу нельзя шуметь.

У.: Молодцы, ребята. Вы назвали очень важные правила лесной вежливости.

4. Чтение «вредного совета» Г. Остера.

У.: А Вова Колесников приготовил вам свой совет, и, как всегда, для этого он вспоминает свои люби-

мые «Вредные советы» Г. Остера. Послушайте.

Бейте палками лягушек,
Это очень интересно.
Отрывайте крылья мухам,
Пусть побегают пешком.
Тренируйтесь ежедневно,
И наступит день счастливый –
Вас в какое-нибудь царство
Примут главным палачом.

Вам нравится этот совет? Что же вам не нравится? О чем вы задумались?

Д.: Те, кто обижают животных, – это жестокие, безжалостные, злые люди...

У.: А вы думаете, когда и кому надо прочитать этот совет Г.Остера?

Д.: Когда мы видим ребят, обижающих животных, птиц, насекомых. Они часто делают это не думая, ради забавы. А послушав этот совет, может, они задумаются и остановятся, им не захочется быть палачами.

У.: Попробуем прочитать этот совет так, как бы мы читали его для таких детей. Каким тоном мы будем его читать?

Д.: Тон нашего голоса должен быть насмешливым, немного ироничным.

Упражнения в чтении совета и выбор лучшего варианта чтения.

5. Работа с материалами учебника, с. 135.

Эту работу можно организовать в соответствии с методическими рекомендациями.

6. Подведение итогов урока.

У.: Какие правила лесной вежливости вы сообщите детям, отправляющимся в лес впервые? А в какой форме вы дадите совет тем детям, которые все делают наоборот?

7. Домашнее задание:

- нарисовать плакат к правилам лесной вежливости;
- найти и прочитать книгу «Вредные советы» Г. Остера.

Литература

1. Бунеев, Р.Н. Уроки чтения в 1-м классе по книге «Капельки солнца» : метод. реком. / Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Проница. – Изд. 2-е, доп. – М. : Баласс, 2002. – Изд. 3-е. – 2006.
2. Вдовкина, С. Юмор как средство борьбы с дурными привычками детей / С. Вдовкина // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 5. – С. 24–28.

3. *Иванова, Е.М.* Психологические исследования чувства юмора / Е.М. Иванова // Вопросы психологии. – 2006. – № 4. – С. 122–133.

4. *Кухранова, И.* Юмор в педагогической деятельности / И. Кухранова // Воспитание школьников. – 2003. – № 7. – С. 34–35.

5. *Митина, Л.М.* Творчество и чувство юмора / Л.М. Митина // Вестник образования России. – 2005. – № 7. – С. 47–51.

6. *Приходько, В.* Юмор и лирика в детской поэзии / В. Приходько // Дошкольное воспитание. – 1990. – № 3. – С. 32–35.

Салима Магжановна Ахметова – преподаватель методики преподавания русского языка Троицкого педагогического колледжа; Дарья Сергеевна Тышевич – студентка IV курса Троицкого педагогического колледжа, г. Троицк, Челябинская обл.

Развитие логического мышления старших дошкольников в процессе математического моделирования (На примере Образовательной системы «Школа 2100»)

*М.В. Корепанова,
В.В. Богатырева*

В своем исследовании В.В. Богатырева руководствуется принципами Образовательной системы «Школа 2100». Данный выбор обоснован тем, что названная система реализует преемственность и последовательность образования на всех его ступенях. Немаловажно при этом, что каждая ступень образования соответствует определенному возрастному этапу в развитии ребенка и учитывает его особенности. Еще одним аргументом в пользу этого выбора послужило также то, что в программе дошкольного образования приоритеты отдаются не только воспитанию и обучению дошкольника, но и развитию его личности.

Главной целью образования является подготовка подрастающего поколения к активной жизни в условиях постоянно меняющегося социума. Необходимо передать детям такие знания и воспитать в них такие качества, которые позволили бы им успешно адаптироваться к лю-

бым изменениям. Поиск эффективных дидактических средств развития логического мышления дошкольников мы рассматриваем как неотъемлемую часть данного процесса.

Окружающий мир, в который входит ребенок, с каждым годом ставит все более сложные задачи, для решения которых недостаточно просто видеть, слышать, чувствовать – необходимо уметь выделять связи, отношения между явлениями. Множество самых разных вопросов, которые задает ребенок, суть не что иное, как естественное сопровождение его взросления. Чтобы самостоятельно отвечать на них, ребенок должен овладеть процессом мышления: с его помощью мы получаем знания, которые не могут дать органы чувств. Мышление соотносит данные ощущений и восприятия, сопоставляет, различает и раскрывает отношения между окружающими явлениями.

Известные на сегодняшний день исследования в области развития мышления у дошкольников в основном направлены на развитие отдельных его компонентов, а не логического мышления как целостной структуры. Остается открытым вопрос о наиболее приемлемых и действенных формах обучения дошкольников, позволяющих решать проблему развития логического мышления.

Общепринятым является тот факт, что целесообразнее развивать логическое мышление в русле математических знаний. Объекты математических умозаключений и принятые в математике правила их конструирования способствуют формированию у индивида умения формулировать четкие определения, обосновывать суждения, развивать логическую интуицию. Однако есть один любопытный момент: в мозге человека, решающего математические задачи, никаких вычислений не происходит. Интеллект тренируется и развивается не в результате вычислений как таковых, а в процессе поэтапного формирования сенсорных образов на основе усвоенных математических правил. Развитие логических приемов мышления и особенно степень их оформленности в систему определяются умением использовать информацию.

Основными посылками совершенствования и усложнения мыслительной деятельности в дошкольном возрасте являются следующие: появление произвольности в поведении и познавательных процессах; способность действовать по образцу и инструкции; умение оценивать работу – свою и других; способность подчиняться требованиям и правилам ситуации; способность находить общий способ действия в условиях решения определенного типа задач; способность осуществлять контроль за собственными действиями.

При специальной методической организации деятельности дошкольника процесс перехода к высшим формам мышления может быть простимулирован. Мы считаем целесообразным формировать логическое мышление старших дошкольников в рамках Образовательной системы «Школа 2100», поскольку такой подход позволяет обеспечить преемственность между дошкольным этапом и начальной школой и на уровне содержания, и на уровне технологии.

Математика как ни одна другая наука дает возможность глубокого и осмысленного перехода от наглядно-действенного к образному, а затем и к логическому мышлению, а потому особое место в процессе развития логического мышления отводится именно ей. Математические знания предполагают изучение в «чистом виде» процессов анализа и синтеза через классификацию, группирование, сравнение, что дает ребенку возможность самому выводить новые знания из уже известных ему или вновь узнаваемых в различных областях науки.

Практическая организация образовательного процесса в дошкольном возрасте может базироваться на занятиях, основным приемом на которых будет математическое моделирование.

Общеизвестно, что математика – это мощный фактор интеллектуального развития ребенка, формирования его познавательных и творческих способностей. От эффективности математического развития ребенка в дошкольном возрасте зависит успешность его обучения в начальной школе.

В современных программах начальной школы большое значе-

ние придается логической составляющей. Чтобы ребенок не испытывал трудности с первых уроков, уже в дошкольный период нужно готовить его соответствующим образом.

При обучении математике по традиционным учебникам запас заученных знаний быстро кончается, и несформированность умения продуктивно мыслить (т.е. самостоятельно выполнять мыслительные действия на математическом содержании) неизбежно приводит к появлению проблем. В то же время ребенок с развитым логическим мышлением имеет больше шансов быть успешным в математике, даже если он не был заранее научен некоторым элементам школьной программы (счету, простейшим вычислениям и т. п.). Не случайно в последние годы во многих школах, работающих по развивающим программам, с детьми, поступающими в 1-й класс, проводится собеседование, основным содержанием которого являются вопросы и задания логического, а не только арифметического характера. Подобный подход к отбору детей для обучения закономерен, поскольку учебники математики развивающих систем построены таким образом, что уже на первых уроках ребенок должен использовать умения сравнивать, классифицировать, анализировать и обобщать результаты своей деятельности.

Однако не следует думать, что развитое логическое мышление – это природный дар, с наличием или отсутствием которого следует мириться. Исследования подтверждают, что развитием логического мышления можно и нужно заниматься. Использование заданий, активно развивающих мелкую моторику (т.е. заданий логико-конструктивного характера), повышает эффективность процесса усвоения ребенком знаний. Логическое развитие ребенка предполагает также формирование умения понимать и проследживать причинно-следственные связи явлений и выстраивать на их основе простейшие умозаключения.

Большинство существующих образовательных программ ориентировано на передачу обучаемым общественно необходимой суммы знаний, на их количественный прирост, на отра-

ботку того, что ребенок уже умеет делать. Потребность в целенаправленном формировании логических приемов мышления в процессе изучения конкретных образовательных дисциплин отчетливо осознается психологами и педагогами, но вопрос о путях такого формирования остается открытым. Необходимо найти педагогические средства, способствующие эффективному развитию логического мышления старших дошкольников.

Психологический аспект развития логического мышления предполагает целенаправленную деятельность по выявлению побудительных мотивов, целей, индивидуальных особенностей мышления, а также анализ мыслительных операций с позиции осознания субъектом лежащих в их основе логических приемов.

В современной науке широко используется **метод моделирования**. Он является составной частью проектной деятельности и методом исследования объектов по их моделям. Моделирование имеет два аспекта: содержание, которое учащиеся должны усвоить, и учебное действие, без которого невозможно полноценное обучение. С помощью моделирования можно свести изучение сложного к простому, незнакомого – к знакомому, т.е. сделать объект более доступным для понимания.

В этом контексте разработана программа по математике для дошкольников, представленная в комплекте учебных пособий Комплексной программы «Детский сад 2100». В основу программы положен принцип построения содержания «по спирали». На каждой ступени дошкольного математического развития рассматривается один и тот же основной круг понятий, но на другом, более высоком уровне сложности, что обеспечивает развитие предметных и общеучебных умений. Развитие мышления дошкольника основывается на развитии ориентировочных действий с образными средствами, продвижении от произвольного к произвольному, а к концу дошкольного периода – и на осознанном отношении к собственной деятельности.

Аналогично складываются предпосылки овладения учебной деятельностью как ведущей и после семи лет, в младшем школьном воз-

расте. Ребенок с первых дней занятий в школе встречается с математической задачей, которая помогает вырабатывать правильные математические понятия, глубже выяснять взаимосвязи объектов и явлений в окружающей его жизни, дает возможность применять изучаемые теоретические положения. Иными словами, решение задач способствует развитию логического мышления.

Ребенку будет проще овладеть текстовой учебной задачей в том случае, если у него будет опыт построения вспомогательных моделей. При этом используются такие операции мышления, как анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение.

Освоение модели сопряжено с активными познавательными действиями, способностью к замещению предметов условными знаками, символами.

Хотелось бы подчеркнуть, что действие моделирования – это не «дополнительная тема» в обучении, а средство перевода мышления детей на более высокий уровень, позволяющее в значительной мере избежать формализма знаний. Обучая ребенка способам построения модели некоторого явления, а затем и работы с ней, педагог осуществляет формирование в сознании ученика соответствующих абстракций, подводит его к операции обобщения.

Каждая задача для ребенка – это сложная система, состоящая из набора различных связанных и не связанных между собой факторов. Ее можно разложить на ряд более «мелких» задач, приближенных к предметным, но даже «мелкая» задача содержит большое количество данных. Среди них есть несколько основополагающих, которые и необходимо выделять при ее решении.

Для того чтобы решить задачу, необходимо уметь создавать ее модели (в том числе и математические) или принять уже существующие. В математике накоплено большое количество хорошо изученных моделей жизненных ситуаций, найдены их « типовые » решения. Ребенку, знакомому с ними, достаточно всего лишь увидеть в своей задаче « типовую », после чего можно использовать готовый алгоритм решения.

Итак, метод математического моделирования предоставляет детям возможность оперировать имеющимися у них знаниями, способствуя их уточнению, закреплению и обобщению.

Построение образовательного процесса на основе математического моделирования обеспечивает комплексное воздействие на эмоциональную, когнитивную, мотивационную сферы ребенка. Решение логических задач позволяет успешно развивать логическое мышление дошкольников.

Литература

1. Веклерова, Х.М. Формирование логических структур у старших дошкольников / Х.М. Веклерова. – Обнинск : Светоч, 1998. – 87 с.
2. Истомина, З.М. Формирование приемов логического мышления у детей дошкольного возраста и младших школьников / З.М. Истомина [и др.] // Вопросы психологии. – 1999. – С. 23–29.

3. Корепанова, М.В. «Моя математика» для старших дошкольников : метод. реком. для педагогов / М.В. Корепанова, С.А. Козлова, О.В. Пронина. – М. : Баласс, 2007. – 81 с.

4. Образовательная система «Школа 2100» – качественное образование для всех : сб. мат. / Под науч. ред. Д.И. Фельдштейна. – М. : Баласс, 2006. – 320 с.

Марина Васильевна Корепанова – доктор пед. наук, профессор кафедры педагогики и психологии дошкольного образования Волгоградского государственного педагогического университета, член-корр. Международной академии наук педагогического образования;

Валерия Валерьевна Богатырева – магистрант кафедры педагогики и психологии дошкольного образования Волгоградского государственного педагогического университета, г. Волгоград.



Внимание! Новинка!

В издательстве «Баласс» вышел сборник методических рекомендаций

«Предшкольное образование (образование детей старшего дошкольного возраста)»

В сборнике:

- ◆ Концепция предшкольного образования в Образовательной системе «Школа 2100»;
- ◆ формы организации и общие подходы к содержанию предшкольного образования;
- ◆ карты программных требований;
- ◆ диагностика речевого и познавательного развития детей;
- ◆ методические рекомендации к проведению занятий:
 - по развитию речи;
 - по ознакомлению с художественной литературой;
 - по введению в математику;
 - по ознакомлению с окружающим миром.

Заявки принимаются по адресу: 111123 Москва, а/я 2, «Баласс».

Справки по телефонам: (495) 368-70-54, 672-23-12, 672-23-34.

Заявки на отправку по почте принимаются по телефону: (495) 735-53-98.

bal.post@mtu-net.ru

http://www.school2100.ru E-mail:balass.izd@mtu-net.ru

Творческие задания на уроках литературного чтения

Л.И. Литвиненко



Вот уже 30 лет, как я учитель начальных классов средней общеобразовательной сельской школы. Работую по традиционной программе.

Сегодня я хотела бы поделиться с коллегами опытом работы над сочинениями-миниатюрами.

Главная цель моей работы – формирование у ребенка умения управлять процессами творчества: фантазированием, пониманием закономерностей; развитие способностей свободно, нестандартно мыслить, решать сложные проблемные ситуации. Именно поэтому строю свои уроки так, чтобы каждый ученик мог проявить себя в зависимости от умения и желания учиться, а для этого использую различные виды и формы учебной деятельности (индивидуальную, групповую, фронтальную).

Начиная со 2-го класса, мои ученики пишут сочинения-миниатюры. При чтении любого произведения разрешаю ребятам рисовать в тетрадях по литературному чтению, поэтому и сочинения пишем, конечно, с оформлением. Самые интересные работы отбираем и составляем из них литературный сборник. Остановлюсь на одном из уроков внеклассного чтения в 3-м классе по произведениям М. Пришвина. Целью этого урока было сравнение сборника писателя «Времена года» с работами учащихся на эту же тему. Сначала мы отметили необычные названия глав в сборнике – «Весна света и воды», «Весна зеленой травы», «Весна человека».

Что же необычного разглядел писатель в природе весной, чего мы не смогли увидеть? Ученики отвечали: «Казалось, будто кто-то долго бежал за весной, догонял и наконец коснулся ее, и она остановилась и задумалась...»

Ребята находили и отмечали особенности языка писателя. Сравнения: «Сугроб сиял, как лебеди-

ная грудь»; «Облака, как большая белая птица»; «Снег как стальной»; «Красота весны, как причудливое сплетение ветвей неодетой березы»; «Вихри, как комары». Эпитеты: облако – теплое; заря – строгая и стеснительная; тишина – исполненная силы новой жизни.

Олицетворения: ветка прыгнула; вода пела; туман работал; туча набежала.

После работы над развитием речи ребята приступили к написанию сочинения-миниатюры.

После прослушивания своих сочинений учащиеся сделали вывод, что почти все их миниатюры написаны в форме сказок, тогда как рассказы М. Пришвина приближены к реальной жизни, и все события, о которых идет в них речь, скорее всего происходили с ним самим. А самое главное отличие состоит в том, что у писателя ощущения человека созвучны состоянию природы, так как человек – частица большого мира, мира природы.

На дом ребята получили задание доработать свои сочинения о весне. Вот что у них получилось.

Зима и весна

Слабеют морозы, светлеет небо. Чувствуется приближение весны. Солнце с каждым днем греет все сильнее. Снег темнеет и оседает. На реке почернел лед. В лесу появились проталинки. Радостно чирикают птицы. Весело журчат ручьи. И вдруг налетел злой ветер. Небо потемнело, солнце быстро скрылось за тучами. Пошел крупный снег. Он быстро покрыл всю землю. Кажется, снова пришла зима. Никогда не хочется ей уходить. Злитесь и безумствует злая проказница. Но вот появляется солнце. И опять по дорогам заторопились ручьи. Весна снова вступила в свои права.

(Оля Бауэр)

Уступи, зима

Пришла долгожданная весна. Всё тает, бегут по ложбинкам веселые ручейки. Белоснежный подснежник, высунувшись из-под земли, оглядывается: что вокруг?! Солнышко пригревает, пускает любопытные лучи погулять и поиграть. Но зиме уступать не хочется. По утрам мороз дарит нам чудесные рисунки. На моем стекле цветок с тремя зубчатыми лепестками, а на них маленькие снежинки, как крохотные звездочки. На каждом окне свой рисунок. Ранним утром, когда все идет на работу или в школу, зима тихонько подкрадывается и старается ущипнуть за нос. Между весной и зимой идет борьба за свое место в природе. Но наступило время весны. И сколько зима ни злится, ее пора прошла.

(Илья Путилов)

Особенно детям нравятся уроки чтения, на которых я предлагаю им увлекательные учебные задачи:

- оформить детскую книжку с картинками;
- придумать необычное название книге, произведению;
- сравнить разные иллюстрации к одному тексту;
- перечитать произведение и найти в нем непонятные слова и выражения;
- выявить особенности жанра какого-либо произведения;
- найти слова-краски, слова-звуки и т.д.

При чтении литературных сказок предлагаю учащимся такие виды деятельности творческого характера:

- 1) нарисуйте иллюстрацию к прочитанному;
- 2) вылепите из пластилина героя;
- 3) остановившись на самом интересном месте, прошу детей домыслить, какие события произойдут дальше, а затем предлагаю прочитать авторский вариант;
- 4) разыграйте сценку;
- 5) сочините собственную сказку с таким же началом или с похожими персонажами.

Для уроков чтения составляю разноуровневые задания творческого характера. Дети с большим желанием пытаются проникнуть в тайны художественного слова. Я, со своей стороны, помогаю учащимся раскрыть содержательность поэтического языка, используя следующие вопросы:

– Какие слова вам кажутся наиболее красивыми, необычными, звучными?

– Почему автор выбрал именно такие слова, выражения?

– Какую картину они позволяют нарисовать?

– Какие чувства, мысли хотел передать с их помощью автор?

Ученики развиваются в творческой деятельности, ищут, добывают знания, сравнивают, группируют благодаря представленной им свободе для самовыражения.

У всех моих учеников есть творческие тетради. В них они учатся сочинять стихи, загадки, частушки. Именно в этой работе дети шаг за шагом открывают себя, развивают свои эмоциональные, творческие способности. Мои недавние выпускники участвовали в конкурсе стихов на областном уровне. Их стихи были отмечены грамотами и помещены в книгу под редакцией Тамары Гурьевой «Радуга в хороводе». Вот некоторые из них.

Весна

Солнце ярко светит.

Облака плывут.

Бабочки порхают и к себе зовут.

Песни распевает

веселый соловей.

И весна подарит нам

много теплых дней.

(Наташа Фелалеева)

Ручей

– Доброе утро, весенний ручей!

Как ты поспал?

– Не сомкнул я очей.

Всю долгую ночь в темноте

я журчал,

Солнышко яркое ждал я и ждал.

Лучик согреет меня, и в тепле

Вся моя сила вернется ко мне.

(Даша Андреева)

Невозможно каждого ребенка заставить хорошо учиться. Надо, чтобы он сам этого захотел. Но для этого ему нужна цель, ради которой он будет учиться. В этом ему и должен помочь учитель.

Любовь Ивановна Литвиненко – учитель начальных классов, с. Ильинка, Казанский р-н, Тюменская обл.

Учимся стихосложению

Г.П. Халтурина

Работаю учителем начальных классов 25 лет. Вроде бы многое знаю, умею, но хочется большего: то компьютер осваиваю, то разрабатываю необычные уроки труда, то вместе с детьми окунусь с головой в проектную деятельность, то осваиваю программу «Школа 2100». А три года тому назад попробовала привить ученикам любовь к стихам и стихосложению. К моему удивлению и радости, мне это удалось! Вот я и решила поделиться с коллегами своим опытом через ваш журнал.

В 1-м классе нет домашних заданий, это знают все. Но детям хочется чем-то заняться после школы, а чем — не знают. Тогда, посоветовавшись с родителями, я стала подбирать небольшие по объему стихотворения и предлагать выучить их наизусть, если захочется. Помню, как дети читали стихи в начале учебы: монотонно, невнятно, тихо, опустив глаза в пол. Но всегда находились и такие чтецы, что дети начинали хлопать им в ладоши. Мы принялись обсуждать, почему одних слушать интересно, а других совсем скучно — стихотворение-то одно! Обращали внимание на рифму, ритм. Учась у своих одноклассников, дети постепенно перестали робеть, появилась сила в голосе, потом стали подключать мимику и жесты. К середине первого года обучения детей было не узнать! Прочитать стихотворение перед классом раз в неделю стало нормой для моих учеников, причем не просто прочитать, а продекламировать так, как будто ты актер. За год дети выучили множество стихотворений Б. Заходера, С. Маршака, Ю. Мориц и других поэтов. Теперь на праздниках выступить перед родителями хотел каждый, потому что все дети чувствовали уверенность в своих силах, и им это нравилось. Первый этап «погружения в поэзию» закончился. А что впереди?

Несколько уроков во 2-м классе я посвятила стихосложению, и помогла мне аудиокассета с записью, купленная в книжном магазине. Герой этой кассеты — Чихвостик. Он очень убедительно рассказал детям о стихосложении, ритме, рифме, стопах. Не все дети сразу разобрались с поэтической премудростью — мне пришлось включать запись несколько раз. Вскоре дети легко отличали перекрестную рифму от кольцевой или смежной. А потом стали пытаться заканчивать строки сами. На уроках они читали свои варианты, смеялись, удивлялись, давали советы друг другу, как улучшить рифму. Вот что у них получалось:

Ночной порой в глуши лесной
Медведь к дуплу пробрался,
А там сидел пчелиный рой,
И мишка испугался!

(Таня Пушкарева)

Ночной порой в глуши лесной
Медведь к дуплу пробрался.
Укусов нахватался,
Но мед ему достался.

(Ваня Жданов)

Мальчик стричься не желает,
Мальчик с кресла уползает.
Потихоньку обрастает,
На прохожих даже лает.

(Никита Плюснин)

Мальчик стричься не желает,
Мальчик с кресла уползает.
Парикмахер удивлен:
Неужели болен он?

(Валерия Готлиб)

В своих тетрадах некоторые стали рисовать героев стихотворений. По всему было видно, что дети увлеклись стихосложением. Тогда я решила подбодрить детей и собрала все 28 двестишты (именно столько учеников у меня в классе), и так появился наш первый сборник стихотворений «Кто-то начал, я закончил». Детям эта идея понравилась, и они сами предложили попробовать написать уже четверостишия. К концу 2-го класса у нескольких ребят это получалось легко. Так постепенно стали появляться маленькие стихотворения. Каждый месяц

мы готовили новый сборник стихов. Особенно ребятам нравилось писать о друзьях, переменах, каникулах и увлечениях.

В начале 3-го класса я рискнула послать несколько наиболее удачных детских стихотворений в областную газету «Новая Эра». К нашей общей радости, стихотворения вскоре были напечатаны.

Никита

Играть в спектакле

дело сложное.

Для многих даже невозможное.

Козла и деда – всё без муки

Мой друг сыграет вам без скуки.

Рекомендую вам – хороший друг,

В беде тебя не бросит вдруг.

(Слава Овсянников)

Выпал снег. На лыжи встал.

Покатился и упал.

Встал я снова, сделал круг...

На лыжне упал мой друг.

Проскрипел мне снег обидно:

«Что-то ловкости не видно!»

(Саша Шумарченко)

Первые печатные работы вдохновили ребят. Я считаю, что именно с этого момента они осознали, что всё в их руках и нужно только захотеть. Весь год мы регулярно отсылали стихотворения ребят в редакцию газеты, и дети с интересом перечитывали ее от корки до корки, ведь теперь она стала для них родной и желанной. За два года в «Новой Эре» было напечатано 22 работы учеников моего класса. Полина Башмакова и Роман Новиков признались: «Как начнем писать, остановиться не можем, строчки сами слагаются».

Действительно, даже подписи к фотографиям в стенгазетах дети делали только в стихах: по-другому уже не могли.

Вот несколько стихотворений моих учеников:

У моей подружки длинная коса,
Славные веснушки, синие глаза.

Мы еще малютками

начали дружить.

Машенькой всегда я

буду дорожить.

(Валерия Готлиб)

Со старой фотографии,
что на стене висит,
В военной гимнастерке
на нас солдат глядит.

На той войне далекой
мой прадед был герой.

Израженный, с наградами
вернулся он домой.

Я прадеду-солдату
завидую слегка –

Ведь я свой подвиг в жизни
не совершил пока.

(Слава Овсянников)

Обожаю школьный двор –

Вот где счастье и простор!

Там друзей нашел немало,

Хоть по-разному бывало.

И в любое время года

Здесь у нас полно народа.

И скажу вам по секрету,

Веселее места нету!

(Андрей Скурихин)

Из-под земли забил родник.

Он очень скоро превратится

В ручей, стремящийся к реке,

С которой скоро породнится.

Течет река, собой гордится,

Как неприступная девица.

Но вспомнит ли хоть раз река,

Что родилась из родника?

(Света Кириченко)

В апреле 2008 г. в городской библиотеке им. К.Г. Паустовского проходил ежегодный конкурс авторских стихов. Нашему Саше Шумарченко было присуждено первое место за «Сказку о храбром Иване» в стихах, и весь класс ему громко аплодировал.

Пролетел уже и 4-й класс, я передаю своих учеников в основную школу и надеюсь, что любовь к стихосложению у них останется. Во всяком случае, я в это искренне верю! А я с учетом ошибок и опыта, с новыми силами берусь учить стихосложению свой новый 1-й класс.

Галина Павловна Халтурина – учитель начальных классов гимназии № 2, г. Екатеринбург.

Эстетическое развитие дошкольника средствами регионального народного и декоративно-прикладного искусства

С.Н. Обухова



В современной ситуации развития образования особое внимание уделяется ведущей роли воспитания в процессе приобщения ребенка к общечеловеческим и культурным ценностям, которое определяет становление эстетически развитой личности, способной к творческой самореализации. При этом эстетически развитой мы называем личность, способную воспринимать и понимать ценности разнообразных видов искусства, видеть их необходимость в жизни человека и активно участвовать в художественно-эстетической деятельности, создавая продукты творчества.

Целью программы О.А. Куревинной «Синтез искусств» в Комплексной программе «Детский сад 2100» является создание у ребенка дошкольного возраста целостного представления о мире. Программа синтезирует такие виды искусства, как музыка, театр, искусство слова, изобразительное искусство. В контексте программы важно выделить идею знакомства с устным народным творчеством, с особенностями народной музыки, танцев, декоративно-прикладного искусства.

Предмет нашего исследования предполагает дополнение данной программы содержанием регионального компонента, а именно блоком занятий по приобщению дошкольников к произведениям литературного, музыкального, народного и декоративно-прикладного искусства Урала, так как считаем, что становление эстетически развитой личности начинается с познания самого близкого окружения: родной природы, местных культурных традиций.

Эстетическое становление личности в процессе освоения национального декоративно-прикладного искусства, на наш взгляд, – первая ступенька в приобщении к богат-

ствам мировой культуры, к присвоению общечеловеческих ценностей.

Народное и декоративно-прикладное искусство Урала отличается своеобразием материалов, технологий, образов, семантических смыслов. Разнообразие уральского регионального искусства, его многофункциональность, богатство и доступность художественного материала создают широкие возможности для многогранной педагогической деятельности. Ознакомление дошкольников с камнерезным искусством, каслинским литьем, росписью, вышивкой, золотушской гравюрой и т.д. – необходимый этап в становлении эстетически развитой личности.

Разработанный нами дополнительный блок занятий включает дидактические и театрализованные игры, диагностические карты определения уровней эстетического развития личности дошкольника.

Важными педагогическими условиями, обеспечивающими успешность приобщения к региональному искусству Урала, являются

- использование потенциала идей и традиций региональных видов искусства при построении воспитательно-образовательной работы в ДОУ;
- создание благоприятной предметно-развивающей среды, побуждающей ребенка к освоению региональной художественно-эстетической деятельности;
- целенаправленное руководство, стимулирующее творчество дошкольников;
- разнообразные формы организации детей в процессе художественно-декоративной деятельности;
- обеспечение комплексного характера занятий, способствующего фор-

мированию мотивационно-потребностной и операционно-технической сторон художественно-декоративной деятельности старших дошкольников;

- повышение художественной культуры педагогов и родителей;

- обеспечение взаимодействия с семьей;

- создание дидактического и методического обеспечения, позволяющего обогатить педагогический процесс;

- использование диагностических карт для изучения результативности воспитательно-образовательной работы по приобщению старших дошкольников к художественной культуре Уральского региона.

В качестве основополагающих принципов при ознакомлении дошкольников с региональным народным и декоративно-прикладным искусством мы выделяем:

- обмен информацией и равенство партнеров, диалог в межличностных отношениях, эмоциональную открытость и доверие;

- создание условий для самостоятельного поиска решений, проявления личностной эстетической эмпатии;

- опору на личностный художественно-эстетический опыт детей, ориентацию на их интересы, творческие возможности.

Художественно-декоративная деятельность старших дошкольников рассматривается в контексте становления эстетически развитой личности, поэтому в программу включены серии занятий по блокам:

1. «Урал – земля золотая». Основная задача данного блока – ознакомление детей с географическими, экологическими, этнокультурными особенностями региона и выделение себя как частицы этнокультурного социума.

На занятиях проводятся беседы о местонахождении Урала, об уральской природе, рассматриваются занимательные географические карты региона, фотоэкспозиции с изображением уральской природы, уточняются такие понятия, как экспедиция, добыча полезных ископаемых, минералогия и др., проводится игдраматизация по сказу об Урале, организуется опытная деятельность, прослушивание народных песен, знакомство с произведениями

уральского народного и декоративно-прикладного искусства.

2. «Мастера земли уральской».

Основные задачи блока: ознакомление детей с культурой и традициями жителей Урала, развитие художественно-творческих способностей в разных видах изобразительной деятельности. В содержание блока включены занятия на темы: «Малахитчики», «Каслинские кудесники», «Оружейных дел мастера», «Диво дивное» и др.

Основным содержанием занятий этого блока становится знакомство дошкольников с разнообразными уральскими промыслами, рассмотрение произведений декоративно-прикладного и народного искусства, выделение основных средств выразительности, беседы о труде добытчиков самоцветов, каслинских мастерах чугунного литья, граверах по металлу, об изготовлении знаменитых произведений прикладного искусства, дидактические игры, театрализованная деятельность, а также декоративно-художественная деятельность детей: изготовление макета «Уральская изба», творческие работы в технике бумагопластики, коллажа, конструирования, лепки и др.

3. «Секреты Хозяйки Медной горы» (занятия-олимпиады, выставки, игры, конкурсы). Основное содержание занятий данного блока направлено на закрепление знаний детей о региональном декоративно-прикладном искусстве. Проводятся конкурсы для детей и родителей по созданию коллажей на темы «Уральские сказы», «Когда говорят о России, я вижу свой синий Урал»; литературная викторина, блиц-турнир «Уральский калейдоскоп», конкурс чтецов стихотворений об Урале; организуется работа сувенирного цеха, посещение музея декоративно-прикладного искусства.

Таким образом, предлагаемый нами дополнительный блок к программе «Синтез искусств» поможет воспитателям дошкольных образовательных учреждений в организации занятий, будет способствовать становлению эстетически развитой личности дошкольника средствами регионального народного и декоративно-прикладного искусства.

«В гостях у Хозяйки Медной горы» (Занятие-олимпиада)

Цель занятия: закрепить знания детей об уральском народном и декоративно-прикладном искусстве, способствовать развитию в детском коллективе дружеских взаимоотношений.

Ход занятия.

Конкурсы для дошкольников:

1. Представление команд (дети делятся на 3 команды по 4 человека).

2. Блицтурнир – разминка.

Вопросы к детям:

– В каком регионе России мы живем?

– Как называется искусство, в котором красота сочетается с пользой в хозяйстве?

– Назовите автора сказов об Урале.

– Какой город Урала прославился гравюрой на стали?

– Как называется искусство обработки камня?

– Что обозначает слово «Урал» в переводе с древнего языка его коренных жителей?

– К какому виду искусства относятся статуэтки каслинского литья?

– Назовите мотивы уральской росписи.

– Как называют художника, выполняющего мелкую работу из камня и драгоценного металла?

– Назовите средства выразительности каслинского литья.

– Назовите средства выразительности златоустовской гравюры.

3. Конкурс чтецов стихотворений об Урале (выступают представители от каждой команды).

4. Уральский хоровод (исполняют дети вместе с музыкальным руководителем).

5. Литературная викторина по сказам П.П. Бажова.

– Из какого сказа этот отрывок?

«Мода, видишь, была из камней ягоды делать. Виноград там, смородину, малину и протча. И на все установ имелся... всякой ягоде свой камень. Митюнька весь этот установ перенял, а нет-нет и придумает по-своему». (*«Хрупкая веточка»*.)

– Кого так описывает автор?

«Коса ссиза-черная и не как у наших девок болтается, а ровно к спине прилипла. На конце ленты не то

красные, не то зеленые. Сквозь светелют и тонко этак позванивают, будто листовая медь... Из шелкового, слышь-ко малахиту платье». (*Медной горы Хозяйка*.)

– Какой сказ начинается такими словами?

«Жил в нашем заводе старик один, по прозвищу Кокованя. Семьи у Коковани не осталось, он и придумал взять в дети сиротку». (*«Серебряное копытце»*.)

– Какой подарок сделала Хозяйка Медной горы Степану? (*Малахитовую шкатулку*.)

– Какая мечта была у Данилы-мастера? (*Полную силу камня самому увидеть и людям показать*.)

– Чем закончился сказ «Каменный цветок»? (*Возвращением Данилы в мир людей*.)

– Какую фигурку для чугунного литья, ставшую знаменитой, вылепил мастер Торокин? (*Бабушку, сидящую за прялкой*.)

– Какую эмблему для своего клинка придумал Иванко-Крылатко? (*Пара латых коней*.)

– Кто такой Великий Полоз? (*Огромный змей, владеющий запасами золота в земле*.)

– Кто такая Золотая девушка? (*Дочь Полоза – Золотой Волос*.)

– В кого превращалась Хозяйка Медной горы? (*В зеленую ящерку*.)

6. Сувенирный цех. Каждой команде предлагается выполнить работу по желанию (коллаж на тему «Каменный цветок», рельефная лепка «Уральский букет» и др.).

7. Домашнее задание. От каждой команды представить поделку по теме «Уральские промыслы», выполненную вместе с родителями.

8. Подведение итогов, награждение команд.

9. Чаепитие в «уральской избе».

С.Н. Обухова – преподаватель методики развития детского изобразительного творчества Челябинского государственного педагогического колледжа № 2, г. Челябинск.

Учебный план начальной школы по Образовательной системе «Школа 2100»



Пояснительная записка

Учебный план начальной школы разработан на основе Федерального базисного учебного плана и Федерального компонента государственного стандарта общего образования (2004 г.) и является **основой для разработки учебных планов образовательных учреждений**, работающих по Образовательной системе «Школа 2100».

Учебный план ориентирован на 4-летний нормативный срок освоения образовательных программ начального общего образования.

Продолжительность учебного года: 1-й класс – 33 учебные недели, 2–4-й классы – не менее 34 учебных недель*. Продолжительность урока для 1-го класса – 35 минут, для 2–4-го классов – 35–45 минут**.

Режим работы по пятидневной или шестидневной учебной неделе определяется образовательным учреждением самостоятельно***. В 1-м классе допускается только пятидневная учебная неделя, итоговые часы учебного плана при шестидневной учебной неделе рассчитываются для 1-го класса с учетом пятидневной учебной недели.

Учебный план включает в себя **инвариантную часть** (федеральный компонент) и **вариативную часть** (региональный компонент и компонент образовательного учреждения).

В соответствии с Федеральным базисным учебным планом на компонент образовательного учреждения отводится не менее 10% времени. Часы компонента образовательного учреждения могут использоваться для углубленного изучения учебных предметов федерального компонента, для введения новых учебных предметов, факультативов, дополнительных образовательных модулей, спецкурсов и практикумов, проведения индивидуальных и групповых занятий.

В соответствии с Федеральным компонентом государственного стандарта начального общего образования **в инвариантную часть** учебного плана входят **предметы, обязательные для изучения**: русский язык, литературное чтение, иностранный язык, математика, окружающий мир, информатика и информационные технологии, изобразительное искусство, музыкальное искусство, технология, физическая культура.

Часы на предметы «Русский язык» и «Литературное чтение» распределяются следующим образом.

В школах с родным русским языком обучения все часы базисного учебного плана, отведенные на русский язык, литературное чтение, родной язык и литературу, могут суммиро-

* Устанавливается учредителем.

** Устанавливается образовательным учреждением.

*** Типовое положение об общеобразовательном учреждении, утвержденное постановлением Правительства Российской Федерации от 19 марта 2001 г. № 196 («Собрание законодательства РФ», 26 марта 2001 г., № 13, с. 1252).

ваться и составлять в 1-м классе 9 часов в неделю, во 2-м классе – 9 часов в неделю, в 3-м и 4-м классах – по 8 часов. **Деление этих часов между предметами «Русский язык» и «Литературное чтение» может быть вариативным и решается в рамках образовательного учреждения**, например, **1-й и 2-й классы:** 1) «Русский язык» – 5 часов, «Литературное чтение» – 4 часа; 2) «Русский язык» – 4 часа, «Литературное чтение» – 4 часа, «Риторика» – 1 час; **3–4-й классы:** 1) «Русский язык» – 4 часа, «Литературное чтение» – 4 часа; 2) «Русский язык» – 5 часов, «Литературное чтение» – 3 часа; 3) «Русский язык» – 4 часа, «Литературное чтение» – 4 часа, «Риторика» – 1 час (за счет школьного компонента).

Не совсем правильно воспринимать примерный учебный план как обязательный к исполнению и требовать от администрации школ выделять 5 часов на русский язык и 3 на литературное чтение в 3-м и 4-м классах, как это предложено в плане. В данном случае **решение остается за образовательным учреждением.**

Что касается школ с русским **неродным языком обучения**, эти образовательные учреждения или субъект РФ сами определяют, сколько часов отвести на изучение родного языка и литературы, а сколько – на русский язык и литературное чтение. Однако при этом обязательный минимум должен быть соблюден, а именно: русский язык – 3 часа в неделю, литературное чтение – 2 часа в неделю. Поскольку такое количество учебного времени позволит обеспечить только обязательный минимум государственного образовательного стандарта, учителям придется самостоятельно составлять тематическое планирование, опираясь на стандарт и авторское планирование.

Учебный предмет **«Иностранный язык»** изучается со 2-го класса.

Учебный предмет **«Окружающий мир (человек, природа, общество)»** изучается с 1-го по 4-й класс по

2 часа в неделю. Данный учебный предмет является интегрированным. В его содержание дополнительно введены развивающие модули и разделы социально-гуманитарной направленности, а также элементы основ безопасности жизнедеятельности (ОБЖ). Особенностью преподавания ОБЖ в начальной школе является то, что этот курс изучается не на отдельных уроках, а на уроках по окружающему миру.

Учебный предмет **«Технология»** построен по модульному принципу с учетом возможностей образовательного учреждения и потребностей региона.

Предмет **«Информатика и информационно-коммуникационные технологии (ИКТ)»**, направленный на обеспечение всеобщей компьютерной грамотности, изучается в 3–4-м классах в качестве учебного модуля в рамках учебного предмета **«Технология»** и организуется за счет инвариантной части учебного плана. В Образовательной системе **«Школа 2100»** минимум часов на ИКТ в 3-м классе составляет 12 часов, в 4-м – 12 часов. **Введение в учебный план информатики как самостоятельного учебного предмета возможно со 2-го класса за счет часов на школьный компонент.**

На преподавание учебного предмета **«Физическая культура»** третий час отводится из компонента образовательного учреждения в исключительных случаях.

Обучение по Образовательной системе **«Школа 2100»** предполагает обязательное включение в учебный план предмета **«Риторика»** (компонент образовательного учреждения).

В учебном плане предложено как недельное, так и годовое распределение часов, что дает образовательным учреждениям возможность перераспределять нагрузку в течение учебного года, использовать модульный подход, строить учебный план на принципах дифференциации и вариативности.

Примерный учебный план по системе «Школа 2100» (годовой).
Начальная школа

Учебные предметы	Количество часов в год			
	1-й кл.	2-й кл.	3-й кл.	4-й кл.
Русский язык	132	136	136	136
Литературное чтение	132	136	136	136
Иностранный язык		68	68	68
Математика	132	136	136	136
Окружающий мир	66	68	68	68
Музыка	33	34	34	34
Изобразительное искусство	33	34	34	34
Технология (включая ИКТ)	33	68	68	68
Физическая культура	66	68	68	68
Максимальная учебная нагрузка	660	748	748	748
Региональный (национально-региональный) компонент и компонент образовательного учреждения Риторика		68/ 136	68/ 136	68/ 136
	33	34	34	34
Предельно допустимая аудиторная учебная нагрузка при пятидневной учебной неделе*	660	850	850	850
Предельно допустимая аудиторная учебная нагрузка при шестидневной учебной неделе*	660	918	918	918

* В соответствии с Санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами (Сан-ПиН п. 2.4.2. № 1178-02) «Гигиенические требования к условиям обучения в общеобразовательных учреждениях», зарегистрированными в Минюсте России 5 декабря 2002 г., регистрационный номер 3997, при 35-минутной продолжительности уроков во 2–4-м классах максимально допустимая недельная нагрузка при пятидневной учебной неделе составляет 25 часов, при шестидневной учебной неделе – 27 часов.

Примерный учебный план по системе «Школа 2100».
Начальная школа
(Шестидневная учебная неделя)

Учебные предметы	Количество часов в неделю				Всего
	1-й кл.	2-й кл.	3-й кл.	4-й кл.	
Русский язык	4	4	4	4	16
Литературное чтение	4	4	4	4	16
Иностранный язык		2	2	2	6
Математика	4	4	4	4	16
Окружающий мир	2	2	2	2	8
Музыка	1	1	1	1	4
Изобразительное искусство	1	1	1	1	4
Технология (включая ИКТ)	1	2	2	2	7
Физическая культура	2	2	2	2	8
Максимальная учебная нагрузка	19	22	22	22	85
Региональный (национально-региональный) компонент и компонент образовательного учреждения Риторика		4	4	4	12
	1	1	1	1	4
Предельно допустимая аудиторная учебная нагрузка при шестидневной учебной неделе*	20	27	27	27	101

* В соответствии с Санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами (СанПиН п. 2.4.2. № 1178-02) «Гигиенические требования к условиям обучения в общеобразовательных учреждениях», зарегистрированными в Минюсте России 5 декабря 2002 г., регистрационный номер 3997, при 35-минутной продолжительности уроков во 2–4-м классах максимально допустимая недельная нагрузка при шестидневной учебной неделе составляет 27 часов.

Примерный учебный план по системе «Школа 2100».
Начальная школа
(Пятидневная учебная неделя)

Учебные предметы	Количество часов в неделю				Всего
	1-й кл.	2-й кл.	3-й кл.	4-й кл.	
Русский язык	4	4	4	4	16
Литературное чтение	4	4	4	4	16
Иностранный язык		2	2	2	6
Математика	4	4	4	4	16
Окружающий мир	2	2	2	2	8
Музыка	1	1	1	1	4
Изобразительное искусство	1	1	1	1	4
Технология (включая ИКТ)	1	2	2	2	7
Физическая культура	2	2	2	2	8
Максимальная учебная нагрузка	20	22	22	22	86
Региональный (национально-региональный) компонент		2	2	2	6
Компонент образовательного учреждения Риторика	1	1	1	1	4
Предельно допустимая аудиторная учебная нагрузка при пятидневной учебной неделе**	20	25	25	25	95

** В соответствии с Санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами (СанПиН п. 2.4.2. № 1178-02) «Гигиенические требования к условиям обучения в общеобразовательных учреждениях», зарегистрированными в Минюсте России 5 декабря 2002 г., регистрационный номер 3997, при 35-минутной продолжительности уроков во 2–4-м классах максимально допустимая недельная нагрузка при пятидневной учебной неделе – 25 часов.

Предмет	Класс	Программа	Учебники	Дополнительные пособия
Обучение грамоте	1	Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина. Программа курса «Обучение грамоте».	Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина. Букварь. Москва: Баласс, 2008–2009.	О.В. Пронина. Прописи («Мои волшебные пальчики»), в 5-ти ч., 2009–2010. О.В. Пронина, Е.П. Лебедева и др. Тетрадь для печатания, 2007.
	1	Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина. Программа по русскому языку для четырехлетней начальной школы.	Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина. Русский язык (первые уроки). Москва: Баласс, 2007–2009.	Е.В. Бунеева, М.А. Яковлева. Рабочая тетрадь по русскому языку. Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева. Слова с проверяемыми написаниями. Пособие к учебнику «Русский язык (первые уроки)». Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина, М.А. Яковлева. Комплект наглядных пособий. Обучение грамоте, в 4-х ч. Методические рекомендации для учителя.
Русский язык	2		Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина. Русский язык. Москва: Баласс, 2007–2009.	Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Л.А. Фролова. Орфографическая тетрадь. Л.Ю. Комиссарова. Дидактический материал (упражнения) к учебнику «Русский язык». Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева. Слова с проверяемыми написаниями. Пособие к учебнику «Русский язык», 2 кл. Е.В. Бунеева. Проверочные и контрольные работы по русскому языку. М.А. Яковлева. Тетрадь по чистописанию. Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, М.А. Яковлева. Комплект наглядных пособий. Русский язык, в 2-х ч. Методические рекомендации для учителя.
	3		Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина. Русский язык, в 2-х ч., Москва: Баласс, 2007–2009.	Л.Ю. Комиссарова. Дидактический материал (упражнения) к учебнику «Русский язык». Е.В. Бунеева. Проверочные и контрольные работы по русскому языку. Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева. Слова с проверяемыми написаниями. Пособие к учебнику «Русский язык», 3 кл. М.А. Яковлева. Тетрадь по чистописанию. Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, М.А. Яковлева. Комплект наглядных пособий. Русский язык, в 3-х ч. Методические рекомендации для учителя.
Русский язык	4		Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина. Русский язык, в 2-х ч., Москва: Баласс, 2007–2009.	Л.Ю. Комиссарова. Дидактический материал (упражнения) к учебнику «Русский язык». Е.В. Бунеева. Проверочные и контрольные работы по русскому языку. Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева. Слова с проверяемыми написаниями. Пособие к учебнику «Русский язык». М.А. Яковлева. Тетрадь по чистописанию. Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, М.А. Яковлева. Комплект наглядных пособий. Русский язык, в 3-х ч. Методические рекомендации для учителя.
				Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева. Слова с проверяемыми написаниями. Пособие к учебнику «Русский язык». М.А. Яковлева. Тетрадь по чистописанию. Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, М.А. Яковлева. Комплект наглядных пособий. Русский язык, в 3-х ч. Методические рекомендации для учителя.

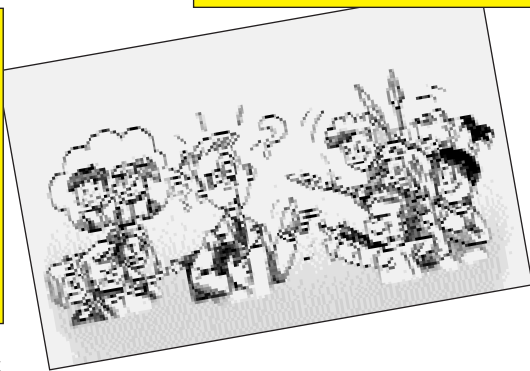
Предмет	Класс	Программа	Учебники	Дополнительные пособия
Литературное чтение	1	Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева. Программа «Чтение и начальное литературное образование» (1–4 кл.).	Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева. Литературное чтение («Капельки солнца»). Москва: Баласс, 2005–2009.	Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева. Тетрадь по литературному чтению к учебнику «Капельки солнца». Н.А. Шестакова, Т.В. Кулюкина. Толковый словарь к учебнику «Литературное чтение», 2008. Методические рекомендации для учителя.
	2		Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева. Литературное чтение («Маленькая дверь в большой мир») Москва: Баласс, 2005–2009.	Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева. Тетрадь по литературному чтению к учебнику «Маленькая дверь в большой мир». Н.А. Шестакова, Т.В. Кулюкина. Толковый словарь к учебнику «Литературное чтение», 2008. Методические рекомендации для учителя.
	3		Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева. Литературное чтение («В одном счастливом детстве»), в 2-х ч. Москва: Баласс, 2005–2009.	Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева. Тетрадь по литературному чтению к учебнику «В одном счастливом детстве». Н.А. Шестакова, Т.В. Кулюкина. Толковый словарь к учебнику «Литературное чтение», 2009. Методические рекомендации для учителя.
	4		Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева. Литературное чтение («В океане света»), в 2-х ч. Москва: Баласс, 2005–2009.	Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Чиндилова. Тетрадь по литературному чтению к учебнику «В океане света». Н.А. Шестакова, Т.В. Кулюкина. Толковый словарь к учебнику «Литературное чтение», 2009. Методические рекомендации для учителя.
Математика	1	Т.Е. Демидова, С.А. Козлова, А.П. Тонких. Математика. Программа для четырехлетней начальной школы.	Т.Е. Демидова, С.А. Козлова, А.П. Тонких. «Математика», в 3-х ч. Москва: Баласс, 2007–2009.	Т.Е. Демидова, С.А. Козлова, А.П. Тонких. Рабочая тетрадь к учебнику «Математика». С.А. Козлова и др. Дидактический материал по математике, 2009. С.А. Козлова, А.Г. Рубин. Самостоятельные и контрольные работы к учебнику «Математика». С.А. Белякова. Комплект наглядных пособий. Математика, в 3-х ч. Методические рекомендации для учителя.
	2		Т.Е. Демидова, С.А. Козлова, А.П. Тонких. «Математика», в 3-х ч. Москва: Баласс, 2007–2009.	С.А. Козлова, А.Г. Рубин. Контрольные работы к учебнику «Математика». С.А. Козлова и др. Дидактический материал по математике, 2009. С.А. Белякова. Комплект наглядных пособий. Математика, в 4-х ч. Методические рекомендации для учителя.
	3		Т.Е. Демидова, С.А. Козлова, А.П. Тонких. «Математика», в 3-х ч. Москва: Баласс, 2007–2009.	С.А. Козлова, А.Г. Рубин. Контрольные работы к учебнику «Математика». С.А. Козлова и др. Дидактический материал по математике, 2009. Методические рекомендации для учителя.
	4		Т.Е. Демидова, С.А. Козлова, А.П. Тонких. «Математика», в 3-х ч. Москва: Баласс, 2006–2009.	С.А. Козлова, А.Г. Рубин. Тесты и контрольные работы к учебнику «Математика». С.А. Козлова и др. Дидактический материал по математике, 2009. Методические рекомендации для учителя.

Окружающий мир	1	А.А. Вахрушев, Д.Д. Данилов, А.С. Раутиан и др. Программа курса окружающего мира (1–4 кл.).	А.А. Вахрушев, О.В. Бурский и др. Окружающий мир («Я и мир вокруг»), в 2-х ч. Москва: Баласс, 2008–2009.	А.А. Вахрушев и др. Рабочая тетрадь к учебнику «Окружающий мир», 2008–2009. А.А. Вахрушев, О.В. Бурский. Самостоятельные и итоговые работы к учебнику «Я и мир вокруг», 2008–2009. А.А. Вахрушев. Комплект наглядных пособий, в 3-х ч. И.И. Курапова. Мои первые опыты. Учебное пособие. Методические рекомендации для учителя, 2008.
	2		А.А. Вахрушев, О.В. Бурский и др. Окружающий мир («Наша планета Земля»), в 2-х ч. Москва: Баласс, 2008–2009.	А.А. Вахрушев и др. Рабочая тетрадь к учебнику «Окружающий мир», 2008–2009. А.А. Вахрушев, О.В. Бурский. Проверочные и контрольные работы к учебнику «Наша планета Земля», 2008–2009. А.А. Вахрушев. Комплект наглядных пособий, в 4-х ч. Методические рекомендации для учителя, 2008.
	3		А.А. Вахрушев, Д.Д. Данилов и др. Окружающий мир, ч. 1 «Обитатели Земли», ч. 2 «Мое Отечество». Москва: Баласс, 2008–2009.	А.А. Вахрушев и др. Рабочая тетрадь к учебнику «Окружающий мир», ч. 1, 2008–2009. Д.Д. Данилов и др. Рабочая тетрадь к учебнику «Окружающий мир», ч. 2, 2008–2009. А.А. Вахрушев, О.В. Бурский. Проверочные и контрольные работы к учебнику «Окружающий мир», ч. 1, 2008–2009. А.А. Вахрушев. Комплект наглядных пособий, в 4-х ч. И.И. Курапова. Мои первые опыты. Учебное пособие. Е.В. Сизова, Н.В. Харитонова. Самостоятельные и проверочные работы к учебнику «Окружающий мир», ч. 2, 2008–2009. Методические рекомендации для учителя, 2008.
	4		А.А. Вахрушев, Д.Д. Данилов и др. Окружающий мир, ч. 1 «Человек и природа», ч. 2 «Человек и человечество». Москва: Баласс, 2008–2009.	А.А. Вахрушев и др. Рабочая тетрадь к учебнику «Окружающий мир», ч. 1, 2008–2009. Д.Д. Данилов и др. Рабочая тетрадь к учебнику «Окружающий мир», ч. 2, 2008–2009. А.А. Вахрушев, О.В. Бурский и др. Проверочные и контрольные работы к учебнику «Окружающий мир», ч. 1, 2008–2009. Е.В. Сизова, Е.И. Стойка. Проверочные и контрольные работы к учебнику «Окружающий мир», ч. 2, 2008–2009. Методические рекомендации для учителя, 2008.
Технология (включая ИКТ)	1	О.А. Куревина, Е.А. Лутцева. Программа «Технология» (1–4 кл.).	О.А. Куревина, Е.А. Лутцева. Технология. Москва: Баласс, 2007–2009.	О.А. Куревина, Е.А. Лутцева. Рабочая тетрадь к учебнику «Прекрасное рядом с тобой». Методические рекомендации для учителя.
	2		О.А. Куревина, Е.А. Лутцева. Технология. Москва: Баласс, 2007–2009.	О.А. Куревина, Е.А. Лутцева. Рабочая тетрадь к учебнику «Прекрасное рядом с тобой». Методические рекомендации для учителя.

Предмет	Класс	Программа	Учебники	Дополнительные пособия
	3		О.А. Куревина, Е.А. Лутцева. Технология. Москва: Баласс, 2007–2009. А.В. Горячев. Информатика и ИКТ, 2007–2009.	О.А. Куревина, Е.А. Лутцева. Рабочая тетрадь к учебнику «Прекрасное рядом с тобой». Методические рекомендации для учителя. А.В. Горячев, Е.М. Островская. Серия справочников-практикумов.
	4		О.А. Куревина, Е.А. Лутцева. Технология. Москва: Баласс, 2006–2009. А.В. Горячев. Информатика и ИКТ, 2007–2009.	А.В. Горячев. Дизайнер интерьеров «FloorPlan 3D». Справочник-практикум. Методические рекомендации для учителя.
	1	А.В. Горячев. Программа по информатике и ИКТ для начальной школы.	А.В. Горячев и др. Информатика («Информатика в играх и задачах»), в 2-х ч. Москва: Баласс, 2007–2009.	Т.О. Волкова. Комплект наглядных пособий, в 2-х ч. Методические рекомендации для учителя.
	2		А.В. Горячев и др. Информатика («Информатика в играх и задачах»), в 2-х ч. Москва: Баласс, 2007–2009.	Т.О. Волкова. Комплект наглядных пособий, в 2-х ч. Методические рекомендации для учителя.
	3		А.В. Горячев и др. Информатика («Информатика в играх и задачах»), в 3-х ч. (ч. 3. Информатика. Логика и алгоритмы). Москва: Баласс, 2008–2009.	Н.И. Суворова. Комплект наглядных пособий, в 2-х ч. Методические рекомендации для учителя.
	4		А.В. Горячев и др. Информатика («Информатика в играх и задачах»), в 3-х ч. (ч. 3. Информатика. Логика и алгоритмы). Москва: Баласс, 2008–2009.	Н.И. Суворова. Комплект наглядных пособий, в 2-х ч. Методические рекомендации для учителя.
	1 2 3	О.А. Куревина, Е.Д. Ковалевская. Программа курса по изобразительной деятельности (1–4 кл.).		О.А. Куревина, Е.Д. Ковалевская. Изобразительное искусство. «Разноцветный мир». Рабочая тетрадь, 1–3 кл., 2006–2008.
	1	Т.А. Ладыженская. Программа курса «Детская риторика» (1–4 кл.).	Т.А. Ладыженская. Риторика в рассказах и рисунках, в 2-х ч. Москва: Баласс; Ювента, 2006.	Методические рекомендации для учителя.
Риторика	2		Т.А. Ладыженская. Риторика в рассказах и рисунках, в 2-х ч. Москва: Баласс; Ювента, 2006–2007.	Методические рекомендации для учителя.
	3		Т.А. Ладыженская. Риторика в рассказах и рисунках, в 2-х ч. Москва: Баласс; Ювента, 2006–2007.	Методические рекомендации для учителя.
	4		Т.А. Ладыженская. Риторика в рассказах и рисунках. Москва: Баласс; Ювента, 2006–2007.	Методические рекомендации для учителя.

Деятельность учащихся на уроках в школах, реализующих программы Международного бакалавриата*

К.Э. Безукладников



Статья посвящена проблеме организации деятельности учащихся на уроках в школах, реализующих программы Международного бакалавриата – признанного лидера в области международного образования. Основные педагогические идеи вышеназванной образовательной системы во многом созвучны стратегии модернизации общего образования в России, идеям вариативного развивающего образования. Изучение и освоение международного опыта в сфере образования, несомненно, послужит развитию профессиональной компетентности учителей российских школ.

Ключевые слова: Организация Международного бакалавриата, образовательная программа для начальной школы, образовательная программа для основной школы, дипломная программа (образовательная программа для полной средней школы), «Образ ученика», компетентность, компетенция, компетентностный подход, Федеральный компонент государственного стандарта общего образования.

В условиях инновационного развития общества в целом происходят коренные изменения в системе образования. Предлагается вариативное содержание образования, появляются новые педагогические технологии, современные концепции и идеи. В связи с наметившейся тенденцией интеграции отечественной и мировой образовательных систем представляется интересным изучение международного опыта.

Признанным лидером в области образования является Международный бакалавриат (The International Baccalaureate Organization), некоммерческая организация, реализующая три образовательные программы – РУР (начальная школа), МУР (неполная средняя школа) и ДР (дипломная программа, готовящая к поступлению в высшие учебные заведения) для более чем 655 000 учащихся в возрасте от 3 до 19 лет, обучающихся

ся в более чем 2600 школах Международного бакалавриата в 131 стране. В России таких школ 14. В Пермском крае реализуется проект по вхождению трех образовательных учреждений в эту инновационную систему [1].

Основные педагогические идеи образовательной системы Международного бакалавриата во многом созвучны стратегии модернизации общего образования в России, идеям вариативного развивающего образования [3; 4]. Изучение и освоение международного опыта в сфере образования, несомненно, послужит развитию профессиональной компетентности учителей школ нашей страны.

Выпускник Международного бакалавриата – это креативный, критически мыслящий гражданин, хорошо информированный участник локальных и мировых событий, разделяющий общечеловеческие ценности, уважающий многообразие культур человечества, способный к непрерывному образованию в течение всей жизни, умеющий работать в команде, готовый нести ответственность за результаты своей деятельности.

Одним из основных документов, регламентирующих деятельность Международного бакалавриата, является «Образ ученика» («IB learner profile») [9], состоящий из набора компетенций, которые необходимо сформировать по мере освоения трех образовательных программ – Primary Years Programme (3–12), Middle Years Programme (11–16), Diploma Programme (16–19) [5–7]. Программы Международного бакалавриата

* Тема диссертации «Профессиональная подготовка учителя в педагогическом вузе в логике компетентностного подхода».

ата, обеспечивая развитие личности в целом, делают упор на интеллектуальное, личностное, эмоциональное и общественное развитие посредством овладения всеми областями знания.

Главный принцип Международного бакалавриата – всестороннее развитие личности и подготовка активного, готового к принятию на себя ответственности гражданина посредством динамичного соединения знаний, навыков, умений, развития критического и творческого мышления.

Цель всех программ Международного бакалавриата – воспитание личностей с интернациональным мышлением, которые, признавая свою гуманистическую направленность и разделяя ответственность за судьбу мира, способствуют улучшению качества жизни и созданию более миролюбивой атмосферы на всей планете.

Особенности урока в образовательных учреждениях, работающих по программам Международного бакалавриата, обусловлены его концепцией, базирующейся на гуманистических ценностях и целях, и основываются на следующих положениях.

Знание рассматривается не как самоцель, а как средство для самоопределения человека в мире, как способ вхождения ученика в культуру и осознание им себя в культурном пространстве. В соответствии с этим большое внимание уделяется способу добывания знаний, деятельности учащихся в процессе обучения. На уроке создаются условия, способствующие поддержанию природного любопытства учащихся, их интереса и стремления к самостоятельной работе над решением проблем.

Особое значение имеет формирование компетентности, т.е. комплексного ресурса личности, который обеспечивает возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром в той или иной сфере и который зависит от необходимого для этого набора компетенций. Именно они (компетенции) обеспечивают субъекту возможность ставить перед собой значимые цели, рисковать, гибко, творчески подходить к решению проблемы и получать результат.

Отсюда ориентация на практи-

ческую самостоятельную деятельность школьников.

Учитель на уроке выстраивает ситуации включенности детей в деятельность через организацию самостоятельного познавательного творческого поиска школьников, решение ими проблемных ситуаций; создает условия для того, чтобы дети учились формулировать проблему, выбирать пути ее решения, заявлять свою точку зрения, аргументировать ее.

Серьезное значение придается оптимальному соотношению коллективных, групповых и индивидуальных форм учебной деятельности. Дети на уроке учатся работать в группе, проявлять внимание, активно слушать всех участников групповой деятельности, понимать и интерпретировать различные точки зрения, вести дискуссию, вырабатывать коллективное решение. В результате у школьников формируется готовность к работе в группе, умение кооперировать свои усилия в команде, развивается способность использовать свои знания в окружающей действительности.

На уроке в школах, работающих по программам Международного бакалавриата, большое внимание уделяется формированию умений самооценки, взаимооценки, рефлексии. Способность видеть свои достижения, отслеживать трудности и ошибки, определять перспективы развития ставит ученика в позицию субъекта деятельности, наполняет обучение личностным смыслом. Осмыслив урок как событие, школьник осознает ответственность за результаты собственного творчества, учится мыслить критически и самостоятельно.

Программы Международного бакалавриата предъявляют к уроку следующие требования.

- Четкая постановка образовательной цели урока. Лаконичность ее формулировки. Реалистичность и достижимость цели. Осмысление и принятие образовательной цели учащимися. Понимание учащимися структуры урока. Дифференция целей для индивидуальной и групповой работы.

- Планирование цели развития, доминирование развивающего компонента урока. Видение учителем

развивающего потенциала урока. Создание на уроке условий для развития творческого мышления: моделирование проблемных ситуаций, организация поисковой деятельности, самостоятельное решение учащимися поставленных проблем и т.д. Формирование у учащихся познавательных умений. Развитие их эмоциональной и мотивационной сферы.

- Понимание воспитательного потенциала урока как способа вхождения ребенка в современную культуру, обогащения его духовного мира.

- Соответствие содержания урока поставленным целям. Научность, сложность и посильность содержания урока, его практическая направленность. Актуальность, проблемность, привлекательность учебной информации. Межпредметная координация. Связь с областями взаимодействия. Выделение главного, существенного в содержании урока: ключевых понятий, законов, смысловых опор, основной мысли. Логика, последовательность материала. Оптимальность объема материала, предложенного для усвоения на уроке и дома.

- Целесообразность методов обучения. Применение разнообразных способов активизации познавательной деятельности учащихся. Формирование мотивов учения: социальных (создание ситуации успеха, включение учащихся в коллективные формы работы, сотрудничество детей и педагогов и т.д.) и познавательных (создание проблемных ситуаций, связь с жизнью, привлечение занимательных примеров, парадоксов, игровых форм работы и т.д.). Использование активных методов работы. Организация рефлексии на уроке.

- Субъектная позиция учащихся на уроке. Проявление ими познавательной активности, творчества, самостоятельности, наличие у них собственных суждений, самостоятельных подходов в решении учебных задач. Умение оценивать ими свое продвижение от незнания к знанию, от неполного к более полному и глубокому знанию, осмысливать трудности, проблемы, видеть пути их преодоления и разрешения.

- Обучающий результат урока: чему и в какой степени научи-

лись. Развивающий результат урока: что и в какой мере способствовало развитию. Уровень осмысления учащимися результата урока, степень продвижения, осуществленного каждым ребенком, осознание урока как события.

Литература

1. Безукладников, К.Э. Концепция подготовки специалистов для реализации подпроекта «Создание системы Международного бакалавриата» приоритетного краевого проекта «Новая школа» : монография / К.Э. Безукладников; Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2007. – 58 с.
2. Образовательная система Международный бакалавриат как один из вариантов развития школы в условиях модернизации образования : науч.-метод. материалы / Н.Г. Липкина, О.А. Кузнецова, П.В. Миков [и др.] / МОУ «СОШ № 7 г. Перми». – Пермь, 2003. – 68 с.
3. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Ч. I : Начальное общее образование. Основное общее образование / Мин-во образования и науки Российской Федерации. – М., 2004. – 221 с.
4. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Ч. II : Среднее (полное) общее образование / Мин-во образования и науки Российской Федерации. – М., 2004. – 226 с.
5. A Basis for Practice : The Primary Years Programme / International Baccalaureate Organization. – 2006. – 16 p.
6. A Basis for Practice : The Middle Years Programme / International Baccalaureate Organization. – 2006. – 16 p.
7. A Basis for Practice : The Diploma Years Programme / International Baccalaureate Organization. – 2006. – 16 p.
8. Towards a Continuum of International Education / International Baccalaureate Organization. – 2008. – 44 p.
9. IB learner profile booklet / International Baccalaureate Organization. – 2006. – 8 p.
10. <http://www.ibo.org> [Электронный ресурс]

Константин Эдуардович Безукладников – канд. пед. наук, профессор, заведующий кафедрой методики преподавания иностранных языков Пермского государственного педагогического университета, руководитель кадрово-ресурсного центра программ Международного бакалавриата Министерства образования Пермского края, г. Пермь.

**О проблеме преодоления
специфических трудностей
в деятельности учителя
общеобразовательного учреждения
в условиях пенитенциарной системы***

*О.В. Чиндилова,
Н.В. Егорова*

В статье дан анализ проблемы преодоления специфических трудностей в деятельности учителя, обусловленных особенностями пенитенциарной системы и в первую очередь особенностями контингента обучающихся.

Статья предназначена для учителей, психологов, сотрудников институтов повышения квалификации педагогических кадров, специалистов отделов образования.

Ключевые слова: общеобразовательное учреждение в условиях пенитенциарной системы, профессиональная деятельность учителя, обучающийся осужденный, эмоциональное напряжение.

Образование осужденных, отбывающих наказание в виде лишения свободы, – общественно значимая проблема, связанная с реализацией механизмов и структур, способствующих совершенствованию системы социальной реабилитации обучающихся.

В исправительных учреждениях в соответствии со статьей 112 УИК РФ от 08.01.1997 г. организуется обязательное получение осужденными, не достигшими возраста 30 лет, среднего (полного) общего образования.

По данным Всероссийской переписи населения 2002 г. прослеживается резкое снижение уровня образования среди молодежи в возрасте от 20 до 30 лет. В пенитенциарных учреждениях в последние годы увеличивается число молодых осужденных, не имеющих даже начального общего образования. Так, только в 2000 г. в образовательных учреждениях пенитенциарной системы России было открыто 122 начальных класса, в том

числе 23 первых (!). Однако значительно чаще совершенно неграмотные молодые люди в возрасте до 30 лет зачисляются в пятый класс, где с ними занимаются индивидуально по программам начального образования.

Общеобразовательную деятельность в учреждениях пенитенциарной системы осуществляют учителя – выпускники обычных педагогических вузов. При этом не подлежит сомнению, что в своей деятельности педагог должен учитывать возрастные особенности взрослых учеников, а также специфические особенности делинквентной (преступной) личности. Однако профессиональная подготовка учителей не ориентирована на реальную деятельность в закрытом исправительно-трудовом учреждении. По сути, педагог готовится к работе с детьми, а на практике ему приходится обучать взрослых, да еще с психическими отклонениями.

Достижение успешности профессиональной деятельности учителя общеобразовательного учреждения в условиях пенитенциарной системы предполагает в качестве важнейшей составляющей направленности этой деятельности на создание благоприятных условий для исправления личности осужденного.

Закрытость пенитенциарной системы, специфика контингента, режим содержания осужденных – все эти условия, отражающие весьма сложную атмосферу, в которой работают школы в исправительных учреждениях, предъявляют к учителю особые требования. Заметим, что трудности, с которыми сталкивается педагог, этим не ограничиваются. Молодых, творчески работающих учителей едва ли может привлечь работа в системе, где практически невозможно отличаться, быть замеченным вышестоящим руководством, добиться высоких результатов обученности.

К специфическим особенностям профессиональной деятельности учителя общеобразовательного учреждения в условиях пенитенциарной системы следует отнести строгую регла-

* Тема диссертации Н.В. Егоровой «О проблеме преодоления специфических трудностей в деятельности учителя общеобразовательного учреждения в условиях пенитенциарной системы». Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент О.В. Чиндилова.

ментацию педагогического процесса нормами права, педагогическую запущенность обучающихся (отсутствие устойчивой мотивации к обучению, наличие длительных перерывов в обучении, низкий уровень общего развития), возрастные различия обучающихся; ограничение времени на обучение осужденных сроком исполнения наказания, педагогически неблагоприятное окружение, состояние физической и психической усталости обучающихся, различные формы протеста в виде агрессии и нигилизма, психические отклонения, наличие социально опасных инфекционных заболеваний (таких как ВИЧ, гепатит, туберкулез) и др.

Подчиненность режима работы образовательного учреждения требованиям законодательства по исполнению наказаний обосновывает строгую регламентацию педагогического процесса нормами права. Правила поведения обучающихся и трудовой распорядок образовательного учреждения строго согласуются с внутренним распорядком исправительной колонии, что ограничивает возможности учителя в организации воспитательной работы, создает предпосылки для ее свертывания до отдельных (разовых) мероприятий, не способствующих реализации со стороны образовательного учреждения такого принципа, как системность воспитательной работы.

В общеобразовательных учреждениях в условиях пенитенциарной системы обучаются молодые осужденные, которые в детстве и юности имели склонность к бродячеству, росли в неблагополучных, деградирующих семьях. Следует учитывать и тот факт, что обязательному обучению подлежат осужденные – выпускники коррекционных образовательных учреждений (ОУ восьмого вида), не достигшие 30-летнего возраста. Обладая низким уровнем общего развития, эти обучающиеся особенно подвержены отрицательным влияниям. Им свойственно некритическое восприятие ложных духовных ценностей, слепое подражание «авторитетам». Процесс коррекции поведения встречает сопротивление, отношения с окружающими

осложнены, отсутствует элементарный опыт нормальных, спокойных, доброжелательных отношений. Большинство обучающихся уже занимают устойчивую антиобщественную жизненную позицию.

Наличие длительных (более 10 лет) перерывов в обучении предполагает компенсирующий характер обучения, что особенно явственно проследживается в преподавании предметов естественно-математического цикла, которые отличаются внутренней соподчиненностью понятий.

Характерной особенностью организации общеобразовательного процесса в учреждениях пенитенциарной системы является большое движение обучающихся в течение учебного года, обусловленное появлением в исправительном учреждении новых осужденных, подлежащих обязательному обучению, а также заинтересованностью обучающихся в получении положительной характеристики для ходатайства об ослаблении режима содержания или предоставлении условно досрочного освобождения.

Определенные трудности при организации образовательной деятельности создают возрастные различия обучающихся, актуализирующие использование методов обучения в зависимости от жизненного опыта, запаса знаний и умений конкретного ученика, его способности к отвлеченному мышлению.

Существенные затруднения в деятельности учителя вызывает педагогически неблагоприятная среда, усиливающая отрицательное отношение обучающихся к педагогизации исправительных воздействий. Чтобы обеспечить благоприятность взаимодействия и эмоциональную стабильность участников образовательной деятельности, учителю нередко приходится направлять свои усилия на нейтрализацию или устранение конфликтных ситуаций, проведение среди конфликтующих сторон индивидуальной работы.

Серьезное препятствие для педагогического воздействия представляет угнетенное состояние психики обучающихся. Переживания осужденных, связанные с ограничениями, накладывают отпечаток на их психическое

состояние, могут вызывать чувство безнадежности, пассивность, безразличие к педагогическим мероприятиям. Рамки приспособительных реакций сужаются, защитные реакции незаметно для самого осужденного переплавляются в черты характера. Человек перестает соотносить свои интересы с интересами коллектива.

Внешние условия протекания образовательного процесса предъявляют к учителю, работающему в условиях пенитенциарной системы, специфические для исправительного учреждения требования, в том числе умение обучать личность, находящуюся в состоянии фрустрации. Под фрустрацией понимается психическое состояние, возникающее в результате разочарования, неосуществления какой-либо значимой для человека цели, потребности. Фрустрация проявляется в гнетущем напряжении, тревожности, чувстве безысходности. Ослабить фрустрационное напряжение можно двумя способами: мобилизовать внутренние ресурсы личности, чтобы исправить обстоятельства в свою пользу; и направить усилия на поиски более или менее подходящей компенсации. Когда осужденный ищет обходные пути для самоутверждения, переходит под протекторат «старшего», покровителя, фрустрационное напряжение спадает, но не исчезает полностью, так как остается конфликтообразующая почва. Переориентация чувств осужденного обуславливает лишь психологическую изоляцию какой-то из сфер отношений. Развивается психологический комплекс среднего отчуждения: беспомощность (чувство потери контроля над обстоятельствами); отказ от стремления достичь цели общепринятыми и одобренными способами; культурное отчуждение (отказ от общепринятых в обществе ценностей); самоотчуждение (вовлечение в деятельность, не дающую внутреннего удовлетворения); социальная изоляция.

Лица отрицательной групповой направленности систематически интегрируются в малые группы, делают попытки по-своему управлять деятельностью осужденных, направлять ее в русло антиобществен-

ного поведения. Отрицательные группы являются постоянным источником конфликтных ситуаций, поскольку внутри самих групп и между ними постоянно происходит борьба за лидерство, сферы влияния, самоутверждение и т.д. За внешней распушенностью их поведения скрываются жестокие, тесные, предусматривающие все, вплоть до мелочей, правила поведения [1].

Содержание деятельности учителя общеобразовательного учреждения в условиях пенитенциарной системы предполагает постоянное внимание к состоянию субъекта, с которым осуществляется совместная деятельность. Для правильной организации процесса исправления осужденных необходимо знать, какие индивидуальные свойства личности определяют ее высокую общественную опасность. Учет психических особенностей обучающихся помогает учителю направлять свои воздействия на преодоление у них чувства неуверенности в себе и снятие комплекса неполноценности.

Профессиональная деятельность учителя общеобразовательного учреждения в условиях пенитенциарной системы сопряжена с экстремальностью и постоянным риском. Работа в таких условиях приводит к стойкой эмоциональной напряженности и профессиональным заболеваниям.

В результате продолжительного влияния педагогически неблагоприятного окружения учитель приобретает следующие характерные особенности: он игнорирует важность выработки качеств, наиболее востребованных при работе в условиях пенитенциарной системы; демонстрирует неготовность решать проблемы, порожденные специфическими условиями труда и особенностями контингента обучающихся; испытывает неудовлетворенность проделанной работой, разочарование из-за отсутствия высоких результатов обученности осужденных; склонен игнорировать психологическое воздействие наказания на обучающихся и их состояние физической и психической усталости; обнаруживает признаки «эмоцио-

нального выгорания», проявляющиеся в снижении морально-мотивационных и коммуникативно-поведенческих установок.

Развитие профессионализма учителя встречает на своем пути барьеры внешние и внутренние, объективные и субъективные. Если внешние барьеры в определенных условиях могут быть устранены на общегосударственном и региональном уровнях, то для учителя, обучающего осужденных, они неустранимы, так как являются неотъемлемой составляющей пенитенциарного учреждения.

К внутренним объективным барьерам В.Г. Маралов относит: отсутствие мотивов и потребностей саморазвития; неразвитость психологических механизмов самопознания и саморазвития (идентификации и саморефлексии, самопринятия и самопрогнозирования); слабое владение «технологиями» саморазвития и самовоспитания [2, с. 176].

Внутренние субъективные барьеры профессионального развития учителя, а именно: собственная инертность, неспособность и нежелание мобилизовать себя на изменение, личностный рост; разочарование в профессии из-за неудач; восприятие профессии как неблагоприятной, изматывающей нервы, не дающей жизненного удовольствия; самоуверенность и неготовность к рефлексии своей деятельности, блокирующие стремления к изменениям; отрицательное отношение к инновациям, которые нарушают привычный уклад и заставляют работать над собой, – в условиях пенитенциарной системы следует дополнить барьерами, детерминированными специфическими условиями труда.

Теоретический анализ влияния специфических условий пенитенциарной системы на деятельность учителя общеобразовательного учреждения приводит к выводу о необходимости:

- профилактики синдрома «эмоционального выгорания» учителя;
- специальной подготовки (на курсах повышения квалификации);
- создания методических центров для учителей данной категории,

реализующих психолого-педагогическое сопровождение;

- психологического консультирования учителя и психокоррекции деформаций его личности.

Таким образом, совокупность проблем, возникающих при организации образовательного процесса в условиях пенитенциарной системы и обусловленных специфическими условиями его протекания, в том числе особенностями делинквентной личности обучающегося, эмоциональной напряженностью, приводящей к снижению работоспособности, «выгоранию» профессиональных качеств учителя, доказывает **необходимость исследования его профессиональных деформаций и разработки психолого-педагогического сопровождения**. Не имея возможности изменить объективные условия, оказывающие существенное влияние на характер образовательной деятельности, психолого-педагогическое сопровождение учителя может способствовать снижению уровня риска в приобретении профессиональных деформаций.

Литература

1. Алмазов, Б.Н. Психологическая средовая дезадаптация несовершеннолетних / Б.Н. Алмазов. – М. : Просвещение, 1984. – 286 с.
2. Маралов, В.Г. Основы самопознания и саморазвития : учеб. пос. для студентов средних пед. учеб. заведений / В.Г. Маралов. – М. : Изд. центр «Академия», 2002. – 256 с.

Ольга Васильевна Чиндилова – канд. пед. наук, доцент кафедры начального и дошкольного образования ФГОУ АПК и ППРО, г. Москва;

Наталья Валентиновна Егорова – соискатель кафедры педагогики и психологии ФГОУ АПК и ППРО, г. Москва.

Учет особенностей младших школьников в процессе воспитания эмоциональной отзывчивости*

С.А. Курносова

В статье излагаются результаты исследования, проводившегося в 4–5-х классах школ Камчатского региона в 2007–2008 гг. Необходимость данного исследования обусловлена особыми социально-экономическими условиями региона, влияющими на преобладание у детей младшего школьного возраста излишние прагматичного отношения к окружающему миру. Предмет исследования – содержание эмоциональной отзывчивости ребенка как личностного образования. Делается ряд выводов по результатам констатирующего эксперимента.

Ключевые слова: внутренний мир младшего школьника, эмоциональная отзывчивость, воспитание эмоциональной отзывчивости, диагностические методики, формирование этических и эстетических представлений.

Своеобразие внутреннего мира младшего школьника проявляется в чувственной мотивации поведения, в подвижности эмоциональных переживаний, яркости эмоциональных откликов, восприимчивости к возвышенным мотивам (А.Л. Венгер, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, П.М. Эрдниев и др.). Единство процесса познания ребенком мира с его аффективным, эмоциональным развитием обуславливает проявления его внутренних духовных качеств. Вся многогранная деятельность ребенка пронизана доверием к миру, способностью к соучастию и сопереживанию, «безграничной отзывчивостью на все доступные зовы, на все притяжения, идущие от мира» (Г.С. Батищев).

Вместе с тем учителями начальных классов камчатских школ отмечается недостаточность традиционных теоретических представлений о ребенке младшего школьного возраста (это признают 100% опрошенных нами в 2008 г. учителей – 300 педагогов). Социально-экономические особенности

Камчатского региона таковы, что детское сознание рано лишается пластичности, и младшие школьники отличаются рационализмом не по возрасту, более независимым восприятием мира и более самостоятельным поведением, чем их сверстники из других областей и краев. Дети стремятся утвердить себя в качестве представителей своего пола: мальчики – мужского (добытчик, кормилец, рыбак, моряк и т.п.), девочки – женского (рыбачка, морячка, хранительница очага). Практическому взаимодействию с природными объектами также свойственен прагматизм. Камчатские дети воспринимают природу не как эмоциональную и эстетическую ценность, а как источник материального достатка (море, лес – источники пропитания и денежного дохода семьи). Трудноосуществимым оказывается формирование у детей отрицательного отношения к браконьерству. Незаконная ловля в прибрежных водах Камчатского полуострова и продажа морепродуктов превышает производственные масштабы. Незаконная добыча рыбы, нелегализованный промысел пушного зверя (в том числе на заповедных территориях) для семей с низким материальным достатком является способом выживания в сложнейших экономических условиях Камчатского края, для семей с высоким материальным достатком – возможностью его приумножения, способом удовлетворения ненасытного стремления к наживе и обогащению.

Преобладание рационально-прагматичного начала в детском сознании подтверждается исследованиями 2007–2008 гг., проведенными под нашим руководством студентами Камчатского государственного университета (г. Петропавловск-Камчатский). Исследованием были охвачены учащиеся 4-х и 5-х классов общеобразовательных школ Петропавловск-Камчатского городского округа, г. Елизова, Елизовского района, г. Вилучинска (всего более тысячи человек).

Мы исходили из того, что в содержании эмоциональной отзывчивости как личностного образования услов-

* Тема диссертации «Воспитание эмоциональной отзывчивости у младших школьников». Научный консультант – доктор пед. наук, профессор Л.В. Байбородова.

но можно выделить следующие компоненты:

– *знаниевый* – наличие в системе представлений о самом себе, о социальном мире, об объектах природного мира этических категорий и экологонравственных смыслов;

– *собственно эмоциональный* – адекватный положительный эмоциональный тон ощущений действительности, эмоционально-ценностное отношение к себе, другим людям и жизни во всех ее проявлениях, к достойному человеку образу жизни в соответствии с общечеловеческими морально-этическими нормами, к здоровью, знаниям, труду и т.п.;

– *деятельностный* – стремление субъекта к познанию своих внутренних психических состояний, размышления о происходящем в собственном сознании, о содержании своих мыслей, ощущений и о том, как он и его эмоциональные реакции воспринимаются и оцениваются другими людьми; преобразование окружения в соответствии с прагматическим отношением к людям и природе.

Эмоционально отзывчивые дети умеют «заглянуть в себя», зафиксировать свои ощущения, поставить себя на место другого человека, посмотреть на ситуацию его глазами – почувствовать состояние одноклассника, литературного героя, мамы или папы, учителя, растения, животного; выражают беспокойство по поводу гибели природной красоты родного края, заботятся о животных и растениях; деятельно отзываются на просьбы о помощи, проявляют заботу, сочувствие в отношениях с родителями, учителями; свободны в обмене идеями с одноклассниками, уважительно относятся к позиции товарищей, радуются их успехам, сопереживают неудачам и т.д.

В ходе исследований нами использовалась серия диагностических методик: рисунок, неоконченный рассказ, недописанный тезис, ситуации выбора, ранжирование. Выбор проективных методик был обусловлен, во-первых, тем, что их разнообразие и занимательность форм позволяют переклестить внимание детей с назначения методик на их содержание, и, во-вторых, – отсутствием стан-

дартизированных методик. Надо признать, что нет «технологии отслеживания», равной по сложности и глубине сущности человека, и определяемые мониторингом, к примеру, «обученность» и «воспитанность» в качестве главных критериев успешности образования рассчитаны на фантом среднестатистической «нормы» и деактуализируют гуманистическое понимание и осуществление образования как педагогического обеспечения самостоятельного «образовывания» человеком самого себя (Ш.А. Амонашвили, Б.М. Бим-Бад, Е.В. Бондаревская, Э.Н. Гусинский, Е.Н. Ильин, В.В. Краевский, Л.Н. Куликова, В.И. Макасова, Н.Е. Щуркова и др.). Применялись также методики «экологической психодиагностики» (С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин): «Натурафил», «Доминанта», «ЭЗОП», «Альтернатива». Результаты, полученные с помощью всех этих методик, хорошо согласуются между собой.

Материалы обрабатывались методом контент-анализа по следующим условным категориям:

– *знания о себе, о другом человеке, о природном объекте* (по содержанию: стремление искать, получать и перерабатывать информацию о самом себе, других людях, природных объектах; этическое и эстетическое истолкование явлений жизни людей и природы, наличие экологических установок, понимание заключенных в словах значений; очеловечение животных и растений, позитивная окраска слов, относящихся к природным объектам; рассуждение о животных с любовью, причем значения слов определяются отношениями сходства, а не противопоставления – «похож на меня», «как я», отказ от невежественных предрассудков и суеверий о вредности природных объектов, от объектно-прагматического отношения к миру, например, от понимания природы как источника опасности или объекта охоты, и др.);

– *эмоциональная оценка себя, другого человека, природного объекта* (по содержанию: богатая палитра эмоций; положительный эмоциональный образ самого себя, другого человека, природы в целом и отдельных ее объектов);

– *поступки* по отношению к себе, к другому человеку, к природным объектам (по содержанию: желание контактировать с другими людьми; непрагматическое взаимодействие с другими людьми, природными объектами; повышенная восприимчивость к чувственно-выразительным элементам природы и др.).

Констатирующий эксперимент выявил следующее.

1. Несмотря на то что учащимся 4–5-х классов знакомы основные нравственно-этические, экологонравственные, эстетические понятия (человечность, милосердие, терпимость, сочувствие, сопереживание, красота, родное, счастье, свобода, ответственность, жизнь, здоровье и пр.), не все дети могут их истолковать.

2. Лишь у 27% выпускников начальной школы самоотношение является среднедоминантным, причем самоотношение в когнитивном и практическом плане оказывается более высоким, чем в эмоциональном (в то время как сущностной характеристикой детского способа смыслообразования является эмоциональность; своеобразие внутреннего мира младшего школьника проявляется в чувственной мотивации поведения, и, следовательно, эмоции детей оказываются наиболее действенным «механизмом» в формировании и развитии у учащихся социально и личностно значимых качеств и свойств). У 73% учащихся отношение к самому себе принадлежит к наименее доминантным в системе субъективных отношений и также в когнитивном и практическом плане оказывается более высоким, чем в эмоциональном. Ни у кого из детей самоотношение не оказалось высокодоминантным. Выявлено неумение детей придумать свое собственное приятное переживание, описать свои любимые запахи, написать себе письмо, описать свои чувства, эмоциональные состояния, высказать свое отношение к происходящему с ними (дети ограничиваются перечислением действий-способов).

3. Желание дарить другому добро, душевное тепло, радовать чем-то ассоциируется у детей с передачей материальных благ; общение со

сверстниками и родителями имеет направленность «для себя».

4. Спектр эмоциональных переживаний, чувств, отношений младших школьников узок, скуден.

5. Только у 9,3% учащихся выявлен высокий уровень развития интенсивности субъективного отношения к природе непрагматической модальности; лишь у 28,6% понятие «природа и животные» является более значимым в эмоциональном плане; у 41,3% младших школьников доминирующими типами мотивации взаимодействия с природными объектами являются этико-эстетический и у 20,6% – когнитивный; выявлены дети, у которых вообще не проявляются установки на природу как объект красоты (эстетическая установка) и охраны (этическая установка).

Результаты исследования убеждают в том, что эмоциональную отзывчивость на мир ребенок не обретает неотвратимо в результате целенаправленного школьного образования. В исходе воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников решающее значение не принадлежит ни одному из существенных обстоятельств (образовательные программы сами по себе не гарантируют желаемого конечного результата; остро стоит проблема готовности педагога к реализации содержания образования и др.), в том числе и возрастным психологическим особенностям ребенка. Обобщенная типичная характеристика младшего школьного возраста преломляется в конкретных природных и социальных условиях, оказывающих влияние на растущего человека. В отдаленном регионе страны кризисные процессы современного российского общества носят концентрированный характер, лишают людей уверенности в том, что они что-то значат для окружающих, вселяют ощущение никчемности для самих себя, чувства беспомощности, апатии, перерастающие в эмоциональную глухоту, жестокость, потерю чувства ответственности. Дети аккумулируют в себе негативную энергию процессов, лишаящих точки опоры окружающих их взрослых.

Важно также учитывать следующее.

1. Разновременное вхождение младших школьников одного возраста

Формируем нравственную культуру младших школьников*

Л.В. Строганова

та в пространство жизненных смыслов, человеческих ценностей и эмоций обусловлено неравномерностью развития рефлексивного слоя сознания (В.П. Зинченко).

2. Чувства младшего школьника реализуются в бессознательном плане, не становятся предметом специальной рефлексии, не осознаются ребенком с позиций социальной значимости, не являются результатом сознательного «самоозадочивания» ребенка и его направленной активности на решение задач общения-взаимодействия. Другими словами, эмоциональная отзывчивость всегда наличествует у младших школьников, но может с трудом ими осознаваться и вербализоваться.

3. Эмоциональная отзывчивость сохраняет свойства сознания. Во-первых, внутри эмоциональной отзывчивости наличествует множество процессов, которые могут протекать одновременно и равномерно, с разной скоростью и даже в разных направлениях. Во-вторых, эмоциональная отзывчивость не локализуется во внешнем пространстве и не расчленяется во времени, т.е. ее невозможно измерять в определенные единицы времени и сравнивать за определенные отрезки времени. Следовательно, несмотря на то что эмоциональная отзывчивость ребенка преобразуется отдельными обстоятельствами, ее развитие имеет перманентное течение и вследствие этого не может найти полного отражения в совокупности мгновенных «срезов» или отдельных состояний.

Литература

1. Батищев, Г.С. Введение в диалектику творчества / Г.С. Батищев. – СПб. : Изд-во РХГИ, 1997. – 464 с.
2. Зинченко, В.П. Наука – неотъемлемая часть культуры? / В.П. Зинченко // Вопросы философии. – 1990. – № 1. – С. 33–50.
3. Ясвин, В.А. Психология отношения к природе / В.А. Ясвин. – М. : Смысл, 2000. – 456 с.

Светлана Анатольевна Курносова – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики Камчатского государственного университета им. Витуса Беринга, г. Петропавловск-Камчатский, Камчатский край.

В статье затронуты вопросы формирования нравственной культуры младших школьников. Описываются этапы воспитательной деятельности учителя: диагностический (излагаются конкретные методики, выявляющие понимание детьми сути нравственных понятий) и содержательный, включающий проведение этических бесед (предлагаются актуальные темы). В качестве примера приводится описание одной из таких бесед во 2–3-м классах (тема «О равнодушии и доброте»).

Ключевые слова: нравственное воспитание младших школьников, нравственная культура, диагностические методики, этическая беседа, понятия морали и нравственности.

Вопросы нравственного развития, воспитания, совершенствования человека волновали общество во все времена. «Только нравственность в наших поступках придает красоту и достоинство нашей жизни», – говорил великий ученый-физик А. Эйнштейн. Нравственность – совокупность реальных отношений, которые возникают между людьми согласно общепринятым нормам, оцениваемым с позиций добра и зла.

Нравственная культура – осознанно выработанный на основе традиций и постоянно совершенствуемый личностью индивидуальный опыт нравственных отношений к жизни, человеку, окружающему миру, самому себе.

Общечеловеческие нормы нравственного поведения становятся совестью человека лишь тогда, когда мы учим ребенка совершать добрые поступки, оценивать свое поведение и окружающих, разъясняем смысл этических норм, понятий.

Однако прежде чем просвещать младших школьников, необходимо выявить понимание ими сути нрав-

* Тема диссертации «Педагогические условия формирования патриотизма на этапе среднего профессионального образования в структуре изучения педагогики». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор М.Г. Плехова.

ственных понятий, поэтому I этап деятельности педагога можно назвать диагностическим. Диагностика поможет учителю определить содержание своей работы по нравственному воспитанию. Предлагаем различные варианты диагностических методик.

1. «Этические задачи».

Цель: изучить нравственные суждения младших школьников, выявить их умение оценивать поступки людей в соответствии с нравственными нормами общества.

Ход выполнения: младшим школьникам предлагается прочитать или прослушать этическую ситуацию и дать анализ поступков действующих лиц.

Примеры ситуаций для обсуждения.

Стеклянный Человек

У одного Мальчика был маленький друг – Стеклянный Человек. Был он совершенно прозрачный и имел чудесное свойство угадывать, что думает и переживает Мальчик. Не выучил Мальчик уроки и собирается идти гулять, а Стеклянный Человек, уже не совсем прозрачный, а чуть-чуть помутневший, и говорит:

– Нельзя так поступать, Мальчик. Сначала дело сделай, а потом иди гулять.

Стыдно станет Мальчику, он принимается за дело: выучит уроки, а потом идет гулять. Человек молчит и становится прозрачным.

Однажды у Мальчика заболел товарищ, с которым он сидел за одной партой. Прошел один день, второй, а Мальчик не вспоминает о друге. Смотрит, а Стеклянный Человек стал темный, как туча.

– Что я сделал плохого? – с тревогой спросил Мальчик.

– Ты ничего не сделал плохого, ничего не подумал плохого, но ты забыл о своем товарище.

Стыдно стало Мальчику, и он пошел к больному другу. Понес ему цветы и большое-большое яблоко, которое дала ему мама.

Так Стеклянный Человек учил Мальчика жить. Это была его совесть.

– Правильно хотел поступить Мальчик сначала?

– Почему он передумал?

– Как бы вы поступили на месте Мальчика?

Сказка «Звезды»

Давным-давно жила-была на свете маленькая девочка. Ей было лет восемь, когда у нее умерли родители. Некому стало о ней заботиться – ни покормить, ни нарядить, ни ласкового слова сказать. Ничего-то у нее не было, кроме худенького платица да выношенного платка. Пришлось по миру ходить, милостыню выпрашивать. Однажды один добрый человек подал ей краюшку хлеба. Только вышла девочка за ворота, встретился ей нищий старец.

– Девочка, дай хлеба, сильно есть хочется! – стал просить старец.

Девочка взяла да и отдала ему всю краюшку. «Ешь, – говорит, – дедушка, на здоровье». И пошла себе дальше. Шла, шла – уж вечер наступил. Встретилась ей бедная старушка.

– Дай, – говорит, – что-нибудь голову закрыть, холодно стало.

Девочка сняла с головы платок и отдала нищенке. Только отошла немного, вдруг с неба звезды стали падать и, упав на землю, обращаться в серебряные монеты. Обрадовалась сирота и стала собирать их.

Недаром говорят, что доброе дело рано или поздно всегда добром оборачивается.

– Какая черта характера понравилась вам в девочке?

– Оцените ее поступки.

Ответы могут быть оценены так: правильно понимают, близко к правительному, искаженно, нет ответа.

2. «Назови слово, противоположное по значению».

Цель: проверить этическую грамотность младших школьников.

Ход выполнения: учащимся предлагается внимательно прочитать перечисленные понятия и напротив каждого написать слово, противоположное по значению:

доброта –
милосердие –
ответственность –
честность –
чуткость –
щедрость –

3. «Галерея сказочных героев».

Цель: выявить правильность суждений учащихся о добре и зле, понимание ими сути поступков героев.

Задание: в нашей художественной галерее два зала – добрых и злых героев; вспомните сказки, которые вы

читали, и заполните залы портретами добрых и злых героев; объясните, почему вы их так разместили.

Например:

Зал добрых героев	Зал злых героев
Красная Шапочка Чиполлино Белоснежка	Карабас-Барабас Капитан Крюк Змей Горыныч

4. Диагностика отношения к жизненным ценностям.

Задание: представьте, что у вас есть волшебная палочка и список из 10 желаний, выбрать из которых можно только 5 (список учитель заранее выписывает на доске).

1. Быть человеком, которого любят.
2. Иметь много денег.
3. Иметь современный компьютер.
4. Иметь верного друга.
5. Мне важно здоровье родителей.
6. Иметь возможность многими командовать.
7. Иметь много слуг и распоряжаться ими.
8. Иметь доброе сердце.
9. Уметь сочувствовать и помогать другим людям.
10. Иметь то, чего у других никогда не будет.

Интерпретация ответов: отрицательные ответы – 2, 3, 6, 7, 10;

5 положительных ответов – высокий уровень;

4–5 положительных ответов – средний уровень;

2 положительных ответа – ниже среднего уровня;

0–1 положительный ответ – низкий уровень;

5. Диагностика нравственной мотивации.

Ход выполнения: детям предлагается 4 вопроса и варианты ответов на них, из которых нужно выбрать один.

1. Если кто-то плачет, я:
 - а) пытаюсь ему помочь;
 - б) думаю о том, что могло произойти;
 - в) не обращаю внимания.
2. Мы с другом играем в бадминтон, к нам подходит мальчик лет 6–7 и говорит, что у него нет такой игры. Что я сделаю?
 - а) Скажу ему, чтобы он не приставал.
 - б) Отвечу, что ничем не могу ему помочь.
 - в) Скажу, чтобы он попросил родителей купить ему такую игру.

г) Предложу ему поиграть.

3. Если кто-то в компании расстроился из-за того, что проиграл игру, я:

- а) не обращаю внимания;
- б) скажу, что он размазня;
- в) объясню, что в этом нет ничего страшного;
- г) скажу, что надо лучше научиться этой игре.

4. Если одноклассник на меня обиделся, я:

- а) подумаю о его чувствах и о том, что я могу сделать в этой ситуации;
- б) обижусь в ответ;
- в) докажу ему, что он не прав.

Обработка результатов: положительные ответы – 1а, 2г, 3в, 4а. Далее учитель подсчитывает сумму положительных ответов, данных учеником: 4 балла – высокий уровень; 2–3 балла – средний уровень; 0–1 балл – низкий уровень.

II этап в деятельности учителя (классного руководителя) – содержательный. Большим воспитательным потенциалом обладают этические беседы, или уроки нравственности.

Главное назначение этической беседы – помочь школьникам разобраться в сложных вопросах морали, сформировать у ребят твердую нравственную позицию. Такие беседы необходимо проводить систематически, включая их в план воспитательной работы. Трудно ли их проводить? Да, безусловно, ибо необходимо в доступной младшим школьникам конкретно-образной форме раскрыть абстрактные понятия: совесть, бескорыстие, милосердие, достоинство, гуманизм и т.д.

Выбор тематики бесед определяется различными причинами:

- ситуацией, сложившейся в классе (равнодушное отношение друг к другу, неприязнь и вражда между детьми различных национальностей);
- нравственными познавательными интересами детей (у них существуют искаженные представления о нормах морали – так, очень часто они воспринимают ложное товарищество как истинную дружбу, не различают честность и ябедничество, что вполне объяснимо, так как детям еще недостаёт знаний и социального опыта);
- событиями, происходящими в стране, городе или другом социуме

(землетрясение в Китае, победа российских спортсменов на чемпионате и т.д.).

Какие темы целесообразно обсудить с младшими школьниками? «Совесть», «Умей уважать других», «Как победить жестокость?», «Друг познается в беде», «Что значит жить с достоинством?», «Это страшное слово – равнодушие», «Что значит жертвовать собой?», «Мы в ответе за тех, кого приручили», «Что такое толерантность?», «Заветы предков» и многие другие.

Успех проведения беседы зависит от отношения детей к теме, от желания принять в ней участие. Проводится она двумя путями – индуктивным и дедуктивным. В начальных классах лучше всего начать разговор с ярких, конкретных фактов. На основе их анализа учитель подводит ребят к выводам, к формулировке нравственных понятий. Однако уже в начальных классах можно этическую беседу строить и дедуктивным путем, т.е. идти от морального понятия, проблемы к ярким фактам и более углубленным выводам. В старших классах беседу следует направлять именно по второму пути.

В этические беседы можно включать инсценировки, чтение отрывков из художественной литературы, но при этом важно не забывать, что преобладающая роль отводится живому обмену мнениями, диалогу, обсуждению отношения к нравственному понятию.

Обобщенно структуру беседы можно представить следующим образом:

1. Вступление (оно может быть представлено словом классного руководителя, высказыванием-афоризмом, чтением стихотворения и т.п.).

2. Основная часть (зачитываются и сопоставляются два противоположных примера, вокруг них выстраивается беседа, дискуссия. Делается вывод, обобщение. Подтверждается дополнительными примерами из жизни литературных героев, современников. Формируется определение понятия).

3. Подведение итогов. Заключение. Могут быть сформулированы правила, памятки.

В каждой беседе должна быть обозначена цель.

Предлагаем вниманию читателей сценарий этической беседы, проведенной с учениками 2–3-х классов студентами Педагогического колледжа № 1 им. К.Д. Ушинского.

Тема беседы «О равнодушии и доброте».

Цель: дать детям понятие о незаметном человеческом качестве – равнодушии, способствовать воспитанию у детей доброты и отзывчивости.

Материалы: карточки с высказываниями выдающихся людей; портрет А. Барто.

Ход беседы.

I. Вступление. Чтение рассказа В. Осеевой «Плохо». Определение темы.

– Ребята, сегодня мы с вами обсудим одну серьезную проблему. С этой проблемой, я думаю, каждый из вас сталкивался хотя бы один раз в жизни. Начнем мы с чтения рассказа В. Осеевой:

«Плохо»

Собака яростно лаяла, припадая на передние лапы. Прямо перед ней, прижавшись к забору, сидел маленький взъерошенный котенок. Он широко раскрывал рот и жалостно мяукал. Неподалеку стояли два мальчика и ждали, что будет. В окно выглянула женщина и поспешно выбежала на крыльцо. Она отогнала собаку и сердито крикнула мальчикам:

– Как вам не стыдно!

– А что стыдно? Мы ничего не делали! – удивились мальчики.

– Вот это и плохо, – гневно ответила женщина.

II. Основная часть. Анализ ситуации.

– Как называется рассказ? И что же плохого сделали мальчики? Ведь они не напускали на котенка пса, никого не трогали. *(Но они ничего и не делали, чтобы спасти котенка, они остались равнодушны.)*

– Как вы думаете, о чем мы с вами будем говорить сегодня? *(О равнодушии.)*

– Подберите слова-синонимы, близкие по значению к слову «равнодушные». *(Черствость, безразличие, наплевать, зло.)*

– А теперь – слова-антонимы, противоположные по значению слову

«равнодушие». (*Отзывчивость, неравнодушие, сочувствие, сострадание, доброта.*)

– Молодцы! А теперь я расскажу вам одну историю.

Класс спускался по лестнице в вестибюль школы. И вдруг одна из учениц – Вера – поскользнулась, взмахнула портфелем и упала. Когда падала, то нечаянно толкнула шедшую впереди Иру, а портфелем стукнула Колю. Как отреагировали на случившееся ребята? Ира закричала: «Ты что толкаешься? Вот неловкая, растяпа такая!» Петя громко сказал: «Не растяпа, а слепая курица. Надо смотреть под ноги». Коля замахнулся портфелем и попытался дать сдачи упавшей девочке. Людя громко смеялась. Остальные дети шли мимо с таким видом, как будто ничего не случилось. И только одна Оксана сказала: «Ребята, ну что вы на нее набросились? Разве она толкалась? Она ведь упала!» И Оксана подошла к Вере, помогла ей подняться, отряхнула ее платье.

– Скажите, что вы думаете о поступках этих ребят. Кто себя проявил лучше всех? (Анализ ситуации в целом и поступков каждого героя в отдельности.) А что именно вам больше всего не понравилось? (*Грубость Иры и Коли; равнодушие окружающих; поведение Пети.*)

– Итак, мы решили, что в этой ситуации с лучшей стороны проявила себя Оксана. Но сочувствие – это еще не все. Подумайте как следует. Вы считаете, что среди ребят, которые прошли мимо, не было ни одного сочувствующего? (*Может быть, и были.*)

– Но они что-нибудь сделали? Заступились за Веру? Помогли ей? Умение проявить твердость, невосприимчивость ко всему дурному – это еще полдела. Нужно быть способным выразить нетерпимость к нарушению норм и правил поведения. Вспомните, не случалось ли вам попадать в подобные ситуации, видеть несправедливость, равнодушие или, наоборот, сочувствие? Приведите примеры. (*Высказывания детей.*)

2. Самостоятельная работа в группах (дети делятся на группы заранее).

– Перед вами записанные на карточках высказывания известных людей. Вы обсуждаете в группах значение этих высказываний, а потом выбираете представителя от вашей команды. Этот человек дол-

жен выразительно прочитать высказывание и кратко объяснить, какое толкование вы ему дали.

«Легко скрыть ненависть; трудно скрыть любовь, всего же труднее скрыть равнодушие!» (*Л. Берне*)

«Чтобы поверить в добро, надо начать его делать» (*Л. Толстой*)

«Не будь побежден злом, но побеждай зло добром» (*апостол Павел*)

«Лучший способ приободриться – приободрить другого» (*М. Твен*)

III. Подведение итогов.

– Раз уж тему беседы вы сформулировали сами, то и вывод сделаете сами. Это будет вашим домашним заданием. Его можно проиллюстрировать примерами из жизни.

А теперь посмотрите на доску. Перед вами портрет замечательной поэтессы Агнии Барто. У нее много чудесных стихов. Некоторые из них подходят к нашей теме:

Мы не заметили жука
И рамы зимние закрыли,
А он живой,
Он жив пока,
Жужжит в окне,
Расправив крылья.
И я зову на помощь маму.
– Там жук живой!
Откроем раму!

Почему я включила это стихотворение в нашу беседу? А как поступили бы вы?

Вывод: нельзя быть равнодушными не только к человеку, но и ко всему живому.

– Мне кажется, мы с вами очень хорошо потрудились сегодня, и каждый сделал для себя вывод: «Равнодушие – враг доброго человека». А в нашем классе учатся только добрые дети.

Людмила Викторовна Строганова – заслуженный учитель РФ, преподаватель психолого-педагогического цикла Педагогического колледжа № 1 им. К.Д. Ушинского, председатель ГМО педагогики подколледжей г. Москвы.

Обогащение умственных ресурсов школьников средствами компьютерных технологий обучения*

А.А. Ланин

В статье рассматривается проблема интеллектуального воспитания школьников в русле тенденций индивидуализации и компьютеризации образовательного процесса, с ориентацией на принципы вариативного многоуровневого «обогащающего» обучения. Приводятся данные авторского исследования о недостаточном развитии личностной креативности школьников, о неполном использовании в обучении тех сенсорных каналов, которые напрямую влияют на ведущие аспекты творческого мышления. Описываются преимущества компьютерных учебных заданий, способствующих актуализации наличного ментального опыта конкретного ученика, расширению гетерогенности его умственной деятельности и обогащению творческих ресурсов.

Ключевые слова: «обогащающая модель» обучения, интеллектуальное воспитание, ментальный опыт, познавательный стиль, стили переработки информации, личностная креативность, ведущие сенсорные предпочтения, гетерогенность умственной деятельности, компьютерные программы и средства обучения.

Среди основных тенденций современного образования выделяются такие, как индивидуализация и компьютеризация обучения. Для решения задачи индивидуализации обучения средствами содержания образования предполагается, в частности, создание школьных учебников и дидактических материалов принципиально нового типа, позволяющих каждому ученику найти свою собственную линию обучения, в соответствии с ведущим познавательным стилем. Такой подход отвечает принципам «обогащающей модели» обучения, разработанной Э.Г. Гельфман и М.А. Холодной, основным назначением которой является интеллектуальное воспитание учащихся за счет актуализации и усложнения ментального опыта ре-

бенка [5]. Поясним, что в данном контексте термин «обогащение» означает, во-первых, формирование основных компонентов ментального опыта, обуславливающих продуктивность интеллектуального поведения; во-вторых, рост индивидуального своеобразия склада ума. В связи с этим особое внимание уделяется развитию таких познавательных стилей, как стили кодирования информации (предметно-практический, визуальный, словесно-речевой, сенсорно-эмоциональный); стили переработки информации (импульсивность–рефлексивность, аналитичность–синтетичность, полезависимость–полнезависимость); стили постановки и решения проблем (адаптивный, эвристический, исследовательский, инновационный, смыслопорождающий); стили познавательного отношения к миру (эмпирический, рационально-теоретический, конструктивно-технический и интуитивно-метафорический с учетом мировоззренческой функции математического знания).

Актуализации и развитию стилевых особенностей способствуют разные типы текстов и учебных задач с их адресацией к разным компонентам ментального опыта и разным познавательным стилям, разные формы контрольных работ. Используя учебник, в который включены подобные материалы, учитель имеет возможность выявлять и учитывать индивидуальные познавательные стили учащихся, а также обогащать стилиевой репертуар интеллектуального поведения ученика. При этом значительно снимается «конфликт стилей», сохраняется уникальный склад ума ученика.

Формирование персонального познавательного стиля предполагает создание такой образовательной среды, одни элементы которой соответствуют наличному стилю ученика, тогда как другие предназначены для развития недостающих механизмов стилиевого поведения.

Необходимость обогатить образование новыми перспективными обуча-

* Тема диссертации «Развитие мыслительной деятельности подростков в условиях компьютеризации образовательного процесса». Научный руководитель – доктор психол. наук, профессор Н.М. Трофимова.

ющими средствами в целях индивидуализации обучения и интеллектуального воспитания школьников, тенденция компьютеризации образования подчеркивают актуальность использования компьютерных средств обучения, за счет ресурсов и преимуществ которых возможно приближение к многоуровневому и вариативному «обогащающему» обучению.

По мнению ряда психологов (О.К. Тихомирова, Ю.Д. Бабаевой, И.Г. Белавиной и др.), компьютер в учебной, игровой, профессиональной деятельности выполняет прежде всего функцию преобразования психической сферы человека, включая мышление [1; 3]. В результате использования компьютера происходит преобразование традиционных и возникновение новых форм человеческой деятельности, продуктом которых являются новые психологические образования. К их числу мы относим и синтетические когнитивные стили творческого мышления.

Благодаря преобразованию содержания и структуры умственной деятельности человека под влиянием компьютера появляются новые возможности для большего проявления и развития таких компонентов мыслительной деятельности, как творческий, интуитивный, а также ряд личностных составляющих мышления. Переводя формализованные компоненты деятельности по решению задач в форму внешнего опосредствующего звена, компьютер способствует развитию интуитивного, неформализованного компонента мышления, звену генерирования гипотез и целей, так как сложность традиционной (некомпьютерной) работы по проверке гипотез и достижению целей может подавлять интуитивные компоненты мышления. Думаем, что развитие и актуализация интуиции возможна благодаря новым взаимодействиям механизмов экстерииоризации и интериоризации в структуре мышления, когда компьютер дает больше возможностей для перевода «сырых» идей вовне для их дальнейшего моделирования.

Преимущества использования в обучении компьютерных заданий по сравнению с обычными учебными текстами заключаются в том,

что компьютерные программы позволяют немедленно получать обратную связь о результатах выполнения задания (что позволяет реализовать нелинейную структуру образовательного процесса), несут более широкие возможности для визуализации учебной информации, активного преобразования мысленного и наглядного образа, в том числе в трехмерном пространстве; дают возможности обогащать предметно-практические способы кодирования информации (например, применяя средства анимации), усиливать мотивационную включенность в работу и, развивая тем самым самостоятельность учащихся, расширяют возможности автоматизированного управления их познавательной деятельностью [2].

Компьютер позволяет индивидуализировать процесс обучения за счет возможности персонального предъявления учебной задачи с учетом учебных достижений школьника, с одной стороны, и преобладающих у него индивидуальных когнитивных стилей – с другой. При этом индивидуализация обучения в контексте обогащающей модели предполагает актуализацию не только наличных стилей мышления, но и наращивание других умственных ресурсов конкретного ребенка. В этих целях важно использовать разнообразные линии введения учебного материала (словесно-логического, образного, практического), использовать задачи разной формы: с точки зрения сложности, теоретические, практические, в виде углубленного дополнительного материала, в виде проблемных ситуаций, обеспечивая тем самым многоуровневость обучения и развития.

Мы полагаем, что использование компьютерных программ обучения позволит уменьшить фокусированность традиционного образования исключительно на словесно-знаковые средства интеллектуального развития, которые ограничивают развитие функций правого полушария и связанных с ним психических функций, делая представления ребенка о мире ограниченными и блокируя развитие воображения и творчества.

О необходимости интенсифицировать развитие творческого мышления

школьников свидетельствуют результаты диагностики личностной креативности у подростков и студентов. Данные исследования раскрывают недостаточность развития ряда компонентов в структуре личностной креативности, причем особенно отстает в развитии воображение, что указывает на преимущественно левополушарный характер современного обучения. Среднестатистические показатели креативности подростков выглядят следующим образом: любознательность – 17,6 балла; воображение – 14,95; сложность – 15,4; склонность к риску – 19,1 (при максимальном значении каждого параметра 25 баллов).

Изучение невербального творческого мышления у тех же подростков (с использованием теста дивергентного мышления Вильямса) показало, что наличный среднегрупповой суммарный показатель творческого мышления равен 59,9 балла при максимально возможном значении 131 балл. При этом особенно отстают по значениям такие основные факторы творческого мышления, как гибкость (разнообразие типов идей, способность переходить к новым направлениям мысли), разработанность мышления (способность углублять, расширять идею) и название (богатство словарного запаса и способность к образной передаче сути изображения).

Диагностика ведущих сенсорных предпочтений у школьников (методика Васильевой, описанная Э.Г. Эйдмиллером) показала, что в умственной деятельности большинства подростков доминируют аудиальный канал приема и переработки информации (12 баллов из 24 максимально возможных) и цифровой или речемыслительный канал (13,2 балла из 24 максимально возможных). Далеко не в полной мере задействован визуальный канал (12 баллов из 24) и менее всего – кинестетический (сенсорно-чувственный) – 10 баллов из 24 возможных.

Таким образом, не все умственные ресурсы школьников используются в учебном процессе с надлежащей полнотой. Показательной является при этом недостаточность актуализации и развития сенсорных кана-

лов, которые напрямую влияют на проявление таких факторов творческого мышления, как воображение (визуальный канал) и познавательная мотивация или любознательность (кинестетический, эмоционально-чувственный канал). Лишь на 50% задействуется в учебной деятельности визуальный канал приема и переработки информации и на 45% – сенсорно-чувственный. Поскольку среди ряда преимуществ компьютерных учебных заданий перед обычными отмечаются, в частности, более широкие возможности для визуализации учебной информации, преобразования мысленного и наглядного образа, а также возможности обогащения и усиления мотивационной включенности в деятельность, логично рассматривать компьютерные средства обучения как дополнительное эффективное средство управления учебной деятельностью, включающее учащихся в интеллектуальное пространство, расширяющее гетерогенность их умственной деятельности.

Подчеркнем в заключение, что современные инновационные модели и технологии обучения должны учитывать актуальность и востребованность развития интеллектуально-личностной компетентности учащихся и более активно использовать компьютерные средства не только для педагогического тестирования учебных достижений школьников, но и как дополнительное эффективное средство обучения, развития и качественного преобразования высших психических функций обучаемых. В связи с этим мы предлагаем использовать психологические эффекты взаимодействия человека с компьютером для актуализации наличного ментального опыта конкретного ученика, усложнения, обогащения и наращивания его индивидуальных творческих ресурсов.

Литература

1. Бабаева, Ю.Д. Взаимодействие человека с компьютером / Ю.Д. Бабаева, А.Е. Войскунский // Психологический журнал. – 1998. – № 1. – С. 89–100.
2. Машбиц, Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / Е.И. Машбиц. – М.: Педагогика, 1988. – 192 с.

3. Тихомиров, О.К. Психологические последствия компьютеризации / О.К. Тихомиров // Человек и компьютер. – М., 1972. – С. 235–262.

4. Холодная, М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума : учеб. пос. для студентов высших учеб. заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии / М.А. Холодная. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2004. – 384 с.

5. Холодная, М.А. Психология интеллекта : парадоксы исследования : монография / М.А. Холодная. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с. : ил.

Антоний Анатольевич Ланин – аспирант кафедры общей и педагогической психологии Воронежского государственного педагогического университета, г. Воронеж.

Соотношение вербальных и невербальных компонентов в умственном развитии одаренных семиклассников*

С.О. Петрова

В статье представлены результаты сравнительного исследования когнитивного (интеллекта, креативности) и личностного (самооценки, тревожности) развития и учебной успешности интеллектуально одаренных семиклассников с разным соотношением вербальных и невербальных способностей. Результаты комплексного диагностического обследования 50-ти учащихся позволили выявить определенные трудности, с которыми сталкиваются в школе дети с высоким уровнем общего интеллектуального развития, но с относительным отставанием невербальных и особенно вербальных способностей. Показано, что сочетание развитых способностей и трудностей в учении может приводить к неадекватной оценке детьми своих возможностей и усилению тревожности, а затем и к появлению личностных и дисциплинарных проблем.

Ключевые слова: вербальные и невербальные способности, интеллект, креативность, одаренность, развитие, трудности в учении, школьники.

В современных психологических исследованиях отмечается неравномерность в развитии одаренных детей, выражающаяся в заметном несоответствии между их высоким потенциалом и трудностями его практической реализации, между темпами прогресса интеллектуальной, эмоциональной, моторной, социальной сфер психики. Эта неравномерность обозначается терминами «асинхрония» или «диссинхрония», в отличие от «гетерохронии» – неравномерности психического развития при отставании, дисфункции и недостаточной сформированности отдельных функциональных систем психики [10; 16]. Выявлено, что диссинхрония одаренных детей может иметь преходящий характер и исчезать с возрастом, может обостряться на одних возрастных этапах и сглаживаться на других, но может оставаться относительно постоянной характеристикой человека.

Одним из важнейших проявлений диссинхронии является противоречие между развитием вербальных (словесных) и невербальных способностей, которое может служить источником проблем одаренных детей в учении, личностном развитии, общении, поведении, несмотря на высокий общий уровень их умственного развития. Соотношение вербальных и невербальных способностей изучалось в отечественной психологии главным образом в русле учения И.П. Павлова о первой и второй сигнальной системах [3; 4]. Исследования показали, что преобладание вербального интеллекта создает учащимся определенные преимущества при оценке их знаний по большинству предметов, поскольку школьное обучение базируется главным образом на чтении и письме и недостаточно раскрывает возможности невербального интеллекта. Однако большинство таких исследований проводилось на детях с нормальным или задержанным развитием интеллекта и не включало в рассмотрение одаренных детей.

* Тема диссертации «Соотношение вербальных и невербальных способностей у одаренных детей в школьном возрасте». Научный руководитель – доктор биол. наук, профессор Н.Л. Горбачевская.

В то же время вопрос о специфике влияния диспропорций в развитии на учебную успеваемость и личностные особенности детей с высоким уровнем общего интеллекта недостаточно изучен, хотя еще Л.С. Выготский предполагал, что «одаренные дети задерживаются на ступени конкретных представлений дольше, чем малоодаренные, как будто интеллект вначале должен насытиться наглядным созерцанием и создать таким образом конкретную основу для последующего развития абстрактного мышления» [2, с. 210].

Зарубежными психологами показано, что одаренные школьники с отставанием в развитии вербальных способностей могут сталкиваться с проблемами в учении, варьирующими от легких затруднений до значительных трудностей в освоении чтения, письма и других навыков, вплоть до дислексии (от греч. *dys* – повреждение и *lexis* – слово) [15]. Возможность таких расстройств у одаренных людей в детстве демонстрируют примеры А. Эйнштейна, Дж. Ирвинга, А. Кристи, А. Франса, Г. Флора [11]. Российские ученые также признают, что симптомы дислексии далеко не всегда свидетельствуют об отставании умственного развития и могут наблюдаться в норме [5], но в отношении одаренных детей проблема пока еще мало исследована.

В период младшего подросткового возраста в интеллектуальной деятельности школьников усиливаются индивидуальные различия, связанные с развитием самостоятельного мышления, интеллектуальной активности, способностей, интересов, личностных характеристик, социальных отношений [7; 8]. В связи с этим исследование соотношения вербального и невербального развития и его взаимосвязей с личностными особенностями и учебной успешностью одаренных подростков имеет определенное научное и практическое значение.

Мы ставили перед собой следующие задачи: изучить взаимосвязи между диспропорциями в развитии вербальных и невербальных способностей и показателями об-

щего интеллекта, вербальной и невербальной креативности, самооценки, школьной тревожности и успеваемости у одаренных семиклассников; сравнить указанные когнитивные и личностные показатели одаренных детей с разным соотношением вербальных и невербальных способностей.

В исследовании участвовали 50 семиклассников (26 мальчиков и 24 девочки) московской гимназии № 1569 «Созвездие», работающей по авторской программе творческого междисциплинарного обучения «Одаренный ребенок» Н.Б. Шумаковой [13]. Программа ориентирована на обучение и развитие детей с повышенными интеллектуальными и творческими способностями в течение всего периода с 1-го по 11-й классы школы.

Для обследования детей использовались следующие методики: 1) тесты интеллектуальных способностей для одаренных учащихся – русская версия КФТ [14; 12] с вербальной (словарь и завершение предложений), математической (отношения и составление примеров) и невербальной (классификация и аналогия фигур) шкалами; 2) две шкалы заданий на вербальное мышление (словесное обобщение и словесные аналогии); 3) усложненные матрицы Равена; 4) вербальный тест творческого мышления «Необычное использование» [1]; 5) невербальный тест творческого мышления «Завершение картинок» [6]; 6) опросник тревожности Филлипса; 7) методика самооценки способностей [9]; 8) анализ успеваемости за год по отдельным и в среднем по всем предметам. Данные обрабатывались с помощью математической статистики (SPSS-10).

Результаты исследования показали, что у 35 (70%) семиклассников общий уровень интеллектуальных способностей по КФТ превышал условную границу одаренности, т.е. по этому показателю они могут быть отнесены к 10–15% наиболее способных детей этого возраста [14]. Показатели остальных учащихся соответствовали возрастной норме при высоких показателях хотя бы одной из шкал. При этом у 38 (76%) учащихся превышение границы одарен-

ности отмечалось по вербальной шкале, у 30 (60%) – по математической шкале и у 45 (90%) – по невербальной шкале.

В исследовании удалось выявить лишь небольшое число значимых слабых корреляций разности вербальных и невербальных шкал КФТ (В-Н) с показателями субтеста словесных аналогий, тестов невербальной креативности и успеваемости по русскому языку (положительные взаимосвязи), а также с двумя шкалами тревожности: фрустрации потребности в достижении успеха и боязни не соответствовать ожиданиям окружающих (отрицательные взаимосвязи). С остальными показателями корреляций обнаружено не было, в том числе и с уровнем общего интеллекта по тестам КФТ и матрицам Равена (как и следовало ожидать, разности В-Н с высокой достоверностью коррелировали с самими этими показателями – отрицательно и положительно соответственно).

Статистический анализ показал, что по мере роста разности В-Н от отрицательных до минимальных значений уровень общего интеллекта повышался, но затем при увеличении положительных значений опять снижался, т.е. максимальный уровень интеллекта отмечался при близких значениях вербальной и невербальной шкал. Для дальнейшего анализа все учащиеся были разделены на четыре группы (по 12–13 человек), достоверно различавшиеся по показателям разности В-Н: 1) с сильным и 2) умеренным относительным отставанием вербального развития; 3) с примерным равенством вербального и невербального развития и 4) с относительным отставанием невербального развития.

В группе 1 отмечался самый низкий вербальный КФТ-показатель, а в группе 4 – самый низкий невербальный КФТ-показатель (различия с другими группами высокодостоверны при отсутствии различий между последними).

По показателям невербальной (разработанность рисунков и суммарный) и вербальной (беглость, гибкость и оригинальность) креативности

группа 1 существенно отставала от групп 2 и 3, но остальные группы фактически не отличались одна от другой. При этом самооценки большинства способностей (лингвистических, математических, пространственных, ума в целом) в группе 1 часто были значительно выше, чем самооценки остальных участников исследования, что противоречило показателям их учебной успешности. Так, успеваемость группы 1 по русскому и иностранному языкам, литературе и в среднем по всем предметам была ниже, чем в других группах, особенно по сравнению с группой 3 (В-Н близко к нулю), которая демонстрировала самые высокие успехи в учебе.

Можно предположить, что такое расхождение между высокими самооценками способностей и не соответствующими им реальными успехами в учебе связано с высоким уровнем школьной тревожности у учащихся с сильным отставанием вербального развития по сравнению с другими способностями. Почти по всем шкалам тревожность группы 1 была максимальной по сравнению с другими группами, особенно по показателям экзаменационной тревожности (в ситуации оценки), боязни не соответствовать ожиданиям окружающих, проблем в отношениях с учителями. В группе 3, напротив, по всем видам тревожности отмечался минимальный уровень.

Группа 2 (слабое отставание вербальных показателей) по большинству характеристик была близка к группе 3, однако успеваемость этой группы была почти такой же низкой, как в группе 1. Группа 4 (отставание невербальных показателей) также незначительно отличалась от группы 3 и при этом почти не уступала ей по успеваемости.

Таким образом, одаренные учащиеся с равноуровневыми вербальными и невербальными способностями демонстрировали наиболее высокие учебные достижения по сравнению со своими сверстниками с относительным отставанием невербального и особенно вербального развития, хотя и с высоким уровнем общего интеллекта. Успеваемость учащихся

с сильным отставанием вербального развития по сравнению с другими видами способностей была самой низкой. При этом в письменных работах (изложениях) этих учащихся значительно чаще, чем в других группах, обнаруживались признаки дислексии и дисграфии, пропуски и замены букв, описки, каракули. Эти нарушения препятствовали реализации высокого потенциала школьников при обучении по программе, ориентированной на одаренных детей, что в конечном итоге приводило к большей выраженности тревоги по сравнению с другими одаренными сверстниками.

Результаты проведенного исследования, в соответствии с имеющимися литературными данными, позволяют сделать заключение об определенных трудностях, с которыми сталкиваются в школе дети с высоким уровнем общего интеллектуального развития, но с относительным отставанием невербальных и особенно вербальных способностей. Сочетание развитых способностей и трудностей в учении может вести к неадекватной оценке детьми своих возможностей и нарастанию тревожности, а затем и к появлению личностных и дисциплинарных проблем. В связи с этим при психологическом обследовании учащихся необходимо учитывать не только общий уровень тех или иных способностей, но и их соотношение (профиль) с целью выявления группы риска и профилактики неуспеваемости.

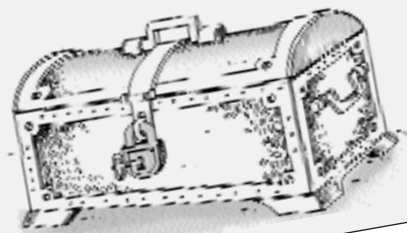
Литература

1. *Аверина, И.С.* Вербальный тест творческого мышления «Необычное использование» : пос. для шк. психологов / И.С. Аверина, Е.И. Щербанова. – М. : Соброръ, 1996. – 60 с.
2. *Выготский, Л.С.* Собр. соч. : в 6 т.; т. 4 : Детская психология / Л.С. Выготский ; под ред. Д.Б. Эльконина; Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика. 1984. – 432 с.
3. *Голубева, Э.А.* Способности. Личность. Индивидуальность / Э.А. Голубева. – Дубна : Феникс+, 2005. – 512 с.
4. *Изюмова, С.А.* Природа мнемических способностей и дифференциация обучения / С.А. Изюмова. – М. : Наука, 1995. – 382 с.
5. *Корнев, А.Н.* Нарушения чтения и письма у детей / А.Н. Корнев. – СПб. : Речь, 2003. – 330 с.
6. Краткий тест творческого мышления : фигурная форма : пос. для шк. психологов / Е.И. Щербанова, И.С. Аверина ; под ред. Е.И. Щербановой. – М. : Интор, 1995. – 48 с.
7. *Лейтес, Н.С.* Возрастная одаренность и индивидуальные различия / Н.С. Лейтес. – М. : Изд-во «Ин-т практической психологии» ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. – 448 с.
8. *Обухова, Л.Ф.* Детская психология : теории, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. – М. : Тривола, 1995. – 360 с.
9. *Прихожан, А.М.* Применение методов прямого оценивания в работе школьного психолога / А.М. Прихожан // Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик ; под ред. И.В. Дубровиной. – М. : АПН СССР, 1988. – С. 110–128.
10. Психология одаренности детей и подростков / Ю.Д. Бабаева [и др.] ; под ред. Н.С. Лейтеса. – М. : Изд. центр «Академия», 1996. – 416 с.
11. *Фримэн, Дж.* Ваш умный ребенок / Джозан Фримэн. – М. : Семья и школа, 1996. – 192 с.
12. *Шумакова, Н.Б.* Обучение и развитие одаренных детей / Н.Б. Шумакова. – М. : Изд-во МПСИ ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2004. – 336 с.
13. *Щербанова, Е.И.* Психологическая диагностика одаренности школьников : проблемы, методы, результаты исследований и практики / Е.И. Щербанова. – М. : Изд-во МПСИ ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2004. – 368 с.
14. *Montgomery, D.* Gifted and talented children with special education needs : double exceptionality / Diane Montgomery. – London : David Fulton Publishers, 2003. – 211 p.
15. *Terrasier, J.-Ch.* Dyssynchrony : uneven development / Jean-Charles Terrasier // The psychology of gifted children ; ed. by J. Freeman. – Chichester : John Wiley & Sons, 1985. – P. 265–274.
16. *West, T.G.* In the mind's eye: visual thinkers; gifted people with dyslexia and other learning difficulties, computer images, and the ironies of creativity / Tom G. West. – Amherst, N.Y. : Prometheus Books, 1997. – 360 p.

*Светлана Олеговна Петрова – аспирант
Московского городского психолого-педагогического университета, г. Москва.*

Ценности этического воспитания младшего школьника: прошлое и современность

Н.М. Брунчукова



Данная статья посвящена исследованию вопросов истории становления и развития ценностей этического воспитания и их востребованности в процессе обучения современного младшего школьника. Рассматриваются взгляды на ценности этического воспитания А.Н. Острогорского, Н.И. Пирогова, П.Д. Юркевича – педагогов второй половины XIX в. и приводятся результаты исследований по данной проблеме начала XXI в.

Ключевые слова: этика, этическое воспитание, ценности этического воспитания, этические добродетели, дианоэтические добродетели.

Переход российского общества в качественно новое состояние закономерно сопровождается совершенствованием всех социальных институтов и систем, в том числе и системы образования, которая выросла в мощную отрасль духовного производства, ставшую, в силу своей значимости, предметом пристального изучения.

Особое место в образовательном процессе занимает этическое воспитание, вбирающее в себя такие понятия, как мораль и нравственность, уровень развития которых является одним из определяющих факторов состояния современного общества, его жизнеспособности и продуктивности.

Социально-психологические исследования последних лет убедительно доказывают, что моральное состояние социума во многом определено нравственными нормами, ценностями, действующими в данном социуме; при этом социально-нравственное преобразование существующего должно составлять смысл общественной сущности человека. Однако в современном мире далеко не всегда этика, мораль, нравственность являются основополагающими факторами при определении общественных целей и задач, а также способов их

разрешения, что, естественно, сказывается на результатах «преобразующей» деятельности человека.

Свой статус особой дисциплины этика получила благодаря трудам древнегреческого философа Аристотеля (384–322 до н.э.). Именно в названиях работ «Никомахова этика», «Большая этика», «Эвдемова этика» Аристотель впервые использовал термин «этика», отводя ей роль «посредника» между психологией и политикой. Обратимся к «Этике (к Никомаху)», где Аристотель в 10 книгах рассматривает вопрос о том, что является категориями этики, разделяет их на этические и дианоэтические, обосновывает их жизненность, рассуждает об их значимости для человека и общества. К этическим категориям философ относит благо и блаженство, добродетель, свободу воли, мужество, умеренность, щедрость, великолепие, великодушие, честолубие, кротость и гнев, любезность, хвастовство, правду и иронию, приличие, стыд, справедливость. «Дианоэтические добродетели» – наука, искусство, практичность, разум, мудрость, добрый совет, рассудительность и безрассудство, осмысленность, изобретательность, воздержанность и невоздержанность, наслаждение и страдание, дружба. Автор так обосновывает необходимость выделения дианоэтической добродетели: «Добродетель бывает двоякой: частью дианоэтической, частью – этической. Дианоэтическая добродетель возникает и развивается по преимуществу путем обучения, поэтому и нуждается в опыте и во времени; этическая же слагается путем привычек; от них и получила свое название,

так как оно образовано мелким изменением слова "нрав". Отсюда видно, что ни одна этическая добродетель не дается нам от природы, ибо ни одно качество, данное природой, не может измениться под влиянием привычки <...> Следовательно, добродетели не даются нам от природы и не возникают помимо природы, но мы от природы имеем возможность приобрести их, путем привычек же приобретаем их в совершенстве» [1, с. 168].

Труды Аристотеля положили начало не только новой науки, но и нового направления в исследовании жизнедеятельности человека. «Отталкиваясь от слова "этнос" (этика) в значении характера, Аристотель образовал прилагательное "этический" для того, чтобы обозначить особый класс человеческих качеств, названных им этическими добродетелями» [2, с. 9].

Большой вклад в развитие этической науки внесли римские философы-стоики: Сенека, Эпиктет, Марк Аврелий и др. Так, в своей работе «О благодеяниях» Луций Анней Сенека рассматривает благодеяния как показатель воспитанности человека: «Среди многих и разнообразных заблуждений людей, живущих безрассудно и необдуманно, мне кажется... что нет почти ничего более опасного, как то, что мы не умеем ни давать, ни принимать благодеяний <...> Много мы встречаем неблагодарных, но еще более сами делаемся такими...» [6, с. 14].

Эпиктет в «Афоризмах» рассматривает различные стороны жизни человека и в поучительной форме дает наставления, как надо правильно поступать в той или иной ситуации: «Богатство нельзя назвать добром, роскошь – прямое зло, как бережливость – хорошее качество. Бережливость ведет к умеренности и к приобретению истинных благ, богатство – к роскоши и невоздержанности. Трудно поэтому богачу быть умеренным, как человеку воздержанному – разбогатеть» [6, с. 254].

Марк Аврелий, размышляя о смысле жизни, обращается к себе, ищет ответа в поступках людей, их оценках: «Еще немного – и ты прах или кости; останется одно имя, а

то и его нет. Имя же – пустой звук и бездушное эхо. Все блага, ценимые в жизни, суетны, бранны, ничтожны и подобны молодым псам, кусающим друг друга, и капризным детям, то смеющимся, то вновь плачущим. Верность же и стыд, справедливость и истина удались» [6, с. 303].

В данных работах авторы высказываются о предмете изучения этики, а также, что самое главное, выделяют этические ценности общества, пути их формирования, одним из которых выступает воспитательный процесс. В связи с этим можно говорить о том, что ценности этического воспитания зародились на заре становления этики как науки.

С тех времен этика не только упростила свои позиции, но и приобрела новые «черты», что, естественно, относится и к ценностям этики, а значит и этического воспитания.

Насколько жизненными оказались изначальные ценности этического воспитания, насколько они востребованы прошлым и современностью? Для ответа на эти вопросы обратимся к истории педагогики.

Говоря о смене приоритетов в области воспитания в целом и этическом воспитании как составной его части, нужно помнить о том, что «старые» парадигмы воспитания зачастую оказываются своевременными, нужными, целесообразными на данном этапе развития общества: они учат видеть уже, казалось бы, отошедшие в прошлое истины, по-новому, грамотно использовать опыт, накопленный педагогической наукой за долгие годы, прививать ростки нового научного мировоззрения к «старому древу» педагогики и, наоборот, питать современность лучшими традициями и теориями прошлого. Изучение истории обогащает нас не только знанием и опытом, но и помогает на основе анализа свершившихся исторических фактов лучше понять настоящее и увидеть будущее. Кроме того, надо учитывать и тот факт, что идеи социализма и коммунизма, основы марксистско-ленинского учения, владевшие сознанием нашего общества более 70 лет, не всегда позволяли адекватно оценить богатый вклад в науку педагогов прошлого:

«Классовый подход искусственно ограничивал источниковую базу исследований педагогики России рубежа XIX–XX вв. <...> Практически за пределами научного знания оказывалось собственно педагогическое наследие, вобравшее в себя многовековой опыт воспитания и обучения, особенно ту его часть, в которой заключались идеи духовно-нравственного образования...» [3, с. 21].

Процесс воспитания, в том числе этического, был предметом довольно глубокого исследования многих теоретиков и практиков педагогики. Их труды достаточно хорошо изучены, переосмыслены, а их выводы внедрены в практику учебно-воспитательного процесса. Однако освоение педагогического наследия еще нельзя назвать завершенным.

Интересны и актуальны с этой точки зрения взгляды Н.И. Пирогова, который с горечью констатировал, что в современном ему обществе вопросы воспитания пока не стали вопросами жизни, что общество не заботится о воспитании так, как того требует жизнь и как оно того заслуживает. Наиболее существенными недостатками (пороками) воспитания Пирогов считал сословность и «узкоспециальную, деляческую» целенаправленность, когда понятие «человек» заменяется понятием «специалист». Обществу нужны специалисты, но еще более ему нужны «истинные люди»: «Все готовящиеся быть полезными гражданами должны сначала научиться быть людьми... Нет ни одной потребности для какой то ни было страны, более существенной и более необходимой, как потребность в "истинных людях"» [5, с. 54–55].

Аналогичные взгляды на данную проблему высказывает и П.Д. Юркевич, современник Н.И. Пирогова: «В настоящее время так часто отождествляют разумность поступка и его нравственное достоинство, так, безусловно, смешивают эти два понятия – разумный и нравственно-добрый, что христианское учение о любви, об этом охотном и усердном стремлении к деланию добра, почти не имеет места в наших нравоучительных системах» [7, с. 181]. Исходя из данных критериев оценки нравственности

поступка, можно оказаться в ситуации, когда самый недостойный поступок можно объяснить разумом: умный и расчетливый, но безнравственный.

Как актуально это для сегодняшнего дня, когда принцип «цель оправдывает средства» возводится до основополагающего для жизнедеятельности человека, когда разумное и нравственное смешивают, подменяя выгодой при принятии решения по этическим вопросам, что низводит великие этические ценности до уровня разменной монеты.

Заслуживают пристального внимания мысли, высказанные о проблемах этического воспитания А.Н. Острогорским, который анализирует пути формирования ценностей этического воспитания и выделяет те качества личности, которые, по его мнению, могут выступать основой для их освоения и развития. Общеизвестно, что человек живет и развивается в обществе, следовательно, на формирование его этических взглядов оказывают влияние такие факторы, как «беспрестанные столкновения с другими людьми», которые «знакомят человека с господствующими в обществе мнениями, страстями, идеалами, вкусами, стремлениями» [4, с. 48]; условия жизни, которые влияют «на образование распространенных в обществе понятий о различных нравственных вопросах» [4, с. 50]. Особая роль в развитии этических отношений в обществе принадлежит, по убеждению педагога, таким качествам человека, как доброжелательность и справедливость. Острогорский утверждает, что эти качества могут быть как лишь внешней стороной («фасадом») личности, так и основой, мерилем его нравственных поступков. Именно внутреннее содержание человека определяет выбор тех или иных норм поведения.

Данные мысли, высказанные педагогами второй половины XIX в., не потеряли своей актуальности и в настоящее время.

В своем исследовании мы попытались найти ответ на вопрос, **каковы этические ценности современного младшего школьника и насколько**

они жизненны в обществе. Анализ бесед и анкетирования детей показал, что они в целом правильно понимают и осознают этические нормы поведения, принятые в современном социуме. Так, на вопрос о том, что можно считать правильным (хорошим) поступком, на первое место было поставлено «никого не обижать (ни словом ни делом)». Что это – боль от перенесенного насилия, унижения или чувство сопереживания, сострадания к тому, кто испытал обиду в любом ее проявлении? Беседы с детьми показали, что практически каждый ребенок испытал чувство обиды, нанесенной ему «и словом и делом». И именно этот личный опыт определил, «что такое хорошо и что такое плохо». При этом дети отмечали, что не всегда получается следовать нормам «делать так, как надо».

Согласно ранжированию хороших поступков, на втором месте выступает «помощь людям». Дети говорили о том, какие чувства они испытывают, когда удается помочь кому-нибудь: «чувство радости», «хочется петь», «даже настроение, если было плохое, становится хорошим» и т.п., и охотно делились опытом такого поведения.

К плохим поступкам были отнесены: «обидеть кого-нибудь, особенно малыша»; «нагрубить взрослым», «ругаться матом»; «курить»; «взять чужое»; «плохой поступок – это когда от него плохо другому» и т.д.

Данные ответы не только и не столько, на наш взгляд, показывают этическую степень развития младших школьников, сколько их богатый негативный социальный опыт. Несмотря на то что дети понимают, насколько это плохо, тем не менее они сами поступают подобным образом: нецензурно выражаются, курят, демонстрируют свою силу более слабым и т.п., объясняя свои поступки словами «так делают взрослые». Получается, что, с одной стороны, взрослый учит ребенка, как вести себя правильно в той или иной ситуации – предлагает теоретические образцы этического поведения, а с другой – демонстрирует неэтичное поведение на практике. Особенно настораживает факт осознания детьми, что в жизни «не всегда так, как на-

до», «это только в книжках все правильно», «в жизни так не бывает» и т.п. При этом на вопрос о том, всегда ли ты поступаешь хорошо, более 90% респондентов ответили утвердительно. Остальные же «стараются поступать правильно». Чем объяснить данное противоречие?

Ответы детей сводились к тому, что «если бы все так поступали, то и другим бы ничего не оставалось делать, вот все и жили бы хорошо»; «ну я же не один, я буду хорошо поступать, а меня будут обижать, значит, я тоже буду давать сдачи» и т.п. Подобные ответы свидетельствуют о том, что ребенок осознает себя частью общества, принимает законы данного общества, достаточно объективно дает им оценку и поступает в соответствии с ними. Следовательно, ребенок теоретически правильно определяет (знает), как надо поступить в той или иной ситуации, но поступает так, как считает нужным в соответствии с обстоятельствами. Такая двойственность жизненной позиции в отношении этического поведения создает определенный дискомфорт в жизни ребенка.

К числу наиболее плохих поступков, которые нельзя прощать, дети отнесли предательство, ложь, измену, обман, унижение. Около 30% младших школьников затруднились с ответом.

На вопрос о том, на кого бы вы хотели быть похожими (на каких героев книг, кинофильмов), ответы варьировались от «на себя самого, я такой, как есть» до сказочных героев (на Золушку, Василису Прекрасную) и героев боевиков (на Брюса Ли, Джеки Чана и др.). Критерии выбора образцов для подражания были различными: красота (Барби), трудолюбие (Золушка), доброта (Русалочка), ум (Гарри Потер), сила (Ван Дамм) и т.д. При этом отмечалось, что такие герои не могут поступать плохо, значит, они могут быть примером. Особо респонденты выделили книги, кинофильмы и сказки, где герои спасают человечество, что, по мнению детей, является «самым хорошим поступком».

Большое значение имел для нас вопрос о роли учителя в этическом воспитании подрастающего поколения. Согласно результатам анкетиро-

вания, учитель, как правило, выступает в роли носителя образца правильного (этичного) поведения. Вместе с тем в личных беседах выяснилось, что дети очень хотели бы, чтобы учитель всегда соответствовал этому статусу, однако в действительности он «не всегда бывает справедливым», «у него есть любимчики, которым все можно» и т.п.

На наш взгляд, очень ценно, что в процессе исследования ребята охотно шли на контакт, достаточно откровенно делились своими мыслями, пожеланиями, проявляли живой интерес к данной проблеме, высказывались за проведение новых встреч и, бесед, отмечая при этом, что такие встречи помогут им не только разобраться во многих вопросах, но и принимать правильные решения.

Таким образом, смена общественно-экономических формаций, естественно, внесла свои изменения в содержание понятия «нравственное воспитание», однако непреложной осталась истина: «всегда оставаться Человеком».

Литература

1. Аристотель. Этика. Политика. Поэтика. Категории / Аристотель. – Минск : Литература, 1998. – 1392 с. – (Классическая философская мысль).

2. Гусейнов, А.А. Этика : учебник / А.А. Гусейнов, Р.Г. Апресян. – М. : Гардарики, 2000. – 472 с.

3. Егоров, С.Ф. Методологические аспекты развития педагогики в России конца XIX – начала XX вв. / С.Ф. Егоров // Педагогические и политико-правовые проблемы образования в России конца XIX – начала XX вв. : сб. ст. – М. : Ин-т теории образования и педагогики РАО, 2000. – 123 с.

4. Острогорский, А.Н. Справедливость в школьной жизни / А.Н. Острогорский // Избранные педагогические сочинения / Сост. М.Г. Данильченко. – М. : Педагогика, 1985. – 351 с.

5. Пирогов, Н.И. Соч., т. I / Н.И. Пирогов. – Киев : Изд. Пироговского т-ва, 1910.

6. Римские стоики : Сенека, Эпиктет, Марк Аврелий / Вступ. ст., сост., подготовка текста В.В. Сапова. – М. : Республика, 1995. – 463 с.

7. Юркевич, П.Д. О воспитании : Золотой фонд педагогики / П.Д. Юркевич / Сост.-ред. А.П. Фурсов. – М. : Школьная пресса, 2004. – 192 с. («Воспитание школьников. Библиотека журнала». Вып. 61).

Надежда Михайловна Брунчукова – канд. пед. наук, доцент кафедры естественных и математических наук и методики их преподавания Смоленского государственного университета, г. Смоленск.



Внимание! Издательство «Баласс» выпускает

Дневник школьника. 1, 2, 3 и 4 классы

(для тех, кто учится по Образовательной системе «Школа 2100»)

Это традиционные школьные дневники, с помощью которых
ученики 1–4-х классов

учатся:

- самостоятельно оценивать свои достижения;
- высказывать свои впечатления об уроке, школьном дне, учебной неделе;
- планировать свои дела на неделю, месяц, учебный год;

узнают,

какими умениями они овладеют в этом учебном году.

Дневники могут использоваться и в других образовательных системах.

Заявки принимаются по адресу: 111123 Москва, а/я 2, «Баласс».

Справки по телефонам: (495) 368-70-54, 672-23-12, 672-23-34.

bal.post@mtu-net.ru

http://www.school2100.ru E-mail:balass.izd@mtu-net.ru

Summary

Upbringing as a part of an education system

The main objective of this article is to elaborate on the upbringing based on its two main approaches – forming and developing, and on terms of integral education system's concept.

Keywords: upbringing, education system, development upbringing concept, personality oriented education.

Buneev Rustem Nikolayevich – Candidate of Pedagogics, corresponding member of Academy of Education and Social Sciences, Professor of Moscow Psychology and Sociology Institute, Russian Federation state award prizewinner in Education in 2008, Moscow.

Schoolchildren's activity at the lessons in IB schools

The article is devoted to the problem of schoolchildren's learning activity at lessons in IB schools. The International Baccalaureate Organization is an acknowledged leader in international education, which philosophy follows the ideas of general education modernization in Russia and the ideas of variable developing education. The material of the article will help to develop Russian teachers' professional competences.

Keywords: International Baccalaureate Organization, Primary Years Programme (PYP), Middle Years Programme (MYP), Diploma Programme (DP), IB Learner Profile, competences, competence approach, Federal Component of State Standard of General Education.

Bezukladnikov Konstantin Eduardovich – Candidate of Pedagogics, Professor, Head of the Department of Foreign Language Education of Perm State Teacher Training University, Head of the Staff and Resources Centre for International Baccalaureate of Perm Krai Ministry of Education, Perm, Perm Area, Region 59.

Problem of specific difficulties overcoming in teacher's work in educational establishment on conditions of penitentiary system

Authors give analysis on the problem of specific difficulties overcoming in teacher's work, which depends

on peculiarities of penitentiary system and in the first place on the contingent of pupils.

The article could be useful to teachers, practical psychologists, heads of detachments in penitentiary establishment, specialists of educational departments and others.

Keywords: educational establishment of penitentiary system, convicted pupil, emotional stress.

Chindilova Olga Vasilievna – Candidate of Pedagogics, senior lecturer of Primary and Preschool Education Faculty, FSEE AIQ PTRS, Moscow;

Egorova Natalia Valentinovna – post-graduate student of Pedagogical and Psychological Faculty, FSEE AIQ PTRS, Moscow.

Taking into account the peculiarities of younger schoolchildren in the process of the upbringing of children's emotional sympathy

The article presents results of research carried out in 4–5 forms at Kamchatka region schools during 2007–08 years. The need for this study was due to particular socio-economic conditions of the region, influencing pragmatic attitude to the world among children of primary school age. The subject of study is emotional responsiveness content of a child as personal education. The number of conclusions are being made on the result of experiment concludes.

Keywords: primary schoolchild's inner world, emotional responsiveness, emotional responsiveness upbringing, diagnostic methods, ethical and aesthetic ideas formation.

Kurnosova Svetlana Anatolyevna – Candidate of Pedagogics, Assistant Professor of the Pedagogics Department of Kamchatka State University named after Vitus Bering, Petropavlovsk-Kamchatskiy, Kamchatka region.

Forming the ethical culture of primary schoolchildren

In the article questions of moral culture formation among primary schoolchildren are being discussed. Stages of teacher's educational activity are being described,

such as: diagnostic (specific techniques which help to reveal understanding of essentially moral concepts to children are being described) and content, including ethical conduct interviews (topic themes are suggested). As an example, description of one of these interviews in 2–3 forms is being suggested (topic "About indifference and kindness").

Keywords: moral education of primary schoolchildren, moral culture, diagnostic methods, ethical interview, ethic and moral concepts.

Stroganova Ludmila Viktorovna – Honoured teacher of Russian Federation, Psychology-Pedagogic cycle tutor in Pedagogical College №1 named after K.D. Ushinsky, Moscow.

The enrichment of the mental resources of schoolchildren by means of the computer technologies of teaching

The article deals with problem of schoolchildren intellectual development in course of individualization and computerization of educational process tendencies with orientation on principles of variable multilevel "enriching" education. Results of author's research on insufficient development of personal creativity of schoolchildren are presented as well as terms of incomplete use of sensor canals which influence directly major aspects of creative thinking. Advantages of the computer-based studying tasks are being described, providing actualization of the owned mental experience of a schoolchild, widening the heterogeneity of his mental activity and enrichment of creative resources.

Keywords: "enriching model" of education, intellectual education, mental experience, cognitive style, processing information styles, personal creativity, major sensor preferences, heterogeneity of mental activity, computer programs and means of education.

Lanin Antony Anatoljevich – postgraduate student of General and Pedagogical Psychology Department of Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Central Region.

Disparity of verbal and nonverbal components of intelligence in gifted 7th graders

In the article results of comparative research of cognitive (intelligence, creativity) and personality (self-esti-

mation, anxiety) development and school achievement in intellectually gifted 7th graders with different ratio of verbal and nonverbal abilities are being presented. Complex diagnostic investigation of 50 schoolchildren revealed learning difficulties in those with relative lag of nonverbal and especially verbal abilities in spite of their high level of general intelligence. It was shown that combination of advanced intelligence and school underachievement results in these children in order to inadequate self-estimation and increased anxiety, and then to solve personality and disciplinary problems as well.

Keywords: verbal and nonverbal abilities, intelligence, creativity, giftedness, development, learning disabilities, schoolchildren.

Petrova Svetlana Olegovna – postgraduate student of the Faculty "Clinical and Special Psychology" of Moscow Municipal Psychology-Pedagogical University, Moscow.

Values of ethical upbringing of a primary schoolchild: the past and the present

This article deals with problems of formation and development of ethical upbringing values history; as well as their matter to current demand in the process of contemporary primary schoolchild upbringing.

Views on values of ethic upbringing suggested by A.N. Ostrogorsky, N.I. Pirogov, P.D. Jurkevich are being raised in the article – the educators of second half of XIX century are being considered. Some results of research on the problem of a primary schoolchild upbringing at the beginning of XXI century are being represented.

Keywords: ethics, ethical upbringing, values of ethical upbringing, ethical virtues, ethical intellectual virtues.

Brunchukova Nadezhda Mikhailovna – Candidate of Pedagogics, senior lecturer of the Faculty of Natural and Mathematical Sciences and Methods of their Teaching, Smolensk State University, Smolensk.

ИНФОРМАЦИЯ для тех, кто хочет опубликовать статьи в нашем журнале

Общие требования к содержанию и оформлению статей

1. Рассматриваются рукописи по проблемам: вариативного личностно ориентированного развивающего образования в начальной школе; преемственности дошкольного, предшкольного и начального, начального и основного общего образования; профессионального педагогического образования.

2. Отдельные разработки уроков **не рассматриваются**, авторам необходимо включать этот материал в содержание статей.

3. Объем рукописи – не более 8 страниц текста, включая список цитируемой литературы, рисунки, схемы (шрифт Times New Roman, размер 14 пт., через полтора интервала). Одна страница текста составляет 1800 знаков (30 строк по 60 знаков), поля со всех сторон – 20 мм. К распечатке **в обязательном порядке прилагаются электронная версия (Word)** и заявление на имя главного редактора с просьбой о публикации и указанием, что автор с условиями публикации согласен.

4. Все схемы, рисунки, диаграммы и т.п. должны быть приведены полностью в соответствующем месте статьи, озаглавлены и пронумерованы. В тексте статьи приводятся ссылки на соответствующие таблицы или рисунки.

5. В конце рукописи автор указывает свои фамилию, имя, отчество (полностью), должность, место работы, электронный адрес, почтовый адрес с индексом, контактный телефон.

6. Перед отправкой статьи в редакцию необходимо тщательно вычитать текст на предмет исправления ошибок.

7. Редакция оставляет за собой право на отказ от публикации, на редактирование рукописей, сокращение их объема, изменение заголовков. Мнение редакции может не совпадать с точкой зрения авторов.

8. Постоянные подписчики журнала пользуются преимуществом при определении сроков публикации.

Требования к содержанию и оформлению статей для соискателей ученых степеней

1. Материалы статьи должны содержать не только научные положения и выводы, но и описание практического опыта. Исключаются развернутые обзоры литературы по исследуемой проблеме с перечнем многочисленных научных источников.

2. Рассматриваются рукописи по *актуальным для массовой школы проблемам вариативного личностно ориентированного развивающего образования* (специальности 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»; 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» (начальная школа, преемственность с основной школой); 13.00.07 «Теория и методика дошкольного образования»; 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»; 19.00.07 «Педагогическая психология»).

3. Обязательно следует указать тему диссертационного исследования, научного руководителя (консультанта), специальность.

4. В начале статьи указывается ее название на русском и английском языках, фамилия, инициалы автора, приводится аннотация статьи на русском и английском языках, перечень ключевых слов на русском и английском языках.

5. В тексте статьи обязательно должны присутствовать ссылки на использованные литературные источники (в квадратных скобках указываются номер по порядку в списке и страницы).

6. В конце статьи обязательно наличие списка используемой литературы, расположенной в алфавитном порядке, сначала русскоязычной, затем иностранной. Список должен быть оформлен в соответствии с ГОСТ 7.1-2003. Кроме того, в конце статьи указывается ФИО автора полностью, его ученая степень, звание, должность, место работы и город (регион) на русском и английском языках.

7. К статье прилагается рецензия специалиста.

8. Плата с аспирантов за публикацию рукописей не взимается.